



İSTANBUL MEDENİYET ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
SOSYOLOJİ ANABİLİM DALI

**Hegemonya ve Kültürel Sermaye Bağlamında Boğaziçi
Üniversitesinde Amerikan Etkisi ve Öğrencilik Deneyimleri**

Yüksek Lisans Tezi

Halil İbrahim Medet

Eylül 2025



İSTANBUL MEDENİYET ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
SOSYOLOJİ ANABİLİM DALI

**Hegemonya ve Kültürel Sermaye Bağlamında Boğaziçi
Üniversitesinde Amerikan Etkisi ve Öğrencilik Deneyimleri**

Yüksek Lisans Tezi

Halil İbrahim Medet

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Muhammet Elyesa Koytak

Eylül 2025

TEZ JÜRİSİ ONAYI

Halil İbrahim Medet tarafından hazırlanan "Hegemonya ve Kültürel Sermaye Bağlamında Boğaziçi Üniversitesinde Amerikan Etkisi ve Öğrencilik Deneyimleri" başlıklı bu Yüksek Lisans Tezi, Sosyoloji Anabilim Dalı'nda hazırlanmış ve jürimiz tarafından kabul edilmiştir.

JÜRİ ÜYELERİ

İMZA

Tez Danışmanı:

Unvanı Adı Soyadı: Dr. Öğr. Üyesi Muhammet Elyesa Koytak

Kurumu: İstanbul Medeniyet Üniversitesi

Üyeler:

Unvanı Adı Soyadı: Prof. Dr. Mahmut Hakkı Akın

Kurumu: İstanbul Medeniyet Üniversitesi

Unvanı Adı Soyadı: Dr. Öğr. Üyesi Özcan Garan

Kurumu: İstanbul Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 25 /09 / 2025

BEYANLAR

Yazım ve Kaynak Gösterme Kılavuzu Beyanı

Danışmanlığında yazılan bu tezin İstanbul Medeniyet Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü yazım ve kaynak gösterme kılavuzunda belirtilen kurallara uygun olarak yapılandırıldığı ve bu kılavuzun APA kaynak gösterme standartlarının bu tezde tutarlı olarak uygulandığı tarafımdan incelenerek teyit edilmiştir.

İmza

Danışmanın Unvanı Adı Soyadı

Dr. Öğr. Üyesi Muhammet Elyesa Koytak

Etik İlkelerine Sadakat Beyanı

Hazırladığım bu tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu, akademik ve etik kuralları gözeterek çalıştığımı ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi beyan ederim.

İmza

Öğrencinin Adı Soyadı

Halil İbrahim Medet

ÖZET

Hegemonya ve Kültürel Sermaye Bağlamında Boğaziçi Üniversitesi'nde Amerikan Etkisi ve Öğrencilik Deneyimleri

Medet, Halil İbrahim

Yüksek Lisans Tezi, Sosyoloji Anabilim Dalı

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Muhammet Elyasa Koytak

Eylül 2025

Bu tez, Amerikan kültürel etkisinin Türkiye'deki akademik yapılar üzerindeki yansımalarını Boğaziçi Üniversitesi örneği üzerinden incelemektedir. Çalışma, üniversitelerin yalnızca bilgi üretim merkezleri değil, aynı zamanda belirli kültürel ve ideolojik yönelimlerin aktarılabilceği kurumlar olabileceği varsayımından hareketle, eğitim kurumlarının kültürel hegemonya süreçlerindeki rolünü analiz etmektedir. Bu doğrultuda, Antonio Gramsci'nin hegemonya kuramı ile Pierre Bourdieu'nün kültürel sermaye kavramı kuramsal çerçeve olarak benimsenmiştir. Araştırma kapsamında, Boğaziçi Üniversitesi'ne ilişkin farklı dönemleri temsil eden 20 katılımcıyla derinlemesine mülakatlar gerçekleştirilmiş; bu veriler tematik analiz yöntemiyle değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgular, üniversitenin tarihsel gelişimi içinde kurumsal yapı, dil politikaları, müfredat düzenlemeleri ve akademik kadro oluşumu gibi alanlarda Amerikan yükseköğretim normlarıyla çeşitli düzeylerde örtüşmeler gösterdiğini ortaya koymaktadır. Bu durumun, yalnızca dışsal etkilere değil, aynı zamanda üniversite içindeki kültürel sermaye biçimlerinin dönüşümüne dayalı içsel süreçlere de bağlı olduğu gözlemlenmiştir. Bununla birlikte çalışma, söz konusu yönelimlere karşı ortaya çıkan alternatif duruş biçimlerine ve farklı dönemlerde gelişen eleştirel yaklaşımlara da yer vermektedir. Özellikle öğrenci kulüpleri, mezun inisiyatifleri ve akademik özerklik talepleri bu bağlamda değerlendirilmiştir. Çalışma, Türkiye'de kültürel hegemonya tartışmalarının çoğunlukla medya ve popüler kültür üzerinden yürütüldüğü bir bağlamda, üniversitelerin bu süreçlerde oynayabileceği rolü tartışmaya açması bakımından literatüre katkı sunmayı amaçlamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Amerikan Kültürel Etkisi, Kültürel Hegemonya, Boğaziçi Üniversitesi, Soğuk Savaş, Kültürel Sermaye

ABSTRACT

American Influence and Student Experiences at Boğaziçi University in the Context of Hegemony and Cultural Capital

Medet, Halil İbrahim

Master's Thesis, Department of Sociology

Supervisor: Assist. Prof. Muhammet Elyesa Koytak

September 2025

This thesis examines the reflections of American cultural influence on academic structures in Turkey through the case study of Boğaziçi University. It is based on the premise that universities are not only centers of knowledge production but also carriers of certain cultural and ideological orientations, and therefore analyzes the role of educational institutions in processes of cultural hegemony. In this context, Antonio Gramsci's theory of hegemony and Pierre Bourdieu's concept of cultural capital are adopted as the theoretical framework. The research involves 20 in-depth interviews with participants representing different periods of Boğaziçi University. These interviews were evaluated using thematic analysis. The findings reveal that, throughout its historical development, the university has exhibited various degrees of alignment with American higher education norms, particularly in areas such as institutional structure, language policies, curriculum design, and faculty formation. It has been observed that these dynamics are shaped not only by external influences but also by internal processes linked to the transformation of cultural capital within the university. Furthermore, the study highlights alternative stances and critical approaches that emerged in response to these orientations. Student clubs, alumni initiatives, and demands for academic autonomy are examined in this context. By shifting the focus beyond discussions of cultural hegemony that are often limited to media and popular culture, the study aims to contribute to the literature by exploring the potential role of universities in these processes.

Key words: American Cultural Influence, Cultural Hegemony, Boğaziçi University, Cold War, Cultural Capital

İçindekiler

Tablo ve Grafik Listesi	i
Kısaltmalar	ii
1. Giriş	1
1.1. Çalışmanın Önemi	8
1.2. Teorik Çerçeve ve Tarihsel Arka Plan	11
1.2.1. Kültür ve Amerikan Hegemonyası	17
1.2.2. Bourdieu'nün Alan, Sermaye ve Habitus Kavramları Işığında Akademik Alanın İşleyişi	21
1.2.3. Soğuk Savaş Türkiye'sinde ODTÜ ve Robert Kolej Yüksekokulu	26
1.2.4. Robert Kolej'den Boğaziçi Üniversitesine	29
2. Yöntem	35
2.1. Araştırmanın Modeli	35
2.2. Araştırmanın Sınırlılıkları	44
2.3. Temalar ve Analiz Süreci	45
3. Bulgular	50
3.1. Amerikan Etkisinin Akademik Boyutları	50
3.1.1. Kurumsal Süreklilik	52
3.1.2. "Dil bizi şekillendirir": Yabancı Dil Öğreniminin Dönüşümdeki Rolü	57
3.1.3. "Doğal Bir Akış Var": Akademik Kadronun Yurtdışı Formasyonu	62
3.1.4. "Kimi Döndü, Kimi Dönmedi": Öğrencilerin ABD Deneyimleri	66
3.2. Kültürel Hegemonya ve Rıza Üretimi	70

3.2.1. “Boğaziçi Değerleri”: Yayılması ve Genelleştirilmesi	73
3.2.2. “Sıradan Değiliz”: Başarının Kültürel Boyutları.....	79
3.2.3. “Hep Kapı Açar”: Network ve Kariyer.....	84
3.2.4. İngilizce ve Rıza	93
3.3. Kültürel Sermaye Erişimi ve Dönüşüm	96
3.3.1. “Dönüşüm Devam Ediyor”: Kolejiler ve Taşrahılar.....	98
3.3.2. “Burada İngilizce Konuşulur”: Dil ve Sosyal Baskı	103
3.3.3. “Önemli Olan Zihinleri Dönüştürmek”: Muhafazakarların Dönüşümü.....	106
3.3.4. “O Potada Eriyorsunuz”: Kampüs Kültürü ve Mekânsal Etkiler	113
3.4. “Kim Daha Makbul” Kamusal Algı ve İdeolojik Engeller.....	122
3.4.1. “Ahbap-Çavuş” İlişkisi mi “Liyakat” mı?	126
3.4.2. “Liberalliğin Çeşitleri”: Kampüste Özgürlük ve Liberal Kültür	136
3.4.3. “Belli Bir Dünya Görüşü Hakim”: İdeolojik Engeller.....	141
3.4.4. “Gericilere Prim Yaptırmam”: Özgürlüğün Sınırları	145
3.5. Direniş Mekanizmaları ve Alternatif Duruşlar	156
3.5.1. “Bazıları İçin Burası Bir Çiftlik”: Açık İsyan.....	158
3.5.2 “Bazı Konular Tabuydu”: Sessizlik.....	165
4. Tartışma ve Sonuç.....	171
Kaynakça	176

Tablo ve Grafik Listesi

Tablo 1: Katılımcıların Listesi

Grafik 1: Kodların Ana Temalara Göre Dağılımı



Kısaltmalar

OEEC – Avrupa Ekonomik İşbirliği Teşkilatı

CENTO – Merkezi Anlaşma Teşkilatı

SSCB – Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği

ABD – Amerika Birleşik Devletleri

NATO – Kuzey Atlantik Antlaşması Teşkilatı

CCF – Kültürel Özgürlük Kongresi

CIA – Amerika Birleşik Devletleri Merkezi İstihbarat Teşkilatı

ODTÜ – Orta Doğu Teknik Üniversitesi

STK – Sivil Toplum Kuruluşu

YADYOK – Yabancı Diller Yüksekokulu

Amerikan Board – Amerikan Yabancı Misyonlar Komiserleri Kurulu

KTÜ – Karadeniz Teknik Üniversitesi

1. Giriş

Küreselleşme çağında kültürel etkileşimler, yalnızca ekonomik ve siyasi ilişkilerle sınırlı kalmamakta; eğitim kurumları, medya, edebiyat ve sanat gibi araçlar yoluyla da toplumların düşünce yapıları ve değer sistemleri üzerinde derin etkiler bırakmaktadır. Küreselleşme süreci; kültür, düşünce ve siyaset arasındaki bağlantının farkında olan hegemon güçler tarafından kültürel ve ekonomik normlarını dünya genelinde hâkim kılmak için fırsat olarak değerlendirilmiştir (Saunders, 2020; Waller, 2023). Hegemon güçler, bu normları, "özgürlük", "demokrasi" ve "refah" gibi evrensel görünen kavramlar yoluyla, birçok ülkenin bu idealleri kabul etmesini sağlamak adına çeşitli medya, eğitim ve diplomatik araçları devreye sokmuştur (Gerger, 2011, s. 11). Yine bu süreçte genellikle Batılı güçlerin egemenlik kurma amacının ön planda olduğu, küresel gücün dağılımını kendi lehine yönlendirdiği göz ardı edilmemelidir (Gönültaş, 2008).

Kültür, günümüzde yalnızca bir yaşam tarzı ya da değerler bütünü olmanın ötesine geçerek, küresel ilişkilerde stratejik bir hegemonya kurma aracı hâline gelmiştir. Bu bağlamda "yumuşak güç" kavramı, kültürün nasıl işlevsel bir hâkimiyet aracına dönüştüğünü anlamada kritik bir açıklama sunmaktadır. Yumuşak gücü, bir ülkenin kültürünün, siyasi ideallerinin ve politikalarının cazibesinden ortaya çıktığını ve bu politikaların meşru görüldüğü zaman yumuşak gücün arttığına dikkat çeken Joseph Nye, Amerika Birleşik Devletleri'nin (ABD) uzun zamandır kayda değer bir yumuşak gücü olduğuna ve hatta ABD'nin Roma İmparatorluğu'ndan bu yana diğer tüm yönetimlerden daha güçlü olduğunu iddia etmektedir (Nye, 2017, s. 12-13).

Hegemonya ise özellikle İtalyan düşünür Antonio Gramsci'nin çalışmalarıyla birlikte siyaset literatürünün önemli ve merkezi kavramlarından biri haline gelmiştir (Aksoy & Candaş Can, 2016). Gramsci, hegemonya kavramını sadece ekonomik ya da askeri gücün egemenliğini değil, aynı zamanda ideolojik, kültürel ve toplumsal düzeyde bir egemenliği ifade etmek için kullanmıştır (Holub, 1992, s. 5). Bu kavram, bir toplumda belirli bir sınıf ya da grubun, diğer grupları razı veya ikna etme ve onları kendi çıkarlarına uygun şekilde yönlendirme sürecini anlatmaktadır.. Gramsci'nin hegemonya kuramı çerçevesinde, bilgi üretimi ve eğitim süreçleri egemen sınıfların iktidarını sürdürmesinde belirleyici rol oynamaktadır. Hatta Gramsci'ye göre her hegemonya zorunlu olarak bir eğitim ilişkisidir ve sadece ulusun içinde değil uluslararası ve dünya çapında da bu ilişki ortaya çıkmaktadır (Gramsci, 1999, s. 666). Gramsci'ye göre entelektüelin

toplumdaki temel işlevi de yalnızca bilgi üretmek ya da akademik faaliyet yürütmekle sınırlı değildir; daha kapsamlı bir biçimde “örgütlemek, yönetmek, yönlendirmek ve eğitmek” gibi toplumu dönüştürme kapasitesine sahip eylemlere dayanmaktadır (Yaralı Akkaya, 2014, s. 40).

Hegemonya sadece devletin resmi kurumlarında ve hükümette değil, toplumun sivil alanında da inşa edilen değerler ve normlarla kendini göstermektedir (Holub, 1992, s. 5). Dünyada hegemon güç olmak ekonomik, politik ve sosyal bir yapıyı gerektirmektedir (Cox & Sinclair, 1999, s. 137). Dolayısıyla, Soğuk Savaş yıllarında Amerikan kültürünün dünya genelinde yayılması yalnızca askeri veya ekonomik güçle olmadığı gibi yalnızca Hollywood filmleri ya da popüler müzik üzerinden değil, eğitim sistemleri ve akademik kurumlar, bilimsel dergiler ve entelektüeller aracılığıyla da gerçekleştirilmiştir (Jenkins, 2014; Saunders, 2020).

Günümüzde hegemonya kavramı, hem ulusal hem de uluslararası düzeyde önemli bir analiz aracı olarak kullanılmaktadır (Aksoy ve Candaş Can, 2016; Okur, 2015). Uluslararası ilişkilerde hegemonya, yalnızca bir devletin askeri ya da ekonomik gücüyle değil aynı zamanda o devletin kültürel ve ideolojik etki gücüyle de şekillenmektedir. Robert W. Cox, Gramsci’nin hegemonya kavramını uluslararası ilişkiler teorisine taşıyan ve bu kavramı küresel düzeyde yeniden yorumlayan öncü düşünürlerden biri olarak kabul edilmektedir (Okur, 2015). Cox’un hegemonya kuramı, Gramsci’nin ulusal düzeyde tanımladığı rıza temelli tahakküm anlayışını uluslararası düzeye taşıyarak, küresel ölçekteki güç ilişkilerini anlamak için önemli bir kuramsal çerçeve sunmaktadır (Ekren, 2022). Cox’a göre uluslararası hegemonya, belirli bir devletin ya da güç bloğunun açık baskı veya zor kullanımıyla değil, onun temsil ettiği değerler, normlar ve kurumların evrenselleştirilmesi yoluyla kurulmaktadır. Bu bağlamda, ulusal düzeyde şekillenen sınıfsal hegemonya, küresel düzeyde yeniden üretilmekte ve uluslararası sistemin işleyişine yön vermektedir (Cox & Sinclair, 1999, s. 138).

Hegemonya kurmak, bir devletin askeri müdahalesi ve ordusunun gücüyle sınırlı değildir (Türkcan, 2017). Bu hegemonyayı elde etmek için, devletler, askeri kapasiteyi artırma, diplomatik manevralar ve ekonomik baskı araçlarını kullanarak çevrelerindeki rakipleri zayıflatmaya çalışmaktadır (Mearsheimer, 2018). Devlet, hem kendi güvenliğini pekiştirmek hem de küresel düzeydeki güç dengesini lehlerine çevirmek için, uluslararası ilişkilerdeki stratejik kararlarını şekillendirmektedir. Bu süreçte, hegemonya kurma çabaları sadece askeri güçle değil, aynı

zamanda ekonomik, kültürel ve diplomatik araçlarla da desteklenmektedir(Türkcan, 2017). Nitekim Birinci Dünya Savaşı sonrası dünya düzeninin nasıl kurulması gerektiğine dair vizyon ve prensipler sunan 28. ABD Başkanı Woodrow Wilson, “Amerika’nın açık yazgısı, dünyayı fiziksel güçle yönetmek değildir... Amerika’nın kaderi ve liderliği, dünyanın düşünsel rehberliğini yapmaktır.” demiştir (Mearsheimer, 2018, s. 99).

George Ritzer’e göre, kültürel emperyalizm, bir ya da birkaç kültürün —farkında olarak ya da olmayarak— başka kültürlerin üzerine kendini dayatması sürecidir ve bu dayatma çoğu zaman yerel kültürel yapıların kısmen ya da tamamen yok olmasına neden olmaktadır (Ritzer, 2011, s. 163-164). Bu süreç, genellikle açık bir zorlamadan çok, Batı’dan Doğu’ya doğru kültürel ve ideolojik farklılıkların aktarılması yoluyla gerçekleşmektedir ve bu yönüyle hem doğrudan hem de yapısal bir tahakküm modelini barındırmaktadır (Özdemir, 2022, s. 22). Bu bağlamda, kültürel yayılmacılık yalnızca kültürel bir etkileşim değil, aynı zamanda bir güç ilişkisini yansıtmaktadır.

Kültür, bu yönüyle nötr bir aktarım kanalı veya iletişim ortamı değil; hegemonya kurmanın ve hakimiyet tesis etmenin bir aracına dönüşmüştür (İlgın, 2019, s. 170). Bu süreç, çoğu zaman açık bir işgal veya zorla müdahale şeklinde değil; sanat, bilim, eğitim kurumları, burs programları, kültürel değişim projeleri gibi daha yumuşak ve görünüşte zararsız mekanizmalar aracılığıyla gerçekleşmektedir (Jenkins, 2014; Rockhill, 2014; Saunders, 2020). Bu bağlamda özellikle Soğuk Savaş sonrası dönemde ve küreselleşen dünyada kültürel yayılmacılık, devletlerin farklı devletler üzerinde hegemonya kurmak için kullandığı en önemli stratejilerden birisi olarak değerlendirilmektedir.

Geçmişte daha geniş anlamıyla Batı ve Oryantalizm üzerinden yürütülen bu tartışmalar günümüzde daha çok küresel düzeyde ABD hegemonyası üzerinden yürütülmektedir. Zira, Amerikan kültürünün İkinci Dünya Savaşı sonrasında kazandığı küresel hâkimiyet, bu tür kültürel etkileşimlerin en belirgin örneklerinden biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Ekonomik üstünlüğünü kültürel üretim alanına da yansıtan ABD, başta Batı Avrupa olmak üzere birçok coğrafyada kültürel normların ve entelektüel paradigmalara belirleyicisi olmuştur (Hochgeschwender, 2003). Soğuk Savaş döneminde, bu etkileşim daha stratejik bir hal almış, kültürel alan bir yumuşak güç sahası olarak doğrudan jeopolitik mücadelelerin parçası haline gelmiştir (Nye, 2017). Özellikle Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği’nin (SSCB) ideolojik etkisini sınırlamak isteyen ABD,

medya organlarından akademik burslara, sanat projelerinden üniversite destek programlarına kadar birçok aracı devreye sokarak Batı Bloku ve Orta Doğu ülkelerinde kendi değer sistemini yaymaya çalışmıştır. Özellikle CIA'in fonlarıyla hareket eden, 35'ten fazla ülkede faaliyet gösteren ve 20'den fazla saygın dergi çıkaran Kültürel Özgürlük Kongresi (Congress for Cultural Freedom /CCF)¹, ABD için askeri olarak NATO, mali olarak IMF'in kültürel savaşta muadili olarak kabul edilmektedir (Kara, 2020; Saunders, 2020).

Eğitim kurumları kültürel hegemonya mücadelesinde kritik öneme sahiptir zira okullar bireylerin dünyayı algılayış biçimlerini şekillendirerek bu rıza üretiminin merkezinde yer almaktadır. Bu çerçevede okul, bireylere yalnızca teknik ya da bilimsel kavramlar öğretmekle kalmaz; onları aynı zamanda mevcut toplumsal düzenin dünya görüşüne uyumlu bireyler haline getirmektedir (Aka, 2009 s. 335). Dolayısıyla, Soğuk Savaş yıllarında Amerikan kültürünün dünya genelinde yayılması yalnızca Hollywood filmleri ya da popüler müzik üzerinden değil, sanat galerileri, akademik dergiler, entelektüeller kolejlere, eğitim sistemleri ve akademik kurumlar aracılığıyla da gerçekleştirilmiştir (Chougule, 2022; Kara, 2020; Rockhill, 2014; Saunders, 2020).

Türkiye, 1945 sonrası çift kutuplu dünyada Batı blokunda yer alarak, bu kültürel stratejilerin etkisine maruz kalan ülkelere biri olmuştur. Coğrafi konumu, Soğuk Savaş dönemindeki jeopolitik önemi ve Batı Bloku ile kurduğu stratejik ilişkiler nedeniyle Türkiye, Amerikan kültürel etkisinin yoğun olarak hissedildiği bir alan haline gelmiştir (Acar, 2008). Bu dönemde kurulan ya da yeniden yapılandırılan ODTÜ ve Robert Kolej (ve onun devamı olarak Boğaziçi Üniversitesi gibi üniversiteler), Amerikan eğitim modelinin etkisi altında şekillenmiş; bilimsel metodoloji, akademik yayın politikaları, müfredat tasarımları ve kampüs yaşamı Amerikan normlarına göre yeniden düzenlenmiştir (Erken, 2017).

¹ Kültürel Özgürlük Kongresi (Congress for Cultural Freedom), 1950'de Batı Berlin'de kurulmuş ve Soğuk Savaş boyunca Batı'nın entelektüel-kültürel söylemini yönlendirmede önemli bir rol oynamıştır. Görünürde liberal-demokratik değerleri savunan bağımsız bir entelektüel platform gibi işlese de, sonradan ortaya çıktığı üzere CIA tarafından gizlice finanse edilerek ABD'nin "kültürel savaş" stratejisinin bir parçası hâline getirilmiştir. Bu bağlantılar 1966'da Ramparts dergisinin araştırması ve The New York Times'daki haberlerle deşifre edilmiş, böylece örgütün kültürel hegemonya üretme işlevi alenileştirilmiştir (Hochgeschwender, 2003, s. 321).

Türkiye’de Boğaziçi Üniversitesi’nin köklü geçmişi ve halen sürdürdüğü akademik kültür onu önemli bir inceleme nesnesi haline getirmektedir. Bununla birlikte, Amerikan etkisini ve kültürel dönüşüm süreçlerini yalnızca Boğaziçi ile sınırlı görmek eksik bir tablo çizecektir. Nitekim 1950’lerden itibaren Türkiye’de farklı coğrafyalara yayılan ve eğitim sisteminde belirleyici bir rol oynayan kurumlar arasında Orta Doğu Teknik Üniversitesi (ODTÜ), Karadeniz Teknik Üniversitesi (KTÜ), Atatürk Üniversitesi gibi yeni nesil yükseköğretim kurumları da bulunmaktadır. Ayrıca Robert Kolej ve Türkiye’nin farklı şehirlerinde yer alan Amerikan kolejlerinin yanı sıra devlet tarafından açılan Anadolu Liselerinin öncülleri olan Maarif Kolejlere, yabancı dil ağırlıklı eğitim modeliyle Amerikan eğitsel yaklaşımlarının Türkiye genelinde yaygınlaşmasına aracılık etmiştir.

Her kurumsallaşmış eğitim sistemi, kendi işleyişini sürdürebilmek için iki temel işlevi yerine getirmek durumundadır. Birincisi, mevcut bilgi ve değerlerin öğrencilere aktarılması süreci olan özümsetme işlevi; ikincisi ise, üreticisi olmadığı kültürel kalıpları ve keyfilikleri yeniden üretme işlevi veya kültürel yeniden üretimdir. Bu ikili yapı, yalnızca bireylerin eğitilmesiyle sınırlı değildir; aynı zamanda toplumsal yapının kendisinin yeniden üretilmesine hizmet etmektedir. Dolayısıyla eğitim kurumları, kültürel yeniden üretim aracılığıyla gruplar ve sınıflar arasındaki ilişkilerin yeniden tesis edilmesine katkıda bulunmaktadır (Bourdieu & Passeron, 1990, s. 55). Bu bağlamda Robert Kolej ve onun kurumsal mirasçısı olan Boğaziçi Üniversitesi, Amerikan kültürel etkisinin ve hegemonya üretimini incelemek noktasından Türkiye'deki en görünür örneklerinden biri olarak öne çıkmaktadır. Bir Amerikan misyoner okulu olarak kurulan Robert Kolej’in yüksekokul bölümünden doğan Boğaziçi Üniversitesi, hem kurumsal yapısı hem de entelektüel ortamı itibarıyla Batı, özellikle Amerikan kültürel normlarına güçlü biçimde bağlı bir akademik kültür geliştirmiştir. Kuruluş sürecinden itibaren Amerikan yardım fonlarının etkisinde gelişen ve müfredatını büyük ölçüde Amerikan üniversiteleriyle uyumlu şekilde oluşturan Boğaziçi Üniversitesi’nin öncülü olan Robert Kolej ve özellikle mühendislik fakültesi, hem Türkiye'nin modernleşme sürecinde hem de Soğuk Savaş bağlamında kritik bir rol oynamıştır (Erken, 2017).

Bu tez çalışması, bu genel çerçeve ışığında, Amerikan kültürel etkisinin Boğaziçi Üniversitesi özelindeki tezahürlerini, Gramsci’nin hegemonya teorisi ve Pierre Bourdieu’nün kültürel sermaye kavramları doğrultusunda incelemeyi amaçlamaktadır. Çalışmanın temel iddiası, Amerikan etkisine dayanan çeşitli kültürel sermaye biçimlerinin Boğaziçi Üniversitesi’nde

öğrencilik deneyimlerde hem kurumsal yapı üzerinden hem de bireysel deneyimler yoluyla yeniden üretildiği ve içselleştirildiğidir. Bu bağlamda, tez kapsamında hem mülakat verileri üzerinden bireysel deneyimlere hem de kurumsal tarihe odaklanan bir analiz gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın temel soruları şu şekilde belirlenmiştir:

- Amerikan kültürel etkisi Boğaziçi Üniversitesi'nin kurumsal yapısında, akademik dilinde ve bilgi üretim biçimlerinde nasıl bir kültürel sermaye olarak işlemektedir?
- Üniversite topluluğu (akademisyenler ve öğrenciler) bu sermayeyi nasıl algılamakta, içselleştirmekte ve bunlara karşı nasıl konumlanmaktadır?
- Kültürel sermayenin tanınması ve içselleştirilmesi sürecinde direniş, uyum veya alternatif üretim mekanizmaları nasıl ortaya çıkmaktadır?

Araştırmanın bu çerçevede taşıdığı özgünlük, Türkiye'deki kültürel emperyalizm tartışmalarının genellikle medya, popüler kültür ve dış politika ekseninde ele alınmasına rağmen, üniversiteler ve akademik yapılar gibi daha dolaylı, sofistike ve etkili alanlara bu zamana dek odaklanmamasından kaynaklanmaktadır. Bugüne kadar Türkiye'de üniversite kurumlarında belli bir yön ve yönelim içeren kültürel sermayenin etkisi sınırlı sayıda çalışmaya konu olmuş; bu etkilerin bireysel, kurumsal ve günlük düzeyde nasıl şekillendiği ise derinlemesine analiz edilmemiştir. Bu bağlamda Boğaziçi Üniversitesi gibi tarihsel olarak özel bir konuma sahip bir kurumun kültürel hegemonya ve sermaye süreçleri içerisindeki rolünü incelemek, sadece bir üniversitenin değişim dinamiklerini anlamakla kalmamış; aynı zamanda daha geniş bir modernleşme ve bağımlılık ilişkileri çerçevesinde Türkiye'nin ve Türkiye'de bilgi üretimi alanının kültürel dönüşümünü de aydınlatmayı hedeflemiştir.

Çalışmanın teorik arka planı, iki ana kavramsal çerçeve etrafında şekillenmektedir: Antonio Gramsci'nin hegemonya kuramı ve Pierre Bourdieu'nün kültürel sermaye kavramı. Gramsci'ye göre bir grubun üstünlüğü yalnızca siyasal iktidar ve egemenlik yoluyla değil, aynı zamanda kültürel ve ideolojik araçlarla toplumun rızasının kazanılması bir başka deyişle entelektüel ve ahlaki liderlik aracılığıyla sağlanmaktadır (Gramsci, 1999, s. 193). Bu bağlamda eğitim kurumları,

bireylerin dünya görüşlerini şekillendiren, normatif bilgi üretim süreçlerini belirleyen ve mevcut iktidar yapılarının sürekliliğini sağlayan temel alanlar olarak görülmektedir (Aka, 2009).

Gramsci ile Bourdieu'nün düşünsel mirasları farklı bağlamlarda doğmuş olsa da, kültürel tahakkümün sürekliliğini açıklamada birbirini tamamlayan iki boyut sunmaktadır. Gramsci'nin hegemonya kavramı, rızanın üretimini tarihsel-blok düzeyinde ve siyasal mücadelelerin alanında konumlandırırken; Bourdieu, bu rızanın toplumsal alanların mikro-dinamiklerinde nasıl yeniden üretildiğini, habitus aracılığıyla bireylerin gündelik pratiklerine nasıl sızdığını ortaya çıkarmak için gerekli kavramsal çerçeveyi sunmaktadır. Başka bir deyişle Gramsci, hegemonya mücadelesinin “neden”ini ve ideolojik çerçevesini açıklarken. Bourdieu “nasıl”ını, bir başka deyişle bu rızanın hangi pedagojik mekanizmalar, hangi kültürel sermaye kodları ve hangi sembolik şiddet biçimleri üzerinden işlediğini gösterecek kavramsal çerçeveyi üretmiştir. Bu çifte perspektif sayesinde Boğaziçi Üniversitesi örneğinde, Amerikan etkisinin nasıl yalnızca bir ikna süreci değil, aynı zamanda belirli kültürel sermaye türlerinin (örneğin İngilizce yeterlilik, yurtdışı akademik formasyon, liberal değer kodları, seküler yaşam tarzı) meşru ve değerli kabul edilmesiyle kurumsal ve bireysel düzeyde yeniden üretildiği anlaşılabilecektir.

Araştırmada bu teorik kalkış noktası, hem kurumsal düzeydeki dönüşümleri anlamak hem de bireysel düzeydeki deneyimleri analiz etmek için kullanılmıştır. Boğaziçi Üniversitesi'nde öğrencilerin ve akademisyenlerin Amerikan kültürel etkisinin farklı biçimleriyle nasıl karşılaştıkları, bu etkileri nasıl içselleştirdikleri, direndikleri veya yeniden ürettikleri, bu çifte perspektifle değerlendirilmiştir.

Araştırmada nitel yöntem kullanılmış, Boğaziçi Üniversitesi'nin kültürel dönüşümünü anlamak amacıyla Robert Kolej mezunu olup üniversitenin ilk yıllarında akademisyenliğe başlayanlar, farklı dönemlerde mezun olanlar ve çeşitli yıllarda görev yapan akademisyenlerle toplam 20 derinlemesine mülakat gerçekleştirilmiştir. Sosyoekonomik geçmiş, bölüm çeşitliliği ve mezuniyet yılları açısından çeşitliliğe dikkat edilerek seçilen katılımcılara Amerikan kültürüyle karşılaşma biçimleri, bu etkinin eğitim, sosyal yaşam, öğrenci kulüpleri ve akademik programlardaki yansımaları, bireysel tutumları (içselleştirme, direnme, yeniden üretme) ve üniversitenin kültürel iklimine dair algıları sorulmuştur. Yapılandırılmış soru setleri temel alınarak yarı yapılandırılmış şekilde yürütülen görüşmelerden elde edilen veriler tematik analizle

sınıflandırılmış ve bireysel deneyimler üzerinden kurumun kültürel dönüşümüne bütüncül bir bakış geliştirilmiştir.

1.1. Çalışmanın Önemi

Bu çalışma, Amerikan kültürel etkisinin Türkiye'deki akademik yapılar üzerindeki etkisini çok boyutlu bir şekilde ele alarak, kültürel hegemonya süreçlerinin anlaşılmasına özgün bir katkı sunmayı hedeflemektedir. Özellikle Boğaziçi Üniversitesi örneği üzerinden ilerleyen bu tez, kültürel etki çalışmalarının yalnızca medya, sanat ya da popüler kültür düzeyinde değil; aynı zamanda bilgi üretimi, akademik yapılanma ve entelektüel kimlikler üzerinden de nasıl işlediğini göstermeye çalışmaktadır. Bu bağlamda çalışma, Türkiye’de daha önce sistematik bir biçimde ele alınmamış bir araştırma alanını hedeflemektedir.

Soğuk Savaş dönemi, klasik anlamda bir askeri ve siyasi rekabet alanı olmanın ötesinde, ideolojik, kültürel ve entelektüel bir hegemonya mücadelesine de sahne olmuştur. Bu dönemde ABD, yalnızca askeri ittifaklar veya ekonomik yardımlar yoluyla değil, aynı zamanda kültürel alanda da nüfuz politikaları geliştirmiştir. Kültürel Özgürlük Kongresi (Congress for Cultural Freedom - CCF) gibi yapılar üzerinden yürütülen bu faaliyetler, eğitim kurumları, edebiyat, sanat ve sosyal bilimler alanlarında uzun vadeli hegemonya projelerinin taşıyıcısı olmuştur (Aronova, 2012; Hochgeschwender, 2003; Holt, 2013; Saunders, 2020). Türkiye gibi yarı-periferik ülkelerde bu etkinin özellikle seçkin üniversiteler üzerinden geliştiği gözlemlenmektedir. Bu bağlamda Boğaziçi Üniversitesi, Amerikan kültürel hegemonyasının Türkiye’deki etkisini anlamak için özgün bir vaka işlevi görmektedir.

Boğaziçi Üniversitesi’nin Robert Kolej kökeni ve Amerikan eğitim modeliyle kurduğu tarihsel ilişki, kurumun kültürel kimliğinde kalıcı izler bırakmıştır. Ancak bu etkileşim, genellikle "modernleşme", "evrenselleşme" ya da "çağdaşlaşma" gibi kavramlar altında tartışılmış; kültürel sermayenin üretilme ve içselleştirilme süreçleri yeterince görünür kılınmamıştır. Bu tez, söz konusu yapının yalnızca eğitim dili, müfredat ya da akademik gelenekler düzeyinde değil; aynı zamanda öğrencilerin kimlik inşası, sınıf konumlanmaları ve entelektüel habitusları düzeyinde nasıl bir dönüşüm yarattığını analiz ederek literatürdeki bu boşluğu doldurmayı amaçlamaktadır.

Çalışmanın bir diğer katkısı da, hegemonya kavramını yalnızca devletlerarası ilişkiler düzeyinde değil, bireysel ve kurumsal düzeylerde nasıl işlediğini göstermesidir. Antonio Gramsci'nin hegemonya teorisi ve Pierre Bourdieu'nün kültürel sermaye kavramı temelinde inşa edilen kuramsal çerçeve, Boğaziçi Üniversitesi'ne giriş yapan farklı sosyo-ekonomik geçmişlere sahip öğrencilerin kurumun egemen kültürel kodlarıyla karşılaştıklarında yaşadıkları dönüşüm, çatışma ve direniş süreçlerini anlamayı mümkün kılmaktadır. Bu açıdan tez, kültürel etkinin yalnızca yukarıdan dayatılan bir süreç olmadığını; aynı zamanda bireyler tarafından farklı biçimlerde alınılan, içselleştirilen ya da reddedilen bir olgu olduğunu göstermektedir. Özellikle kuruluşundan günümüze kadar Boğaziçi Üniversitesi'nde eğitim almış kişilerle yapılan mülakatlar aracılığıyla elde edilen veriler sayesinde, kurumun kurumsal hafızası ile bireysel deneyimler arasındaki ilişki çözümlenmekte ve Boğaziçi Üniversitesi'nde yaşanan kültürel dönüşümün hem nesnel hem de öznel boyutları kapsamlı bir biçimde analiz edilmektedir.

Bu çalışmanın önemi iki temel noktada toplanmaktadır: Birincisi, Amerikan kültürel etkisinin Türkiye'deki akademik yapılar üzerindeki etkilerini analiz ederek literatürdeki önemli bir boşluğu doldurmasıdır. İkincisi ise, kültürel hegemonya süreçlerini sadece devletlerarası ilişkiler bağlamında değil, bireysel kimlik inşası ve kurumsal dönüşüm dinamikleri üzerinden çok boyutlu bir şekilde ele alarak, kültürel etki tartışmalarına yeni bir bakış açısı kazandırmasıdır. Bu tez, yalnızca Boğaziçi Üniversitesi'ndeki akademik atmosferin öğrenciler üzerindeki etkisini açıklamakla kalmayacak; aynı zamanda Türkiye'de Amerikan hegemonyasının kültürel araçları için benzer süreçleri analiz etmek için de kavramsal bir zemin sunmayı hedeflemektedir. Bu yönüyle çalışma, hem akademik literatüre hem de yükseköğretim politikaları ve entelektüel bağımsızlık tartışmalarına katkılar sağlama amacındandır.

Boğaziçi Üniversitesi üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde, kurumun tarihsel dönüşümüne ve Amerikan etkisine dair çeşitli araştırmaların bulunduğu görülmektedir. Bu alanda özellikle Prof. Dr. Ali Erken'in üç çalışması dikkat çekmektedir: Amerika ve Modern Türkiye'nin Oluşumu: Bilim, Kültür ve Siyasal İttifaklar (2020) adlı kitabında Erken, Robert Kolej'in Amerikan modernleşme projesindeki rolünü ve Türkiye'nin Batı ile kurduğu kültürel-siyasal ilişkilerin entelektüel boyutunu detaylı biçimde incelemiştir. Diğer çalışması "Soğuk Savaşın Kurumsal Araçları: ODTÜ ve Robert Koleji Mühendislik Fakültesi" (2017) adlı makalesinde ise, Soğuk Savaş döneminde Amerikan etkisinin üniversiteler üzerindeki kurumsal yansımalarını ele

almakta, özellikle mühendislik eğitimi bağlamında kurumsal dönüşümü analiz etmektedir. “Erken, Robert Kolej’in Boğaziçi Üniversitesine Devri Sürecinde Yaşananlar: 1960-1971” başlıklı makalesinde de Robert Koleji Yüksek Okulu’nun bir yükseköğretim merkezi olarak son yıllarını ve Milli Eğitim Bakanlığı’na devredilmesi sürecini incelemektedir (Erken, 2023).

Literatürde, Boğaziçi Üniversitesi üzerine yayımlanmış bazı yüksek lisans ve doktora tezlerinde genellikle üniversitenin gündelik yaşamı, öğrenci kültürü ve sosyal yapıları ele alınmış; kampüs kültürü, toplumsal cinsiyet ilişkileri, öğrenci hareketleri alkol kullanımı ve üniversite kimliği gibi konular işlenmiştir. Örneğin; Ezgi Özkök Yılmaz, “Boğaziçi Üniversitesi Hazırlık öğrencilerinde bilişsel değerlendirmeler, başa çıkma yolları ve psikolojik problemler” başlıklı yüksek lisans tezinde Boğaziçi Üniversitesi hazırlık öğrencilerinin günlük stres, yaşam olayları ve psikolojik problemler arasındaki ilişkilerini incelemiş, İngilizce hazırlık eğitiminin bireysel düzeydeki psikolojik etkilerine odaklanmıştır (Özkök Yılmaz, 2015). Erdal Yanardöner ise “Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencilerinin öğrenme stilleri ve kişilik özellikleri arasındaki ilişki” başlıklı tezinde Eğitim Fakültesi öğrencilerinin öğrenme biçimleriyle kişilik özellikleri arasında anlamlı bir bağ olup olmadığını araştırmış, mikro bireysel değişkenlere odaklanmıştır (Yanardöner, 2010). Hatice Pınar Şenoğuz da 1970’lerden 2000’lerin başına kadar üniversite mekânının ve gençlik temsillerinin dönüşümünü incelemiş, kültürel dönüşümler ve estetik yaşam pratiklerine odaklanmıştır (Şenoğuz, 2004). Şebnem Gökbörü İmeryüz ise başarılı öğrencilerin aile yapılarındaki ortak dinamikleri inceleyerek, başarıya katkı sağlayan yapısal ve ilişkisel faktörleri tanımlamıştır (İmeryüz Gökbörü, 2003). Boğaziçi Üniversitesi özelinde başarılı öğrencilerin aile yapılarındaki ortak dinamikleri inceleyerek, başarıya katkı sağlayan yapısal ve ilişkisel faktörleri tanımlamıştır. Esra Karadağ da Boğaziçi protestoları özelinde medya içeriği üretimindeki ideolojik farkları ve "hakikatin inşası" süreçlerini inceleyerek eleştirel medya kuramları çerçevesinde yürütülmüş güncel ve politik bir medya analizi sunmuştur (Karadağ, 2022). Ancak, bu tezler, çoğunlukla mikro ve psikolojik düzeyde olup Amerikan kültürel hegemonyasının kurumsal, epistemolojik ve ideolojik etkilerine derinlemesine bir şekilde odaklanmamıştır. Boğaziçi Üniversitesi’nde Amerikan üniversite sisteminin kültürel hegemonyasının nasıl içselleştirildiği, akademik kimliklerin ve bilgi üretim pratiklerinin nasıl dönüştüğü meselesi, literatürde büyük oranda açık kalmıştır.

Uluslararası literatürde ise Ortadoğu’da Amerikan Üniversiteleri ve ABD Dış Politikası (American Universities in the Middle East and U.S. Foreign Policy) gibi eserler, Amerikan tarzı yükseköğretim kurumlarının Ortadoğu’daki stratejik rollerini tartışarak, kültürel hegemonyanın eğitim alanındaki işleyişine ışık tutmuştur (Chougule, 2022). Ancak bu çalışmalar doğrudan Türkiye’ye veya Boğaziçi Üniversitesi’ne özgü ayrıntılı analizler sunmamaktadır. Dolayısıyla, mevcut literatürde Boğaziçi Üniversitesi’nin tarihsel gelişimi ve akademide Soğuk Savaş sonrası Amerikan etkisi üzerine önemli çalışmalar bulunmakla birlikte, bu etkilerin kültürel hegemonya ve bilgi üretimi düzeyinde nasıl kurumsallaştığı, bireysel ve kurumsal kimlikler üzerinde nasıl bir dönüşüm yarattığı gibi meseleler yeterince araştırılmamıştır. Bu tez, tam da bu boşluktan hareketle, Boğaziçi Üniversitesi’ni yalnızca bir eğitim kurumu olarak değil, aynı zamanda bir kültürel hegemonya sahası olarak ele almakta; Amerikan kültürel etkisinin öğrenciler, akademisyenler ve kurumsal yapı üzerindeki çok katmanlı etkilerini analiz etmektedir.

1.2. Teorik Çerçeve ve Tarihsel Arka Plan

Batı merkezli kültürel hegemonya tartışmaları, tarihsel olarak sömürgecilik olgusu ile yakından ilişkilidir. Sömürgecilik, yalnızca toprakların işgali ve ekonomik kaynakların sömürülmesi anlamına gelmemiş; aynı zamanda yerel toplumların düşünce sistemlerini, değerlerini ve kültürel yapılarını dönüştüren uzun vadeli bir ideolojik sürece işaret etmiştir. Bu yönüyle, Batı merkezli kültürel hegemonya dendiğinde sömürgecilik bağlamı önemli bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır.

Cezayirli düşünür Malik bin Nebi, İslam dünyasının sömürgecilik sonrası içine sürüklendiği yapısal ve zihinsel krizi “sömürüye yatkınlık” kavramı ile tanımlamaktadır (Nebi, 1997b, s. 21). Bin Nebi’ye göre, toplumlar yalnızca dışsal müdahaleler aracılığıyla değil; aynı zamanda kendi iç dinamiklerinden ürettikleri fikirlerle de zayıflatılmakta ve çöküşe açık hale gelmektedir (Nebi, 2019, s. 70). Bu bağlamda, Müslüman toplumların Batı karşısında yaşamakta olduğu bu çözülme, sadece siyasi ya da ekonomik alanla sınırlı kalmamakta; aynı zamanda entelektüel ve psikolojik düzlemde derin bir teslimiyet sürecini de beraberinde getirmektedir.

Söz konusu zihinsel teslimiyetin belirgin tezahürlerinden biri olarak, bin Nebi’nin “ideolojik savaş ajanları” şeklinde adlandırdığı figürler karşımıza çıkmaktadır (Nebi, 1997a, s. 56).

Bu figürler, klasik anlamda birer casus ya da siyasi ajan olmaktan ziyade; entelektüel alanın içinden konuşan, çoğu zaman gönüllü biçimde sömürgeci güçlerin düşünsel kodlarını taşıyan ve yeniden üreten bireylerden oluşmaktadır. Bu bağlamda, bin Nebi'nin kavramsallaştırmaları, Antonio Gramsci'nin hegemonya anlayışı ile güçlü biçimde örtüşmektedir. Bin Nebi'nin “zihinsel teslimiyet” olarak tanımladığı olgu, Gramsci'nin “rıza yoluyla kurulan egemenlik” tezinin sömürge-sonrası toplumsal yapılarıdaki bir yansıması olarak değerlendirilebilmektedir.

Bu figürlerin çoğu, yerli kimliğe sahip görünmekte; ancak entelektüel duruşları itibarıyla Batı düşünce sistemine angaje olmaya çalışmakta ve bu sistemin epistemolojik normlarını içselleştirmektedirler. Bu Bin Nebi'ye göre bu durum, sömürgeciliğin en derin ve görünmez biçimlerinden birini temsil etmektedir. Sömürgecilik üzerine kapsamlı çalışmalar yapmış olan Frantz Fanon ise, yalnızca bu normların içselleştirilmesiyle sınırlı kalmadığını; aksine, "kara derililerin" ne yaparlarsa yapsınlar Batı medeniyetinin “hakiki bir evladı” olamayacağına inanmaktadır (Sunar, 2020). Bu arayışı Hegel'den aldığı ilhamla “başkaları için varlık anı” olarak nitelendiren Fanon, sömürgeleştirilmiş ve “medenileştirilmiş” bir toplumda her hangi bir ontolojinin erişilemez hale geldiğini ve siyah adamın siyah adam olabilmek için bile beyaz adama göre siyah adam olmak zorunda kaldığını söylemektedir (Fanon, 1988, s. 82-83). Buna karşın Bin Nebi'nin bahsettiği arayış içerisindeki bu söz konusu figürler, zaman zaman bir akademisyen, bir dergi editörü ya da bir sivil toplum yöneticisi olarak karşımıza çıkmakta; böylelikle dış müdahale, doğrudan baskı ya da zorlama formunda değil, entelektüel ve kültürel yollardan, daha rafine ve meşrulaştırılmış bir şekilde işletilmektedir.

Bu noktada, Malik bin Nebi'nin “ideolojik savaş ajanları”na dair tespitleri, Gabriel Rockhill'in modern kültürel savaşlara dair analizleriyle örtüşmektedir. Nitekim Bin Nebi Nitekim Bin Nebi, Rockhill gibi doğrudan CIA veya CCF'den bahsetmese istihbarat örgütlerinin kurduğu ve yürüttüğü entelektüel kuruluş ve faaliyetlere değinmektedir (Nebi, 1997a, s. 76). Buna karşın Rockhill, “Çoğu insanın kafasındaki CIA imgesi, büyük ölçüde CIA'in kendisi tarafından şekillendirilmiştir” ifadesiyle, CIA'in yalnızca güvenlik ya da diplomasi alanlarında değil, aynı zamanda kültür ve bilgi üretimi alanlarında da etkin olduklarını vurgulamaktadır (Rockhill, 2021). Bu figürler yalnızca karanlık operasyonlarla değil; akademik toplantılar, kültürel etkinlikler, sanat faaliyetleri gibi görünürde ‘masum’ mecralar üzerinden etki üretmektedirler (Gültekin, 2022).

Edward Said'in oryantalizm kuramında ifade ettiği üzere, Batı, Doğu'yu yalnızca "öteki" olarak inşa etmekle kalmamakta, aynı zamanda bilgi üretiminde üstün ve ayrıcalıklı bir konuma sahip olduğunu varsaymaktadır (Koytak, 2013). Bu söylemsel yapı, yalnızca entelektüel alanı değil, toplumların kendilik tasavvurunu ve dünyayı algılayış biçimlerini de derinden etkilemektedir. Şarkiyatçılık, yalnızca Batı kültürünü ve bilgi üretim biçimlerini şekillendirmekle kalmamakta; aynı zamanda sahip olduğu emperyal arka plan sebebiyle Doğu toplumlarının kültürel yapılarını da derinden etkilemektedir (Sunar, 2006).

Emperyalizm üzerine geliştirilmiş birçok teoride de vurgulandığı üzere, iktisadi çıkar, emperyalist yayılmanın başlıca dayanağını oluşturmaktadır (Sunar, 2007). Malik bin Nebi'nin hegemonya ve zihinsel teslimiyet çerçevesi ise, kültürel yayılcılığın yalnızca ideolojik değil; aynı zamanda ekonomik bir tahakküm yapısı olarak da değerlendirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, İranlı sosyolog Ali Şeriati'nin kültürel ve ekonomik sömürü ilişkilerini birlikte ele alan yaklaşımı, konunun yapısal boyutlarını analiz etmek açısından önemli bir katkı sunmaktadır. Şeriati'ye göre, modern kapitalist üretim tarzı, yalnızca daha fazla mal üretmekle kalmamakta; aynı zamanda bu ürünlerin tüketirilebileceği yeni sosyal zeminler ve arzu biçimleri inşa etmeyi de zorunlu kılmaktadır (Güngör, 2017). Bu çerçevede kültürel yayılcılık, sadece değer aktarımı yoluyla değil; tüketim alışkanlıklarının, yaşam biçimlerinin ve hatta düşünme kalıplarının dönüştürülmesi yoluyla işletilmektedir. Artık yalnızca doğal kaynakların sömürüsü değil; kültürel hafızanın, değer sistemlerinin ve kimlik yapılarının yeniden biçimlendirilmesi de söz konusu olmaktadır.

Şeriati, bu yaklaşımıyla esasında emperyalizmin iki yönlü işlediğini savunmaktadır: İlki, doğrudan kaynak sömürüsü yoluyla ekonomik egemenliğin sağlanmasıdır. Bu süreçte merkez ülkeler, çevre ülkelerin doğal kaynaklarını, iş gücünü ve pazarlarını kontrol altına almaktadır. İkincisi ise kültürel dönüşüm yoluyla yeni tip tüketici bireylerin yaratılmasıdır. Bu dönüşüm, yalnızca maddi üretimi değil, aynı zamanda bireyin arzu yapısını, tercihler sistemini ve yaşam hedeflerini de kapsamaktadır.

Dolayısıyla kültürel yayılcılık, tüketimin sürekliliğini garanti altına almak için bireyin benliğine kadar uzanan bir ideolojik müdahale olarak işlemektedir. Bu yaklaşım, Frankfurt Okulu düşünürleri Theodor W. Adorno ve Max Horkheimer'ın kültür endüstrisi eleştirisiyle

örtüşmektedir. Adorno ve Horkheimer, kapitalist modernitenin kültürü bir tüketim nesnesine dönüştürerek standartlaştırmakta ve özgünlüğünü yitirmekte olduğunu savunmaktadırlar (Horkheimer & Adorno, 2014). Onlara göre, kültür artık eleştirel düşüncüyü teşvik eden bir alan olmaktan çıkmakta; kitleleri yönlendirmek ve pasifleştirmek için işlevsel bir araç haline gelmektedir. Bu dönüşüm, kültürel üretimin biçimsel ve içeriksel olarak homojenleşmesine neden olmakta; farklı görünen kültürel ürünlerin aslında aynı mesajları taşıdığı bir simülasyon alanı yaratmaktadır.

Kültür, yalnızca sanatsal ya da estetik bir üretim alanı değil; aynı zamanda ideolojik bir tahakküm aracı olarak işlev görmektedir. Adorno'ya göre, bu süreçte "teknolojik gelişme", "verimlilik" ya da "ilerleme" gibi kavramlar, kültürel yayılmacılığın meşruiyetini sağlamak amacıyla kullanılmaktadır (Adorno, 2011). Kişi, bu sistem içinde özgür bir özne olmaktan çıkmakta; tüketici pozisyonuna indirgenmektedir. Bu bağlamda, kültür artık yalnızca toplumsal kimlik inşasının bir unsuru değil; iktisadi sistemin yeniden üretimi açısından da vazgeçilmez bir kontrol mekanizması haline gelmektedir (Güngör, 2017; Waller, 2023). Bu çok katmanlı yapı, Soğuk Savaş dönemi boyunca Amerikan dış politikası kapsamında yürütülen "kültürel savaş" stratejilerinde de gözlemlenmektedir.

Batı, tarihsel olarak sahip olduğu kültürel, ekonomik ve askeri gücü kullanarak dünya üzerinde üstünlük kurma arayışını sürdürmektedir. Bu arayış, Batı'nın kendisini yalnızca bir medeniyet değil, aynı zamanda evrensel değerlerin ve ideolojilerin taşıyıcısı olarak konumlandırmasına dayanmaktadır. Günümüzde ABD, küresel ölçekte etki alanını genişletmek amacıyla özgürlük, demokrasi, piyasa ekonomisi, insan hakları ve modernleşme gibi kavramlarla süslenmiş "çekici paketler" sunmaktadır. Ancak bu söylemler, çoğu zaman ABD'nin hegemonik çıkarlarını meşrulaştıran ideolojik araçlar olarak işlev görmektedir.

Modernleşme, kalkınma ve küreselleşme gibi kavramlar, tarafsız ya da evrensel ilkeler olmaktan ziyade, ABD'nin küresel hegemonya stratejilerinin taşıyıcısı konumunda bulunmaktadır. Bu bağlamda, hegemon güçlerin liberal politikaları desteklemelerinin ardında yatan temel saik, çoğunlukla insanlığın ortak refahını artırmak veya küresel barışı tesis etmek değil; aksine, egemen güçlerin uluslararası ölçekteki iktidarlarını pekiştirecek bir bilgi ve üretim tekeli inşa etme hedefidir (Çaylı & Babahanoğlu, 2020). Bu söylemler, hedef toplumların gelişme arzularını

istismar etmekte; böylelikle Amerikan yaşam tarzı modernleşme adına benimsenmekte, Amerikan ekonomik modeli kalkınma adına içselleştirilmekte ve Amerikan değerleri küreselleşme adına evrensel olarak sunulmaktadır. Bunun neticesinde ABD, yalnızca bir örnek değil, zorunlu bir referans haline getirilmektedir; böylece bireylerin ve toplumların hayatlarıyla hemhal olan bir hegemonik yapı inşa edilmektedir. Tüm bu süreç, kültürün ve entelektüel üretimin modern dünyada nasıl stratejik bir silaha dönüştürülmekte olduğunu açık biçimde ortaya koymaktadır. Artık savaşlar yalnızca tanklarla, silahlarla değil; kavramlar, söylemler ve düşünsel hegemonya araçlarıyla da yürütülmektedir. Böylece kültürel hegemonya ile entelektüel üretim arasındaki iç içe geçmiş ilişki, çağdaş tarihsel analizlerde artık göz ardı edilemeyecek bir öneme kavuşmuştur.

Bu noktada vurgulanması gereken bir diğer husus, söz konusu hegemonya mücadelesinin yalnızca Doğu-Batı dikotomisiyle sınırlandırılmayacak kadar geniş ölçekli bir yapıya sahip olmasıdır. ABD'nin kültürel emperyalizmi, yalnızca sosyalist Doğu'ya karşı değil; aynı zamanda Batı Avrupa entelijansiyası içerisinde de etkin bir biçimde yürütülmekte, Batı'nın kendi içindeki entelektüel alanlar da bu hegemonik mücadelede yeniden biçimlendirilmektedir. Örneğin Kültürel Özgürlük Kongresi (CCF), Amerikan Merkezi İstihbarat Teşkilatı (CIA) tarafından gizlice finanse edilen bir oluşum olarak, sadece Doğu toplumlarında değil Batı Avrupa'da özellikle Fransa gibi ülkelerdeki entelektüel iklimin şekillendirilmesinde kritik bir rol oynamıştır (Christofferson, 2024).

Soğuk Savaş döneminde kültürel alanın ideolojik mücadelenin ana cephelerinden biri hâline gelmesiyle birlikte, özellikle Amerikan ve CIA destekli kurumlar entelektüel üretimi yönlendirmeye yönelik sistematik stratejiler geliştirmiştir (Rockhill, 2014; Saunders, 2020; Wilford, 2009). CCF, yalnızca Batı Avrupa'da değil; Latin Amerika, Afrika ve Ortadoğu gibi bölgelerde de entelektüel alanı dönüştürmeyi hedefleyen faaliyetlerde bulunmuştur. CCF, edebiyat dergileri, seminerler, konferanslar ve burs programları gibi çeşitli araçlar üzerinden, komünizmi sadece siyasal bir tehdit olarak değil; aynı zamanda özgür entelektüel üretimi bastıran bir ideolojik yapı olarak konumlandırmıştır (Saunders, 1999). Bu çerçevede, özgürlük, bireysellik ve ifade hürriyeti gibi liberal değerlerin mutlak savunusu, kültürel bir hegemonya inşasının temel dayanakları olarak işlev görmüştür.

Söz konusu stratejinin temel hedeflerinden biri, entelektüeller arasında komünizme karşı güçlü bir düşünsel konsolidasyon oluşturarak, Batı kamuoyunda ortak bir zihinsel zemin tesis

etmek ve bu zemin üzerinden kültürel alanı siyasal hedeflerle uyumlu hâle getirmek olmuştur. Komünizmin sadece politik değil, aynı zamanda estetik ve felsefî bir tehdit olarak sunulması, kültürel üretimin özellikle edebiyat ve düşünce alanlarında sistematik biçimde yönlendirilmesini kolaylaştırmıştır (Saunders, 2020). Bu doğrultuda CCF'nin desteklediği yayın organları, “bağımsız düşünce”, “sanatsal özgürlük” ve “dogmatizme karşı entelektüel cesaret” gibi söylemleri ön plana çıkararak, komünist ideolojilere karşı bir ideolojik bariyer işlevi görmüştür (Rockhill, 2014; Saunders, 2020).

Ortadoğu bağlamında bu stratejinin en çarpıcı örneklerinden biri, Hiwar (Diyalog) dergisidir. CCF tarafından desteklenen ve CIA fonlarıyla finanse edilen bu yayın, Arap entelijansiyasına hitap etmekle birlikte, sosyalist ve pan-Arabist yönelimlere karşı kültürel bir alternatif sunmayı amaçlamıştır (Holt, 2013). Bu derginin editörlüğünü yürüten Tawfîq Sayigh², Beyrut Amerikan Üniversitesi, İngiliz Dili ve Edebiyatı bölümünden mezundur. Görünüşte özgür düşünceyi savunan bir platform izlenimi veren Hiwar, aslında dolaylı yollardan liberal değerlerin yerleşmesini sağlamış; böylelikle Sovyet etkisine karşı yerel entelektüellerin angajmanını mümkün kılmıştır. Bu tür yayınlar, yalnızca bilgi üretiminin aracı değil; aynı zamanda düşünsel sınırların, söylem biçimlerinin ve hegemonik çerçevelerin inşasında işlevsel bir role sahip olmuştur (Holt, 2013).

Bu çerçevede kültürel yayımlılık, sadece fikir alışverişi ya da kültürel temas formunda değil; bilinçli ve stratejik bir yönlendirme şeklinde, hegemonik bir tahakküm aracı olarak işlev görmektedir. Soğuk Savaş döneminde faaliyet göstermekte olan Kültürel Özgürlük Kongresi bu stratejinin kurumsal düzeydeki en somut örneklerinden birini teşkil etmektedir. F. S. Saunders, söz konusu yapıyı “Kültürel NATO” (Sana, 2019) olarak nitelendirmekte ve onun entelektüel alanda

² Tawfîq Sayigh (1923–1971), Filistinli şair ve yazar. Beyrut Amerikan Üniversitesi'nde öğrenim gördü, ardından Oxford Üniversitesi'nde eğitimini sürdürdü. Sayigh, 1962–1967 yılları arasında Beyrut'ta yayımlanan Hiwar dergisinin editörlüğünü yaptı. Dergi, CCF aracılığıyla CIA tarafından dolaylı olarak finanse edildiği ortaya çıktığında (1966), Arap entelektüel çevrelerinde büyük tartışmalara yol açtı ve Sayigh de yoğun eleştirilerin hedefi oldu (Holt, 2013).

liberal kapitalist değerlerin yaygınlaştırılması amacıyla işlevselleştirildiğini ifade etmektedir (Saunders, 2020).

1.2.1. *Kültür ve Amerikan Hegemonyası*

Kültür kavramı, hem sosyal bilimlerin hem de beşeri bilimlerin merkezinde yer almakta olan, oldukça kapsamlı ve çok katmanlı bir kavramdır. İnsan topluluklarının maddi ve manevi üretimlerinin bütününe ifade eden bu kavram, zamanla farklı düşünürler tarafından farklı biçimlerde tanımlanmakta, farklı disiplinlerde farklı bağlamlarda ele alınmaktadır. Bu çerçevede, kültürün ne olduğu sorusu, yalnızca tanımsal değil, aynı zamanda metodolojik ve ideolojik bir tartışmanın da merkezinde yer almaktadır. İlk sistematik kültür tanımlarından biri olan Edward Burnett Tylor'un yaklaşımı, kültürü oldukça geniş bir kavramsal çerçevede tanımlamaktadır. Tylor'a göre kültür, "bilgi, inanç, sanat, ahlak, hukuk, örf ve adetlerden ve insanın toplumun bir üyesi olarak elde ettiği bütün yeteneklerden oluşmuş karmaşık bir bütün"dür (Eriksen, 2015, s. 32). Bu tanım, kültürü yalnızca maddi ürünlerle sınırlı tutmamakta; aynı zamanda insan davranışlarını şekillendiren normatif ve sembolik yapıları da içine almaktadır. Tylor'ın yaklaşımı, kültürü bir evrimsel süreç içerisinde ele almakta ve bireyin toplumsallaşması ile yakından ilişkilendirmektedir (Gönültaş, 2008).

Ziya Gökalp ve Mümtaz Turhan gibi Türk düşünürlerin kültür tanımları ise, kültürün millet ve toplum bağlamında şekillendiğini vurgulamaktadır. Gökalp, kültürü (hars) halkın ananelerinden, eğilimlerinden, örflerinden ve estetik/iktisadi üretimlerinden oluşan bir yapı olarak görmekte; Turhan ise kültürü, bir toplumun sahip olduğu maddi ve manevi değerlerin bütünü olarak tanımlamaktadır (Gönültaş, 2008). Her iki yaklaşım da kültürü toplumsal sürekliliğin bir aracı olarak ele almakta ve kültürün özellikle millî kimliğin şekillenmesindeki rolünü ön plana çıkarmaktadır. Bu noktada, kültür yalnızca bireyin değil, bir topluluğun tarihsel belleğini, alışkanlıklarını ve kolektif değerlerini taşıyan bir zemin olarak görülmektedir.

Edward Said'in kültür tanımı ise, kültürel alanın sömürgecilik, iktidar ve temsil ilişkileriyle olan bağıını açığa çıkarmaktadır. Said'e göre kültür, betimleme, iletişim ve gösterim sanatlarının alanı olmakla kalmamakta; aynı zamanda tarih, etnografya, edebiyat ve sosyal bilimler gibi alanlardaki bilgi üretimini de içermektedir. Bu anlamda kültür, yalnızca haz üretimiyle sınırlı

kalmamakta; aynı zamanda iktidarın bilgi yoluyla kurulduğu bir mücadele alanı olarak işlev görmektedir. Said'in perspektifi, kültürü estetikle sınırlı görmemekte; onu epistemolojik ve politik bir yapı olarak ele almaktadır. Özellikle oryantalist söylemin inşasında kültürel araçların nasıl işlediğini ortaya koymaktadır (Gönültaş, 2008).

Gramsci'nin hegemonya anlayışına göre, egemen sınıf, yalnızca baskı ve şiddet araçlarıyla değil; aynı zamanda sivil, kültürel ve entelektüel araçlarla da iktidarını sürdürmektedir (Gramsci, 1999, s. 193). Bu bağlamda hegemonya, yalnızca devletin resmi kurumlarında değil; medya, eğitim, kültür ve gündelik yaşam gibi toplumsal alanlarda inşa edilmekte olan değerler ve normlar aracılığıyla şekillenmektedir. Egemen sınıf, bu ideolojik egemenliği sürdürebilmek için kültürel ve ahlaki bir üstünlük kurmakta; bu sayede toplumun geniş kesimleri egemen ideolojiyi içselleştirilmiş bir biçimde benimsemektedir.

Günümüzde ise hegemonya, hem ulusal hem de uluslararası düzeyde önemli bir analiz aracı olarak işlev görmektedir (Ekren, 2022). Uluslararası ilişkilerde hegemonya, yalnızca bir devletin askeri veya ekonomik gücüyle tanımlanmamakta; aynı zamanda o devletin kültürel ve ideolojik nüfuz kapasitesiyle de belirlenmektedir. Bir hegemon aktör, küresel ölçekte kabul görmekte olan değerler, normlar ve pratikler aracılığıyla kendi çıkarlarını evrensel düzeyde meşrulaştırmakta ve yönlendirmektedir. Örneğin, ABD'nin Soğuk Savaş sonrasında küresel bir hegemon olarak kabul edilmesi, yalnızca askeri ya da ekonomik üstünlüğüyle değil; aynı zamanda liberal demokrasi, piyasa ekonomisi ve bireysel özgürlükler gibi kavramların evrensel değerler olarak benimsetilmesiyle mümkün olmuştur.

ABD, küresel liderliğini emperyal bir tahakküm şeklinde değil, düzen sağlayıcı, barış kurucu ve kalkınmayı teşvik eden bir güç olarak meşrulaştırma amacı gütmektedir. Daha yardımsever görünen bir hegemonya fikri, ABD'nin uluslararası müdahalelerini ahlaki bir sorumluluk yahut "kamu hizmeti" olarak sunmakta ve böylelikle ulusötesi müdahalelere meşruiyet kazandırmaktadır (Türkcan, 2017). Bu model çerçevesinde ABD, sadece ekonomik veya askerî üstünlüğüyle değil, aynı zamanda kültürel cazibesi, normatif değerleri ve kurumsal düzen kurma kapasitesiyle de hegemonik bir pozisyon elde etmektedir. "Yardımseverlik" söylemi, bu rıza üretiminin en etkili araçlarından biri hâline gelmektedir. Dolayısıyla söz konusu hegemonya, kaba

kuvvetle değil; entelektüel, kültürel ve diplomatik müdahaleler aracılığıyla içselleştirilen bir düzen inşasına dayanmaktadır. Bu da onu daha görünmez, fakat daha kalıcı kılmaktadır (Türkcan, 2017).

Amerikan dış politikasında sıkça başvurulan “insancıl emperyalizm” retoriği, küresel kamuoyunun dikkatini gerçek tahakküm ilişkilerinden saptırmayı hedefleyen bir ideolojik sis perdesi işlevi görmektedir (Gerger, 2011, s. 11). Bu anlayış, ABD’nin askerî müdahalelerini, rejim değişikliği operasyonlarını yahut kültürel nüfuz politikalarını, sözde “özgürlük”, “insan hakları” ve “demokrasi” gibi evrensel değerler adına gerçekleştirdiği fikrini yaygınlaştırmaktadır. Ancak bu anlatı, gerçekte emperyalist tahakkümün “yumuşatılmış” bir meşrulaştırma tarzı olmaktan öteye geçememektedir. Eleştirel bir perspektiften bakıldığında, bu retoriğin ardında yatan asli güç mantığı, geleneksel sömürgecilik pratiklerinden farklılaşmak şöyle dursun, onları yeni biçimlerle yeniden üretmektedir.

ABD’nin küresel siyasetteki pozisyonunu değerlendirmek, onu “öteki” hegemon güçlerden ayırtmak değil; bilakis bu tarihsel zincirin sürekliliğini görmek açısından önem arz etmektedir. 19. ve 20. yüzyılın klasik emperyal güçleri gibi ABD de kaynaklara erişim, jeopolitik kontrol ve ideolojik yayılma uğruna farklı halklara doğrudan ya da dolaylı şiddet uygulamaktan çekinmemektedir (Rockhill, 2022). Bu çerçevede, ABD’nin “biricikliği”, onun farklı oluşunda değil; emperyalist tahakkümünü çok daha yaygın bir propaganda mekanizması, geniş bir kültürel nüfuz alanı ve etkili bir bilgi üretim ağı ile gizleyebilmesinde yatmaktadır. “İnsancıl” kisvesi altında sürdürülen bu yayılmacılık, yalnızca maddi yıkımı değil, aynı zamanda epistemolojik işgali de beraberinde getirmektedir.

ABD’nin hegemonya modeli, rızanın yanı sıra çoğu zaman korku, dehşet ve baskı araçlarıyla da inşa edilmektedir (Gerger, 2011, s. 19). Latin Amerika’dan Orta Doğu’ya, Güneydoğu Asya’dan Afrika’ya uzanan coğrafyalarda gerçekleştirilen darbeler, askeri işgaller, CIA destekli gizli operasyonlar ve psikolojik harp teknikleri, Amerikan emperyalizminin şiddeti sistematik ve merkezi bir araç olarak kullandığını göstermektedir (Rockhill, 2019). Bu doğrultuda dünyanın dört bir yanına yayılmış olan Amerikan askerî üsleri, yalnızca güvenlik mimarisinin değil, aynı zamanda küresel tahakküm düzeninin de fiziksel altyapısını oluşturmaktadır (Üstüntağ ve Ayşe Ömür Atmaca, 2018). ABD’nin dünya genelinde 750’yi aşkın askeri üsse sahip olması,

onun hegemonik gücünün yalnızca kültürel ve ekonomik değil, aynı zamanda askeri bir şiddet kapasitesiyle de sürekli olarak pekiştirildiğini göstermektedir.

ABD'nin bu şiddet aygıtının sıradanlaşması, onun küresel siyasal sistemde sahip olduğu ideolojik üstünlükle doğrudan ilişkilidir. Kendi çıkarları doğrultusunda şekillendirdiği uluslararası hukuk normları, medya söylemleri, akademik üretim ve popüler kültür öğeleri üzerinden inşa edilen hegemonik çerçeve; Amerikan şiddetini meşru, hatta gerekli kılmakta, mağduru suçlu ve faili kurtarıcı olarak kodlamayı mümkün kılmaktadır. Böylece ABD, yalnızca dış politikada değil, düşünsel ve kültürel düzeyde de kendisini “terörün karşısında duran” bir özne olarak konumlandırmakta, oysa bizzat terörü sistematik bir dış politika enstrümanına dönüştürmektedir (Gerger, 2011).

Strateji kavramı ise bu bağlamda sadece askeri bir taktik olmaktan öte, çok boyutlu bir yönetim aracı olarak karşımıza çıkar. Filistinli gazeteci ve düşünür Waddah Khanfar stratejiyi, belirli amaçlara ulaşmak için kaynakların nasıl uygulanacağını planlayan bir yol haritası olarak tanımlanmaktadır (Khanfar, 2025). Bu tanım yalnızca askeri alanla sınırlı kalmayıp dış politika, ekonomi, kültür ve teknoloji gibi birçok alanı da kapsamaktadır. Strateji, sınırlı kaynakların tahsisi, zamanlaması ve etkin kullanımı üzerinden, rasyonel bir planlamayı ve dinamik koşullara göre uyarlanabilen bir yönetim anlayışını içermektedir.

Soğuk Savaş sonrası dönemde ABD, barış dönemi ve savaş dönemi arasında net sınırların kaybolduğu bir büyük strateji (grand strategy)³ benimsemiştir (Türkcan, 2017). Askeri varlığını küresel ölçekte sürdüren ABD, savaşlar ve kriz anlarında hızlı müdahale kapasitesi geliştirerek bu sürekliliği sağlamıştır. ABD'nin 11 Eylül sonrası dönemde ise benimsediği strateji, yalnızca konvansiyonel askeri güç kullanımını değil; ekonomik yaptırımlar, diplomatik baskılar, siber güvenlik önlemleri ve kültürel müdahaleler gibi unsurları da içeren “hibrit savaş” stratejilerine

³ Büyük strateji: Bir devletin dış alandaki güvenlikle ilgili hedeflerini ilerletmek ve gerçekleştirmek için ulusal gücün tüm unsurlarını kullanmaya yönelik kapsamlı bir plandır (Colby, 2011).

evrilmiştir. Böylelikle ABD, yalnızca zorla değil, aynı zamanda bilgi üretimi, kültürel nüfuz ve diplomatik manipülasyon yoluyla da küresel düzen kurucu rolünü pekiştirmektedir.

1.2.2. Bourdieu'nün Alan, Sermaye ve Habitus Kavramları Işığında Akademik Alanın İşleyişi

ABD'nin askeri ve kültürel stratejilerinin yalnızca maddi güç unsurlarına değil, aynı zamanda düşünsel ve sembolik alanlara da dayandığı görülmektedir. Güç, yalnızca silah ya da yaptırımlar yoluyla değil; bilgi üretimi, söylem kurma ve meşruiyet inşası üzerinden de işlerlik kazanmaktadır. Bu durum, toplumsal alanların nasıl işlediğini ve iktidarın bu alanlarda nasıl yeniden üretildiğini anlamak için daha derinlikli bir kuramsal çerçeveyi gerekli kılmaktadır. İşte tam da bu noktada Pierre Bourdieu'nün toplumsal alan, habitus ve sermaye kavramları, akademik ve kültürel üretimin iktidar ilişkileriyle nasıl iç içe geçtiğini çözümlemek açısından kullanışlı bir perspektif sunmaktadır.

Bourdieu'ye göre her toplumsal alan – ki buna bilimsel alan da dahildir – kendine özgü mücadele nesneleri ve çıkar tanımlarıyla işler ve bu nesneler, dışarıdan bakıldığında anlamlı ya da rasyonel görünmeyebilir (Bourdieu, 2014a, s. 138). Ona göre akademik alan, kendi yapısı içinde iktidar ilişkilerinin yeniden üretildiği özgül bir toplumsal uzamdır. Bu alan yalnızca bilgi aktarımının gerçekleştiği bir yer değil; aynı zamanda kültürel, sembolik ve sosyal sermayelerin değer kazandığı ve dolaşıma girdiği bir mücadele sahasıdır. İktidar alanında işleyen seçme ve yönlendirme mekanizmaları, akademik alanın yapısını biçimlendirmekte ve onun sürekliliğine katkı sağlamaktadır (Bourdieu, 2024, s. 49). Örneğin akademik dünyada bir kavramı formüle etmek, bir konferansa kabul almak ya da belirli bir teorik çerçevede tartışma yürütmek gibi hedefler, alana dışarıdan bakanlar için “çıkar gözetmeyen” ya da “gereksiz” görünebilir. Ancak bu alanın işleyebilmesi için, bu hedeflerin değerli olduğu bir sembolik yapı ile, bu yapının iç kurallarını bilen ve bu oyunu oynamaya istekli faillerin – belirli bir habitusla donanmış akademisyenlerin – varlığı zorunludur.

Akademik alanın kuralları ve işleyişi, yalnızca teknik gerekçelerle değil, aynı zamanda toplumsal ve ideolojik düzenlemelerle de belirlenmektedir. Örneğin Ethan W. Ris ve David R. Johnson'a göre Amerikan kolejleri ve üniversiteleri, hem Amerikan toplumunu ortaya çıkarmakta hem de Amerikan toplumunu yansıtmaktadır (Ris & Johnson, 2024). Bu durum, yükseköğretimin

“yansıtıcı” ve “üretici” işlevlerinin bir aradalığını göstermektedir. Üniversiteler, bir yandan toplumdaki mevcut kültürel, ekonomik ve siyasal ilişkilerin izdüşümünü taşıırken, öte yandan bu ilişkileri dönüştüren, yeniden şekillendiren ve geleceğe taşıyan ideolojik mekanizmalar olarak işlemektedir. Bu nedenle, üniversite ortamı yalnızca bilgi aktarımının gerçekleştiği bir alan değil; aynı zamanda toplumsal değerlerin, normların ve iktidar ilişkilerinin sürekli yeniden inşa edildiği bir uzamdır.

Pierre Bourdieu'nün kültürel sermaye kavramı ise bireylerin sosyal konumlarının ve eğitim kurumları içindeki hareketliliklerinin anlaşılmasında önemli bir teorik araç sunmaktadır. Bourdieu'ye göre kültürel sermaye, bireyin sahip olduğu bilgi, dil, görgü, estetik algı gibi kültürel kaynakların toplamıdır ve bu kaynaklar, aile ve okul aracılığıyla yeniden üretilmektedir (Bourdieu, 1986). Bu perspektiften bakıldığında, Boğaziçi Üniversitesi'nin sunduğu eğitim, yalnızca akademik bilgi aktarımından ibaret değildir; aynı zamanda belirli bir kültürel sermaye setinin öğrencilere kazandırılması anlamına gelmektedir. Bu süreçte, öğrencilerin sınıfsal arka planlarının ve habituslarının üniversitedeki deneyimlerini nasıl etkilediği de önemli bir araştırma konusu olarak ortaya çıkmaktadır.

Bourdieu'ye göre sermaye, yalnızca ekonomik birikimlerle sınırlı olmayan, toplumsal hayattaki güç ilişkilerini ve hiyerarşiyi belirleyen geniş kapsamlı bir kavramdır (Yarcı, 2011). Bourdieu'ye göre sermaye, birikmiş emektir (maddeleşmiş biçimde ya da ‘bedenselleşmiş’ biçimde) ve özel ayrıcalıklı biçimde bireyler ya da gruplar tarafından sahiplenildiğinde, bu kişilere toplumsal enerjiyi nesnelleşmiş ya da canlı emek formunda sahiplenme imkânı verir (Bourdieu, 1986). Bu durum, belirli sosyal grupların tarihsel olarak biriktirdikleri avantajları gelecek kuşaklara aktarma ve bu yolla toplumsal eşitsizlikleri yeniden üretme kapasitesine sahip olmaları anlamına gelir.

Bourdieu, sermayeyi üç temel biçimde tanımlar: “Para karşılığı doğrudan dönüştürülebilir ekonomik sermaye; belirli koşullarda ekonomik sermayeye dönüşebilen ve eğitimsel yeterlilikler biçiminde kurumsallaşabilen kültürel sermaye; ve yine belirli koşullarda ekonomik sermayeye dönüştürülebilir, sosyal yükümlülüklerden (‘ilişkiler’) oluşan ve asalet unvanı şeklinde kurumsallaşabilen sosyal sermaye.”(Bourdieu, 1986) Eğitim kurumları, bu üç sermaye türünün birbirine dönüştürülebilirliğini mümkün kılan ve sembolik meşruiyet kazandıran başlıca alanlardan

biridir. Özellikle kültürel ve sosyal sermayenin eğitim yoluyla kurumsallaşması, bireylerin sadece başarı düzeyini değil, aynı zamanda sosyal kabul ve dışlanma süreçlerini de belirler.

Kültürel sermaye özelinde ise Bourdieu, bu sermayenin üç temel biçimde varlık kazandığını belirtir:

- “1) Bedenselleşmiş durumda; zihnin ve bedenin uzun süreli eğilimleri olarak;
- 2) Nesnelleşmiş durumda; kitaplar, sanat eserleri, makineler gibi kültürel ürünler olarak;
- 3) Kurumsallaşmış durumda; özellikle eğitimsel yeterlilikler yoluyla meşrulaştırılmış biçimde.” (Bourdieu, 1986, s. 17)

Bu ayrım, özellikle yükseköğretim kurumlarında öğrencilerin yalnızca akademik başarıları değil, kültürel olarak ‘uygun’ ve ‘meşru’ davranış kalıplarına sahip olmalarının da ilerleme ve kabul görme süreçlerinde belirleyici olduğunu göstermektedir. Başka bir deyişle, bilgiye sahip olmak yeterli değildir; bu bilginin meşru formlarda sunulması ve kurumsal değerlerle örtüşmesi gerekir.

Pierre Bourdieu’nün sosyolojik kuramında bireylerin yatkınlıklar sistemi, davranış, beğeni, düşünce ve dünyayı algılayış şemaları, rastlantısal ya da bireysel tercihlere dayanmamaktadır. Aksine, bu yatkınlıklar “habitus” olarak adlandırılan bir yapının üretimidir ve bireylerin toplumda işgal ettikleri konumla, sınıfsal yerleşimleriyle yakından ilişkilidir (Bourdieu, 2014b, s. 198). Bu konum ise büyük ölçüde bireylerin sahip oldukları farklı sermaye türlerine (kültürel, ekonomik, sosyal ve sembolik) bağlıdır. Bourdieu’ye göre toplumsal sınıflar yalnızca maddi koşulların belirlediği nesnel konumlarla değil, aynı zamanda bu konumların bireyler tarafından algılanma, temsil edilme ve içselleştirilme biçimleriyle de varlık kazanırlar. Bu nedenle bir sınıf ya da toplumsal grup, yalnızca gelir, eğitim düzeyi, meslek gibi maddi dağılım kalıplarıyla değil; aynı zamanda bu dağılımlara dayanarak oluşan hayat tarzları, estetik tercihler, beğeni pratikleri ve davranış kalıpları aracılığıyla tanımlanır (Bourdieu, 2014b, s. 198).

Bu iki düzeyli varoluşun merkezinde habitus yer alır. Habitus, bireylerin kendi sınıfsal konumlarını algılamalarını, toplumsal uzamdaki konumlarına uygun davranış biçimlerini benimsemelerini ve bu konumlara uygun düşen estetik, kültürel ve entelektüel beğeni kalıplarını

üretmelerini sağlayan yapılandırılmış bir eğilim sistemidir. Bu sistem, hem bireylerin içinde bulundukları koşullara dair pratik bir sezgi geliştirerek toplumsal konumlarına uygun davranmalarını sağlar hem de söz konusu konumları meşrulaştıran ya da sorgulayan sembolik temsillerin oluşmasına zemin hazırlar. Bourdieu, bu yapının yalnızca bireyin kendisiyle ilgili değil, aynı zamanda başkalarının bakışıyla, bireyin toplum içindeki itibar, saygınlık ya da “otorite” gibi simgesel sermaye unsurlarıyla ilişki içinde şekillendiğini belirtir. Bu nedenle habitus, sadece dışsal nesnel dağılımların içselleştirilmesi değil; aynı zamanda bu dağılımların kültürel ve simgesel alandaki karşılıklarının bireysel düzlemde vücut bulmuş halidir (Kılıç Gündüz, 2022, s. 1572).

Bu kuramsal çerçeve, özellikle üniversiteler gibi sembolik değeri yüksek kurumsal alanlarda öğrencilerin ve akademisyenlerin konum alış biçimlerini analiz etmek açısından oldukça işlevseldir. Zira bu tür alanlarda yalnızca bilgi değil, bilgiye kimin sahip olduğu, hangi tür bilginin değerli sayıldığı ve bu bilginin nasıl sunulduğu da ciddi bir toplumsal ayrışma alanı oluşturur. Özellikle kültürel sermaye, eğitim kurumları aracılığıyla edinilen bilgileri, dilsel yetkinlikleri, akademik unvanları ve kültürel pratiklere aşinalığı kapsamaktadır. Boğaziçi Üniversitesi gibi prestijli ve elit kurumlar, yüksek kültürel sermayeyi yeniden üreten ve belirli sınıf ve kimlik gruplarına aktaran önemli alanlardır. Bu üniversitede edinilen dilsel yetkinlik (örneğin ileri düzey İngilizce), akademik söylem aşinalığı ve kültürel kodlara hâkimiyet, mezunların yalnızca eğitilmiş bireyler olarak değil, aynı zamanda sistemin “meşru” aktörleri olarak konumlanmalarını sağlamaktadır.

Bunlar göz önünde tutulduğunda Boğaziçi Üniversitesi, yalnızca bilgi aktarımının ve akademik içerik üretiminin gerçekleştirildiği bir eğitim kurumu değil; aynı zamanda Bourdieu’nün ifadesiyle, belirli türden kültürel ve sembolik sermayenin meşru ve değerli kabul edildiği bir sosyal alandır. Bourdieu’nün "alan" kavramı, belirli kuralların, ilişkilerin ve iktidar biçimlerinin geçerli olduğu, rekabete ve mücadeleye açık toplumsal uzamları tanımlamak için kullanılmaktadır (Bourdieu, 2014a, s. 139-140) . Bu bağlamda akademik alan, yalnızca bilgi üretiminin değil, aynı zamanda meşru bilgi üreticisinin kim olacağına dair mücadelelerin sürdüğü, kültürel kodların, epistemolojik normların ve pedagojik yaklaşımların belirli biçimlerde dağıtıldığı bir güç ilişkileri bütünüdür.

Boğaziçi Üniversitesi özelinde bu alan, tarihsel olarak Amerikan üniversite modelinden türeyen kurumsal miras sayesinde şekillenmiş; organizasyon yapısından dil politikasına, akademik kadro profilinden sosyal sermaye ilişkilerine kadar geniş bir yelpazede, Anglo-Amerikan akademik normların içselleştirildiği ve yeniden üretildiği bir yapı olarak düşünülebilir. Hazırlık eğitimi, syllabus uygulamaları, çok kaynaklı okuma sistematığı ve İngilizce üzerinden kurulan epistemolojik yapı, yalnızca eğitimin içeriğini değil, kimin “yetkin” bilgi üreticisi olarak tanınacağını da belirlemektedir. Bu durum, Bourdieu’nün vurguladığı şekliyle, alanda geçerli meşru sermaye biçimlerinin tarihsel olarak nasıl tanımlandığını ve bu tanımın kültürel hegemonya ile nasıl iç içe geçtiğini göstermektedir.

Ancak akademik alanın yapısı durağan değildir. Bourdieu’ye göre bir alan, her zaman geçmiş mücadelelerin bir sonucu olduğu kadar, yeni mücadelelere de sahne olan dinamik bir yapıdır. Bu bağlamda Boğaziçi Üniversitesi’nde gözlemlenen kültürel dönüşüm süreçleri, alanın iç dinamiklerinin sabit ve tek biçimli olmadığını; aksine, meşruiyetin, temsilin ve tanınmanın sürekli yeniden üretildiği bir mücadele zemini olduğunu ortaya koymaktadır. Öğrenciler, akademisyenler ve diğer aktörler, bu alanda meşru kabul edilen sermaye biçimlerine ulaşmak, görünür olmak ya da dışlanmamak için stratejiler geliştirirler. Bu stratejiler, kimi zaman açık bir direnişle, kimi zaman da sessizce içselleştirilen bir uyum tarzında kendini gösterir. Dolayısıyla Boğaziçi Üniversitesi, yalnızca akademik başarıya göre değil; belirli kültürel habituslara, dilsel yeterliliklere, sosyal bağlantı ağlarına ve entelektüel duruşlara göre konum almanın mümkün olduğu bir alan olarak işlev görür. Alanın meşruiyet ölçütleri, hem bireylerin üniversite deneyimlerini biçimlendirmekte hem de alanın gelecekteki yeniden yapılanmasına dair potansiyel mücadelelerin çerçevesini çizmektedir. Bu durum, Bourdieu’nün de belirttiği gibi, alanın yapısının hem belirleyen hem de belirlenen bir toplumsal gerçeklik olduğunu; hem bireylerin davranışlarını şekillendirdiğini, hem de bireylerin pratikleri aracılığıyla dönüştürülebileceğini göstermektedir.

Bu çerçevede, öğrencilerin eğitim hayatları boyunca içselleştirdikleri eğilimler ve tutumlar —örneğin liberal bireycilik, ABD merkezli düşünce yapıları ya da eleştirel düşünce adı altındaki belli ideolojik yönelimler, ABD üniversitelerinde lisansüstü eğitim vs.— yalnızca eğitim sürecinin değil, aynı zamanda bir habitus inşasının sonucudur. Bu habitus, mezuniyet sonrası iş piyasasında, akademi veya sivil toplumda belirli fırsat ve avantajlarla buluşarak, mevcut yapının sürekliliğini ve rıza üretimini de beraberinde getirir.

1.2.3. Soğuk Savaş Türkiye'sinde ODTÜ ve Robert Kolej Yüksekokulu

Türkiye'de Cumhuriyet'in ilanıyla birlikte kurulan yeni yönetim, Batılılaşma idealini yalnızca bir modernleşme projesi olarak değil, aynı zamanda ülkenin geleceğini tayin edecek nihai hedef olarak benimsemiştir (Erken, 2020). Bu yaklaşım, özellikle 1920'li yıllardan itibaren hız kazanan kurumsal reformlarla somutlaştırılmış; hukuk, eğitim, kültür ve toplumsal yaşam alanlarında Batı merkezli bir dönüşüm süreci başlatılmıştır. Cumhuriyet'in ilk yıllarında gerçekleştirilen bazı temel reformlar, Türkiye'ye yalnızca Batılı bir görüntü kazandırmakla kalmamış; aynı zamanda ülkenin Batı ile olan ilişkilerini diplomatik, kültürel ve ekonomik düzeylerde önemli ölçüde kolaylaştırmıştır (Zürcher, 2020). Özellikle hukuk sistemi, eğitim yapısı ve alfabe gibi alanlarda yapılan köklü değişiklikler, Türkiye'nin Batılı normlara uyum sağlama iradesini ortaya koymuştur.

Cumhuriyet kadroları, batılılaşmayı, yalnızca bir dış politika tercihi değil, aynı zamanda iç siyasetin ve devlet inşasının temel taşı hâline getirme eğilimi, 1970'li yıllara kadar görev yapan hükümetler tarafından da büyük ölçüde sürdürülmüş; Batı ile entegrasyon, Türkiye'nin kalkınması, güvenliği ve uluslararası sistemdeki konumu açısından vazgeçilmez bir stratejik yönelim olarak değerlendirilmiştir. Niyazi Berkes'in şu ifadeleri bu eğilimin özeti niteliğindedir: “Bütün dünya ister istemez batılılaşmak zorundadır. Bu yolda gidenler varlıklarını yitirmekte ve yok olmaktadır.” (Berkes, 2014, s. 28). Cumhuriyetin ilk yıllarında yapılan bazı reformlar Türkiye'ye sadece Batılı bir görüntü vermekle kalmamış onun Batıyla olan ilişkilerini de kolaylaştırmıştı. Böylece Batılılaşma ideali, Türkiye'nin siyasal elitleri tarafından süreklilik arz eden bir devlet politikası hâline getirilmiştir. Esasında Mustafa Kemal Atatürk, 1924 yılında verdiği bir söyleşide, Amerika Birleşik Devletleri'nin benimsediği idealleri, yeni kurulan Türkiye Cumhuriyeti'nin idealleriyle özdeşleştirmiştir. Bu bağlamda Atatürk, Amerikan ideallerini “yeni Türkiye Cumhuriyeti'nin ideallerinin aynısı” şeklinde tanımlayarak, Batı dünyasıyla kurmak istediği modernleşmeci ittifaka vurgu yapmıştır (Erken, 2020).

İkinci Dünya Savaşı sonrası süreçte, uluslararası politikanın yapısında köklü değişiklikler meydana gelmiştir (Topal, 2013). Savaşın ardından ortaya çıkan yeni dünya düzeni, küresel güç dengelerini derinden etkilemiş; özellikle ABD ve SSCB'nin iki süper güç olarak yükselmesiyle birlikte uluslararası sistem ikili bir yapıya kavuşmuştur (Efegil & Musaoğlu, 2009; Singh, 2022).

Bu durum, devletlerin dış politika yaklaşımlarını yalnızca güvenlik ve çıkar ekseninde değil, ideolojik bloklara bağlılık temelinde de yeniden tanımlamaya zorlamıştır. İki kutuplu dünya düzeninde, Amerika Birleşik Devletleri ile SSCB arasındaki rekabet, doğrudan bir sıcak çatışmaya dönüşmemiş; ancak dolaylı yollarla yürütülen çok yönlü bir mücadele modelini almıştır. Bu iki süper güç, birbirlerine karşı üstünlük sağlamak amacıyla doğrudan savaştan kaçınmış; bunun yerine yerel çatışmalar, vekâlet savaşları, iç savaflara müdahale, rejim değişiklikleri, ideolojik propaganda faaliyetleri ve psikolojik savaş teknikleri gibi yöntemlere başvurmuşlardır (Kantarıcı, 2012).

İkinci Dünya Savaşı sırasında yürütmüş olduğu tarafsızlık politikası, Türkiye'yi savaş sonrasında şekillenmekte olan yeni dünya düzeni içerisinde büyük ölçüde yalnız bırakmıştır (Ertem, 2009). Bu süreçte Türkiye ile ABD arasındaki ilişkiler, her iki ülkenin de ulusal güvenlik politikaları çerçevesinde şekillenen ortak çıkarlar üzerine inşa edilmiştir. İkinci Dünya Savaşı'nın ardından, Yalta Konferansı ile dünyanın hegemonik nüfuz alanlarına bölünmesi, Türkiye'nin jeopolitik konumunu daha da kritik hâle getirmiştir. SSCB'nin yayılmacı politikalarına karşı geliştirilen çevreleme stratejisinin önemli bir ayağı olarak değerlendirilen Türkiye, 1947 tarihli Truman Doktrini ve ardından gelen Marshall Yardımı ile ABD'nin liderliğini üstlendiği Batı sistemi içerisinde konumlanma iradesini fiilî bir politik tercihe dönüştürmüştür. Bu ittifak, özellikle Sovyet tehdidine karşı oluşturulan ortak güvenlik stratejileri bağlamında ortaya çıkmıştır.

İkinci Dünya Savaşı'nın ardından oluşan çift kutuplu dünya düzeninde, Türkiye'nin güvenlik ve kalkınma ihtiyaçlarını karşılayabilmesi için ABD ile entegrasyonunun zaruri hale geldiği düşüncesi devletin üst kademelerinde hakimdi (Akın, 2017, s. 129). Bu doğrultuda, Truman Doktrini ve Marshall Planı çerçevesinde sağlanan dış yardımlar, Türkiye'nin ABD ile kurduğu siyasi ve ekonomik bağların kurumsallaşmasına imkân tanımıştır. Marshall Planı çerçevesinde Türkiye'ye yapılan Amerikan yardımları, mahiyetleri bakımından üç ana kategoride değerlendirilmiştir: doğrudan yardımlar, dolaylı yardımlar ve teknik yardımlar (Akıl, 2020). Doğrudan yardımlar, hibe, ikraz (borç) ve belirli şartlara bağlı olarak yapılan destekler şeklinde sunulmuştur. Bu tür yardımlar, özellikle tarım ve ulaşım altyapısının güçlendirilmesine yönelik olarak tahsis edilmiş; traktör, kamyon, demiryolu ekipmanı ve çeşitli sanayi makineleri gibi araç-gereçlerin temininde kullanılmak suretiyle ekonomik modernizasyon sürecine katkı sağlamıştır.

Dolaylı yardımlar ise yine hibe ya da kredi esasına dayanmakla birlikte, “tiraj hakları”, “başlangıç kredisi” ve “hususî kaynak” gibi adlar altında gerçekleştirilmiştir (Akıl, 2020). Bu yardımlar genellikle yerli para karşılığında Amerikan mallarının Türkiye’de satılması yoluyla iç piyasada döviz karşılığı olmayan kaynakların oluşturulmasını sağlamış; bu kaynaklar, planlanan alanlara yeniden yatırım yapılmak üzere kullanılmakta olan kapalı döngülü bir ekonomik sistem oluşturmuştur. Bu süreçte teknik yardımlar da ayrı bir başlık altında önemli rol oynamıştır. ABD’li siyasal ve bürokratik seçkinler, Soğuk Savaş’ın başlarında Türkiye’yi yalnızca SSCB karşı bir tampon bölge olarak değil; aynı zamanda bölgedeki diğer ülkeler açısından bir rol modeli olarak değerlendirmiştir (Erken, 2020). Tarım, sağlık, eğitim ve idari reform alanlarında Amerikalı uzmanlar Türkiye’ye gönderilmiş; bu uzmanlar, bilgi transferi sağlayarak Batı tipi kalkınma modelinin yerleşmesini kolaylaştırmıştır.

Truman Doktrini ve Marshall Planı çerçevesinde sağlanan dış yardımların ardından Türkiye, bütün dış politika felsefesini Batı ile sıkı bağlar kurmak ve bu bağları kurumsal güvenlik yapılarıyla kalıcılaştırmak ilkesi üzerine inşa etmiştir (Yüceer, 2002). Başta NATO üyeliği olmak üzere, Marshall Planı, OEEC (Avrupa Ekonomik İşbirliği Teşkilatı) ve CENTO (Merkezi Anlaşma Teşkilatı) gibi Batı eksenli ittifaklar aracılığıyla Türkiye, hem uluslararası sistemde kendisine yer edinmiş hem de Sovyet tehdidine karşı kolektif güvenlik şemsiyesi altına girmiştir. Böylece Türkiye’nin dış politikası, Soğuk Savaş boyunca büyük ölçüde Batı ile uyumlu hareket etmeyi esas alan bir güvenlik stratejisi çerçevesinde şekillenmiştir.

Türkiye’deki siyasî ve bürokratik elitler, 1945 sonrası dönemde hız kazanan Amerikan yatırımlarını yalnızca dış politikanın bir gereği olarak değil, aynı zamanda yerel kalkınma hedefleri doğrultusunda stratejik bir kaynak olarak değerlendirmiştir (Erken, 2017). 1952 yılında Türkiye’nin NATO üyeliğiyle kurumsal bir nitelik kazanmış; böylece Batı’ya yönelme süreci ivme kazanmıştır (Cam, 2019). Bu yönelim, özellikle eğitim, mühendislik ve teknik altyapı alanlarındaki işbirliklerinde gözlemlenmektedir. Bu dönemde Amerikan kaynaklı desteklerin yerel kalkınma hedefleriyle uyumlaştırılması, hem merkezi hükümetin kalkınmacı politikalarıyla hem de bölgesel düzeyde yükselen teknik insan kaynağı ihtiyacıyla örtüşmüş ve 1960’ların ortalarına gelindiğinde Türkiye’de görev yapan Amerikalı personel sayısı 24 bini bulmuştur (Taş Yetim & Balcı, 2021, s. 204).

Bu süreçte, Ortadoğu Teknik Üniversitesi (ODTÜ) ve Robert Koleji Mühendislik Fakültesi gibi kurumlar, Türkiye'nin ABD ile geliştirdiği ilişkilerin çıktıları olarak öne çıkmıştır (Erken, 2017). 1955 sonrasında bu iki kurumun göstermiş olduğu kurumsal gelişim, yalnızca nitelikli mühendis yetiştirme hedefini değil, aynı zamanda Batı tarzı akademik ve teknolojik kültürün Türkiye'ye aktarılması yönündeki daha geniş ölçekli projelerin bir parçası haline gelmiştir. Ortadoğu Teknik Üniversitesi'nin (ODTÜ) kuruluş süreci, Türkiye ile Amerika Birleşik Devletleri arasında eğitim ve teknik işbirliğini güçlendiren önemli bir dönemeç olmuştur. Bu süreçte, Amerikalı eğitimciler ve uzmanlar, Türk meslektaşları ile yakın bir işbirliği içinde çalışarak üniversitenin kurulumuna önemli katkılar sağlamıştır (Erken, 2017).

Bu işbirliği, sadece akademik ve teknik alanlarda bilgi alışverişini teşvik etmekle kalmamış, aynı zamanda ODTÜ'nün eğitim sistemine Batı'dan gelen yenilikçi anlayışların da entegre edilmesini mümkün kılmıştır. 1950'li yıllar itibarıyla Türkiye'de, Robert Kolej dışında İngilizce öğretim veren hiçbir kurum neredeyse bulunmamaktadır (Erken, 2017). Bu dönemde yabancı dilde eğitim veren kurumların sayısı son derece sınırlı kalmış; İngilizce, yalnızca seçkin bir azınlığın erişebildiği bir eğitim dili konumunda olmuştur. Aynı yıllarda Amerika Birleşik Devletleri'nin yurt dışındaki yükseköğretim kurumlarına yönelik destekleri de henüz yeni başlamıştır. Sonuç olarak ODTÜ Amerikan üniversite sistemi model alınarak 1956 yılında Ankara'da Orta Doğu Yüksek Teknoloji Enstitüsü adıyla kurulmuş ve Türkiye'de yabancı dil ile eğitim yapan ilk üniversite olarak faaliyetlerine başlamıştır (Cam, 2019).

1.2.4. Robert Kolej'den Boğaziçi Üniversitesine

Soğuk Savaş döneminde Robert Kolej, Türkiye'nin Batı ile entegrasyon politikalarının eğitim alanındaki tezahürlerinden birisi olarak öne çıkmıştır. Robert Kolej'in Soğuk Savaş döneminde yerine getirdiği misyon onun kurucu kodlarından bağımsız değildir. Nitekim Robert Kolej'in kurucusu Cyrus Hamlin⁴, misyonerlik faaliyetini yalnızca dini bir tebliğ aracı olarak değil,

⁴ Cyrus Hamlin (1811–1900), Amerikalı misyoner, eğitimci ve mimardır. 1839'da Osmanlı İmparatorluğu'na gelmiş, Robert Kolej'in kurucusu ve ilk rektörü olarak tanınmıştır. Osmanlı'daki Protestan misyonerlik faaliyetleri ve eğitim kurumları aracılığıyla çalışmalar yürütmüştür (Hamlin, 2023).

aynı zamanda evrensel bir dünya ideali olarak değerlendirmiştir ve bu anlayış doğrultusunda kurmayı planladığı okulun yalnızca Protestan öğrencileri değil, farklı Hristiyan mezheplerinden bireyleri ve hatta Müslüman öğrencileri de kapsamı gerektiğini savunmuştur (Güner, 2021). Robert Koleji'nin kuruluş süreci, yalnızca bir eğitim kurumu inşası değil, aynı zamanda bir ideolojik ve kültürel yerleşme projesi olarak değerlendirilebilir. Zira, Cyrus Hamlin, 1 Mayıs 1860 tarihinde Amerikan Board⁵ ile olan resmi ilişkisini sonlandırdığını ilan ederken, bu tarihten sonra misyonerlik yönünün zayıfladığına değil, tam aksine güçlendiğine inanmaktadır (Hamlin, 2023, s. 373). Bu durum, kurduğu okulun yalnızca bir eğitim kurumu değil, aynı zamanda Batılı değerlerin ve Amerikan modernitesinin bir taşıyıcısı olma niyetini de yansıtmaktadır zira, Hamlin, bu dönemdeki çalışmalarını "Bir Amerikan koleji kurmaya başlıyorum" sözleriyle ifade etmektedir (Hamlin, 2023, s. 373). Kuruluşla eşzamanlı olarak yalnızca derslikler değil, bilimsel eğitimi önceleyen bir altyapının da tesis edilmesi için çaba sarf etmiş; kütüphane ve laboratuvar gibi mekânsal donatılar için fon bulma çalışmalarına girişmiştir (Hamlin, 2023).

Robert Koleji'nin, dönemin ideolojik gerilimlerinin ve stratejik konumlandırmalarının bir yansımasıdır. Okulun danışma kurulunda yer alan bazı isimler, kolejin "Amerikan Koleji" olarak adlandırılmasının bölgedeki hassas dengeleri bozacağı ve demokrasiyi küçülteceği gerekçesiyle bu isme karşı çıkmıştır (Hamlin, 2023, s. 388). Batıya özgü değerlerle donatılmış bir kurumun "Doğu Koleji" ismini almasının da çelişkili olacağını savunan bu kurulun kararıyla okul, Robert Kolej ismiyle açılmıştır (Hamlin, 2023, s. 389). 1863 yılında açılan kurum, yalnızca dört öğrenciyle

⁵1810'da ABD'de kurulan American Board of Commissioners for Foreign Missions (ABCFM), Osmanlı topraklarında 1820'lerden itibaren misyonerlik faaliyetlerine başlamış, özellikle eğitim, sağlık ve matbuat alanlarında etkin olmuştur. Faaliyetler ilk etapta gayrimüslim cemaatlere (özellikle Ermeni ve Rumlar) yönelmiş; bu çerçevede okullar, matbaalar ve hastaneler kurulmuştur. Amerikan Board'un önde gelen isimlerinden biri olan Cyrus Hamlin, uzun yıllar bu teşkilata üye olarak hizmet etmiş, İstanbul'da Bebek'te bir ilahiyat okulu ve matbaa kurmuştur. Daha sonra, iş insanı Christopher Robert ile birlikte 1863'te Robert Kolej'i tesis etmiştir. Kolej doğrudan Amerikan Board'a bağlı olmamakla birlikte, Hamlin'in misyonerlik deneyimi ve Board'un Osmanlı'daki eğitim-öğretim mirası üzerine inşa edilmiş; böylece Amerikan Board'un eğitim yoluyla dönüşüm stratejisinin kurumsal bir uzantısı olarak Osmanlı modernleşmesinde önemli bir rol oynamıştır (Hamlin, 2023).

faaliyete başlamış olmasına rağmen, bünyesinde iki Amerikalı profesör istihdam edilmiştir (Hamlin, 2023, s. 389).

İkinci öğretim yılında, bir Ermeni, bir Rum ve bir Bulgar öğrencinin daha kayıt yaptırmış, beşinci yılına gelindiğinde ise, Robert Koleji mali açıdan kendi kendini döndürebilir bir yapıya kavuşmuştur (Hamlin, 2023, s. 390). Osmanlı Devleti'nin Tanzimat sonrası benimsediği politikaların bir sonucu olarak açılan bu kolej Osmanlı topraklarında açılan yüzü aşkın kurumdan en fazla bilinirlik kazanan ve varlığını sürdürebilen bir yapı olarak ayrıca Boğaziçi Üniversitesi'nin doğuşuna vesile olmuştur (Toprak, 2021).

1863 yılında bir misyoner okulu olarak kurulan ve kuruluşunda Amerikan Board teşkilatı aracılığıyla Amerika'daki misyonerlik fonlarından finansal destek alan Robert Koleji, uzun yıllar boyunca Osmanlı coğrafyasındaki Protestan misyonerlik faaliyetlerinin eğitim ayağını oluşturmuştur. Ancak 1923 yılında Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulmasıyla birlikte yeni devletin benimsediği laiklik ilkesi doğrultusunda, yabancı misyoner okullarının faaliyetlerine son verilmiş; bu durum Robert Koleji'ni de doğrudan etkilemiştir. Anadolu'nun çeşitli şehirlerinde faaliyet gösteren çok sayıda Amerikan misyoner okulu bu dönemde kapatılırken, İstanbul'da açık kalmayı sürdürebilen tek Amerikan okulu Robert Koleji olmuştur (Erken, 2023).

Bu durum, Robert Koleji'nin kurumsal bir dönüşüm geçirerek misyonerlik kimliğinden uzaklaşma çabasını ve yeni rejimin taleplerine uyum sağlama kapasitesini göstermesi açısından son derece anlamlıdır. Kurum, eğitim modelini daha seküler ve teknik bir temele oturatarak varlığını sürdürmüştü; bu dönüşüm aynı zamanda onu Cumhuriyet'in modernleşme politikalarına entegre edilmiş seçkin bir eğitim kurumu haline getirmiştir. Böylece Robert Koleji, yalnızca Osmanlı'nın modernleşme sürecinde değil; aynı zamanda Cumhuriyet döneminde Batı tipi eğitim anlayışının taşıyıcısı ve ilerleyen yıllarda Boğaziçi Üniversitesi'nin doğrudan öncülü olacak şekilde ideolojik ve kültürel süreklilik üreten bir yapı hâline gelmiştir.

ABD'nin 11 Aralık 1941 tarihinde Almanya'ya savaş ilan etmesinin hemen ardından, Robert Koleji Başkanı Walter Wright, ABD hükümeti tarafından Bilgi Koordinasyon Ofisi'nin Yakın Doğu Masası geçici başkanlığına atanmıştır (Chougule, 2022). Bu gelişme, Amerikan dış politikasında eğitim kurumlarının yalnızca pedagojik değil, aynı zamanda stratejik ve diplomatik araçlar olarak da değerlendirildiğini açık biçimde ortaya koymaktadır. Wright, aynı yıl dönemin

ABD Dışışleri Bakanı Cordell Hull'a gönderdiği mektubunda, savaş koşullarında Amerikan kolejlerinin faaliyetlerine devam etmesinin, ABD'nin Türkiye ve çevre ülkelerdeki itibarı açısından ne derece önemli olduğunu sormuş ve bu kurumların sürdürülebilirliği için Amerikan hükümetinin aktif desteğini talep etmiştir (Long, 2020).

Kurumsal süreklilik, İkinci Dünya Savaşı sonrasında ivme kazanan Amerikan küresel stratejisinin Türkiye ayağında yeni bir anlam kazanmıştır. Truman Doktrini, Marshall Planı ve nihayetinde Türkiye'nin 1952 yılında NATO'ya katılımı, Amerikan sermayesinin, askeri yatırımlarının ve kültürel nüfuzunun Türkiye'de hızla artmasına zemin hazırlamıştır. Bu yeni jeopolitik dönemde, hem Amerikan hem de Türk tarafı için "birbirini anlayan insan kaynağı" ihtiyacı doğmuş; Amerikan ideallerine aşına, İngilizceye hâkim, Batı tipi liberal değerlere yatkın kadroların yetiştirilmesi önem kazanmıştır. Bu nedenle Amerikalı elitler, geçmişten itibaren destek verdikleri kurumların daha gelişkin, çok katmanlı ve çok işlevli yapılar hâline gelmesini planlamışlardır (Erken, 2017).

İkinci Dünya Savaşı sonrasında Amerikalı diplomat Joseph W. Ballantine, Robert Kolej'in yalnızca Türkiye'nin kalkınması için değil, ABD'nin küresel stratejisi açısından da kritik bir rol oynadığını, Batı değerlerine aşına ve modernleşme ideolojisini içselleştirmiş bir elit sınıf yetiştirdiğini vurgulamıştır (Erken, 2017). Ancak ABD'nin 1948'de İsrail'i tanınmasıyla başlayan süreç, bölgedeki dengeleri derinden etkilemiş; özellikle 1967 Arap-İsrail Savaşı sonrasında ABD'nin Ortadoğu'daki imajı sarsılmış, bu da Türkiye ile ilişkiler dahil olmak üzere diplomatik, ekonomik ve kültürel alanlarda ciddi dalgalanmalara yol açmıştır (Chougule, 2022). Amerikan dış yardımının azalması, Robert Kolej gibi kurumların hem mali kaynaklarını hem de kamuoyu nezdindeki meşruiyetini zayıflatmış; artan Amerikan karşıtlığı ve öğrenci hareketliliği bu kurumu doğrudan etkilemiştir (Erken, 2023). Bu bağlamda, 1968'de John Scott Everton kolejın son başkanı olarak atanmış ve yürüttüğü temaslara Robert Kolej'in kamuya devredilip Boğaziçi Üniversitesi adıyla yeniden yapılandırılmasını sağlayan kilit isim olmuştur (Kuran, 2024, s. 42-55).

Bu dönem yalnızca Türkiye'de değil, dünya genelinde üniversitelerde yükselen öğrenci hareketlerinin etkisiyle yükseköğretim kurumlarının siyasal ve ideolojik çatışmaların merkezine oturduğu bir dönem olmuştur. Bu atmosferde, Robert Koleji de benzer bir baskı altına girmiştir. Aynı yıl içerisinde, Robert Koleji öğrencileri tarafından gerçekleştirilen işgal eylemleri, kurumun

yönetiminde ve güvenlik yapısında ciddi endişelere yol açmış; yaşanan olaylar nedeniyle okul bir süreliğine tatil edilmiştir(Kuran, 2024, s. 30). Bu gelişmeler ve Amerikan Uluslararası Kalkınma Ajansı (USAID) desteklerinin, siyasi ve stratejik nedenlerle azalmaya başlaması, Robert Koleji'nin mevcut yapısıyla devam etmesinin giderek zorlaşacağına dair kanaatleri güçlendirmiştir (Kuran, 2024, s. 16).

12 Mart 1971 muhtırası sonrası yeni hükümetin kurulmasıyla birlikte, eğitim politikaları da yeniden şekillendirilmeye başlanmıştır. Bu süreçte, askeri vesayetin telkinleri doğrultusunda kurulan hükümette Millî Eğitim Bakanlığı'na eski bir asker olan Şinasi Orel getirilmiştir (Erken, 2023). Orel'in atanması, yalnızca bürokratik bir tercih değil; aynı zamanda Boğaziçi Üniversitesi'nin kuruluş sürecinde askeri-bürokratik elitin doğrudan belirleyici rol oynadığını gösteren önemli bir işarettir. Nitekim, askerlik yıllarında Robert Kolej'de verilen İngilizce kurslarına katılmış ve okulun yapısını yakından tanımış olan Orel'in bu geçmişi, devir sürecinin yürütülmesine katkı sağlamıştır (Kuran, 2024, s. 40).

Şinasi Orel'in Millî Eğitim Bakanlığı görevine atanmasının hemen ardından, Boğaziçi Üniversitesi'nin kuruluş süreci doğrudan ivme kazanmıştır. Orel, göreve gelir gelmez dönemin Robert Kolej Başkanı John Scott Everton ve Prof. Aptullah Kuran ile görüşmeler gerçekleştirmiştir (Kuran, 2024, s. 39). Bu görüşmelerde Orel, Robert Kolej'in sıradan bir yüksekokula dönüştürülmesi fikrine karşı çıkmış; bunun yerine, okulun tarihi kampüsü merkez alınarak bir devlet üniversitesine dönüştürülmesini savunmuştur (Kuran, 2024, s. 40-41). 1971 yılına gelindiğinde, Robert Koleji'nin devletleştirilerek yeni bir üniversiteye dönüştürülmesi yönündeki çalışmalar nihai aşamasına ulaşmış; kurumsal yapının, akademik kadronun ve mekânsal yerleşimin yeniden yapılandırılmasına yönelik planlar somutlaşmıştır (Kuran, 2024). Bu süreçte en kritik tartışmalardan biri ise yeni üniversitenin alacağı isim olmuştur. Amerikalı yetkililer, okulun geçmiş mirasını koruyacak şekilde “Robert” adının kullanılmasını teklif etmiştir. Ancak dönemin Millî Eğitim Bakanı Orel, bu teklife sıcak bakmamış; ve Orel'in itirazı neticesinde, yeni kurumun “Boğaziçi Üniversitesi” adıyla kurulmasına karar verilmiştir (Kuran, 2024, s. 44).

1971 yılında Boğaziçi Üniversitesi adıyla resmen kurulan kurum, yapısal olarak yeni bir kimliğe kavuşmuş olsa da, yönetim ve işleyiş açısından büyük ölçüde Robert Kolej mirasını sürdüren bir kadro ve kültürel yapıyla yoluna devam etmiştir. Üniversitenin ilk yıllarında yönetim,

önemli oranda eski Robert Kolej mezunu Türk akademisyenlerin elinde kalmış; böylece Anglo-Amerikan akademik normlar-pratikler ve kurumsal alışkanlıklar önemli ölçüde korunmuştur (Erken, 2023). Üniversiteye girişte uygulanan yüksek düzeydeki dil barajı, öğrenci havuzunu ciddi biçimde daraltmış ve yalnızca belirli bir sosyal, kültürel ve ekonomik sermayeye sahip öğrencilerin kuruma erişimini mümkün kılmıştır (Erken, 2023). Bu durum, dil barajı kalkana kadar devam etmiştir.



2. Yöntem

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, yöntembilimsel olarak nitel araştırma yaklaşımı benimsenmiştir. Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi çeşitli veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı; bireylerin bakış açılarını, algılarını ve yaşantılarını doğal ortamlarında, bütüncül ve derinlemesine bir yaklaşımla incelemeyi amaçlayan bir araştırma sürecidir (Tekindal & Uğuz Arsu, 2020, s. 156). Bu tür çalışmalar, nicel araştırmalardan farklı olarak sayısal genellemelere değil, anlamların ve deneyimlerin yorumlanmasına odaklanmaktadır. Bu yönüyle nitel araştırma, araştırılan olgunun sosyal, kültürel ve tarihsel bağlamları içinde anlaşılmasına imkan tanımaktadır.

Nitel araştırma, toplumsal gerçekliği anlamaya yönelik yorumlayıcı ve keşif odaklı bir yaklaşım olarak; bireylerin deneyimlerine, anlatılarına ve anlam dünyalarına odaklanarak olguların ardındaki yapısal, kültürel ve psikolojik dinamikleri ortaya koymayı amaçlamaktadır (Tekindal & Uğuz Arsu, 2020, s. 156). Nitel araştırmalar gerçekliğin toplumsal etkileşim ve kültürel bağlam içinde inşa edildiğini savunmaktadır. Bu yaklaşımda amaç, bireylerin yaşantılarına, anlamlarına ve deneyimlerine derinlemesine ulaşmaktır. Aslına uygunluk, katılımcının deneyiminin doğru bir biçimde aktarılması temel ölçüttür; kuram ve veri birbirini besler; araştırmacı sahada aktif bir katılımcıdır (Neuman, 2020, s. 53). Bu tür çalışmalar, bağlama duyarlı biçimde şekillenmekte ve tematik analiz gibi yorumlayıcı yöntemlerle yürütülmektedir.

Araştırmanın konusu olan akademideki Amerikan akademik etkisinin üniversite yapısı ve bireyler üzerindeki yansımaları, yalnızca ölçülebilir verilerle değil; öznel anlatılar, entelektüel tepkiler, içselleştirme süreçleri ve bireysel yönelimler üzerinden daha anlamlı biçimde analiz edilebilmektedir.

Kültürel etki, çoğu zaman görünür baskı araçlarıyla değil; bilgi, dil, norm ve değer aktarımı gibi ince hegemonya biçimleriyle işlemektedir. Bu süreçte bireyler, kendilerine dayatılanı her zaman reddetmemekte, bazen onu içselleştirmekte, normalleştirmekte ve yeniden üretmektedirler. Gramsci'nin "rıza üretimi" ve Bourdieu'nün "kültürel sermaye" kavramları bu süreci açıklamak için temel referans noktaları olarak işlev görmektedir. Dolayısıyla, bu çalışma Boğaziçi

Üniversitesi öğrencileri ve akademisyenlerinin kendi deneyimlerini anlatmalarına imkan tanıyarak, bu rıza üretim süreçlerini ve kültürel içselleştirmeyi çözümlemeyi hedeflemiştir.

Araştırmada 20 katılımcıyla derinlemesine mülakatlar gerçekleştirilmiştir. Bu mülakatlar, bireylerin kendi üniversite deneyimlerini, akademik yönelimlerini, karşılaştıkları kültürel kodları ve bu kodlara verdikleri tepkileri özgür biçimde ifade edebilmeleri için yapılandırılmıştır. Katılımcılarla yapılan görüşmelerin 5'i yüz yüze, 15'i çevrimiçi, bir kısmı ise çevrim içi platformlar üzerinden gerçekleştirilmiştir. Her bir görüşme, sadece bilgi toplama aracı değil, aynı zamanda bireyin deneyimlerini tarihsel, sınıfsal ve kültürel bağlamda anlamaya yönelik bir keşif süreci olarak ele alınmıştır.

Nitel yöntemin sağladığı en önemli avantajlardan biri, direnişin, rızanın ve kültürel uyumun çok boyutlu doğasını görünür kılabilmesidir. Katılımcıların bazen açık bazen de örtük biçimde dile getirdiği akademik tercihler, yurtdışı yönelimleri, İngilizceyle kurdukları ilişki, akademik yazım biçimleri ya da epistemolojik sadakatleri, kültürel hegemonyanın ve yayılmacılığın birey düzeyinde nasıl işlediğine dair önemli ipuçları sunmuştur.

Elde edilen veriler daha sonra tematik analiz yöntemiyle kodlanarak beş ana tema altında toplanmıştır; "Amerikan etkisinin akademik boyutları" "kültürel hegemonya ve rıza üretimi" "kültürel sermaye ve dönüşüm," "direniş mekanizmaları ve alternatif duruşlar" ve "kamusal algı ve ideolojik engeller". Bu temalar, sadece yüzeydeki söylemleri değil; aynı zamanda arka plandaki yapısal ve kültürel yönelimleri de açığa çıkaracak şekilde yapılandırılmıştır. Böylece bu çalışma, kültürel tahakkümün sadece ideolojik düzeyde değil; gündelik akademik hayat, kimlik inşası ve düşünsel yönelimler üzerinden nasıl şekillendiğini ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Araştırma, nitel araştırma yaklaşımlarından fenomenoloji (olgu bilim) deseni temel alınarak yapılandırılmıştır. Fenomenoloji, bireylerin belirli bir olguya ya da kavrama ilişkin yaşantılarını, duygularını, algılarını ve bu olguya dair kişisel anlamlarını ortaya koymayı amaçlayan nitel bir araştırma desendir ve bu yaklaşım, bireylerin dünyayı nasıl deneyimlediğini anlamaya çalışır; onların öznel bakış açılarını esas alarak, paylaşılan deneyimlerin özünü açığa çıkarmayı hedefler (Tekindal & Uğuz Arsu, 2020, s. 156).

Çalışmada Boğaziçi Üniversitesi öğrencilerinin ve mezunlarının Amerikan kültürel etkisine dair deneyimlerini ve bu etkiler karşısında geliştirdikleri anlamlandırma biçimlerini incelemek temel amaçtır. Fenomenolojik desen, katılımcıların yaşantılarını kendi ifadeleriyle anlamaya yönelik derinlemesine bir yaklaşım sunarak, üniversite ortamındaki kültürel hegemonya ve sermaye dinamiklerini görünür kılma açısından işlevsel bir zemin sağlamıştır.

Katılımcı grubu seçiminde amaçlı katılımcı grubu belirleme stratejileri benimsenmiştir; çünkü bu stratejiler araştırmacıya belirli özellikleri taşıyan bireyleri seçme imkânı vererek, araştırma problemini doğrudan aydınlayabilecek katılımcılara ulaşmayı sağlamaktadır. Araştırmada maksimum çeşitlilik katılımcı grubu ile kartopu katılımcı grubu teknikleri bir arada kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik katılımcı grubu, farklı toplumsal, kültürel ve tarihsel arka planlardan gelen öğrencilerin ve mezunların sesini duymaya imkân vererek, olgunun farklı bağlamlarda nasıl deneyimlendiğini ortaya koymuştur. Kartopu katılımcı grubu ise, özellikle geçmiş dönem mezunlarına ve ulaşılması güç akademisyenlere erişim sağlanmasında işlevsel olmuştur. Bu yöntemsel yaklaşım sayesinde, Amerikan kültürel etkisinin yalnızca tek bir grup ya da döneme özgü değil; farklı nesiller, kimlikler ve konumlar üzerinden nasıl algılandığı ve dönüştürüldüğü anlaşılabilmektedir.

Maksimum çeşitlilik katılımcı grubu, araştırma konusuyla ilgili olarak olabildiğince farklı sosyo-kültürel, ideolojik ve demografik özelliklere sahip bireylerin seçilmesini amaçlayan bir nitel katılımcı grubu yöntemidir. Bu yaklaşım, genelleme yapmak yerine farklılıklar arasında ortak örüntülerin olup olmadığını keşfetmeyi hedefler. Katılımcılar arasında meslek, yaş, cinsiyet, mezuniyet dönemi, politik görüş gibi değişkenler açısından çeşitlilik sağlanarak, araştırma konusunun çok boyutlu ve derinlemesine analiz edilmesi mümkün hale gelir (Baltacı, 2018, s. 249-250). Bu sayede, farklı deneyim ve bakış açıları üzerinden hem bireysel farklar hem de ortak temalar görünür kılınabilir. Araştırmada yer alan 20 katılımcı; Boğaziçi Üniversitesi'nin farklı dönemlerinden mezun olmuş ya da akademisyen olarak görev yapmış; farklı sosyo-ekonomik kökenlere, akademik disiplinlere, siyasi-ideolojik yönelimlere ve toplumsal konumlara sahip bireylerden oluşmaktadır. Katılımcılar arasında ilk mezunlardan günümüzde eğitime devam eden öğrencilere kadar geniş bir tarihsel yelpaze yer almakta; bu durum, üniversitenin kurumsal ve kültürel dönüşümünü dönemler arası karşılaştırmalı biçimde analiz etmeyi mümkün kılmaktadır.

Ayrıca katılımcılar yalnızca mezuniyet yılları açısından değil; cinsiyet, etnik kimlik, sınıfsal aidiyet, akademik başarı düzeyi ve kampüs içi politik yönelim gibi sosyo-kültürel değişkenler açısından da farklılaşmaktadır. Bu çeşitlilik, Boğaziçi Üniversitesi'ndeki Amerikan etkisinin ve kültürel hegemonya biçimlerinin bireysel deneyimler üzerindeki yansımalarını daha derinlemesine ve çok boyutlu biçimde analiz etmeye imkan tanımıştır. Bu doğrultuda katılımcı grubu seçiminde yalnızca temsiliyet değil, deneyim zenginliği ve anlam çeşitliliği ilkeleri esas alınmıştır.

Araştırmanın katılımcı grubu oluşturma sürecinde ayrıca kartopu katılımcı grubu tekniğinden de yararlanılmıştır. Kartopu katılımcı grubu, ulaşılması güç, sınırlı sayıda bulunan veya belirli bir nitelik taşıyan katılımcılara erişmek amacıyla kullanılan zincirleme katılımcı grubu türüdür (Ting vd., 2025, s. 3). Bu yöntemde, ilk aşamada belirlenen katılımcılar, araştırmaya katkı sunabilecek diğer kişileri önermekte ve böylelikle katılımcı grubu giderek genişlemektedir.

Bu çalışmada, başlangıçta Boğaziçi Üniversitesi mezun dernekleri, öğrenci kulüpleri ve akademisyen çevreleri aracılığıyla ilk katılımcılara ulaşılmıştır. Ardından, bu bireylerin yönlendirmeleriyle geçmişte benzer deneyimleri olan veya üniversitenin kültürel yapısına dair anlamlı katkılar sunabilecek yeni katılımcılar belirlenmiştir. Bu teknik, özellikle kurumsal yapıya içeriden tanıklık etmiş farklı perspektiflerin dahil edildiği bir anlatı evreni oluşturulmuştur.

Kartopu katılımcı grubu, yalnızca erişim kolaylığı sağlamamış; aynı zamanda katılımcılar arasında önceden kurulmuş güven ilişkileri sayesinde mülakatlarda samimi, derinlemesine ve eleştirel ifadelerin ortaya çıkmasına da zemin hazırlamıştır. Bu durum, nitel veri kalitesini artıran önemli bir avantaj olarak değerlendirilmiştir.

Bu yöntemsel çerçeveye, Boğaziçi Üniversitesi'nde kültürel hegemonya, Amerikan etkisi ve sermaye dönüşümü olguları, farklı dönemleri, pozisyonları ve toplumsal kimlikleri temsil eden bireylerin anlatıları üzerinden çok katmanlı bir bakışla analiz edilmiştir. Fenomenolojik desenin sağladığı derinlik, maksimum çeşitliliğin sunduğu karşılaştırmalı perspektif ve kartopu katılımcı grubunun sağladığı içsel ağlara erişim imkânı, bu araştırmanın hem kapsamını genişletmiş hem de bulguların temsiliyetini güçlendirmiştir.

Toplamda 20 katılımcı, bu araştırmanın katılımcı grubunu oluşturmaktadır. Katılımcılar, üniversite ile kurdukları bağlara göre şu şekilde kategorize edilebilir:

- 3 kişi, Boğaziçi Üniversitesi'nde geçmişte veya günümüzde öğretim üyesi olarak görev yapmıştır. Bu kişiler arasında bölümler kurmuş veya bölüm başkanlığı gibi idari görevlerde bulunmuş olanlar da yer almaktadır. 3 kişinin tamamı lisansüstü eğitimini ABD'de tamamlamıştır.
- 6 kişi, Boğaziçi Üniversitesi mezunu olup, şu anda başka üniversitelerde akademisyenlik yapmaktadır. Bu kişiler, Türkiye'deki farklı üniversitelerde öğretim üyeliği görevini sürdürmekte, bazıları profesörlük düzeyine kadar yükselmiş bulunmaktadır.
- 6 kişi, Boğaziçi Üniversitesi mezunu olmakla birlikte, akademi dışında medya, sivil toplum veya özel sektör gibi alanlarda faaliyet göstermektedir.
- 1 kişi, lisans düzeyinde eğitimine Boğaziçi Üniversitesi'nde halen devam etmektedir.
- 2 kişi, üniversiteyi yeni dönemde lisans düzeyinde tamamlamış olup, farklı kariyer yollarına yönelmiş genç mezunlardır.
- 2 kişi ise lisans eğitimini Boğaziçi Üniversitesi'nde tamamladıktan sonra lisansüstü eğitimine farklı üniversitelerde devam etmektedir.

Katılımcıların doğum tarihleri 1944 ile 1999 yılları arasına yayılmakta olup, bu durum katılımcı grubuna tarihsel bir derinlik kazandırmaktadır. En yaşlı katılımcı Robert Kolej döneminde eğitim almış, Boğaziçi Üniversitesi'nin ilk yıllarında akademisyenlik yapmışken; en genç katılımcılar ise üniversitenin günümüzdeki öğrencileri veya yeni mezunlarıdır. Bu kuşaklar arası dağılım, üniversitenin dönüşen akademik yapısını ve kültürel ortamını zamansal olarak izlemeye imkân tanımaktadır.

Katılımcı grubunda yer alan 5 katılımcı, yüksek lisans veya doktora düzeyinde eğitimlerini ABD veya İngiltere gibi Anglo-Amerikan akademik merkezlerde tamamlamıştır. Bu bireylerin hem Boğaziçi Üniversitesi hem de Batı üniversitelerinde eğitim görmüş olmaları, Amerikan kültürel etkisinin doğrudan karşılaştırmalı olarak analiz edilmesine katkı sağlamaktadır. Öte yandan bazı katılımcılar, İmam Hatip liselerinden veya muhafazakâr aile çevrelerinden gelmiş olmaları nedeniyle, seküler ve modernist üniversite ortamıyla kurdukları ilişkiler açısından karşıtlıklar ve etkileşimler açısından anlamlı veriler sunmaktadır.

Bu yönleriyle katılımcı grubu, Boğaziçi Üniversitesi'nin hem tarihsel hem de sosyokültürel çeşitliliğini yansıtmakta ve üniversitenin Amerikan kültürel hegemonyası bağlamında nasıl

dönüştüğüne dair nitel veri üretimi açısından güçlü bir zemin oluşturmaktadır. Nitel araştırma mantığı doğrultusunda katılımcı grubunun genişletilebilirliği değil, derinlemesine bilgi sağlama potansiyeli esas alınmıştır. Bu çalışmada katılımcıların mahremiyeti sağlanmak amacıyla etnik kökenleri, eğitim hayatında kimliğini ifşa edebilecek detaylar gibi unsurlar gizli tutulmuş ve tüm isimler müstear olarak kullanılmıştır. Ayrıca doğum yılları da yine bu nedenle 10'ar yıllık periyotlarla tasnif edilmiştir.

Tablo 1: Katılımcıların listesi

Katılımcı ı Kodu	Meslek	Doğum Yılı	Cinsiyet	Açıklamalar / Notlar
11	Katılımcı Boğaziçi Üniversitesi'nde uzun yıllar akademisyenlik ve idarecilik yaptı	1940'lar	Erkek	- Robert Kolej mezunu - ABD (Yüksek Lisans ve Doktora) -Uzun yıllar Boğaziçi Üniversitesi'nde görev yaptı
12	Katılımcı İş İnsanı	1950'ler	Erkek	Robert Kolej mezunu
13	Katılımcı Medya ve STK	1960'lar	Erkek	Galatasaray Lisesi mezunu
14	Katılımcı İş Adamı	1960'lar	Erkek	İmam Hatip Lisesi geçmişi var.

15	Katılımcı	Bilgisayar Mühendisi	1960'lar	Erkek	Kendi teknoloji şirketi var.
16	Katılımcı	Psikolojik Danışman / Çevirmen	1970'ler	Kadın	İmam Hatip Lisesi geçmişi var
17	Katılımcı	Psikolojik Danışman / Medya	1970'ler	Erkek	İmam Hatip Lisesi geçmişi var.
18	Katılımcı	Akademisyen	1980'ler	Kadın	Galatasaray Lisesi mezunu
19	Katılımcı	Boğaziçi Üniversitesi'nde Akademisyen	1970'ler	Kadın	ABD'de yüksek lisans ve doktora yaptı
110	Katılımcı	Boğaziçi Üniversitesi'nde akademisyen	1980'ler	Erkek	ABD'de yüksek lisans ve doktora yaptı
111	Katılımcı	Akademisyen	1980'ler	Erkek	Başka bir kamu üniversitesinde öğretim üyesi
112	Katılımcı	Akademisyen	1980'ler	Erkek	Akademik kariyerine devam ediyor.
113	Katılımcı	Akademisyen	1980'ler	Erkek	İstanbul Erkek Lisesi mezunu

14	Katılımcı	Akademisyen	1980'ler	Erkek	Bir kamu üniversitesinde çalışıyor
15	Katılımcı	Akademisyen	1980'ler	Erkek	İngiltere'de doktora yaptı
16	Katılımcı	Danışman	1990'lar	Erkek	İngiltere'de yüksek lisans yaptı
17	Katılımcı	Finans Sektörü	1990'lar	Erkek	Boğaziçi Üniversitesi mezunu.
18	Katılımcı	Öğrenci / Yüksek Lisans	1990'lar	Kadın	Lisansüstü eğitimine farklı bir üniversitede devam ediyor.
19	Katılımcı	Öğrenci / Yüksek Lisans	1990'lar	Kadın	Boğaziçi Üniversitesi mezunu.
20	Katılımcı	Aktif Boğaziçi Üniversitesi Lisans Öğrencisi	1990'lar	Erkek	İmam Hatip mezunu ve Boğaziçi Üniversitesi lisans öğrencisi

Soru formu, çalışmanın kuramsal çerçevesi ve amaçları doğrultusunda aşağıdaki ana temalar etrafında yapılandırılmıştır:

- Katılımcıların demografik bilgileri ile Boğaziçi Üniversitesi'yle olan bağlarının niteliği (öğrenci, mezun, akademisyen vb.)

- Boğaziçi Üniversitesi'nde geçirilen akademik süreç, kampüs yaşantısı ve kurumsal işleyişe dair bireysel deneyim ve gözlemler
- Üniversite tercihinin gerekçeleri ile bu tercihin mesleki ve akademik hayata yansımaları
- Varsa ABD'de edinilen eğitim ve araştırma tecrübeleri ile Boğaziçi deneyiminin karşılaştırmalı değerlendirmesi
- Boğaziçi Üniversitesi'nin fiziksel yapısı, sosyal ortamı ve kültürel atmosferine ilişkin deneyim ve algılar
- Eğitim programlarında yer alan kaynakların niteliği, Amerikan akademik literatürünün etkisi ve belirleyiciliği
- Üniversitede eleştirel düşüncenin teşviki, akademik özgürlük düzeyi ve kültürel hegemonyaya ilişkin farkındalıklar
- Akademisyenlerin yurtdışında edindiği deneyimler, uluslararası akademik bağlantılar ve ortak projeler
- Bilimsel yöntem tercihleri, ideolojik yönelimler ve akademik-politik duruşlar

Soru formu, mülakat sürecine rehberlik etmiş; ancak katılımcıların cevaplarına göre görüşmeler doğal bir akışta şekillenmiş, yeni alt başlıklar ve temalar da ortaya çıkmıştır. Bu yöntem sayesinde yalnızca araştırmacının öngördüğü değil, katılımcıların önem verdiği konular da araştırma bağlamına dâhil edilmiştir. Görüşmeler 2025 yılında gerçekleştirilmiştir. 20 dakika ile 1 saat 40 dakika arasında sürmüştür. Kısa süren görüşmelerde dahi, katılımcıların konuya hâkimiyeti ve odaklı cevapları sayesinde nitelikli veri elde edilmiştir. Görüşmelerin tamamı sesli olarak kayıt altına alınmış, ardından metinleştirme işlemi yapılmıştır. Katılımcıların mahremiyetini korumak amacıyla görüşme içeriklerinde kimlik bilgileri anonimleştirilmiştir.

Araştırmanın başlangıcında, katılımcı grubunda yalnızca üç kadın katılımcının yer alması, cinsiyet çeşitliliği açısından bir sınırlılık olarak değerlendirilmiştir. Bu durum, araştırmanın kapsayıcılığını artırmak ve farklı perspektifleri dengeli bir şekilde yansıtmak amacıyla etik bir sorumluluk olarak ele alınmıştır. Bu nedenle, 18 mülakat tamamlandıktan ve verilerin ilk kodlama süreci gerçekleştirildikten sonra, cinsiyet çeşitliliğini sağlamak amacıyla iki kadın katılımcıyla daha mülakat yapılmıştır. Bu adım, araştırmanın temsil yeteneğini güçlendirmek ve kadınların deneyimlerine dair daha kapsamlı ve dengeli bir veri seti oluşturmak için önemli görülmüştür.

Böylece, çalışmanın sonuçlarının cinsiyet çeşitliliğini de göz önünde bulundurarak yorumlanması mümkün olmuştur.

Toplamda 20 görüşme gerçekleştirilmiş, bunların 5'i yüz yüze, 15'i çevrimiçi (Zoom, Google Meet, WhatsApp vb.) ortamlar üzerinden yapılmıştır. Yüz yüze görüşmeler, çoğunlukla orta yaşlı veya ileri yaşlı katılımcılarla yapılmış; bu tercihte söz konusu katılımcıların dijital araçlara sınırlı erişimi veya yüz yüze iletişimde bulunma eğilimleri etkili olmuştur. Çevrimiçi görüşmeler ise çoğunlukla genç mezunlar, hâlihazırda başka şehirlerde bulunan akademisyenler ve hâlen eğitimine devam eden lisans-lisansüstü (başka okullarda) öğrencilerle gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin tamamı, nitel veri analizine uygun biçimde tematik kodlama yoluyla analiz edilmiştir. Böylece hem kuramsal hem de saha verisine dayalı güçlü bir çözümleme yapılması amaçlanmıştır.

2.2. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma, Amerikan akademik etkisinin yükseköğretim kurumları üzerindeki yansımalarını Boğaziçi Üniversitesi öğrencileri ve mezunlarının deneyimleri üzerinden analiz etmeyi hedeflemektedir. Bu yönüyle tez, akademik bilgi üretimi, kurumsal normlar ve entelektüel yönelimler üzerinden işleyen hegemonik ilişkileri çözümlemeye odaklanmıştır. Ancak, bu alandaki literatür özellikle Türkiye bağlamında sınırlıdır. Amerikan kültürel hegemonyası ile akademi ilişkisini doğrudan ele alan Türkçe ve yabancı çalışmalar oldukça azdır. Türkiye'deki akademik tartışmalar çoğunlukla medya, kültürel tüketim ve diplomatik ilişkiler ekseninde yürütülmektedir.

Katılımcı grubunun cinsiyet dağılımı, 15 erkek ve 5 kadın şeklindedir. Katılımcıların etnik ve sosyo-kültürel kökenleri de çeşitlilik göstermektedir; Türk, Rum, Kürt ve Boşnak kökenli bireyler bu katılımcı grubuna dâhildir. Ancak bununla beraber bir kısıtlılık olarak araştırmada görüşülen katılımcıların önemli bir bölümü, Boğaziçi Üniversitesi'nin hâkim kültürel kodları ve yaygın habitusu dışında konumlanan, kurumun “ötekisi” olarak tanımlanabilecek bir deneyim grubunu temsil etmektedir. Bu durum, üniversitenin yapısını eleştirel bir perspektiften anlamaya katkı sağlasa da, makbul Boğaziçili öğrencilerin içinden gelişen rıza üretim mekanizmalarının yeterince temsil edilmesini sınırlamaktadır. Dolayısıyla bulgular, ağırlıklı olarak “dışarıdan” ya da “karşıt” konumların deneyimlerine dayalı olarak okunmalıdır.

Araştırma verileri, derinlemesine mülakatlar yoluyla toplanmıştır. Her ne kadar epistemolojik odaklı bir çalışma için bu yöntem yeterli düzeyde düşünsel derinlik sağlamış olsa da, kültürel dönüşümün gündelik pratiklerdeki yansımalarını ve direniş mekanizmalarının fiziksel tezahürlerini yerinde gözlemlene imkânı olmamıştır. Bu anlamda, gelecekte yapılacak doğrudan etnografik bir saha çalışması, üniversite ortamında süregelen olarak işleyen normlar, alışkanlıklar, mekânsal düzenlemeler ve sessiz rıza biçimlerinin daha bütüncül bir biçimde anlaşılmasını mümkün kılabilir.

Dolayısıyla, araştırmanın sınırlılığı, konunun epistemolojik doğasından kaynaklanan teknik bir eksiklikten ziyade, alternatif metodolojik tercihlerle farklı türde bulguların üretilebileceği bir potansiyele işaret etmektedir. Boğaziçi Üniversitesi'nde bilgi üretimi normlarına dair yapılan bu çalışma, kültürel hegemonya ilişkilerini anlamada önemli bir katkı sunarken; aynı zamanda daha mikro gözlemlere dayalı etnografik araştırmalara da kapı aralamaktadır.

2.3. Temalar ve Analiz Süreci

Bu çalışmada, Boğaziçi Üniversitesi'nde eğitim görmüş veya akademisyen olarak görev yapmış katılımcıların üniversite deneyimleri, eğitim anlayışı, kampüsün kültürel iklimi, üniversitede Amerikan etkisi ve akademik ortam hakkındaki görüşleri sistematik biçimde incelenmiştir. Katılımcıların verdiği yanıtlar, araştırmanın temel amaçları doğrultusunda belirlenen ana temalar ve alt temalar çerçevesinde kategorize edilerek analiz edilmiştir. Bu kapsamda, hem katılımcıların genel görüşlerinden hareketle ortak tutum ve algılar ortaya konmuş hem de bireysel deneyimlere dayanan farklılıklar detaylandırılmıştır.

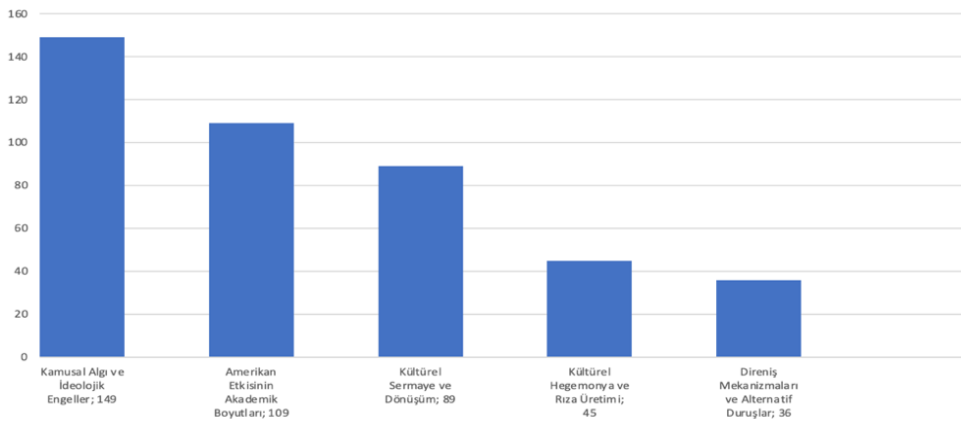
Analiz sürecinde, katılımcı ifadelerinin bir kısmı birbirini desteklerken, diğer kısmında birbirinden farklı veya çelişkili görüşler de ortaya çıkmıştır. Bu çeşitlilik, Boğaziçi Üniversitesi'nde yaşanan deneyimlerin homojen olmadığı, çeşitli sosyal ve kültürel etkileşimlerin sonucu olarak farklı yorumlara açık olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla, bulgular hem ortak deneyimleri hem de karşıt perspektifleri içerecek şekilde ele alınmıştır.

Genel olarak katılımcılar, Boğaziçi Üniversitesi'nin Türkiye'deki diğer üniversitelere kıyasla eğitim kalitesi, akademik özgürlük ortamı ve uluslararası bağlantıları konusunda ortak bir olumlu görüş paylaşmakla birlikte, Amerikan kültürel etkisinin yoğunluğu ve bunun bazı olumsuz

yanları konusunda farklı değerlendirmeler yapmışlardır. Katılımcıların bir kısmı, üniversitedeki öğrencilerin nitelikli ve akademik kadronun ise yetersiz olduğu yönünde eleştirilerde bulunmuş, akademik kadro seçimlerinde ideolojik bir engelin varlığından söz etmişlerdir. Bu durumun, üniversitenin akademik performansını ve özgür düşünce ortamını olumsuz etkilediği vurgulanmıştır. Bazı katılımcılar Amerikan modelinin üniversiteye sunduğu avantajları öne çıkarırken, diğerleri bu etkinin akademik bağımsızlık ve kültürel çeşitlilik üzerindeki kısıtlayıcı etkilerine dikkat çekmiştir. Ayrıca geçmişte başörtülü öğrencilerin farklı düzeylerde ayrımcılığa maruz kaldığı, günümüzde de muhafazakarların Boğaziçi Üniversitesi değerleri genellemeleri ile baskı altında hissettiği veya dışlandığına dair tanıklıklar alınmıştır. Katılımcıların genel görüşleri, üniversitenin hem uluslararası bir akademik merkez olarak güçlü yanlarını hem de Amerikan kültürel etkisi etrafında şekillen hegemonyanın ve ideolojik bariyerlerin oluşturduğu zorlukları ortaya koymaktadır.

Bu bölümde, katılımcıların görüşlerinden hareketle tespit edilen beş ana tema ve bu temalar altında ortaya çıkan alt kodlar ayrıntılı biçimde incelenmiştir. Her tema, katılımcıların farklı deneyimleri ve bakış açıları doğrultusunda analiz edilerek, Boğaziçi Üniversitesi'ndeki Amerikan etkisinin çok katmanlı yapısı ve bunun akademik ve kültürel alanlardaki yansımaları kapsamlı biçimde tartışılmıştır.

Grafik 1: Kodların Ana Temalara Göre Dağılımları



Yapılan tematik analiz çalışmasında beş ana tema altında toplam 428 kod tespit edilmiştir. Frekans dağılımı, katılımcıların hangi temalara daha yoğun katkı sunduğunu ve araştırma bulgularının ağırlık merkezlerini ortaya koymaktadır.

En yüksek frekans 149 katkı ile "Kamusal Algı ve İdeolojik Engeller" temasında gözlemlenmiştir. Bu durum, Boğaziçi Üniversitesi'nin kamuoyundaki temsili, kurumsal dönüşümü ve ideolojik çeşitliliği etrafında yürütülen tartışmaların, katılımcıların zihninde oldukça güçlü bir yer tuttuğunu göstermektedir. Özellikle özgürlük, kimlik, baskı ve kurum içi yönelimler gibi konular, birçok katılımcı tarafından ayrıntılı bir şekilde değerlendirilmiştir.

"Amerikan Etkisinin Akademik Boyutları" teması altında 109 kod tespit edilmiştir. Bu veriler, Amerikan kültürel etkisinin yalnızca tarihsel değil, aynı zamanda güncel akademik yapı, müfredat, hazırlık programları ve kadro politikaları üzerinden nasıl kurumsallaştığını ortaya koymaktadır. Bu tema, çalışmanın odak sorularından biri olan Amerikan kültürel hegemonyasının üniversite yapısına nüfuzu açısından önemli bir analiz zemini sunmaktadır.

"Kültürel Sermaye ve Dönüşüm" başlığı altında 89 kod toplanmış, bu tema aracılığıyla Boğaziçi Üniversitesi mezunlarının ve öğrencilerinin okula gelmeden önce sahip oldukları kültürel sermayenin nasıl şekillendiği, hangi kaynaklardan beslendiği ve zamanla nasıl dönüştüğü analiz edilmiştir. Özellikle Bourdieu'nün kültürel sermaye kavramı etrafında yapılan yorumlar, öğrencilerin sosyal ağlara, mesleki yönelimlere ve kültürel kimliklere erişim biçimlerine dair önemli veriler sunmaktadır.

"Kültürel Hegemonya ve Rıza Üretimi" teması kapsamında 45 katkı yer almakta olup, bu katkılar çoğunlukla Boğaziçi Üniversitesi'ndeki makbul değerlerin yayılması ve genelleştirilmesinin öğrenciler üzerindeki etkisi, Boğaziçili kimliğinin avantajlarının makbul Boğaziçili değerleriyle uyuşmasa bile kişileri bu kimliğe ikna süreçleri, iş bulma sürecindeki avantajların Boğaziçili kimliğini oluşturmadaki rolü ve İngilizce eğitimi konularındadır. Bu tema altında, Gramsci'nin hegemonya ve rıza kuramı bağlamında Boğaziçili kimliğinin avantajları ve baskı mekanizmalarının kişileri bu kimliğe nasıl ikna ettiği incelenmektedir.

Son olarak, "Direniş Mekanizmaları ve Alternatif Duruşlar" temasında 36 kod ile daha sınırlı fakat niteliksel olarak güçlü ifadeler tespit edilmiştir. Bu katkılar, öğrencilerin veya

mezunların üniversitedeki baskıcı ideolojik yapılara karşı geliştirdiği bireysel ve kolektif direniş pratiklerine odaklanmaktadır. Sessiz tepkiler, alternatif kulüp faaliyetleri, mezun örgütlenmeleri ve ideolojik itirazlar, bu temanın öne çıkan unsurlarını oluşturmaktadır.

Boğaziçi Üniversitesi'nde yaşanan deneyimlerin önemli bir boyutunu Amerikan kültürel-akademik etkisi oluşturmaktadır. Katılımcıların büyük çoğunluğu, üniversitenin eğitim modeli, akademik kadro yapısı, müfredat içeriği ve kampüs kültüründe belirgin bir Amerikan etkisinin varlığını vurgulamaktadır. Bu etki, hem olumlu hem de olumsuz açılardan farklı şekillerde algılanmakta ve değerlendirilmektedir.

Özellikle eğitim sisteminde ve akademik yaşamda Amerikan üniversite modelinin hâkim olduğu; ders materyallerinden, öğrenci-öğretim üyesi ilişkilerine, akademik özgürlükten düşünsel tartışma ortamına kadar birçok unsurda bu etkinin belirgin olduğu ifade edilmiştir. Bununla birlikte, Amerikan kültürünün getirdiği bireysellik, girişimcilik ve özgürlük vurgusu, bazı katılımcılar tarafından pozitif kazanımlar olarak görülürken, diğerleri bu değerlerin yerel kültürle uyumsuzluklar yarattığını ve zaman zaman akademik ortamda bir “ideolojik kalıp” olarak dayatıldığını belirtmiştir.

Müfredat ve akademik kaynaklarda Amerikan yayınlarının ve teorik yaklaşımların yoğun kullanımı, öğrenciler ve akademisyenler arasında Amerikan akademik geleneğine güçlü bir bağlılık hissi oluştururken, bu durumun farklı bakış açılarına yer verme konusunda sınırlayıcı etkileri olabileceği de dile getirilmiştir. Katılımcılar, özellikle akademik kadro seçiminde ve araştırma işbirliklerinde Amerikan kurumları ile güçlü bağların bulunmasının, üniversitenin prestijini artırdığı kadar, ideolojik bir bağlılık ve dışa bağımlılık yarattığını da ifade etmişlerdir.

Amerikan kültürel etkisinin kampüs yaşamında da yaygın ve canlı olduğu gözlemlenmiştir. Özgürlük, bireysellik ve kendini gerçekleştirme gibi değerlerin sıklıkla vurgulandığı bir ortamda, Amerikan popüler kültürene ait unsurların yaygın şekilde benimsendiği görülmektedir. Ancak bu durumun bilinçli bir yönlendirme sonucu mu yoksa organik bir etkileşim mi olduğu konusunda katılımcılar arasında görüş ayrılıkları mevcuttur.

Genel olarak, Amerikan kültürel etkisi Boğaziçi Üniversitesi'nin hem akademik hem sosyal yapısını şekillendiren temel dinamiklerden biri olarak ortaya çıkmakta; bunun üniversitenin

uluslararasılaşması, bilgi ve teknoloji transferi açısından önemli katkılar sağladığı gibi, kültürel ve ideolojik bağlamda çeşitli tartışmaları da beraberinde getirdiği tespit edilmektedir.



3. Bulgular

3.1. Amerikan Etkisinin Akademik Boyutları

Bu tema altında, Boğaziçi Üniversitesi'nin akademik yapısı, kampüs kültürü, dil politikaları ve müfredat düzenlemeleri üzerinden Amerikan kültürel etkisinin nasıl algılandığı detaylı biçimde incelenmiştir. Katkı düzeyleri göz önünde tutulduğunda Boğaziçi Üniversitesi'nde yaşanan deneyimlerin önemli bir boyutunu Amerikan kültürel-akademik etkisi oluşturduğu görülmektedir. Katılımcıların büyük çoğunluğu, üniversitenin eğitim modeli, akademik kadro yapısı, müfredat içeriği ve kampüs kültüründe belirgin bir Amerikan etkisinin varlığını teyit etmekte ve vurgulamaktadır. Bu etki, hem olumlu hem de olumsuz açılardan farklı şekillerde algılanmakta ve değerlendirilmektedir.

Katılımcılar, bu etkiyi yalnızca tarihsel ya da kurumsal bir ilişki olarak değil, aynı zamanda entelektüel, ideolojik ve pedagojik bir çerçevede değerlendirmiştir. Katılımcıların bir bölümü, Amerikan üniversite modeliyle özdeşleşen epistemolojik yaklaşımların ve İngilizce merkezli müfredatın Boğaziçi Üniversitesi'nde belirleyici bir etki yarattığını vurgulamıştır. Bazı katılımcılar, hazırlık sınıfı materyallerinde ve sosyal bilimler literatüründe Amerikan paradigmasının baskın olduğunu belirtmiş; bu durumun düşünciyi tek yönlüleştirildiğini savunmuştur. Diğer katılımcılar ise, kampüs yaşamında görünür olan özgürlük söyleminin Amerikan bireycilik anlayışıyla uyumlu bir çerçevede işlediğini ve bu durumun toplumsal bağlamdan kopuk bir üniversite kültürünü beslediğini ifade etmiştir.

Amerikan kültürel etkisinin kampüs yaşamında da yaygın ve canlı olduğu gözlemlenmiştir. Özgürlük, bireysellik ve kendini gerçekleştirme gibi değerlerin sıklıkla vurgulandığı bir ortamda, Amerikan popüler kültürüne ait unsurların yaygın şekilde benimsendiği görülmektedir. Ancak bu durumun bilinçli bir yönlendirme sonucu mu yoksa organik bir etkileşim mi olduğu konusunda katılımcılar arasında görüş ayrılıkları mevcuttur. Genel olarak, Amerikan kültürel etkisi Boğaziçi Üniversitesi'nin hem akademik hem sosyal yapısını şekillendiren temel dinamiklerden biri olarak ortaya çıkmakta; bunun üniversitenin uluslararasılaşması, bilgi ve teknoloji transferi açısından önemli katkılar sağladığı gibi, kültürel ve ideolojik bağlamda çeşitli tartışmaları da beraberinde getirdiği tespit edilmektedir.

Katılımcıların bazıları bu etkiyi olumlu bir uluslararasılaşma aracı olarak değerlendirmiş; Boğaziçi'nin eğitim kalitesini, küresel referans sistemlerine entegrasyonunu ve mezunlarının yurtdışındaki başarısını bu bağlamda takdir etmiştir. Diğer bir grup ise bu kültürel etkinin, Türkiye'nin kendi akademik ve entelektüel geleneğinden kopuş anlamına geldiğini, üniversitenin tarihsel misyonunun yerli bağlamlarla ilişkilenecek yerine dışa bağımlı bir zihniyet üretmeye devam ettiğini savunmuştur.

Özellikle eğitim sisteminde ve akademik yaşamda Amerikan üniversite modelinin hakim olduğu; ders materyallerinden, öğrenci-öğretim üyesi ilişkilerine, akademik özgürlükten düşünsel tartışma ortamına kadar birçok unsurda bu etkinin belirgin olduğu ifade edilmiştir. Bununla birlikte, Amerikan kültürünün getirdiği bireysellik, girişimcilik ve özgürlük vurgusu, bazı katılımcılar tarafından pozitif kazanımlar olarak görülürken, diğerleri bu değerlerin yerel kültürle uyumsuzluklar yarattığını belirtmiştir. Müfredat ve akademik kaynaklarda Amerikan yayınlarının ve teorik yaklaşımların yoğun kullanımı, öğrenciler ve akademisyenler arasında Amerikan akademik geleneğine güçlü bir bağlılık hissi oluştururken, bu durumun farklı bakış açılarına yer verme konusunda sınırlayıcı etkileri olabileceği de dile getirilmiştir. Katılımcılar, özellikle akademik kadro seçiminde ve araştırma iş birliklerinde Amerikan kurumları ile güçlü bağların bulunmasının, üniversitenin prestijini artırdığı kadar, bir bağlılık ve dışa bağımlılık yarattığını da ifade etmişlerdir.

Dolayısıyla, Boğaziçi Üniversitesi'ndeki Amerikan etkisi yalnızca kurumsal yapıyla sınırlı kalmamakta, toplum nezdinde de tanınan ve tartışılan bir gerçeklik olarak öne çıkmaktadır. Bu etki, üniversitenin mezunları ve mensupları için hem bir imkân hem de bir sınırlılık teşkil eden, çelişkili duygu ve değerlendirmelerin kesiştiği bir alana dönüşmektedir.

Mezunların ve akademisyenlerin ortaklaştığı önemli noktalardan biri, hazırlık eğitiminin yalnızca dil öğretimiyle sınırlı olmadığı; aksine belirli bir dünya görüşünün, bireysellik ve seküler modernleşme ideolojisinin öğrencilere aktarıldığı yönündeki gözlemleridir. İngilizcenin sadece bir eğitim dili olarak değil, düşünme formatını da dönüştüren bir zihinsel araç olduğu sıklıkla vurgulanmıştır. Kampüs atmosferi, akademik değerler, akademisyen profili ve mezunların kariyer tercihleri gibi boyutlarda Amerikan kültürel normlarının içselleştirildiği gözlemlenmiştir.

Bazı katılımcılar, üniversitedeki birçok dersin ve metodolojik yaklaşımın doğrudan Amerikan üniversitelerinden aktarıldığını; izlencelerin, sınav sisteminin (midterm, quiz vb.) ve akademik yazım biçimlerinin (research paper) tamamen bu modele göre şekillendiğini ve isimlendirildiği belirtmiştir. Müfredatın ve akademik gündemin ABD'deki referanslarla belirlendiği, bölümlerdeki hocaların önemli bir kısmının doktora ve yüksek lisans eğitimlerini Amerika'da tamamladığı ifade edilmiştir. Ayrıca, geçmişte Fulbright gibi burs programlarının Boğaziçi mezunları için yurt dışına gidişi kolaylaştıran bir kanal işlevi gördüğü aktarılmıştır. Günümüzde ise daha çok bursların doğrudan üniversitelerden alındığı belirtilmektedir.

3.1.1. Kurumsal Süreklilik

Boğaziçi Üniversitesi'nin Amerikan misyoner kurumlarından devlet üniversitesine dönüşümü, yapısal olarak büyük bir değişim olsa da katılımcı ifadeleri bu dönüşümün kültürel ve akademik düzeyde bir sürekliliğe engel olmadığı yönündedir. Özellikle üniversitenin uluslararası yönelimi ve öğrencilerin lisansüstü eğitimdeki tercihleri, bu sürekliliğin önemli bir göstergesi olarak değerlendirilmektedir. Bu noktada deneyimler göz önünde tutulduğunda, Boğaziçi Üniversitesi'nde Amerikan üniversiteleriyle kurulan bağlar, yalnızca kurumsal düzeyde değil, bireysel öğrenci pratikleri üzerinden de sürdürülmüştür. Öğrencilerin lisans sonrasında ABD'de eğitim alma eğilimleri, kimi zaman burslar ve akademik referanslarla, kimi zaman ise bireysel gayret ve ağlar (network) üzerinden şekillenmiştir.

Katılımcı 5:

James Redhouse. Redhouse sözlüğünü bilir misin? İyi bir sözlüktür. Küçüğü, büyüğü var. Redhouse, Amerikan Board bünyesinde faaliyet gösteren bir misyonerdir... (Boğaziçi Üniversitesi) Devlet Üniversitesi olduktan sonra bir Amerikan Üniversitesi değildi.... Ama dil öğretimi üzerinden Amerikan kültürünü açma konusunda bir şeyi olmuştur. Bu yabancı dil eğitim veren okulların hepsinin o dili öğretirken o ülkenin kültür havzasına öğrencileri açmak gibi bir misyonu var. Bir de kadro aynı kaldığı zaman zaten onların eğer bir faaliyeti varsa devam ediyordu bu şekilde. Eğer

misyonunu tamamladıysa kadrolar değişiyor George Washburn⁶, Cyrus Hamlin; onların dönemi farklı. Orası tamamen farklı bir Amerikan okulu. Ondan sonra devletin kontrolüne geçiyor. Devlet üniversitesi ODTÜ ne kadar etki şey yapıyorsa Boğaziçi'nde de o şekilde etki yapmıştır.

Katılımcı 5, James Redhouse'un⁷ Amerikan Board çatısı altındaki misyoner kimliğini hatırlatarak, üniversitenin geçmişinin sadece bir eğitim kurumu değil, aynı zamanda bir kültür taşıyıcısı olarak tasarlandığına işaret etmektedir. Ona göre yabancı dil öğretimindeki mesele yalnızca İngilizce öğretimi değil bu dilin taşıdığı kültürel yapının eğitim süreci aracılığıyla öğrencilere aktarılmasıdır. Boğaziçi Üniversitesi'nin 1971'de devlet üniversitesine dönüşmesi, Katılımcı 5'e göre yapısal ve resmi düzeyde bir değişim yaratmış olsa da kadroların ve kurum içi kültürel yönelimin sürekliliği bu dönüşümün etkisini sınırlı kılmıştır. "Kadro aynı kaldığı zaman onların eğer bir faaliyeti varsa devam ediyordu" ifadesi, bu sürekliliğin esasen fikir düzeyinde değil, pratikte işleyen bir mekanizma olduğuna işaret etmektedir. Bu ifadelerle üniversite, biçimsel olarak devlet kurumuna dönüşse bile, zihinsel ve kültürel kodlarıyla eski yapısını büyük oranda muhafaza ettiği ifade edilmektedir.

Benzer şekilde Katılımcı 2, hem üniversitenin devletleştirilmesinden sonra da "Amerikan Üniversitesi kimliğini" büyük ölçüde koruduğunu ifade etmekte, hem de bu sürekliliğin öğrenci hareketliliği üzerinden nasıl devam ettiğini örneklemektedir:

Katılımcı 2:

Üniversiteyi soruyorsanız, (devlet üniversitesi olduktan sonra Amerikan okulu olma özelliğini) hayır, çok da kaybetmedi. Tedrisat zaten aynı şekilde devam ediyor. Değişen bir şey olmadı. Hocalar da aynıydı. Dolayısıyla, aşağı yukarı her şey devam etti. Zaman içinde bir sosyolojik değişim oldu ama bu hemen olmadı, yavaş yavaş.

⁶ George Washburn (1833–1915), 1877–1903 yılları arasında Robert Kolej'in rektörü olan Amerikalı eğitimci (Washburn, 2012).

⁷ James William Redhouse (1811–1864), İngiliz dilbilimci, oryantalist, sözlük yazarı ve misyoner olarak 19. yüzyılda Osmanlı İmparatorluğu'nda uzun yıllar bulunmuştur (Tuncer, 2020).

Katılımcı 2'nin, Boğaziçi Üniversitesi'nin devlet üniversitesine dönüşmesine rağmen Amerikan üniversite kimliğini kaybetmediği yönündeki tespiti, sadece bireysel gözleme değil, yapısal bir sürekliliğe işaret etmektedir. Katılımcının "tedrisatın aynı şekilde devam ettiği", "hocaların değişmediği" ve "her şeyin aşağı yukarı aynı kaldığı" yönündeki vurguları, yalnızca geçmişin nostaljik bir tekrarı değil, kurumsal devamlılığa dair bir gözlemdir.

Katılımcıların ifadelerinde öne çıkan ortak bir tema, Boğaziçi Üniversitesi'nde öğrencilerin düşünsel formasyonunun Amerikan liberal eğitimiyle uyumlu hale getirilmesidir. Bu durumu yapısal bir olgu olarak yorumlayan Katılımcı 4, meseleyi Robert Kolej'in misyoner geçmişinden hareketle yalnızca pedagojik bir tercih değil, daha geniş bir siyasi ve kültürel projenin uzantısı olarak değerlendirmektedir.

Katılımcı 4:

Bu okulları (misyoner okulları ve Amerikan kolejleri) sadece kendi müfredatları ve tarihsel gelişimleriyle sınırlı bir çerçevede anlamamak lazım. Bunları, genel bir politikanın parçası olarak düşünmek gerekiyor... Sömürgecilik faaliyetlerini desteklemek, bölgeden insan devşirmek, bu faaliyetlerin daha sorunsuz yürütülmesini sağlamak için kuruldular.

Katılımcı 4, Amerikan kolejlerinin ve misyoner okullarının, salt eğitimsel yapılar olmadığını, daha derin bir ideolojik ve siyasi projenin taşıyıcıları olduğunu düşünmektedir. Ona göre bu okullar, sadece öğrencilerine bilgi ve beceri kazandırmayı amaçlayan kurumlar değil; aynı zamanda bölgesel ve küresel güç ilişkilerinin yeniden üretildiği kültürel aparatlar olarak işlev görmüştür. Bu bakış açısına göre misyoner okulları ve Amerikan kolejleri, 19. yüzyıldan itibaren yalnızca teolojik değil, aynı zamanda Batılı değerleri içselleştirecek yerel seçkinlerin yetiştirildiği mekanlar olarak örgütlenmiştir. Bu bakış açısında göre bu kurumlar, bölgede “sömürgecilik faaliyetlerini desteklemek” ve “bölgeden insan devşirmek” gibi doğrudan siyasal hegemonya projelerine entegre edilmiştir. Böylece, sadece ideolojik değil, insan kaynağı anlamında bir bağımlılık ilişkisi de oluşturulmuştur.

Katılımcı 4'ün tespiti, kültürel hegemonyanın işleyiş mantığını ve sonuçlarını gayet net şekilde tarif etmektedir: Bu okullar, kendi toplumları ile Batı arasında bir arayüz işlevi gören aydınlar üretmektedir. Katılımcının kullandığı devşirme ifadesi bireylerin sahip olduğu kültürel sermayeyi dönüştürme, meşrulaştırma ve bazen de el koyma işlevine işaret etmektedir. Bu yüzden

Üniversiteye taşradan gelen ve farklı sosyoekonomik arka planlara sahip öğrenciler için bu alan hem bir fırsat hem de bir gerilim noktasına dönüşmektedir. Bu noktada Katılımcı 10'un analizi, bu devamlılığı daha yapısal bir düzeyde kavramamıza imkân tanımaktadır. Katılımcı 10, Boğaziçi Üniversitesi'nin Amerikan modeliyle kurduğu ilişkinin, yalnızca kurumsal bir etkilenme değil, bir kurucu akıl olduğunu ifade etmektedir. Kurucu elitin dünya görüşünün, üniversitenin ilerleyen dönemlerdeki müfredat, içerik ve yöntemsel tercihlerine nüfuz ettiğini belirterek bu ilişkinin sürekliliğine dikkat çekmektedir.

Katılımcı 10:

Müfredatın oluşumunda, içeriklerin oluşumunda, derslerin dizaynında vesaire Amerikan üniversitelerinden esinlenme var. Tabii, zaten hocalar da öyle görmüşler. Şimdi burada aslında kurucuların rolünden bahsetmek gerekiyor. Bir üniversitenin müfredatını oluşturan kurucu elit, kurucu yönetim kimse, o belirliyor aslında. Sonrakiler bir daha onu kolay kolay değiştiremiyorlar. Boğaziçi Üniversitesi'ni kuranlar da Robert tecrübesinden hareketle, yine Amerika'da eğitim almış kişiler oldukları için o ekole yakın bir üniversite dizayn etmişler. Oradan geldiği, gördüğü şekli gelip burada inşa ediyor. O bakımdan bir Amerikan tarzında bir eğitim var tabii ki. Bunu görmek lazım. Bu, tabii ki de kabul edilmesi gereken bir vaka olarak önümüzde duruyor.

Katılımcı 2'nin üniversitenin devletleştikten sonra da müfredat, akademik kadro ve yönelim bakımından Amerikan kimliğini koruduğunu vurguladığı anlatımı ile Katılımcı 10'un "kurucu elit"ler üzerinden çizdiği yapısal süreklilik çerçevesi, Boğaziçi Üniversitesi'ndeki kültürel ve akademik dönüşümün yüzeysel değil derinlikli ve süreğen olduğunu göstermektedir. Bu yapının yalnızca kadrolar ve program düzeyinde değil, akademik işleyiş, eğitsel yapı ve gündelik uygulamalarda da sürdüğünü gösteren önemli bir katkı ise Katılımcı 9'dan gelmektedir. Katılımcı 9, Amerikan üniversite kültürünün yalnızca müfredat veya kaynak düzeyinde değil, aynı zamanda "ders işleme üslubu, öğrenme tarzı ve entelektüel atmosfer" açısından da belirleyici olduğunu ifade etmektedir. Bu, Amerikan kültürel etkisinin sadece "içerik" değil, aynı zamanda "yöntem" ve "zihniyet" düzeyinde kurumsallaştığına dair bir görüştür.

Katılımcı 9:

İkinci Dünya Savaşı sonrası Amerika'nın etkisinin akademide temel belirgin güç haline gelmesi çok basit örneklerle görülebilir. Mesela derslerde syllabusın olması. Türkiye'de hocanın o syllabusı vermesi dersin başında. Hani bunlar Türkiye'deki Türkçe eğitim veren okulların çoğuna çok

sonra gelen ve işte Avrupa Birliği entegrasyon sürecinde gelen şeyler. Ben eski bir mezunum (2000'lerin başı). Kendi zamanımdan bile hatırlıyorum her dersin izlencesini. Hatta o izlencelerin bazılarını hala ben saklıyorum. Hani bir dersin okuma listesi olması, hocanın baştan gelip onu takdim etmesi, okumaların böyle bir tek kitaptan gitmek değil de mesela farklı farklı her hafta farklı alanlardan isimlerden okutma yapması, bir sosyoloji giriş kitabını basitçe alıp sana "al bilmem neyi oku" demiyor.

Katılımcı 9'un aktardığı bir dersin amacı, kapsamı, haftalık konu planı, okuma listesi, değerlendirme ölçütleri ve akademik beklentilerini içeren resmi ders planı belgesi olan syllabus (izlence) yapısı, kapsamlı okuma listeleri ve çok kaynaklı ders işleme pratiği, Amerikan üniversite modelinin yalnızca içerik düzeyinde değil, eğitim yöntemi açısından da etkili olduğunu göstermektedir. Bu model, öğrencilerin üniversiteye adım attıkları andan itibaren karşılaştıkları öğrenme atmosferini, Türkiye'deki klasik üniversite yapılanmalarından farklı bir yapıya kavuşturmuştur. Katılımcı 9'un öğrenci deneyimi, bu farkın kalıcı bir kültürel miras olarak kurumsallaştığını göstermektedir. Nitekim bir dersin başında izlence verilmesi, haftalık okuma planının önceden duyurulması ve tek kaynak yerine çok sayıda akademik metne dayalı işlenen dersler, Amerikan modelinin Türkiye'deki yükseköğretime taşıdığı önemli uygulamalardan biridir.

Bu gibi hususlar kimi durumlarda, Amerikan etkisinin öğrencilerin akademik kültüre entegrasyonunu kolaylaştıran, düzenli ve disiplinli öğrenme süreçlerini teşvik eden yapıcı bir rol de üstlendiğini göstermektedir. Öğrencilerin farklı kaynaklara erişmesi, eleştirel düşünme becerilerinin gelişmesi ve uluslararası akademik normlara aşinalık kazanması gibi sonuçlar, bu etkileşimin olumlu çıktıları arasında sayılabilir. Bu yönüyle Amerikan üniversite modeli, ders işleme yöntemi bakımından Türkiye akademisine belli bir düzeyde katkı sunmuş; özellikle seçkin üniversitelerde akademik standartların kurumsallaşmasına katkıda bulunmuştur.

Katılımcı 15:

İngilizce bir kere bayağı baskın bir dil olunca, İngilizce her şey baskın olunca... Tabirler işte. O insanın bir kafasını karıştırıyor işte. Lecture diyor, discussion diyor, course election diyor, syllabus diyor... Sen böyle her şeyi İngilizce okumaya başlayınca bir... Tabii, afallıyorsun. Bu bir. Her şey İngilizce çok baskın. O en çok beni etkiledi. İki: bina mimarisi var tabii. Mimari, eski binaların mimarisi etkileyici. Zaten kampüse gittiysen gördün. Tam bir tipik Amerikan kampüsü. Çok açık.

Katılımcı 15'in anlatımında ilk etapta bir yabancılaşma, karmaşa ve hatta "afallama" duygusu öne çıkmaktadır. Bu durum, bireyin alışık olduğu eğitim dilinden ve kavram setinden kopartılarak yeni bir epistemolojik alana itilmesinin sonucudur. Bu bakış açısına göre öğrenci bahsettiği kavramlara maruz kaldıkça yalnızca dilsel değil, aynı zamanda yatkınlıklar düzeyinde bir yeniden şekilleniş yaşar. Bu aşamadan sonra yaşanan dönüşüm ise kampüsün fiziksel mimarisiyle pekişmektedir. Katılımcı 15'in "tam bir tipik Amerikan kampüsü" ifadesi, öğrencinin mekansal olarak da Amerikan yükseköğretim kurumlarına benzer bir çevrede eğitim aldığını vurgulamaktadır. Bu durum, bireyin yalnızca sınıf içinde değil, kampüs yaşamı boyunca da Amerikan üniversite modelinin etkisi altında olduğunu göstermektedir. Katılımcı ifadelerine göre başlangıçta kafa karıştırıcı bulunan bu yapı, zamanla faydalanılan ve içselleştirilen bir modele dönüşmektedir. Dolayısıyla Katılımcı 15'in tanıklığı, Amerikan kültürel etkisinin yalnızca müfredat ya da ders materyallerinde değil, çok katmanlı bir yapıda – dilde, rutinlerde, mekânda ve duygulanımda – işlediğini ve öğrencinin kimlik inşasında belirleyici bir rol oynadığını ortaya koymaktadır.

3.1.2. “Dil bizi şekillendirir”: Yabancı Dil Öğreniminin Dönüşümdeki Rolü

Boğaziçi Üniversitesi'nin Amerikan kültürel etkisinin öğrenciler üzerindeki görünür etkilerinden biri de İngilizcedir. Yabancı dilde eğitim, yalnızca bir iletişim aracı olmanın ötesinde, kimi katılımcılara göre bir kültür taşıyıcısı işlevi görmektedir. Bu süreçte İngilizce'nin yalnızca akademik bir dil değil, aynı zamanda kişilerin zihin dünyasında değişimlere yol açabilen kültürel sermaye sunduğu ifade edilmektedir. Kimi katılımcılara göre bu değişim, üniversitenin müfredat yapısı, ders materyalleri ve akademik kadronun kariyer ve referansları ile birleştiğinde, öğrencilerin entelektüel yatkınlıklarını belirleyen güçlü bir mekanizma halini almaktadır. Bir zihinsel değişime yol açtığı konusunda kişiler hem fikir olsa da bu değişimin alımlama biçimleri kişilerin sahip olduğu değerlere göre farklılık arz edebilmektedir.

Katılımcı 8:

Boğaziçi Üniversitesi'nin insanı uluslararası kılan nitelikler kazandırdığını düşünüyorum. Bir kere tamamıyla İngilizce eğitim vermek zaten belli bir dilde düşünmeye sebebiyet veriyor. Biz bir dilin içine girdiğimiz zaman o dil bizi şekillendirir. Boğaziçi Üniversitesi'nde dil eğitimi — İngilizceyle eğitim — tam anlamıyla verildiği için, %100 verildiği için siz, hani bazı dersler kâğıt

üzerinde İngilizce ama Türkçe gidiyor gibi bir şey demiyorsunuz. Tamamı İngilizce gerçekleşiyor. O nedenle siz sabahdan akşama kadar İngilizce'nin içindesiniz. O bence kendi başına dönüştürücü bir şey. Bunun dışında hocaların dışarıdaki tecrübelerini buraya aktarmış olmaları, bizim eğitimimiz boyunca bence yine de uluslararasılaşma açısından çok kıymetli. Uluslararası bir zihniyeti katma açısından kıymetli bir şey. Ya herkes konuşuluyordu ve hepsini okuyorduk. Ziya Gökalp'ten Necmi Erdoğan'a herkes konuşuluyordu.

Katılımcı 8'in, Boğaziçi Üniversitesi'nin öğrencilerine kazandırdığı “uluslararası nitelikler” konusundaki değerlendirmesi, yalnızca teknik düzeyde bir dil öğretiminin ötesine geçmekte; bireyin düşünme yapısının dönüşümüne odaklanmaktadır. Katılımcı 8'in ifadesiyle “%100 İngilizce eğitimin” bireyi dönüştürmesi, öğrencinin hem sembolik hem de bilişsel dünyasının yeniden kurulduğunu göstermektedir. Bu süreçte öğrenci, yalnızca İngilizce öğrenmekle kalmaz; aynı zamanda bu dilin taşıdığı tercih ve öncelikleriyle düşünmeye başlar. Böylece İngilizce, sadece bir araç değil, aynı zamanda kültürel yatkınlık üreten bir “sermaye modeli” hâline gelmektedir.

Katılımcı 8'in yaptığı vurgu, dilin sadece bir araç değil, aynı zamanda bir dünyayı algılama biçimi olduğunu ortaya koymaktadır. Nitekim, Boğaziçi Üniversitesi'nde İngilizce eğitimin ve yabancı akademik modellerin benimsenmesiyle gelişen zihinsel dönüşüm, Katılımcı 8 nezdinde genellikle doğal, hatta faydalı bir uluslararasılaşma süreci olarak tanımlanmıştır. Ancak bu dönüşümün her öğrenci tarafından aynı biçimde karşılanmadığı, bazılarında ise bu sürecin ideolojik bir formasyon mekanizması olarak tecrübe edildiği de görülmektedir. Katılımcı 12'nin alımlaması, düşünsel dönüşümün yalnızca teknik bir uyum yahut bir uluslararasılaşma süreci olmadığını, aynı zamanda öğrencilerde farkındalık uyandırabilecek düzeyde ideolojik bir içerikle yapılandırılmış olarak algılanabileceğini ortaya koymaktadır. Katılımcı 12, üniversitenin hazırlık sınıfında verilen eğitimi sadece dilsel değil, aynı zamanda kültürel ve ideolojik bir içerikle donanmış bir yapı olarak değerlendirmektedir:

Katılımcı 12:

Hazırlık hocalarımız Türk'tü ve eğitim YADYOK'ta, Güney Kampüs'teydi. Ancak okutulan metinler ve hocaların yaklaşımı bana göre belirgin bir ideolojik endoktrinasyon (aşılama) içeriyordu. Modernleşme teorisini benimseyen, dini ilerleme önünde engel olarak gören seküler bir anlayış hakimdi. Metinlerde Amerika'daki Demokrat-Cumhuriyetçi veya Liberal-Muhafazakâr tartışmalarına benzer politik içerikler yer alıyordu; ötenazi, feminizm, çevrecilik gibi konular işleniyordu. İzlenimim, hazırlığın Kilyos Kampüsü'ne taşınmasının da bu ideolojik yapıyla ilişkili

olduğudur. Sınavla gelen, başarı seviyesi yüksek öğrenci profiline özellikle bu süreçte hedeflendiğini düşünüyorum.

Katılımcı 12, Boğaziçi Üniversitesi hazırlık eğitiminin yalnızca dil öğretiminden ibaret olmadığını, aynı zamanda ideolojik bir aktarım/aşılama işlevi gördüğünü düşünmektedir. Katılımcı, hazırlık programındaki metinler ve öğretim yaklaşımlarının seküler bir çerçeveye sahip olduğunu, modernleşme teorisini doğrudan benimseyen bir anlayışla dinin ilerlemenin önünde engel olarak konumlandırıldığını belirtmektedir. Bu içerik katılımcının deneyimine göre ötenazi, feminizm, çevrecilik, evrim gibi liberal-seküler değerleri tartışmaya açan konularla desteklenmiştir. Katılımcının, hazırlığın Kilyos Kampüsü'ne taşınmasını ideolojik nedenlere bağlaması, bu eğitsel işlevin belirli öğrenci profillerine yönelik stratejik bir biçimde uygulandığına dair algıya işaret etmektedir.

Katılımcı 11:

Derslerde özgürlük tartışmaları sıkça yapılırdı; ancak bunlar genellikle Marx ve Marksizmin farklı versiyonları üzerinden yürütülürdü. “Mülkiyetten kurtuluş” tanımı öne çıkar, Foucault ve zaman zaman Wallerstein etkisi hissedilirdi. Weberci çerçeveler de eklemelirdi, fakat hâkim perspektif kapitalizmi meşru gören ya da içerden eleştiren Amerikan sosyolojisi temelli yaklaşımlardı.

Kendi tecrübemde, hiçbir derste İbn Haldun'dan ya da Türk sosyolojisinden bahsedilmedi; yalnızca bir derste Ziya Gökalp'e kısaca değinildi. Osmanlı'nın son dönemi veya Cumhuriyet'in kuruluşu sosyoloji derslerinde yer bulmazdı. Felsefe bölümünde Mevlânâ veya İbn Arabî gibi isimlere Batı literatürü aracılığıyla değinilir, tarih derslerinde ise doğal olarak Osmanlı içeriği yer alırdı. Genel olarak, Amerikan müfredatı bu yapının temelini oluşturuyordu. Bu topraklarla kurulan bir bağlantıya okuduğum bölümde rastlamadım.

Katılımcı 11'in aktarımları, Amerikan kültürel etkisinin üniversite müfredatları ve düşünsel çerçeve üzerindeki belirginliğine işaret etmektedir. Katılımcının deneyiminde, teorik düzeyde “özgürlük” gibi kavramların tartışmaya açılması, yüzeyde entelektüel çeşitlilik izlenimi yaratmakla birlikte, bu tartışmaların belirli bir çerçeveye dayalı olarak yürütüldüğü ifade edilmiştir. Katılımcı deneyiminde teorik düzeyde “özgürlük” gibi kavramların tartışılabilir olması, yüzeyde bir entelektüel çoğulculuk görüntüsü sunsa da, bu tartışmaların çerçevesi önceden belirlenmiş bir epistemolojik zemin üzerine kuruludur.

Katılımcıya göre, Batı'nın kendi içinde geliştirdiği eleştirel düşüncenin sınırları dahilinde bir muhalefet izni verilmesi; ama bu çerçevenin dışına çıkılarak Amerikan değerlerinin ya da liberalizmin bir “evrensel değer” olarak sunulmasının eleştirisinin mümkün olmaması söz konusudur. Boğaziçi Üniversitesi örneğinde bu rıza, “Amerikan sosyolojisinin içinden gelen eleştirilerle sınırlı kalmak” şeklinde tezahür etmektedir. Böylece Amerikan düşünce sisteminin dışında kalan, örneğin İbn Haldun, Ziya Gökalp, Mevlânâ gibi yerli veya İslamî figürler, katılımcının deneyiminde akademik zeminden dışlanmış ve yalnızca bireysel çabalarla edinilebilecek “alternatif okumalar” hâline indirgenmiş görünmektedir.

Özellikle katılımcı, “Amerikan müfredatı bu yapıyı şekillendiriyordu” cümlesiyle müfredatın tarafsız bir bilgi aktarım aracı olmadığını, ideolojik olarak yönlendirilmiş bir yapı olduğunu vurgulamaktadır. Bu tanıklığa göre derslerde tartışma yapılan konuların da batılı epistemolojik bir çerçeve içinde seçilmesi, öğrencilerin eleştirel düşünce geliştirmesini değil, yalnızca belirli eleştirel düşünce biçimlerine alıştırmalarını sağlamaktadır. Katılımcı 11’in aktardığı deneyim, Katılımcı 12’nin “ideolojik endoktrinasyon”a ilişkin vurgusuyla birlikte okunduğunda üniversitenin yalnızca bir eğitim kurumu değil, aynı zamanda hangi kültürel tercih ve kabullerin normatif ve geçerli olacağına dair zihinsel yatkınlıklar için bir formasyon mekânı olarak algılandığını; bu formasyonun ise büyük ölçüde Amerikan akademik yapısına entegre düşünüldüğünü gösterir.

Katılımcı 11’in üniversite müfredatında yerli düşünce ve sosyologlara yeterince yer verilmediğine dair gözlemi, saha verilerine göre katılımcıların büyük çoğunluğu tarafından paylaşılmaktadır. Ancak bu genel eğilime istisna teşkil edecek şekilde yalnızca iki katılımcı, lisans eğitimi süresince hem yerli hem de yabancı isimlerin derslerde sistematik biçimde ele alındığını ifade etmiştir. Bu nedenle, bu gibi bireysel gözlemler bağlamında müfredatın nesnel içerik analiziyle desteklenmesi, söz konusu çelişkilerin açıklığa kavuşturulması bakımından önem arz etmektedir. Özellikle Katılımcı 9 bu durumu, net bir biçimde söylemektedir: “Türk sosyolojisine dair tartışmalar, okumalar yok, sıfır.”

Katılımcıların aktarımlarında, Boğaziçi Üniversitesi müfredatının tarihsel olarak Amerikan yükseköğretim modeline dayandığı, bu modelin yalnızca yöntemsel değil, aynı zamanda ideolojik ve epistemolojik olarak kurumsallaştığı vurgulanmıştır. Müfredatın Amerikan kaynaklarına,

kavramsal çerçevelerine ve öğretim diline bu derece bağlı olması, üniversitenin hem akademik hem de kültürel kimliğini katılımcıların deneyiminde şekillendirmiştir. Bu durum, Boğaziçi Üniversitesi mezunlarının Amerika'daki yüksek lisans ve doktora programlarına uyum sağlamasında pozitif bir etki üretirken, yerli bilgi üretimi ve Türkiye bağlamı sosyal bilim tartışmalarının yeterince yapılamaması gibi olumsuz sonuçları da beraberinde getirmiştir.

Katılımcı 7:

Hocaların neredeyse tamamının yurtdışı tecrübesi vardı; “When I was in the United States” diye başlayan cümleler sıkça duyulurdu. Bu, öğrenciler arasında da konuşulan bir konuydu. 80’lerde ders aldığım yaklaşık 20 hocaların beşi yabancıydı; geri kalanların önemli bir kısmı Amerika’da veya Batı Avrupa’da yüksek lisans, doktora ya da postdoktora yapmıştı. Amerika’da bulunmak, Boğaziçi camiasında hem prestij hem de akademik bir tamamlayıcılık olarak görülürdü. Robert Kolej geçmişinde bu yakınlığı besliyordu. Şimdi akışa uygun bir profil oluştuğu için mesela bir hoca “Ben İngiltere’deyken” diyebilir, ama bu bize şunu da gösteriyor: Amerika’da eğitim almış ya da bir şekilde yolu Amerikan üniversitelerine düşmüş hocalar daha baskındı diyebiliriz. Ya da biz öğrenciler olarak, belki de o tecrübeye sahip hocalara daha çok kulak kesiliyorduk, o da olabilir. Amerika’da yüksek lisans ya da doktora yapmanın Boğaziçi’nde akademisyenler açısından, ya da genel olarak Boğaziçili bir kariyer yolculuğu açısından, sanki tamamlayıcı bir yönü vardı.

Katılımcı 7’nin bu ifadesi, Amerika’da eğitim görmüş olmanın sadece akademik bir referans değil, aynı zamanda kampüs kültüründe dolaşan bir prestij sembolü haline geldiğini ortaya koymaktadır. Bu söylemin gündelik konuşmalarda tekrar edilmesi – örneğin “When I was in the United States” gibi kalıplaşmış ifadelerle – yalnızca bir hatırat aktarımı değil, aynı zamanda öğrencilerin zihninde şekillenen bir normatif akademik idealin de göstergesidir. Bu normatif yapı, Amerika’da bulunmuş bir hocaların otoritesini ve meşruiyetini artırırken, aynı zamanda öğrencilerin kariyer tahayyüllerini de bu eksene yönlendirmektedir.

Yabancı hocaların azlığına rağmen, yerli akademisyenlerin önemli bir bölümünün Amerika veya Batı Avrupa’da eğitim almış olması, Boğaziçi Üniversitesi’nin kültürel sermayesinin Amerikan üniversiteleriyle kurduğu epistemolojik köprüler üzerinden inşa edildiğini göstermektedir. Katılımcı 7’nin “tamamlayıcı yön” olarak tanımladığı bu durum, sadece teknik bir eğitim meselesi değil, Boğaziçi’nin entelektüel kimliğinin kurucu bir parçası olarak değerlendirilebilir. Bu gözlemler, Boğaziçi Üniversitesi’nin yalnızca kurumsal olarak değil, kültürel ve akademik olarak da Amerikan modeline göre şekillendiğini ortaya koymaktadır.

Özellikle, yüksek lisans ve doktora düzeyindeki akademik yönelimlerde Amerika'nın açık bir biçimde referans alındığı; Avrupa'nın ise oldukça sınırlı düzeyde tercih edildiği ifade edilmiştir. Bu da üniversitenin entelektüel yönelimlerini ve öğretim yöntemlerini biçimlendiren “epistemolojik merkez”in büyük ölçüde ABD olduğunu göstermektedir.

Bazı katılımcılar bu etkiyi "ulusal kimlikten uzaklaşma" veya "yerli değerlerle çatışma" şeklinde değerlendirirken, bazıları bunu Boğaziçi'nin “uluslararası eğitimde öncülük” iddiasının doğal bir sonucu olarak yorumlamaktadır. Görüşmelerdeki çeşitlilik, bu etkinin tek biçimli olmadığını, bireylerin ideolojik pozisyonları, döneme dair deneyimleri ve alanlarına göre farklı biçimlerde algılandığını da göstermektedir. Katılımcı 11 de, müfredatın biçimsel yapısının Amerikan sistemine göre kurgulandığını belirtmiş, ders izlencelerinin güncel Amerikan kaynaklarını takip ettiğini vurgulamıştır: “Derslerde sabit bir müfredat yoktu. Hocalar kendi syllabus’larını oluşturuyordu. Bu planlar oldukça kalındı. Amerika’daki literatürle eş zamanlı gidiyorduk neredeyse.”

Söyleşilere katılan farklı dönemlerden mezunlar ve akademisyenler, Amerikan müfredat etkisinin yalnızca güncel hocalar üzerinden değil, kurucu kadrolar üzerinden de kurumsal bir nitelik kazandığını ifade etmektedir. Katılımcı 15, bu etkiyi şöyle açıklamaktadır: “Bölüm kurucularına bakıyorsun; hepsi Amerika’da eğitim almış. Orada gördüklerini olduğu gibi lömbürdek diye buraya koymuşlar. (Bazı isimler sayıyor) Gibi isimler bunların örneği.”

Katılımcı 10 da benzer bir tespitte bulunarak, Amerika’da eğitim görmüş kurucu elitin müfredatın temelini attığını ve bu yapının yıllar içinde sabitlendiğini belirtmiştir: “Boğaziçi’ni kuranlar Amerika’da eğitim almış. Onların ilk dizayn ettiği yapıyı sonrakiler kolay kolay değiştiremedi. Müfredat hala Amerikan tarzında.”

3.1.3. “Doğal Bir Akış Var”: Akademik Kadronun Yurtdışı Formasyonu

Boğaziçi Üniversitesi’nde akademik kadronun büyük bir kısmı, yüksek lisans ve doktora eğitimlerini yurt dışında tamamlamış öğretim üyelerinden oluşmaktadır. Özellikle kurulduğu dönemde yabancı ve ABD’de eğitim alan akademisyenlerin üniversite bünyesindeki ağırlığı, sadece bireysel akademik tercihleri değil; aynı zamanda kurumsal kültürün yönünü de tayin eden bir etki üretmiştir. Görüşmelerde bu durum, “formasyon”un sadece teknik bilgi aktarımı değil;

değerler, düşünme biçimleri ve pedagojik yaklaşımlar üzerinden de yeniden üretildiği bir süreç olarak tanımlanmıştır.

Boğaziçi Üniversitesi'nin devlet üniversitesi statüsü kazandıktan sonraki kurumsal devamlılığı, yalnızca yapısal mirasla değil, akademik kadronun formasyonu ile de kendini göstermektedir. Bu süreçte üniversitenin, sadece Amerikalı öğretim elemanlarıyla değil, aynı zamanda Amerikan üniversitelerinde eğitim almış Türk akademisyenler aracılığıyla kültürel süreklilik kazandığı anlaşılmaktadır. Örneğin Katılımcı 2, kendi eğitim deneyimi üzerinden aktardığı gözlemleriyle bu sürekliliği örneklemektedir. Robert Kolej'de lise öğrencisiyken hazırlık döneminde ders aldıkları Amerikalı bir hocanın, uzun yıllar Türkiye'de bulunmuş olması sayesinde öğrencilerle kurduğu yakın iletişimi Katılımcı 2 şöyle anlatmaktadır:

Bizim bir hocamız vardı, Amerikalı. Daha önce Amerikan Koleji'nde bulunmuş, uzun süre Türkiye'de kalmış, çok iyi Türkçe bilen bir adamdı. Mesela biz sıkıntı yaşadığımız zaman, konuşamadığımız zaman, “Yürü taş arabası” derdi bize. Dolayısıyla bayağı etkilenirdik ondan. Epey Türk kültürünü öğrenmiş bir adamdı. Daha o aşamada hocadan çok aşırı bir şey görmüşlüğümüz yok ama okul, genel anlamda kültürel bir takım şeyler empoze ederdi. Onlar yaşanan bir şey zaten. Biz Anadolu'dan gelmiş bir çocuğuz. Dediğim gibi çok fazla neyin ne olduğunu bilmiyorsun. Yatakhane kalıyoruz. Bize verdikleri rehber öğrenciler de biraz bizi yönlendirmeye çalışıyorlardı. Mesela bizim rehber öğrencimiz biraz İstanbullu birisiydi, biraz sosyalist bir eğilim vardı. Benim bahsettiğim 1967-68 yılları. Türkiye'deki öğrenci hareketlerinin başladığı yıllar sayılır. Boğaziçi Üniversitesi'nde ise hocalar hem Türk'tü hem Amerikalı. Genellikle Amerika'da eğitim görmüş olanlardı hocalar. Doğrudan mezun olan hocalar da vardı.

Burada, Boğaziçi Üniversitesi'nin devletleştirilmesine rağmen, kurumsal kimliğinde Amerikan üniversitesi niteliğinin sürdüğü vurgulanmaktadır. Katılımcı beyanında akademik kadronun formasyonu, Amerikan kültürel etkisindeki bu sürekliliğin en önemli taşıyıcısı konumundadır. Nitekim Amerika'da eğitim görmüş akademisyenlerin, öğrencilere yalnızca bilgi değil, aynı zamanda bir dünya görüşü aktardıkları yönündeki tanıklıklar, bu formasyonun niteliğini daha görünür kılmaktadır.

Boğaziçi Üniversitesi'ndeki akademik kadronun yurtdışı formasyonu, yalnızca özgeçmişlerde yer alan kurumsal referanslardan ibaret değildir. Katılımcı ifadeleri, yurtdışında alınan eğitimin aynı zamanda simgesel sermaye modeli oluşturduğunu ortaya koymaktadır. Bu

durumu gözlemlediğini belirten katılımcılardan biri olarak Katılımcı 9, derslerde hocaların yurtdışındaki eğitim geçmişlerine doğrudan atıf yapmadıklarını, bunun artık olağan ve sıradan bir unsur hâline geldiğini vurgulamaktadır:

Katılımcı 9:

“Ben şuradan mezunum” ya da “Orada şöyle yapılıyordu” gibi ifadeleri hiç duymadım; belki içten içe taşıyorlardı ama o kadar doğallaşmıştı ki açıkça dile getirmeye gerek kalmıyordu. Bu gözlemim özellikle eski hocalar için geçerli. Benim zamanımda ise yeni gelen hocalar da vardı. Örneğin SUNY’den gelmiş bir hocamız vardı; Princeton ya da Yale değil ama yine de yurtdışı tecrübesi olan biriydi. İngilizcesinden aksanı anlaşılıyordu, bize daha yakın bir tınısı vardı. Bunun yanında, gerçekten üst düzey okullardan lisans ve doktora yapmış, İngilizcesi çok iyi, araştırma profili güçlü hocalar da vardı. Sanki onların sayısı şimdilerde daha az gibi geliyor bana. Bu muhtemelen hem eğitimin genel dönüşümü hem de akademik profilin değişimiyle ilgili. Bir de eskiden yurtdışına giden insan sayısı çok azdı, geldikleri yerler belliydi ve seçiliydi. Şimdi çok daha fazla insan gidip geliyor; dolayısıyla aynı şeyden bahsetmiyoruz.

Katılımcı 9’un örnek gösterdiği akademisyenler üzerinden yaptığı değerlendirme, farklı kuşaklar arasındaki formasyon farklarına da dikkat çekmektedir. Princeton veya Yale gibi prestijli Amerikan üniversitelerinde yetişmiş, aksanları ve araştırma profilleriyle “üst seviye” olarak tanımlanabilecek hocalarla, daha sonra gelen “sıradan” üniversitelerden mezun, daha yerelleşmiş profile sahip akademisyenler arasında belirgin bir fark olduğunu belirtmektedir. Üniversitenin eğitsel yapısını oluşturan akademisyenlerin büyük bir kısmının Amerika’da eğitim almış olması ve bu formasyonun Boğaziçi’ne taşınması, yalnızca akademik metotları değil, aynı zamanda Amerikan bireycilik, özgürlük ve girişimcilik gibi temel değerlerini de beraberinde getirmiştir. Bu değerlerin, üniversitenin hem görünür müfredatında hem de kampüsün sosyal dokusunda etkili olduğu ifade edilmektedir. Aşağıdaki katılımcı ifadesi, iddia edilen bu ideolojik yapının bireysel düzeyde nasıl hissedildiğini yansıtmaktadır:

Katılımcı 3:

Bireyselliğin ve liberalliğin çok önemli olduğu bir yerdi Boğaziçi; insan merkezdeydi, hümanist değerler öndeydi. Bunlar, Amerika’yı Amerika yapan değerlerdi ve orada master ya da doktora yapan hocaların hepsinde vardı. Hocalar yılın belli dönemlerinde Amerika’ya gidiyor, çalışmalarını orada sunuyor, sürekli temas hâlinde oluyorlardı. Boğaziçi, resmiyette Türk üniversitesi olsa da Amerika ile yoğun ilişkilerini sürdürüyordu. 1971’de devletleştirilmiş olsa da, Amerika destek veriyor ve akademik network’ünü koruyordu.

Tanıklığa göre, Boğaziçi Üniversitesi'nin kurumsal dokusunda yer alan Amerikan etkisi yalnızca müfredat ya da akademik personelin eğitim geçmişiyle sınırlı kalmayıp, değer düzeyinde de kendisini göstermektedir. Katılımcı 3'ün "Amerika'yı Amerika yapan değerler" ifadesi bu bağlamda dikkat çekicidir. Zira burada sadece bir eğitim modelinden değil, bu modelle birlikte taşınan ve kampüsün havasına sinmiş olan ideolojik ve kültürel değerlerden söz edilmektedir. Katılımcıya göre bireysellik, hümanizm, özgürlükçülük ve girişimcilik gibi liberal değerler, sadece ders içeriklerinde değil, üniversitenin gündelik yaşamında, akademik söyleminde ve sosyal ilişkilerinde de yeniden üretilmektedir. Söz konusu değerlerin üniversitede bu denli güçlü biçimde yer edinmiş olmasının arkasında yalnızca eğitim modeli değil, aynı zamanda kurumsal bağlantılar da bulunmaktadır. Katılımcının ifadesinde yer alan, hocaların Amerika ile akademik ağlarını sürdürmesi, sunumlarını orada yapması ve yılın belli dönemlerini Amerika'da geçirmesi, bu bağımlılığın yapısal bir öz taşıdığını göstermektedir. Özellikle öğretim üyelerinin eğitim geçmişlerine dair anlatılar, üniversitenin "dış bağlantılı" kimliğinin bir gelenek hâlinde devam ettiğini göstermektedir. Katılımcı 13'ün ifadeleri, yurt dışında lisansüstü eğitim görmenin Boğaziçi akademisyeni olmanın adeta önkoşulu hâline geldiğini vurgulamaktadır:

Katılımcı 13:

Boğaziçi'nde neredeyse herkesin yurt dışında doktora yapmış olduğunu görürsünüz. Resmî bir şart mı bilmiyorum ama fiilî bir kriter gibi işliyor. Okulun bunu özellikle söylemesine gerek yoktu; ortam zaten buna uygundu. Hocalar yurt dışından gelmiş, öğrencilerin bir kısmı yurt dışıyla bağlantılı, İngilizce eğitim alıyorsunuz. Eğer niyetiniz varsa, yurt dışına gitmenin koşulları zaten mevcut. Arkasında Robert Kolej geleneği var, binaların isimleri bile Amerikan. Yönlendirmeye gerek kalmadan doğal bir akış var siz de bunun parçası oluyorsunuz.

Bu tanıklığa göre yurtdışına yönelim sadece akademik kadroya özgü değildir; öğrenci profili ve kampüs atmosferi de benzer bir yönelimi beslemektedir. İngilizce eğitim dili, yurt dışından gelen öğretim üyeleri, mezunların uluslararası kariyerleriyle birlikte, Boğaziçi öğrencileri üzerinde yurt dışına yönelme arzusu kendiliğinden gelişmektedir. Katılımcının "okulun bunun propagandasını yapmasına gerek yoktu" ifadesi, bu hegemonik yönelimin ne denli doğallaştığını göstermektedir. Alıntının sonunda geçen, üniversitenin fiziksel mekânına ilişkin gözlem de bu yönelimin yapısal bir sürekliliğe dayandığını göstermektedir. Robert Kolej geçmişinin mekânsal etkisi katılımcı ifadesinde "Binaların ismi bile Amerikan" şeklinde dile getirilmektedir.

Sonuç olarak, Boğaziçi Üniversitesi'nde akademik kadronun yurtdışı formasyonu, sadece teknik uzmanlık aktarımı olarak değil, aynı zamanda bir yönlenme süreci olarak değerlendirilebilir. Katılımcıların anlatılarında görölen bu durum, Amerikan kültürel etkisinin kalıcı ve kurumsallaşmış formlarından biri olarak dikkat çekmektedir. Tanıklıklara göre bu formasyon, ders işleyişinden kaynak kullanımına, öğretim üyelerinin düşünsel pozisyonlarından kariyer güzergahlarına kadar çok katmanlı bir kültürel yönelimin taşıyıcısı konumundadır.

3.1.4. “Kimi Döndü, Kimi Dönmedi”: Öğrencilerin ABD Deneyimleri

Boğaziçi Üniversitesi, Türkiye'de uluslararasılaşma sürecini en erken ve en derin biçimde yaşayan kurumlardan biri olarak öne çıkmaktadır. Bu uluslararası karakter, onun ilk kuruluş yıllarındaki misyonuna ve öğrenci çeşitliliğine uzanmaktadır. Ayrıca bu karakter, sadece yabancı dilde eğitim verilmesiyle sınırlı kalmayıp müfredat yapısından akademik kadronun eğitim geçmişine, öğrenci yönelimlerinden kullanılan ders materyallerine kadar üniversitenin neredeyse tüm yapı taşlarına sinmiş durumdadır. Özellikle lisansüstü eğitim hedefleri bağlamında öğrencilerin yurtdışı eğitime yönelimi, Boğaziçi Üniversitesi'nin hem tarihi mirası hem de kurumsal yönelimiyle yakından ilişkilidir. Robert Kolej'den devralınan akademik gelenek, bu yönelimi sadece bireysel tercihlerle sınırlı olmayan, kurumsal olarak desteklenen bir pratik haline getirmiştir.

Boğaziçi Üniversitesi'nde lisans eğitimi gören öğrenciler, eğitimlerinin doğal bir uzantısı olarak yurtdışında yüksek lisans veya doktora yapmayı hedeflemektedirler. Bu yönelimin temelinde yalnızca İngilizce eğitim verilmesi ya da kaynakların Batı merkezli olması değil, aynı zamanda üniversite bünyesinde görev yapan öğretim üyelerinin büyük çoğunluğunun kendi akademik formasyonlarını Batı üniversitelerinde tamamlamış olmaları yer almaktadır. Boğaziçi Üniversitesi'nde yerleşik akademik kariyer algısı büyük oranda lisans eğitimi tamamlandıktan sonra ABD'de lisansüstü eğitim almaktır.

Katılımcı ifadeleri, Boğaziçi Üniversitesi'nin uluslararasılaşma sürecinin yalnızca bireysel tercihlere dayalı değil, aynı zamanda yapısal bir yönelimin sonucu olduğunu ortaya koymaktadır. Öğrencilerin Amerika başta olmak üzere yurtdışındaki üniversiteleri tercih etmeleri, hem akademik kaynaklara erişim imkânlarının benzerliği hem de üniversite içerisindeki sosyal ve kültürel

atmosferin bu yönelimi destekleyici bir mahiyette olmasıyla doğrudan ilişkilidir. Öğrenciler, aldıkları eğitimin bir devamı olarak yurtdışında lisansüstü eğitimi “doğal” bir adım olarak görmektedirler.

Boğaziçi Üniversitesi'nin akademik atmosferi, yalnızca bilgi üretimi değil, aynı zamanda bir dünya görüşü, bir kültürel yönelim ve bir kariyer güzergâhı da inşa etmektedir. Öğrencilerin, tıpkı öğretim üyeleri gibi Amerika'da veya Avrupa'nın önde gelen üniversitelerinde bulunmayı hedeflemeleri, kurumun epistemolojik ve sosyokültürel çerçevesinin doğrudan bir sonucudur. Dolayısıyla Boğaziçi Üniversitesi'nin uluslararasılaşma pratiği, basit bir dışa açılım değil, kültürel ve akademik bir formasyonun sürekliliği olarak değerlendirilmelidir.

Katılımcı 2:

Her dönemde, hala da Boğaziçi'nden mezun olan öğrenciler, değişik üniversitelerle (Amerikan) irtibat kurar, araştırmalar yapar ve başvururlar. Başvuranlar kabul sertifikası alır, giderler. Eğer mümkünse burs alırlar, yoksa imkanları varsa kendi imkanlarıyla giderler. Ama bu genellikle öyle şeydir, bazı seçkin öğrenciler gider. Çünkü herkes kabul edilmez. Ben, dediğim gibi Boğaziçi Üniversitesi'nde okudum. Sınıf arkadaşlarım arasında Amerika'ya gidenler çok oldu.

Boğaziçi Üniversitesi'nin uluslararasılaşma süreci ve yurtdışı akademik yönelimi, yalnızca bugünün öğrencileriyle sınırlı olmayan; kökleri Robert Kolej dönemine uzanan tarihsel bir süreklilik içinde değerlendirilmektedir. Bu sürekliliği ortaya koyan örneklerden biri, Robert Kolej ve ardından Boğaziçi Üniversitesi'nin ilk kuşak mezunlarından olan Katılımcı 2 tanıklığıdır. Katılımcı 2'nin anlatısı, üniversitenin devletleşmesinden sonra da Amerikan akademik sistemine yönelimin hem bireysel hem de yapısal düzeyde devam ettiğini göz önüne sermektedir.

Katılımcı 2'nin ifadesine göre, Boğaziçi Üniversitesi'nin devlet üniversitesine dönüşmesi, kurumun Anglo-Amerikan akademik yöneliminde bir kırılmaya yol açmamıştır. “Her dönemde, hala da Boğaziçi'nden mezun olan öğrenciler, değişik üniversitelerle irtibat kurar, araştırmalar yapar ve başvururlar” şeklindeki cümlesi, bu yönelimin olağanlaştığını ve ortak bir pratik haline geldiğini göstermektedir. Katılımcı 2'nin, “sınıf arkadaşlarım arasında Amerika'ya gidenler çok oldu” ifadesi ise bu eğilimin yalnızca bireysel başarı öyküleriyle sınırlı kalmadığını, kolektif bir kültürün parçası olduğunu teyit etmektedir.

Bu tanıklık, Boğaziçi Üniversitesi'nin yönlendirici ve seçici bir mekanizma işlevi gördüğünü belirtmektedir. Katılımcı 2'nin vurguladığı gibi, yurtdışı eğitimi her öğrenci için erişilebilir bir imkân olmasa da, “seçkin öğrenciler” için bu rota neredeyse doğal bir güzergâha dönüşmüştür. Öğrenci, bu yapının içinde doğrudan bir yönlendirme olmasa da, ortamın kendisi tarafından şekillendirilir ve yurtdışı akademik eğitime yönelmiş bulunduğunu ifade etmektedir.

Katılımcı 9:

Bana en somut gelen şeylerden biri şu: Mezun olduğumda bölüm 7.si falandım. İlk dört arkadaş —en yüksek ortalamaya sahip olanlar, ortalama farklarımız da çok azdı. O ilk dört kişi, bildiğim kadarıyla Amerika'ya başvurdu. Hepsi de gitti. Kimi döndü, kimi dönmedi; orada doktora yaptı, Ama mesela Avrupa'ya başvuran hiç tanımıyorum. Ne yakın arkadaşlarımdan ne de dereceyle mezun olanlardan... Dolayısıyla herkes bir şekilde Amerikan sistemine yöneldi. Bir diğer faktör de burs meselesiydi. Hep aynı şeyi konuşuyorduk zaten: Amerikan okullarının burs verme potansiyeli var, Avrupa'nın yok. Avrupa zaten bizim için “out of question”dı. Aklımızın ucundan bile geçmiyordu. Ama dediğim gibi, bu bir gerçeklik mi, yoksa bizim algımız mıydı bilmiyorum. Belki Cambridge, Oxford gibi yerler veriyordur ama ben şahsen başvururken bu üniversitelerin sayfalarına bile baktığımı hatırlamıyorum.

Bu anekdot, Boğaziçi Üniversitesi mezunlarının lisans sonrası yönelimlerinde Amerikan akademik sisteminin hâkimiyetini aktarmaktadır. Katılımcı 9'un kendi dönemine dair gözlemi, sadece bireysel bir tercih veya tesadüf değil, yapısal bir yönelimin göstergesidir. En başarılı öğrencilerin — özellikle de bölüm derecesiyle mezun olanların — yüksek lisans ve doktora eğitimi için neredeyse istisnasız biçimde Amerika'yı tercih etmeleri, bu tercihin arkasında yalnızca akademik kalite arayışı değil, aynı zamanda Boğaziçi'nin kurumsal kültürüyle iç içe geçmiş bir yönlendirme olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin sahip olduğu sembolik başarı (bölüm dereceleri gibi) ve dil yeterliliği, Amerikan üniversiteleriyle kurulan tarihsel ve kültürel bağ sayesinde anlam kazanmakta; Avrupa üniversiteleri ise bu sembolik sermaye yapısının dışına düşmektedir.

Katılımcı 9'un vurguladığı burs meselesi, Boğaziçi Üniversitesi mezunlarının yüksek lisans ve doktora düzeyinde Amerika'yı tercih etmesinde yalnızca bireysel değil, ekonomik belirleyicilerin etkili olduğunu göstermektedir. Burs imkanlarının daha erişilebilir olduğu düşüncesi, öğrenciler arasında yaygın bir kabul halini almış; Avrupa üniversiteleri ise hem zihinsel hem de pratik düzlemde sistemin dışına itilmiştir. Bu noktada özellikle akademisyenlerin sahip

olduğu sosyal ve sembolik sermayenin belirleyici olduğu görülmektedir. Amerika’da eğitim almış, orada akademik bağlar kurmuş öğretim üyeleri, öğrencilerine hem burs imkanları hem de referans sistemi üzerinden destek sağlamaktadır. Dolayısıyla, öğrencilerin Amerika’ya yönelimi yalnızca “daha çok burs veriyorlar” gibi teknik bir gerekçeye dayanmaz; aynı zamanda öğretim üyelerinin geçmiş tecrübeleri, networkleri ve bu yönelimi içselleştirmiş olmaları da bu süreci kolaylaştıran faktörlerdir.

Boğaziçi Üniversitesi mezunlarının Amerika’ya yöneliminde burs imkanları, akademik bağlantılar ve kurumsal kültür kadar belirleyici olan bir diğer unsur da, bu yönelimin doğal ve tamamlayıcı bir süreç olarak görülmesidir. Bu durum yalnızca maddi imkanlar ya da öğretim üyelerinin yönlendirmesiyle açıklanamaz; aynı zamanda kampüs içinde yerleşmiş bir değer sistemiyle ve sembolik sermayenin yeniden üretimiyle ilişkilidir. Katılımcı 7’nin ifadeleri, bu yapının nasıl içselleştirildiğini ve Amerika’da bulunmanın bir prestij göstergesi olarak nasıl işlev gördüğünü açık biçimde ortaya koymaktadır:

Amerika’da bulunmak ve orada eğitim almak Boğaziçi camiasında önemli bir prestijdi. Robert Kolej geçmişi de bu yakınlığı güçlendiriyordu. Amerika tecrübesine sahip hocalar daha baskındı ve biz öğrenciler olarak onlara daha çok kulak veriyorduk. Amerika’da yüksek lisans ya da doktora yapmak, Boğaziçili bir akademik kariyerin adeta tamamlayıcı bir unsuru gibiydi.

Bu ifadeler: Amerika’nın yalnızca bir alternatif değil, Boğaziçi kimliği içinde bir norm haline geldiğini göstermektedir. Amerika’da eğitim görmüş olmak, yalnızca bilimsel bir tercih değil; aynı zamanda sembolik sermaye anlamına gelmektedir. Öğrenciler açısından bu tecrübe, üniversite içindeki meşruiyeti arttıran bir unsur olarak algılanmaktadır. Amerikan akademik geçmişine sahip olmak böylesi bir bakış açısında bir sosyal yükselme ve kabul görme aracı olarak nasıl işlediğini göstermektedir. Bu yapısal ilişkinin sistematik bir biçimde işlediğini dair bir iddia da Katılımcı 11’den gelmektedir:

Zaten hocalarımızın bir kısmı, örneğin Harvard gibi yerlerde 6 ay ders verip sonra dönüp Boğaziçi’nde 6 ay ders veren kişilerdi. Böyle bir sistematik ilişkiden bahsediyoruz. Hemen hemen her bölümde bir veya iki hoca bu yapının içindeydi. Dolayısıyla, bölüm bazlı olarak Amerika’daki farklı akademik ekollere bağlanmış yapılar vardı. Mesela bir bölümü, Amerika’daki belirli bir üniversitenin ekolüyle; diğer bölümü, başka bir

Amerikan üniversitesinin ekölüyle bağlantılıydı. Bu gidiş gelişler sayesinde, Amerika'ya ait olan ne varsa — akademik anlamda — Boğaziçi'ne taşınıyordu.

Boğaziçi Üniversitesi'nin akademik içeriğinin sadece benzerlik düzeyinde değil, organik bir şekilde Amerikan üniversiteleriyle bağlantılı olduğu düşünülmektedir. Belirli bölümlerin, doğrudan Amerika'daki eşdeğer bölümlerle epistemolojik bağlar kurması; ders içeriklerinden okuma listelerine, araştırma alanlarından metodolojiye kadar birçok alanda devamlılık getirmektedir. Katılımcı 11'in vurguladığı “gidiş gelişler”, yalnızca fiziksel hareketliliğe değil, düşünsel ve eğitsel aktarımın sürekliliğine de işaret etmektedir.

Bu yapının etkisi, bireysel düzeyde de öğrencilerin ve akademisyenlerin belirli bir kültürel sermaye kazanmalarını sağlamaktadır. Boğaziçi Üniversitesi'nde eğitim gören öğrenciler, Amerikan akademik yapısına dayalı formasyon sayesinde yalnızca bilgi edinmemekte, aynı zamanda küresel akademide geçerliliği olan entelektüel alışkanlıklar, referans sistemleri ve kavramsal çerçevelerle donanmaktadır. Özellikle Amerika'daki üniversitelerle kurulan doğrudan bağlantılar, bu kültürel sermayeyi daha da değerli ve sürekli hâle getirmekte; mezunların yurtdışındaki programlara kabul edilmesinde ya da akademik ağlara dâhil olmasında ciddi avantajlar sağlamaktadır. Dolayısıyla Boğaziçi, yalnızca bilgi değil, aynı zamanda uluslararası düzlemde geçerli bir akademik kimlik ve güzergah üretmektedir.

Buna ek olarak, öğrencilerin yurt dışına yönelimi de üniversitenin teşvik edici ya da yönlendirici doğrudan bir politikasıyla değil, kurumun kendi kültürel atmosferiyle beslenmektedir. Robert Kolej'in tarihsel mirasından devralınan bu kültür, yalnızca müfredatta değil, kampüs mimarisinden bina isimlerine ve hoca-öğrenci ilişkilerine kadar birçok düzeyde kendisini hissettirmektedir. Tüm bu unsurlar, mezunların tanıklığına göre öğrencilerin zihin dünyasında Amerika merkezli bir akademik gelecek tahayyülünü doğallaştırmakta ve bu yönelimi sıradanlaştırmaktadır.

3.2. Kültürel Hegemonya ve Rıza Üretimi

Bu tema, Antonio Gramsci'nin hegemonya kuramı çerçevesinde, Boğaziçi Üniversitesi'nin bilgi üretim süreçlerinde kültürel rızanın nasıl üretildiğini, hangi yapılar aracılığıyla Anglo-Amerikan normlarının içselleştirildiğini ve bu süreçlerin bireyler üzerindeki etkilerini analiz

etmektedir. Üniversitenin epistemolojik tercihleri, müfredat yapısı, akademik kadro yönelimi ve mezuniyet sonrası sosyal ağlara erişim gibi unsurlar bu bağlamda yeniden yorumlanmıştır.

Yapılan tematik analize göre, bu temaya 14 katılımcı katkı sunmuş ve görüşmeler boyunca toplam 45 tematik katkı kodlanmıştır. Bu sayı, kültürel hegemonya meselesinin katılımcılar nezdinde fark edilen, fakat diğer temalara kıyasla daha dolaylı bir biçimde ifade edilen bir konu olduğunu göstermektedir. Katkı düzeyi, katılımcıların üniversiteyle kurduğu ilişkiye ve akademik kariyerle olan bağlarına göre değişiklik göstermiştir; bazı katılımcılar yalnızca 1-2 noktada, bazıları ise 5-6 defa bu temaya ilişkin içerik üretmiştir.

Elde edilen bulgular, Boğaziçi Üniversitesi'nin kültürel hegemonyayı yalnızca dışsal bir etki olarak değil, aynı zamanda içeriden inşa edilen bir onay mekanizmasıyla sürdürdüğünü göstermektedir. Bu bağlamda üniversite, bireylerin yalnızca bilgiye değil, aynı zamanda belirli düşünme biçimlerine erişimini şekillendiren bir hegemonik alan olarak ortaya çıkmaktadır. Üniversiteler (okullar), yalnızca bilgi aktaran yapılar değil, aynı zamanda kültürel normların, değerlerin ve toplumsal aidiyet biçimlerinin yeniden üretildiği ideolojik aygıtlardır (Aka, 2009). Boğaziçi Üniversitesi, bu hegemonik mekanizmanın işleyişini gözlemlemek açısından Türkiye'deki en belirgin örneklerden birini sunmaktadır.

Üniversitenin akademik ve kampüs kültürü, öğrencilere serbest düşüncenin, bireysel gelişimin ve özgür kimlik ifadesinin mümkün olduğu bir alan sunduğu yönünde geniş bir kamusal algıya sahiptir. Ancak bu “özgürlük” çoğu zaman yalnızca belirli sosyo-kültürel profillere ve ideolojik yönelimlere açık bir serbestlik alanı olarak işlemiştir. Kampüs içerisindeki ideolojik yapı, farklı görüşlerin bir arada var olmasına kâğıt üzerinde imkân tanısa da, fiiliyatta belirli inanç temelli kimliklerin görünür olmasını sınırlandıran bir örtük müfredat üretmiştir.

Geniş bir tanımlamayla örtük müfredat; resmi öğretimin bir parçası olmayan ya da belgelenmeyen; ancak öğrencilerin sınıfta maruz kaldığı değerler, normlar ve inançlar gibi unsurlardan oluşmaktadır (Rossouw, 2023, s. 2). Boğaziçi Üniversitesi'ndeki örtük müfredat, örneğin ders programlarının dini ritüellerle çakışacak şekilde ayarlanması, inanç temelli kulüplerin bürokratik süreçlerle engellenmesi veya dini kimliklerin akademik ilerlemede dolaylı dışlanmaya uğraması gibi mikro-politikalarla işlemektedir. Öğrenciye doğrudan “yasaktır” denmez; bunun

yerine, talepler sürekli ertelenmekte, görünmez kılınmakta ya da bürokratik engellerle karşılanmaktadır.

Aynı zamanda üniversitenin eğitim dili, epistemolojik yönelimi ve mezuniyet sonrası kariyer ağları, hakim kültürün yeniden üretimini desteklemektedir. Öğrencilerin uluslararası sistemin bilgi ve değer kodlarına hazırlanması, bu süreci görünür kılmaktadır. Bu bağlamda, İngilizce yalnızca bir araç değil, aynı zamanda belirli bir dünya görüşünün ve bilgi hiyerarşisinin taşıyıcısı hâline gelmektedir. Öğrenci, bu dilsel ve epistemolojik yapının içinde yer alarak, kendi kültürel sermayesini dönüştürmek veya bastırmak zorunda kalır.

Boğaziçi Üniversitesi'nde işleyen bu yapı, öğrencilere özgürlükçü bir alan sunduğu izlenimiyle meşruiyet kazanırken, aynı zamanda belirli kimliklerin ve pratiklerin “doğal” olarak dışarda kalmasına neden olmaktadır. Bu durum yalnızca bireysel düzeyde yaşanan dışlanmalarla sınırlı kalmamakta; aynı zamanda öğrencilerin kendilerini sansürlemeleri, kimliklerini kamusal alanda daha az görünür kılmaları ya da sistemin onayladığı biçimde dönüştürmeleriyle sonuçlanmaktadır. Bu türden içselleştirilmiş dönüşüm süreçleri, hegemonik rızanın en rafine formlarından biridir.

Üniversitenin kendi iç dinamikleriyle ürettiği bu kültürel atmosfer, zaman içinde hem öğrenci kimliklerini hem de akademik yönelimleri biçimlendirmiştir. Özellikle özgürlük, bireysellik ve hoşgörü gibi liberal değerlerin kurumsal retoriği, kampüs içinde farklılıkların eşit derecede temsil edilebildiği varsayımını pekiştirmiştir. Tanıklıklara göre ise bu değerler, fiilen belirli normatif çerçeveler içinde işlemekte; bu çerçevenin dışında kalan kimlikler ya pasifleştirilmekte ya da sistem dışına doğru itilmektedir.

Bu türlü tanıklıklarda kurumsal yapının açık baskı yerine örtük dışlama mekanizmalarını tercih etmesi, özgürlükçü retoriğin arkasına saklanan normatif bir ideolojik yönelimi açığa çıkarmaktadır. Bu durum, üniversitenin yalnızca bir eğitim kurumu değil, aynı zamanda öğrencilerin kimliklerini, inançlarını ve düşünsel yönelimlerini dönüştüren ideolojik bir formasyon alanı olduğunu göstermektedir.

Boğaziçi Üniversitesi'nin kamusal imajı büyük ölçüde özgürlük, bireysellik ve girişimcilik gibi liberal değerler etrafında şekillenmiş ve bu değerler üniversitenin kültürel kimliğinin asli

unsurları hâline gelmiştir. Ancak bu değerlerin öğrenciler tarafından nasıl deneyimlendiği ve kurum tarafından ne şekilde teşvik edildiği sorusu, kültürel hegemonya çerçevesinde daha karmaşık bir görünüm arz eder. Söz konusu değerler, genellikle doğrudan dayatılan ideolojik öğretiler şeklinde değil; kurumsal atmosferin “doğal” parçası gibi işleyen örtük bir yönelimle aktarılır

3.2.1. “Boğaziçi Değerleri”: Yayılması ve Genelleştirilmesi

Boğaziçi Üniversitesi’nin sosyal atmosferi, katılımcı görüşlerine göre kurumsal mirasını devraldığı Robert Kolej’in tarihsel kültürel kodlarıyla şekillenmiş; bu atmosfer zamanla hem içerik hem de kapsayıcılık bakımından dönüşüme uğramıştır. Robert Kolej, Osmanlı’nın son döneminden itibaren Batılı, çoğunlukla Anglo-Amerikan bir değerler sistemini öğrenciye aktaran bir eğitim kurumu olmuştur. Bu aktarım yalnızca eğitim süreciyle sınırlı kalmayıp, sosyal yaşam pratikleri, gündelik etkileşimler ve kimlik inşası biçimlerinde de kendini göstermiştir. Kurumun Boğaziçi Üniversitesi’ne evrilmesiyle birlikte bu sosyal miras büyük ölçüde korunmuş, hatta Amerikan tipi modernleşmenin sembollerinden birisi haline gelmiştir.

Ancak, zamanla öğrenci profili değişmiş, özellikle yabancı dil barajının kaldırılması ve meslek liseleri ile imam hatiplere yönelik katsayı engelinin kalkması gibi yapısal dönüşümler, Boğaziçi Üniversitesi’nin sosyolojik dokusunu da etkilemiştir. Bu gelişmelerle üniversiteye daha farklı sosyal, ekonomik ve kültürel arka plana sahip öğrenciler girebilmiş, ancak kurumsal kültürün “makbul Boğaziçili” üretimindeki belirleyiciliği azalmamıştır. Aksine, yeni gelen öğrenci kitlesi çoğu zaman bu kültürel yapıya adapte olmak ya da onunla mücadele etmek zorunda kalmıştır. Bu durum, üniversite içindeki görünmez sosyal normların, alışkanlıkların ve ilişkiler ağının dönüştürücü rolünü görünür kılmaktadır.

Katılımcı tanıklıklarına göre Boğaziçi Üniversitesi’nde sosyal atmosfer, yalnızca bir rahatlık veya özgürlük alanı olarak değil; aynı zamanda bireyin kimliğini dönüştüren, ve onu yeni bir kültürel forma sokan bir ideolojik mekanizma olarak işlemektedir. Öğrenciler kampüse adım attıkları andan itibaren belli sosyal kodlara maruz kalmakta, katılımcıların ifadeleriyle "hoşgörülü", "bireyci", "kozmopolit", "liberal" gibi normlarla tanımlanan bir yaşam tarzına dahil

edilmektedirler. Bazı katılımcıların gözlemlerine göre öğrenci, bu sosyal iklim içinde önce eski değerlerinden arınmakta, sonra “özgür” bir birey olarak yeniden inşa edilmektedir.

Özellikle kıyafet, dil, beden kullanımı, arkadaşlık biçimleri ve sosyal etkinlikler gibi gündelik hayat pratikleri, bu dönüşümün araçları hâline gelmektedir. Böylece öğrencinin yalnızca entelektüel yönü değil, aynı zamanda estetik, duygusal ve ahlaki yönü; bir diğer ifadeyle kültürel sermayesi de dönüştürülmektedir. Bu atmosferin en güçlü etkilerinden biri, bireyin kendi değerleri ile kampüsün egemen normları arasında bir uyum sağlama zorunluluğu hissetmesidir. Bu zorunluluk, çoğu zaman görünür baskı biçimlerinden çok daha güçlü, içselleştirilmiş bir yönlendirme mekanizması olarak işlemektedir.

Dolayısıyla Boğaziçi Üniversitesi’nde sosyal atmosfer, yalnızca geçmişten devralınan bir kültürel miras değil; aynı zamanda belli bir değer sisteminin yeniden üretildiği, bireyin dönüşüme açık hâle getirildiği hegemonik bir uzamdır. Bu atmosfer, bireyin kimliğini dönüştürmede hem görünür (etkinlikler, kulüpler, eğlence biçimleri) hem de görünmez (ilişkiler, onaylanma mekanizmaları, sosyal prestij) yollarla etkili olmaktadır. Bu bağlam, Robert Kolej’den devralınan kültürel kodlarla birlikte okunabilir ve bireyin sosyal ortamla kurduğu ilişki, ideolojik dönüşümün temel sahnesi olarak değerlendirilebilir.

Robert Kolej’den miras alınan bu atmosferin bireyi nasıl şekillendirdiğine dair en güçlü tanıklıklardan biri, bu ortamı Anadolu’dan gelen bir öğrenci olarak deneyimlemiş olan bir katılımcının anlatısıdır. Katılımcının ifadeleri, sosyal atmosferin bireyin kimliğinde nasıl bir çözülme ve yeniden inşa süreci yarattığını örneklerle açıklamaktadır. Özellikle “arındırma” benzetmesi, bu dönüşümün sadece zihinsel değil, aynı zamanda kültürel ve duygusal katmanlarını da içeren çok boyutlu bir sürece işaret etmektedir.

Katılımcı 2:

Doğrudan (liberalliğe, bireyselliğe, girişimcilğe) teşvik etmezlerdi ama doğal olarak insanlar da geliştirdi. Liberal derken, serbest hareket etme, kendini bağlamama gibi şeyler elbette vardı. Girişimcilik de teşvik edilirdi, evet ama biz çok hissetmedik. Öğrenci grubu içerisinde iş adamlarının çocukları da vardı. Mesela Cem Boyner. İlk geldiğinde, bizim etki alanımıza giren milliyetçi bir figür gibi görünüyordu ama sonra kozmopolit bir adam oldu. O zaman Robert Kolej gibi erkek kısmı şimdi ki, Boğaziçi Üniversitesi’nin Güney Kampüsünde yüksek kolej kısmıyla aynı yerdeydi. Ama kız koleji Arnavutköy’deydi. Arnavutköy’deki kız koleji ile haftalık dans kulübü yaparlardı. Böyle

insanlara, gençlere güzel gelecek birçok şey yaparlardı. Dolayısıyla o yaptıkları şeylerden bir süre sonra sen kendi kültüründen yavaş yavaş arınırsın. Tarla gibi düşün. Bir kere değerlerinden arındıktan sonra orada kim buraya ne ekerse mesela... Robert Kolej'i'nin daha liseyi bitirmeden en aşırı solcular da oradan çıkardı. En kozmopolit Amerikan hayranı insanlar doğrudan çıkarlardı.

Yukarıdaki anlatı, bu yönlendirmenin nasıl çalıştığına dair bir tanıklık niteliğindedir. Özgürlük ve girişimcilik gibi temalar, hocalar tarafından telkin edilmese de, üniversite ortamının kendi doğallığı içerisinde öğrencilere sirayet eden değerler hâline gelmektedir. Öğrenciler, içinde bulundukları atmosferin etkisiyle bu değerleri içselleştirmekte; hatta başlangıçta farklı bir ideolojik kimliğe sahip olan bireyler bile zamanla “kozmpolit” ve daha evrenselci bir duruşa evrilebilmektedir. Bu dönüşüm süreci, hegemonik rızanın doğrudan baskıdan ziyade kültürel ortama eklemlenerek üretildiğinin göstergesidir. Bu tanıklıkta “özgürlükçü” ya da “liberal” atmosferin etkileri, bireysel dönüşümlerle sınırlı kalmayıp, aynı zamanda üniversitenin toplumsal rıza üretiminde oynadığı rolü açığa çıkarmaktadır. Hocaların yönlendirmesiyle değil, atmosferin kendisiyle şekillenen bu hegemonik yapı; öğrencileri belirli değerler etrafında buluştururken, bunu fark edilmez bir doğallıkla ve gönüllü içselleştirme yoluyla gerçekleştirmektedir.

Robert Kolej’e Anadolu’dan gelen bir öğrenci olarak kampüse adım atan katılımcı, içinde bulunduğu ortamın kendine özgü sosyal yapısıyla kısa sürede karşı karşıya kaldığını ifade etmektedir. Bu sosyalizasyon, yalnızca teknik bir adaptasyon değil, aynı zamanda değerlerden soyutlanma süreci olarak tecrübe edilmiştir. Kampüs, öğrencinin taşıdığı değerlerin yerine Anglo-Amerikan kültürel kodlarını yerleştiren bir sosyal ortam işlevi görmektedir. Dans kulübü gibi etkinliklerin haftalık olarak düzenlenmesi, kız ve erkek öğrencilerin kontrollü sosyal etkileşimlere yönlendirilmesi, gençlik için cazip ama dönüştürücü sosyal pratiklerdir. Bu etkinliklerin sunduğu özgürlük hissi, bireyin köken değerlerinden gönüllü bir uzaklaşma yaşamasına sebep olabilmektedir.

Bu deneyim, bireyin kültürel bağlamından kopartılarak, “boş bir zemine” dönüştürülmesini ve bu zemine yeni değerlerin ekilmesini sağlar. Katılımcının ifadesiyle, bu zemin üzerine kimi zaman aşırı sol görüşler, kimi zaman Amerikan kültürel hegemonyasına “hayranlık” inşa edilmiştir. Boğaziçi Üniversitesi, tarihsel kökenlerini Robert Kolej’e dayandıran ve bu bağlamda uzun süre boyunca “seçkinlik”, “özgürlükçülük”, “çağdaşlık” ve “batılılık” gibi kavramlarla anılan bir yükseköğretim kurumu olagelmıştır. Özellikle 1971’de devlet üniversitesine dönüşmesine

rağmen, Robert Kolej'in kültürel mirası kurumsal kültürün birçok yönünü belirlemeye devam etmiştir. Akademik özgürlük, bireysel özerklik, eleştirel düşünce, cinsiyet eşitliği, sekülerlik ve eşcinsel haklarına duyarlılık gibi değerler, zamanla “Boğaziçi değerleri” şeklinde kamusal bir ideolojik şablona dönüşmüş ve üniversitenin kolektif kimliğinde hegemonik hale gelmiştir.

Katılımcı 19:

O fişleme şeylerini öğrenciler çok fazla yaparlardı. Hocalarda da şu vardı; "Zaten hepimiz rektöre karşıyız. Zaten hepimiz işte rektör eylemlerinde bulunmalıyız. Zaten hiçbirimiz Ak Partili değiliz. Zaten hepimiz işte şöyleyiz böyleyiz, hepimiz 'Boğaziçi değerlerini' özümsemiş insanlarınız şeyi var. Hep böyle herkesin ağzında bir Boğaziçi değerleri oluyordu ama Boğaziçi değerlerini paylaşmak zorunda değilim ya da Boğaziçi değerleri dediğin şey sadece sizin değerleriniz değil. O zaman benim değerlerimi de içeriye alın dediğinde olmuyordu. İşte şeriatçı, faşist, homofobik vesaire olabiliyordum ki mesela ben kendimi homofobik olarak değerlendiren bir insan değilim. Ama muhtemelen öyle görülüyordumdur. (Boğaziçi değerlerinden kasıtları) İşte birincisi o demokrasi. İkincisi LGBT'ye yönelik çok fazla şey gerçekten vardı.

Bu değerler, öğrenciler, akademisyenler ve mezunlar arasında ortak bir aidiyet zemini yaratmış; ancak bu zemin, zamanla farklı dünya görüşlerine sahip bireyleri dışlayıcı bir çerçeveye bürünmüştür. Üniversite içinde belirli bir söylemin süreklilikle yeniden üretilmesi, çoğulculuk adına farklı görüşleri bastıran bir kamusal iklim yaratmıştır. “Liberalizm”, “özgürlük”, “LGBT+ dostu kampüs” gibi kavramlar, yalnızca normatif idealler olarak değil, aynı zamanda bir tür ideolojik eşiği temsil eden kriterlere dönüşmüş; bu eşiğin dışında kalanlar “makbul Boğaziçiliğin” dışında konumlandırılmıştır.

2021 yılında Prof. Dr. Melih Bulu'nun rektör olarak atanması sürecinde “Boğaziçi değerleri” adı altında yürütülen karşı duruş, yalnızca mevcut yönetime değil, aynı zamanda muhafazakâr veya dindar kimliğe sahip öğrencilere de yönelmiş, sosyal dışlama ve sembolik şiddet mekanizmaları devreye sokulmuştur. Öğrencilerin kendi aralarında geliştirdiği bu dışlayıcı pratikler, katılımcı deneyimlerine göre esasen “özgürlükçü Boğaziçiliğin” çelişkili doğasını da ortaya koymaktadır. Zira tanıklıklara göre bu anlayış, liberal değerler adına, farklı politik ya da inanç temelli kimlikleri dışlayarak paradoksal biçimde özgürlüğün kapsamını daraltmaktadır. Akademik kadroda da benzer bir tutum olduğu ifade edilmiştir. “Zaten biz Boğaziçiliyiz, zaten rektöre karşıyız” gibi genellemelerle, kurumsal özerklik talebinin yanında belirli bir yaşam tarzının, ideolojik pozisyonun ve kültürel sermayenin de normatifleştirildiğini düşünülmektedir.

Katılımcı 13:

Nihayetinde insanlar arasında bir diyalog vardı. Ama insanların bastığı bir zemin de var. O dünyada gördükleri, kabul ettikleri bir takım kabuller var. Böyle cümleler olur mesela: “Hepimiz şunu kabul ediyoruz, değil mi?” Sen de bir İslamcı olarak orada var olabilirsin ama bu kabulleri sen de benimsiyorsan orada yer alabilirsin. Ben ise bu kabullerin çok içinde değilim. O yüzden biraz yabancı kalıyordum. “Ben o değilim” demem gerekiyordu sürekli. Mesele İslamcılık olup olmamak değil aslında. O kültürün içinde yer almak, o dönemin moda kabullerini benimsemekle ilgili bir şey. Eğer o kabulleri kabul ediyorsan, o yapının içinde yer alabiliyorsun. Ama yok, senin kabullerin farklıysa o zaman kendine bir yer bulamıyorsun. Kültürel olarak bir uyumsuzluk hissediyorsun. Sana ne kadar medeni davranırlarsa davranırlar, o uyumsuzluk kendini belli ediyor zaten. Zaten iş biraz daha siyasi bir renge büründüğünde, Türkiye’de birtakım siyasi gerilimler oluşmaya başladığında, o eski medeni hava da yerini başka bir şeye bırakmaya başladı. Öyle bir uyumsuzluk vardı benimle o ortam arasında.

Katılımcı 13’ün tanıklığı, Boğaziçi Üniversitesi’nin tarihsel olarak inşa ettiği kültürel ve ideolojik yapının sadece fiziki mekânda değil, aynı zamanda görünmez kurallar, değerler ve kabuller düzeyinde de işlediğini ortaya koymaktadır. Katılımcı, üniversite ortamında karşılaştığı belli başlı düşünsel kalıpların ve kültürel reflekslerin “ortak akıl” ya da “doğal norm” gibi kabul edildiğini, bu nedenle farklı düşünceye sahip bireylerin bu zeminde bir tür sembolik yabancılaşma yaşadığını ifade etmektedir. Katılımcı 13’ün ifadesinde geçen “Hepimiz şunu kabul ediyoruz, değil mi?” gibi cümleler, üniversite içindeki baskın ideolojik formasyonun sadece söylemsel değil, aynı zamanda normatif ve kapsayıcı bir çerçeve olarak işlediğini göstermektedir.

Burada belirli bir ideolojik hattın, bireylerin gönüllü ya da mecburi bir biçimde uyum sağlamak zorunda kaldığı bir “Boğaziçi kültürü”ne dönüşmesi söz konusudur. Bu kültür, dışarıdan bakıldığında demokratik ve özgürlükçü bir görünüm arz etse de; içeriden deneyimlendiğinde, farklı kimliklere ve düşüncelere karşı dışlayıcı, hatta dönüştürücü bir baskı unsuru haline gelmektedir. Katılımcı 13’ün “Ben o değilim demem gerekiyordu sürekli” ifadesi, bu uyum baskısının bireyde yarattığı süreğen yabancılaşmayı ve mekânsal tahakkümün bir ifadesidir.

Bu noktada, Katılımcı 13’ün aktardığı kültürel kabuller yalnızca bireysel deneyimle sınırlı kalmayıp, Boğaziçi Üniversitesi’nin tarihsel arka planıyla da bütünleşmektedir. Robert Kolej’den devralınan seküler, batılı, liberal değerler çerçevesi, devlet üniversitesine dönüş sonrası da kurumsal kültür içerisinde yaşamaya devam etmiştir. 1970’lerden günümüze uzanan bu çizgide

“Boğaziçi değerleri” adıyla kodlanan bu kültür, zamanla yalnızca belirli bir yaşam tarzını değil, aynı zamanda kimliksel uyumu da şart koşan bir filtre mekanizmasına dönüşmüştür.

Katılımcı 13’ün bireysel tanıklığı, Boğaziçi Üniversitesi’nin tarihsel olarak kurduğu değerler sisteminin, zamansal süreklilik gösterdiğini ve yalnızca yönetsel değil kültürel düzeyde de yeniden üretildiğine işaret eder. Bu kültürel yapı, öğrencilerin ve akademisyenlerin kurumsal kimlik ile bireysel kimlik arasında sürekli bir gerilim yaşamasına sebep olmakta; rıza ile tahakküm arasındaki sınırları sürekli olarak yeniden çizmektedir.

Katılımcı 4:

Tabii ki Robert Koleji’nin ilk kurulduğu dönemdeki misyonu bugünkü Boğaziçi Üniversitesi’nin misyonu birebir aynı diyemem ama... En azından şu anki duruma bakarsak –bir tarafta hükümetin atadığı bir rektör, öbür tarafta ona karşı çıkan akademik kadro ve öğrenci profili – o eski misyonun hâlâ adı konmadan, bir şekilde devam ettirildiğini söylemek mümkün. Batılı bir yaşam tarzı, batılı bir dünya görüşü, batılı değerlerin egemen olduğu bir yapı. Ve bunun yanında da bu toplumun temel dini hassasiyetlerinin, muhafazakâr değerlerinin, yerli kültürel kodlarının geri plana atıldığı, hatta zaman zaman değersizleştirildiği bir yönetim anlayışı göze çarpıyor. Yakın döneme kadar bu böyleydi. Bugün yaşanan sıkıntıların da biraz buradan kaynaklandığını düşünüyorum. Şunu kastediyorum: 1970’li yıllarda okul devletleştiriliyor ama, Batılı değerleri bizim gibi “geri kalmış” ya da “gerici” olarak nitelenen toplumlara empoze etme misyonunun, belli ölçüde devam ettirildiğini söylemek mümkün. Bu da bana göre Amerika’nın genel stratejileriyle uyumlu. Doğrudan hedef olmak yerine, daha arka planda, daha göze batmadan, aynı hedefleri farklı bir kurumsal kimlik altında sürdürmeye çalışıyorlar gibi düşünebiliriz.

Katılımcı 4’ün ifadesi, Boğaziçi Üniversitesi’nin yalnızca bir yükseköğretim kurumu olmadığını, aynı zamanda tarihsel bir misyona sahip kültürel bir aktör olduğunu ortaya koymaktadır. Katılımcı 4, Robert Kolej’in kuruluşunda taşıdığı Batıcı-misyoner hedeflerin, günümüzde açık biçimde ifade edilmese de, üniversitenin temel değerlerinde “adı konmadan” varlığını sürdürdüğünü belirtmektedir. Bu öznel değerlendirme, kurumsal kimliğin değişen politik rejimlere rağmen dönüşmeden aktarıldığına, “kurumsal sürekliliğin” Batılı değerler ekseninde korunduğuna dair bir kanaattir. Kurumun bu sürekliliği, katılımcının gözünde onu salt bir eğitim kurumu olmaktan çıkarıp kültürel bir misyon taşıyıcısına dönüştürmektedir.

Katılımcı 4’ün hem de Katılımcı 13’ün ifadeleri, Boğaziçi Üniversitesi’nin kurumsal kimliğinin bir tür “Batılı seçkinlik” zemininde inşa edildiğini ve bu kimliğin zamanla ideolojik bir

eşik haline geldiğini ortaya koymaktadır. Bu eşik, üniversitenin iç yapısında farklılıkların asimilasyon yoluyla değil, bastırma ve dışlama yoluyla ele alındığını göstermektedir. Boğaziçi’nde var olmak, yalnızca akademik başarıyla değil; Batılı değerlere uyum, seküler bir yaşam tarzı ve belirli toplumsal normları içselleştirme ile mümkün olmuştur. Bu yönüyle üniversite, bir kültürel homojenleşme aracı işlevi görmekte; farklılıklara karşı görünmez bir direnç geliştirmektedir.

Katılımcı 4’ün değerlendirmesi, Amerikan kültürel hegemonyasının doğrudan müdahalelerle değil, eğitim ve kültür yoluyla işlediğini güçlü biçimde ortaya koymaktadır. Boğaziçi Üniversitesi, ABD’nin bölgesel “medenileştirme” politikalarının bir parçası olarak, eğitim yoluyla Anglo-Amerikan değerlerini yaygınlaştırmakta ve bu değerleri içselleştiren bireyler üretmektedir. Bu strateji, yalnızca yerli kültürel kodları zayıflatmakla kalmamakta; aynı zamanda üniversiteyi bir tür politik-kültürel yönelim ortamına dönüştürmektedir.

3.2.2. “Sıradan Değiliz”: Başarının Kültürel Boyutları

Boğaziçi Üniversitesi’ne girişteki yüksek akademik başarı, yalnızca bireysel bir çaba ya da sınav performansı olarak kalmamakta; aynı zamanda öğrencilere güçlü bir toplumsal ve kültürel statü kazandıran bir geçiş işlevi görmektedir. Türkiye’nin dört bir yanından gelen öğrenciler için bu başarı, çoğu zaman sadece bir üniversiteye kabul edilmek değil, aynı zamanda bir kimliğe ve kolektif ayrıcalığa dahil olmanın sembolüdür.

Boğaziçi’nde başarılı olmak ya da başarılı olarak kabul edilmek, üniversite içinde öğrencinin sahip olduğu meşruiyetin temel dayanaklarından biri haline gelir. Bu durum özellikle taşralı, muhafazakâr ya da farklı yaşam tarzlarına sahip öğrenciler için, alanın meşru normlarıyla uyum sağlayabilmenin en önemli yollarından biri olarak işlev görür. Başarı, çoğu zaman kişinin ideolojik veya kültürel farklılıklarını görünmez kılarak, onu egemen değer sisteminin içine dahil edebilecek bir simgesel kalkan haline gelir. Bu bağlamda “başarılı olmak”, sadece akademik değil, aynı zamanda kimliksel ve kültürel bir yeniden konumlanma stratejisi olarak da okunabilir.

Özellikle prestijli okullarda başarı, sadece bireyin kendisini nasıl gördüğünü değil, aynı zamanda çevresi tarafından nasıl algılandığını da belirler. Boğaziçi Üniversitesi örneğinde bu durum, “başarılı öğrencilerden oluşan seçkin bir topluluk” algısı etrafında örülmekte; üniversite, hem öğrencilerin kendi aralarındaki hiyerarşilerinde hem de toplum nezdindeki

pozisyonlanmalarında merkezi bir rol üstlenmektedir. Böylece başarı, yalnızca bireyin üniversiteye girmesini değil, aynı zamanda o kurumun değerlerini içselleştirmesini ve kendi kimliğini bu çerçevede yeniden kurmasını da mümkün kılar.

Bu bölümde ele alınacak katılımcı anlatıları, başarı olgusunun nasıl yalnızca sınav performansı olarak değil; kimlik inşası, sosyal aidiyet ve kültürel adaptasyon süreçleriyle iç içe geçtiğini ortaya koyulmuştur. Katılımcıların ifadeleri, başarıya atfedilen anlamın yalnızca bireysel bir sonuç değil, aynı zamanda kolektif bir değerler sistemine uyum göstermek için işleyen bir rıza üretim aracı haline geldiğini göstermektedir.

Katılımcı 10:

Ben hazırlığa girdiğimde Türkiye birincisiyle hazırlıkta aynı sınıftaydık. Diğer Türkiye birincisi çok yakın arkadaşımı filan. Ya demek ki biz bu insanlarla birlikteyiz, dolayısıyla biz sıradan değiliz. 3 milyon öğrenci sınava giriyor ama biz bindeyiz. Bunu hissediyor. Daha sonra kampüs vs diğer şeyler de bunu pompalıyor.

Katılımcı 10, bu kısa ama yoğun ifadesiyle, Boğaziçi Üniversitesi'nde başarının sadece akademik bir gösterge olmaktan öte, güçlü bir kimlik inşası aracı olarak nasıl işlev gördüğünü açık biçimde ortaya koymaktadır. Katılımcı 10'un vurguladığı “biz sıradan değiliz” duygusu, yalnızca bireysel başarı hissine değil, aynı zamanda kolektif bir elit aidiyet hissine işaret etmektedir. Türkiye birincisiyle aynı sınıfta olmak ya da onunla arkadaşlık etmek, yalnızca akademik bir durum değil, aynı zamanda bireyin kendini sıradan olmayan bir topluluğun parçası olarak konumlandırmasına neden olmaktadır. Bu durum, Boğaziçi'ne girişle birlikte öğrencinin yalnızca bilgi düzeyinde değil, sosyal ve kültürel düzeyde de bir üst kimliğe dahil olduğunu düşündürmektedir.

Burada dikkat çekici olan, başarıya bağlı olarak oluşan bu seçkinlik hissinin, üniversitenin fiziksel ve kültürel çevresi (“kampüs vs diğer şeyler”) tarafından da sürekli olarak desteklenmesi ve pekiştirilmesidir. Böylelikle birey, yalnızca sınav başarısıyla değil, içinde bulunduğu çevrenin atmosferiyle de bu duyguyu içselleştirir. Bu atmosfer, başarıyı bireysel çabadan çok, hak edilmiş bir ayrıcalığın doğal uzantısı gibi sunar ve öğrenciyi, bu ayrıcalığı sürdürebilmek için egemen normlara uyum göstermeye sevk eder.

Katılımcı 10'un açıklaması, Boğaziçi'ne girişle birlikte öğrencinin zihinsel dünyasında başlayan dönüşüm sürecinin ilk adımı olarak okunabilir. Başarı, burada yalnızca bir giriş kapısı

değil, aynı zamanda bu kapının ardında öğrenciye sunulan sosyal kabulün, prestijin ve kültürel normların da anahtarıdır. Öğrenci, “sıradan olmamanın” getirdiği bu statüyü korumak ve meşrulaştırmak için kampüsteki hegemonik değer sistemine rıza göstermekle karşı karşıya kalabilmektedir. Katılımcı 10’un ifadesi, Boğaziçi Üniversitesi’nde başarı ile seçkinlik, seçkinlikle de rıza üretimi arasında nasıl güçlü bir bağ kurulduğunu göstermektedir. Böylesi bir bağlamda başarı, yalnızca bir araç değil, aynı zamanda bir amaç haline gelerek, üniversitenin kültürel hegemonya üretimindeki temel dinamiklerden biri olarak işlemektedir.

Katılımcı 11:

Üst dönem mezunlarla konuştuğumuzda da benzer şeyler duyuyoruz. “Boğaziçi şudur, bu şablon dışındaki X, Y, Z şeyler buraya uygun değildir” gibi ifadeler geliyor. Aslında bu, o sınırsız özgürlük söyleminin içinde ezilmek, daha doğrusu bu durumdan kaynaklı bir “eziklik” hissiyle ilgili. Zihinsel dönüşümle alakalı bir mesele bu. Birey, “Ben de güçlüyüm, çünkü Boğaziçiliyim” diyor. Kendi varlığını, İslami ya da muhafazakâr kimliğin önüne Boğaziçi kimliğini koyarak tanımlıyor. Bu da bir tür konumlandırma. Bu sayede kendini başarılı, daha liberal ya da Batılı olarak görebiliyor. Elbette başarılı olabilir, ama burada bir kimlik tercihi söz konusu. Ve bu kimlik tercihi, Boğaziçili olmak olduğunda diğer tüm kimliklerin önüne geçebiliyor.

Katılımcı 11’e göre, Boğaziçi Üniversitesi’nin yalnızca bir eğitim kurumu değil, aynı zamanda bireylerin kimlikssel olarak yeniden konumlandıkları sembolik bir alan niteliği taşımaktadır. Bu anlatıda alan üniversitenin öğrencilere sunduğu kültürel iklim, yalnızca belirli düşünce biçimlerini ve yaşam tarzlarını meşru kabul etmekle kalmamakta; aynı zamanda bu meşruiyet alanı dışındaki kimlik ve aidiyet biçimlerini görünmez veya ikincil hale getirmektedir. Katılımcı 11’in “Boğaziçi kimliği, diğer tüm kimliklerin önüne geçebiliyor” vurgusu, alan içindeki sembolik sermayenin yeniden dağılımını ve bireyin kendi konumunu buna göre nasıl yeniden kurduğunu ortaya koymaktadır. Bireyin geçmişten taşıdığı kültürel kodlarla üniversite alanında karşılaştığı yeni normlar arasındaki gerilimin bir sonucu olarak bu durum şekillenmektedir. Özellikle muhafazakâr arka plandan gelen bireyler için bu durum, bir yandan mevcut kimliklerini koruma çabasıyla, diğer yandan da alanın meşru değerlerine uyum sağlama baskısıyla şekillenen ikili bir sürece dönüşebilmektedir. Katılımcı 11’in “zihinsel dönüşüm” olarak tanımladığı bu süreç, bireyin Boğaziçi gibi yüksek prestijli bir alana dahil olabilmek ve orada kalıcı olabilmek için kendi kimliğini yeniden tanımlamasını gerekli kılabilir.

Katılımcı 11'in dikkat çektiği "eziklik" hissi ise aslında sembolik şiddetin bir yansımasıdır. Bu bağlamda birey, özgürlükçü ya da liberal bir ortamda yaşadığını düşünse de, aslında belirli normlara ve davranış biçimlerine uyum sağlama baskısını içselleştirmektedir. "Ben de güçlüyüm çünkü Boğaziçiliyim" ifadesi, bu içselleştirmenin bir örneğidir. Kişi, mevcut alanın meşru kodlarını benimseyerek bu kodlar üzerinden kendini konumlandırır. Bu da, kültürel sermaye ediniminin bir tür kimliksel yeniden inşa süreciyle el ele ilerlediğini göstermektedir. Ayrıca bu türden bir kimlik tercihi, bireyin daha önce sahip olduğu İslami ya da muhafazakâr kimlikleri geri planda bırakarak, Boğaziçi'nin sunduğu sembolik sermayeyle özdeşleşmesi anlamına gelir. Bu durum, yalnızca bireysel bir strateji değil, aynı zamanda alanın kültürel gücünü ve dönüştürücü etkisini de ortaya koyar. Boğaziçi kimliği, bu bağlamda yalnızca bir aidiyet değil, aynı zamanda bireyin toplumsal ve entelektüel sermayesini meşrulaştıran bir araç haline gelir.

Boğaziçi Üniversitesi'nin seçkin öğrenci profili, yalnızca dışarıdan bakıldığında değil, içeriden deneyimleyen öğrenciler için de güçlü bir sosyal sermaye kaynağına dönüşür. Nitekim katılımcı ifadelerinde de sıkça vurgulanan bu durum, başarılı öğrencilerin daha liberal, daha bireyci veya daha Batılı değerlere karşı ilk etapta mesafeli olsalar bile, zamanla bu değer sistemleriyle uyumlu hale geldiklerini göstermektedir. Bu noktada başarı, ideolojik ve kültürel yakınlaşmanın meşrulaştırıcı zeminini hazırlar. Öğrencinin kendini "başarılılar arasında" konumlandırması, kampüsteki egemen kültürel kodlara uyum sağlamakta bir bedel değil, bir doğallık olarak görülebilmektedir.

Özellikle bazı öğrencilerin Boğaziçi'ni kendi değerleriyle tam örtüşmese bile katlanılabilir bulmalarında başarı faktörü oldukça etkilidir. Üniversiteye kabul almak, kendini kanıtlamak ve başarılılar arasında olmak gibi güçlü motivasyonlar, öğrencinin kültürel veya ideolojik eleştirilerini ertelemesine neden olur. Bu durum, hegemonik yapının yalnızca baskı değil, rıza ve özdeşleşme üzerinden de yeniden üretildiğinin tipik bir örneğidir. Başarı ve seçkinlik duygusu, öğrencinin kültürel olarak kendi çevresinden uzaklaşmasına, buna karşın üniversitenin egemen değerlerine yakınlaşmasına neden olabilir.

Katılımcı 15:

Çok abartmaya gerek yok. Birisi yüksek puanla giriyor, ötekisi biraz düşük puanla giriyor.

Düşük puanlı giren yüksek puanlıyı kıskanıyor, yüksek puanlı giren de hava atıyor. Bence öyle fazla

dramatize edilecek bir şey yok o açıdan. Bu tip bir arada bir itiş kakış var. Özellikle iş hayatına girenlerde görüyorsunuz bunu.

Katılımcı 15'in ifadesi, Boğaziçi Üniversitesi'nde "başarı" ve "puan" gibi nesnel ölçütlerin, öğrenciler arası simgesel güç ilişkileri üretme desenini sade ama isabetli bir şekilde tarif etmektedir. Başarıya dayalı kimlik inşasının ve bu başarı üzerinden kurulan Boğaziçili aidiyet hissinin sadece dışsal prestijle değil, öğrenciler arası gündelik rekabet ve kıyasla da pekiştirildiği görülmektedir. Tanıklıklara göre bu durum, yalnızca üniversiteye girişte değil, mezuniyet sonrası iş hayatında da kendisini sürdürmekte; bireylerin kendi başarı geçmişlerini kimliklerinin asli bir parçası haline getirmesine neden olmaktadır. Dolayısıyla başarı, sadece bireyin Boğaziçi'ne kabulünü değil, aynı zamanda bu kurum içinde ve sonrasında sürdürdüğü seçkinlik anlatısı da inşa etmektedir.

Katılımcı 15'in yorumu, Katılımcı 10'un gözlemleriyle kesişmektedir. Boğaziçi Üniversitesi'ne yüksek puanla girmenin getirdiği statü, zamanla bireyin sosyal ilişkilerine ve kimlik tahayyülüne nüfuz eden bir rozete dönüşmektedir. Bu rozet, başarıyı bir sosyal sermaye modeline dönüştürerek, öğrencileri bu normlara uyum göstermeye ve bu yapının içinde yer almayı istemeye teşvik eder.

Boğaziçi kampüsünde herkesin benzer akademik başarı düzeyine sahip olması, içerde bireyin kendini "sıradan" hissetmesine neden olurken; aynı birey, kampüs dışına çıktığında bu kimliğiyle ayrıcalıklı konumlandığını hisseder. Bireyin Boğaziçi içindeki sosyal alanı, başarıya göre yeniden düzenlenmiş bir normallik üretir; ancak bu norm, dış sosyal alanlarda güçlü bir simgesel sermaye olarak işler. Sonuçta Boğaziçili olmak, sadece bir okul kimliği değil; başarıya dayalı bir ayrıcalık göstergesi, sosyal sermayeye dönüşen bir etikettir. Bu etiket, bireyin toplum içindeki yerini yeniden belirlerken, aynı zamanda Boğaziçi Üniversitesi'nin içsel sosyal örgütlenmesinin temel taşı haline gelmektedir. Katılımcı 8 bu durumu şu sözlere açıklamaktadır: "Zaten oraya girdiğinizde, herkes sizin gibi. Aşağı yukarı aynı puanları yaparak gelmiş oluyor. Orada sıradansınız. Ama dışarıdan bakıldığında, Boğaziçili olduğunuzda başarılısınız."

3.2.3. “Hep Kapı Açar”: Network ve Kariyer

Boğaziçi Üniversitesi’nin Türkiye’nin en yüksek puanlı öğrencilerini kabul etmesi, bu üniversiteye giren bireyler açısından yalnızca akademik bir prestij değil, aynı zamanda güçlü bir networke dâhil olma anlamı taşır. Bu durum öğrenciler üzerinde görünür bir seçkinlik hissi yarattığı gibi, daha önemlisi mezuniyet sonrası hayatlarında doğrudan avantaj sağlayan bir sosyal sermayeye dönüşmektedir. Başarılı öğrencilerle aynı ortamda bulunmak, bu bireyler arasında organik bir bağ kurmakta ve bu bağlar ilerleyen yıllarda iş dünyasında veya akademide karşılıklar üretmektedir.

Boğaziçi mezunlarının iş dünyasında sahip olduğu görünürlük ve güvenilirlik, bu çevreden gelen bir bireyin özgeçmişine dolaylı olarak yansımaktadır. İşverenlerin Boğaziçi mezunu bireylere duyduğu güven, yalnızca akademik yeterlilik değil; aynı zamanda o çevrede edinilmiş belli başlı değerlerin, dil hakimiyetinin ve entelektüel kapasitenin temsiline dayanmaktadır. Özellikle özel sektör, sivil toplum ve medya gibi alanlarda bu ağlar, mezuniyet sonrası süreçte önemli bir hızlandırıcı rolü üstlenmektedir.

Boğaziçi Üniversitesi’nde kurulan arkadaşlıklar, ders dışı etkinlikler ve kulüp faaliyetleri, sadece sosyal gelişimi desteklemekle kalmaz; aynı zamanda meslekî yönelimlerin oluşmasında ve fırsatların paylaşılmasında belirleyici olur. Özellikle yüksek profilli öğrenciler arasında kurulan bu bağlar, ileride aynı sektörde karşılaşma, proje ortaklıkları kurma ya da yönlendirme tarzında kendini göstermektedir. Bu ağlar doğrudan iş garantisi sağlamasa bile, “güvenilir referans” olabilme potansiyeli taşır.

Öte yandan Boğaziçi’nden mezun olan öğrencilerin Amerika başta olmak üzere Batı üniversitelerine yüksek lisans veya doktora için gitme oranlarının yüksek olması da bu network yapısıyla doğrudan ilişkilidir. Öğrenciler yalnızca akademik başarılarıyla değil, Boğaziçi’nin uluslararası bilinirliği ve öğretim üyeleri aracılığıyla oluşan referans zinciri sayesinde burs, kabul ve geçiş imkânlarına daha rahat ulaşabilmektedir. Bu durum, eğitimdeki İngilizce altyapı ve akademik yazım becerisinin yanı sıra Boğaziçi’ne dair küresel düzeyde oluşmuş olumlu algıyla da ilgilidir.

Nitekim yapılan görüşmelerde bu yönelim yalnızca bireysel tercih ya da akademik ilgiyle değil, yapısal olarak yönlendirilen bir süreç olarak tanımlanmıştır. Öğretim üyelerinin yurtdışı

bağlantıları, önceki mezunların izlediği yollar ve okul içindeki genel yönelimin etkisiyle, yurtdışına çıkmak adeta doğal bir adım gibi algılanmaktadır. Boğaziçili olmak, bu anlamda hem Türkiye’de hem yurtdışında “başarı potansiyeli yüksek birey” imajıyla eşleşmektedir. Dolayısıyla Boğaziçi Üniversitesi’nin network yapısı, mezun derneklerinden öte bireylerin eğitim hayatları boyunca kurduğu ilişkiler, ortamda içselleştirilen değerler ve yurtdışı akademik geçişlerdeki görünmez referans zinciriyle işlemektedir.

Katılımcı 2:

Ben iş hayatımda birçok yerde çalıştım ama en çok özel sektörde çalıştım. Özel sektörde son olarak yatırım koordinatörü olarak emekli oldum. Yanıma yardımcı olarak aldığım arkadaşım Boğaziçi mezunuydu. Sonra bir başkası da Boğaziçi mezunuydu. Birkaç tane Boğaziçi mezunu vardı yanımda. Böyle şeyler doğal olarak oluyor. Amerika’nın da buradaki yatırımlarını yöneten, idare edenler de olabilir, mümkündür.

Katılımcı 2’nin uzun yıllar özel sektörde üst düzey görevlerde bulunmuş biri olarak Boğaziçi mezunlarını çalışma ortamına dahil etmesi, Boğaziçi Üniversitesi’nin sosyal ağ üretme kapasitesinin yalnızca okul yıllarıyla sınırlı olmadığını, mezuniyet sonrası dönemde de güçlü şekilde sürdüğünü göstermektedir. Katılımcı 2’nin kendisi mülakat boyunca okulun sosyal yapısına mesafeli bir kimlik sergilese de, iş hayatında Boğaziçili kimliği taşıyan bireyleri “doğal olarak” yanına alma eğiliminde olması, bu prestijin bireysel tercihleri aşan bir yapısalılık içerdiğini ortaya koymaktadır.

Daha önce yapılan analizlerde Boğaziçi’ne girişin yüksek başarı puanları, İngilizce yeterlilik, ve seçkin öğrenci profiliyle bireylerde bir “aidiyet” ve “itibar” üretimi sağladığı vurgulanmıştı. Katılımcı 2’nin tercihi bu noktada önemli bir kırılmayı da temsil etmektedir: Boğaziçi’nde kendini tam olarak ait hissetmeyen bir kuşak dahi, mezuniyet sonrasında bu kurumsal kimliğe güvenmekte ve onu iş ortamında referans olarak kullanmaktadır. Bu durum, Boğaziçi mezunu olmanın “makbul Boğaziçiliğe” ne kadar yakın olursa olsun, genel kabul gören bir sermayeye dönüştüğünü göstermektedir. Dolayısıyla Boğaziçi Üniversitesi’nin üretmiş olduğu sosyal prestij ve kariyer bağlantıları, yalnızca okul içindeki kültürel uyuma dayanmamaktadır; daha çok, dış dünyada geçerliliği olan bir kurumsal marka değeri yaratmıştır. Bu da bireyin, geçmişte bu yapının dışında veya eleştirel bir konumda dursa dahi, mezuniyet sonrası rasyonel tercihlerinde bu markayı esas almasına neden olmaktadır. Bu bağlamda Katılımcı 2’nin tercihi, Boğaziçi

network'ünün kültürel etkisinin ideolojik değil, fonksiyonel ve rasyonel düzeyde de işlediğini ortaya koymaktadır.

Katılımcı 2'nin, Boğaziçi mezunlarının yalnızca Türkiye'deki iş çevrelerinde değil, Amerikan sermayesinin Türkiye'deki yatırımlarında da etkili rollerde yer alabilecekleri yönündeki ifadesi, Boğaziçi Üniversitesi'nin mezunlarına sunduğu küresel ağ imkanlarına dair güçlü bir gösterge sunmaktadır. Bu öngörü, üniversitenin Anglo-Amerikan epistemolojisine dayanan eğitim yapısının mezunları nasıl uluslararası iş dünyasına entegre edilebilir bireyler olarak yetiştirdiğini ortaya koymaktadır. Boğaziçi mezunlarının İngilizce yeterlilik, liberal eğitim formasyonu ve Batılı referans sistemleri üzerinden sosyal sermaye üretmeleri, Amerikan şirketlerinin Türkiye'deki yatırımlarında yönetim kademelerinde Boğaziçili kadrolara güven duymasını da mümkün kılmaktadır. Bu da üniversitenin, yalnızca bir eğitim kurumu değil, aynı zamanda ulusaşırı sermayeye insan kaynağı sağlayan stratejik bir aktör olarak konumlandığını göstermektedir.

Boğaziçi Üniversitesi mezunlarının istihdam süreçlerinde karşılaştıkları ayrıcalıklı konum, üniversitenin sadece akademik bir kurum değil, aynı zamanda bir sosyal ağ ve sermaye üretim alanı olduğunu göstermektedir. Katılımcı 15'in aktardığı deneyimler, bu yapının nasıl çalıştığını ve mezunlar arasında nasıl etkili bir "network sermayesi" oluşturduğunu göstermektedir.

Katılımcı 15:

Boğaziçi'nde lisans eğitimi almanın yurtdışına ve özellikle ABD'ye yönlendiren bir tarafı var. Mecbur. İşte öğretmenler, öğretmenler oradan mezun olunca, mezun olan kişi de ne yapıyor? İster istemez referans, meferans... Orayı görüp etkileniyor. "Ya" diyor, "Amerika'ya gideyim." Kapı açılıyor. Karşı okul burs veriyor. Amerikan okulları veriyor, biliyorsun. Network, network... Doğrudan network. %100. Tamamen network, diyebilirim.

(ODTÜ VE Boğaziçi Üniversitesini önemli kılan hususlar) İyi alması, yüksek alıyor. İki, ABD'ye iyi pashyor. Üç, kesinlikle bu yönü belirtmek lazım: özel sektör. Özel sektör... özel sektörün dizeli bunlar. Kariyer günü oluyor. Oranın en büyük espi bu iş buluyorsun.

Katılımcı 15'in "network, network... %100" vurgusu, bu sürecin formel eğitimden çok daha güçlü olan informal ilişkiler ağıyla işlediğini anlatmaktadır. Diğer anlatılar göz önünde tutulduğunda bu ağ, yalnızca akademisyenler aracılığıyla değil, mezun dernekleri, kariyer günleri, referans sistemleri ve mezuniyet sonrası dostluklar üzerinden işlemektedir. Hatta bu anlatıda, durum o kadar içselleşmiştir ki, Boğaziçili kimliği bizzat "iş bulabilme kabiliyetiyle" tanımlanır

hale gelmiştir. Bu tecrübeye göre Boğaziçi Üniversitesi mezunları yalnızca “iyi eğitim almış bireyler” olarak değil, küresel düzeyde kabul görmüş ve iş dünyasında meşruiyet kazanmış bir sosyal sınıfın mensupları olarak algılanmaktadır. Bu yapı, üniversitenin toplumsal konumunu pekiştirirken, aynı zamanda öğrencilerin bireysel rızasını da inşa eder. Başka bir deyişle, Boğaziçi'ne ait olma hali yalnızca bir akademik başarı değil, bir sınıfsal yükselme vaadiyle iç içe geçmiş bir kimliktir.

Katılımcı 8: “Akademisyenim. Mezun olduktan sonra Boğaziçi Üniversitesi diploması her zaman kıymet gördü. Bunu net söyleyebilirim: Hep kapı açtı.” Katılımcı 8’in ifadesi, Boğaziçi Üniversitesi diplomasının işlevsel bir seçkinlik belgesi olarak nasıl toplumsal alanda çalıştığını çarpıcı biçimde ortaya koymaktadır. “Kapı açtı” ifadesi, burada yalnızca bir metafor değil; tam tersine, Boğaziçi mezuniyetinin doğrudan pratik sonuçlar doğuran bir sermaye formuna dönüştüğünün somut göstergesidir. Bu durum, Katılımcı 15’in Boğaziçi kimliğinin en belirleyici yönünü “iş bulmak” olarak tanımlayan analizini doğrular niteliktedir. Katılımcı 15’in vurguladığı üzere, Boğaziçi Üniversitesi mezuniyetinden sonra bireyler Amerika’ya geçişte, özel sektöre girişte ya da akademide referans bulmada Boğaziçili olmanın ayrıcalıklarını deneyimlemektedirler. Bu ayrıcalık, yalnızca bireyin yetkinliklerine ya da akademik başarısına dayanmamaktadır; aynı zamanda Boğaziçi etiketinin taşıdığı kültürel ve kurumsal prestijden kaynaklanmaktadır. Boğaziçili olmak, sistem içinde ayrıcalıklı konumların kapısını açan bir seçkinlik kartıdır.

Katılımcı 7:

Boğaziçi’ni ayrı bir yere koyan bir durum var. Mezun oldum, çok da hani “eğitim kalitesi mükemmeldi” diyemem belki ama... Üniversite kendi içinde bir ideolojik misyonu sürdürüyor olabilir. Temsil ettiği bir ajandası da vardı o dönemde. Ama işin özü şu: Boğaziçi size yol açıyor. Siz diyelim ki para, makam istiyorsunuz; Boğaziçi bu yolun kapısını aralar. Akademik bir yolda yürümek istiyorsanız, bunun da en kestirme yolu Boğaziçi’nden geçer. Anadolu’da bir üniversitede okuduğunuzda, örneğin, İngilizceniz yoksa, bu yıllarca önünüzde engel olur. Aşamazsınız kolay kolay. Ama Boğaziçi mezunu olduğunuzda, diplomasını cebinize koyduğunuzda, iş bulma anlamında toplum içinde her zaman önde başlarsınız. 1-0, belki 2-0, hatta 3-0 önde başlıyorsunuz. Biraz da yetenekliyseniz, bu sizi çok daha ileri taşır. Bir de, müthiş bir network sağlıyor tabii. Mesela ben çok geç mezun olmama rağmen, hâlâ temas ettiğim pek çok Boğaziçili var. Bunun altyapısı da var: Dernekler, WhatsApp grupları, çeşitli vesilelerle bir araya gelmeler... Boğaziçililer birbirini tutar. Bir çeşit Boğaziçi milliyetçiliği vardır.

Katılımcı 7'nin ifadeleri, Boğaziçi Üniversitesi'nin bir eğitim kurumundan öte bir kültürel, ideolojik ve sembolik sermaye edinme alanı olarak işleyişini çok katmanlı biçimde izah etmektedir. Eğitimin niteliğini sorgulasa da, Boğaziçi mezunu olmanın bir statü avantajı sağladığını ve sosyal mobilizasyonun en güçlü araçlarından biri olduğunu ifade etmektedir.

Katılımcı 7'nin kullandığı “özgürlük hissini tatmış bireyler” ifadesi, Boğaziçi Üniversitesi'nin yalnızca akademik bir kurum değil, aynı zamanda bireyin düşünsel ve kültürel serüveninde dönüştürücü bir alan olduğunu vurgular. Bu ifade, Boğaziçi'nde edinilen özgürlüğün yalnızca politik değil, daha çok kültürel ve kişisel bir tecrübe olduğuna işaret eder. Öğrencilerin fikirlerini açıkça ifade edebildiği, sosyal ortamlarda kimliklerini inşa edebildiği ve alternatif yaşam tarzlarına maruz kaldığı bu atmosfer, bireyin kendi sınırlarını keşfetmesine imkan tanımaktadır.

Bu yönüyle Boğaziçi, yalnızca bilgi değil, aynı zamanda özgürlük, bireysellik ve dünya vatandaşlığı gibi değerlerin içselleştirildiği bir alan olarak tanımlanmaktadır. Ancak bu özgürlük, paradoksal biçimde, belirli bir ideolojik çerçevede anlamlandırıldığında, farklı düşüncelerin dışlanmasına da zemin hazırlayabilir. Bu nedenle “özgürlük hissi”, her öğrenci için aynı biçimde ve aynı yoğunlukta yaşanmayabilir. Boğaziçi Üniversitesi'nden mezun olmak, bireyin sadece bilgi birikimiyle değil, kurumsal prestiji, dil yeterliliği, uluslararası normlara aşinalığı ve toplumsal meşruiyeti ile piyasaya adım atmasını sağlar. Katılımcı 7'nin Boğaziçi'ne atfettiği bu anlam, üniversitenin bir "geçiş mekânı" olarak konumlandığını gösterir. Anadolu'daki üniversitelerle yapılan kıyaslamada, Boğaziçi'nin mezunlarına sunduğu sosyal hareketlilik etkisi daha da belirginleşir. Bu yönüyle, Boğaziçi mezunu olmak, Türkiye'deki sosyal eşitsizlikleri aşmak için bir araç olarak da işlev görür. Ancak bu araç, yalnızca bireyin çabasıyla değil, Boğaziçi'nin kurumsal imajı ve sunduğu ağlarla birlikte çalışır.

Katılımcı 7'nin “Boğaziçi milliyetçiliği” vurgusu, mezuniyet sonrası devam eden aidiyet ilişkilerini ve mezunlar arasında oluşan sıkı dayanışma ağlarını açıklar. Bu dayanışma, yalnızca nostaljik bir bağ değil, fiili olarak işe alım süreçlerinde, akademik referanslarda, sosyal sermayenin paylaşımında aktif rol oynayan bir güçtür. Böylece Boğaziçili olmak, ideolojik ve ekonomik düzlemde sisteme rıza üretimini sağlayan seçkin bir konumlandırma haline gelir. Katılımcı 7'nin sözleri, bu yapının nasıl işlediğine dair içeriden bir tanıklık sunar.

Katılımcı 11:

Mezun olduktan sonra, camia fark etmeksizin, farklı çevrelerden gelen iki Boğaziçili bir mecliste bir araya geldiğinde hemen iletişime geçebiliyor, yüksek düzeyde bir etkileşim kurabiliyor. Daha sonra, geçmişteki camia farklılıklarından kaynaklı kırılmalar olabiliyor, mesafeler oluşabiliyor belki. Ama ilk etapta “Sen de Boğaziçili misin?” sorusu bile o anda mesafeleri kaldırıyor. Bu, özellikle bizim yaş kuşağı ve birkaç yıl önce mezun olanlarda gözlemlediğim bir durum. Firma bazında hatırlamıyorum ama her sene İşletme Kulübü üzerinden çok yoğun bir faaliyet olurdu. Kulüp çok güçlüydü, bütçesi bile oldukça büyüktü. Bu kulüp üzerinden kariyer stantlarında ve bültenlerde çok sayıda firma yer alırdı. Gelen firmalar öğrencilerle eşleştirilir, görüşmeler yapılırdı. Genelde 3. sınıf, en geç 4. sınıf öğrencileri bu sisteme dâhil edilirdi. Bana da teklif gelmişti ama ben kabul etmemiştim. O görüşmelere katılan öğrencilerin bölüm fark etmeksizin tamamına yakını değerlendiriliyordu. Çünkü önemli olan Boğaziçili olmak ve İngilizce biliyor olmak. Firmalar geniş bir perspektif sunuyordu. Türkiye’deki büyük firmalar veya uluslararası firmaların Türkiye şubeleri, Boğaziçili mezunları kolaylıkla kabul edebiliyordu.

Katılımcı 11’in ifadeleri, Boğaziçi Üniversitesi’nin yalnızca bir eğitim kurumu olmanın ötesinde, mezunları arasında güçlü bir kimlik, aidiyet ve dayanışma ağı üreten sosyo-kültürel bir yapı işlevi gördüğünü ortaya koymaktadır. Katılımcı, farklı ideolojik, kültürel ya da dini aidiyetlere sahip iki Boğaziçi mezununun, bir mecliste karşılaştığında geçmiş kimlik farklarını kısa süreliğine askıya alarak yalnızca “Boğaziçili olmak” ortak paydasında buluşabildiğini vurgulamaktadır. Bu durum, üniversitenin öğrencileri arasında ürettiği kolektif aidiyetin, hem sembolik hem de sosyal sermaye niteliği taşıyan bir unsur haline geldiğini göstermektedir.

Katılımcı 11’in vurguladığı “ilk etapta mesafeleri kaldıran Boğaziçili ortaklığı”, üniversitenin mezunlar arasında ürettiği sembolik sermayenin gücüne işaret eder. Zira bu kimlik, yalnızca bireysel başarıların değil, aynı zamanda belirli bir kültürel grubun üyeliği anlamına gelir. Bu aidiyetin, kamusal alanlardaki etkileşimlerde bir “şifre” olarak kullanıldığı ve karşılıklı tanınmayı kolaylaştırdığı anlaşılmaktadır. Ancak Katılımcı 11, bu aidiyetin zamanla camia farklarından kaynaklı kırılmalar yaşayabileceğini de ekleyerek, bu birliğin süreklilikten ziyade anlık bir “sosyal yaklaşma potansiyeli” taşıdığını ima etmektedir.

Katılımcı 11’in anlattıkları, Boğaziçi Üniversitesi’nin öğrencilerine sağladığı kariyer imkanlarının nasıl kurumsallaştığını göstermesi açısından önemlidir. Özellikle İşletme Kulübü üzerinden yürütülen kariyer faaliyetleri, üniversitenin yalnızca akademik değil, profesyonel anlamda da öğrencilerini erken yaşta iş dünyasıyla buluşturduğunu ortaya koymaktadır. Kulübün

sahip olduğu yüksek bütçe ve etkin organizasyon kapasitesi, üniversite içinde oluşturulan öğrenci yapılarının bir tür kurumsal güç haline geldiğini ve üniversite yönetimi dışında özerk bir işlevsel alan oluşturduğunu düşündürmektedir. Bu durum, öğrenci kulüplerinin yalnızca sosyal etkinlikler düzenleyen yapılar değil; aynı zamanda iş dünyasıyla doğrudan ilişki kuran, mezunların ve firmaların iletişim ağına entegre olan aktörler haline geldiğini gösterir.

Özellikle 3. ve 4. sınıf öğrencilerin bu kulüp faaliyetleri aracılığıyla ulusal ve uluslararası firmalarla doğrudan temas kurması, Boğaziçi Üniversitesi'nin sağladığı eğitim dışı fırsatların niteliğini göstermektedir. Katılımcının ifadesine göre, öğrencilerin bölüm fark etmeksizin bu sistemin parçası olabilmesi, üniversitenin farklı alanlarda eğitim alan bireylerine sunduğu esnek ve kapsayıcı fırsat yapısına işaret eder. Ancak bu noktada en çarpıcı ifade, “önemli olan Boğaziçili olmak ve İngilizce biliyor olmak” cümlesidir. Bu, Boğaziçi diplomasının ve İngilizce yeterliliğinin, iş dünyasında neredeyse bir “kültürel anahtar” olarak işlev gördüğünü, bireylerin teknik donanımlarından ziyade kurumsal etiket ve dil yeterliliği üzerinden değerlendirmeye tabi tutulduğunu göstermektedir.

Boğaziçi Üniversitesi'nin öğrencilerine sunduğu eğitim dışı imkanların, mezuniyet sonrasına taşan güçlü bir sosyal ağ ve kurumsal etiketle birleşerek, mezunları için sürekli işleyen bir ayrıcalık sistemine dönüştüğü görülmektedir. Bu ayrıcalık, yalnızca bireysel liyakatle açıklanamayacak ölçüde kurumsal kimliğe ve kültürel sermayeye dayalı bir görünüm arz etmektedir.

Katılımcı 12:

Genel olarak şöyle bir yapı vardı: Bu öğrencilerin çoğunun bir yoksulluk kökeni vardı. Dolayısıyla ciddi bir hırs da vardı. Başarılı olmak zorundalardı. Çünkü genelde ailelerden gelen “Herkes kendini kurtarır, sen kalırsın evladım” gibi tembihlerle büyürlerdi. Bu, aslında çok güçlü bir motivasyondur. Bu öğrenciler genellikle politik aktivizme fazla girmezdi. Hedefleri belliydi: Mezun olmak, iyi bir not ortalamasıyla iş bulmak. Eğlenceye ve seküler yaşama çok kapalı olmasalar da, çalışkanlıkla kendilerini ortalamaya taşımaya çalışırlardı. “Mezun olacağız, ortalamamızla bir işe gireceğiz” anlayışı baskındı. Bu öğrenciler genellikle kamu sınavlarına girerdi, banka müfettişi olanlar, denetleme şirketlerine girenler, uluslararası firmalarda çalışanlar oldu. Siyaset bilimi okumuş olsalar da, çoğu bu alanla ilgili bir iş yapmadı. Daha şehirli olanlar ise biraz daha farklıydı. Zaten seküler bir arka plandan geldikleri için Boğaziçi onlara çok da yeni bir şey katmamış olabiliyordu.

Zaten Boğaziçi'nde, ailesi belli bir çevreden gelen, liseden, kolejlere ya da özel okullara gitmiş bir öğrenci profili de vardı. Bazıları frankofon, bazıları farklı kültürel yapılardan geliyordu.

Katılımcı 12'nin değerlendirmeleri, Boğaziçi Üniversitesi'nde özellikle kırsal veya düşük gelirli geçmişe sahip öğrenciler için üniversite eğitiminin bir sınıf atlama aracı olarak görüldüğüne işaret etmektedir. “Herkes kendini kurtarır, sen kalırsın evladım” şeklinde ifade edilen ailevi uyarılar, bireyde güçlü bir motivasyon ve gelecek kaygısı oluşturmakta; bu da öğrencilerin politikadan ziyade profesyonel başarıya odaklanmasına neden olmaktadır. Bu anlatıda ailede kazanılan refleksler, öğrencinin üniversiteye geldiğinde nasıl hareket edeceğini, hangi alanlara yöneleceğini belirlemektedir.

Bu yaklaşımdaki öğrencilerin üniversite sürecini daha çok iş bulmaya yönelik bir yatırım olarak gördüğü anlaşılmaktadır. Politik aktivizme girmemelerinin temelinde, bu eylemlerin kariyer hedeflerine katkı sağlamayacağına dair bilinçli bir tercih yatmaktadır. Bu tutum, özellikle alt sınıflardan gelen öğrencilerin, üniversiteyi bir risk alanı değil, kurtuluş yolu olarak kurguladıklarını göstermektedir. Bu bağlamda Boğaziçi, yalnızca bir bilgi üretim merkezi değil, aynı zamanda devlet ve özel sektör sınavlarına girerek yükselmeyi hedefleyen öğrenciler için bir sıçrama tahtası işlevi görmektedir.

Katılımcı 12'nin ifadesinde kamu kurumları, denetim şirketleri ve uluslararası firmalar, bu öğrencilerin sıklıkla yöneldiği alanlar olarak öne çıkmaktadır. Bu gözlem, Boğaziçi mezunlarının bir “kariyer havuzu” oluşturduğunu ve üniversitenin doğrudan bir network merkezi işlevi gördüğünü göstermektedir. Bu yapı, zamanla kendi mezunlarını istihdam eden ve kendi içinden seçkin bir iş gücü üreten kapalı bir elit ağın oluşmasına katkı sağlar. Bu yönüyle Boğaziçi, hem eğitimsel hem de profesyonel sermaye üreten bir kurumdur. Katılımcı 12'nin “şehirli” ve “seküler arka planlı” öğrencilerle ilgili tespiti, üniversitenin etkisinin öğrenci profiline göre değiştiğini ortaya koymaktadır. Bu öğrenciler için Boğaziçi bir dönüştürücü değil, daha çok mevcut kültürel sermayenin devam ettiği bir alan olarak görülmektedir. Zaten belirli sosyal ağlara ve yaşam tarzlarına sahip olan bu grup, üniversitenin sunduğu imkanlardan yeni kazanımlar elde etmekten çok, var olan sermayelerini yeniden üretmektedir.

Katılımcı 1:

Büyük firmalar için de Boğaziçi'nden mezun bir mühendisi veya işletmeciyi almak tercih sebebiydi. Çünkü Türkiye'nin en iyi öğrencileri oradaydı ve İngilizce biliyorlardı. Bu yüzden... O zamanlar kariyer günleri felan hiç yoktu öyle şeyler. Öğrenciler kendi başlarına başvuruyordu. Hocalara soruyorlardı: "Hocam isminizi verebilir miyim?" "Ver," diyordum. Firmalar beni arıyordu: "Nasıl bir öğrencidir?" diye soruyorlardı. "İyidir," diyordum. Ama değerimi hiçbir zaman zedelemeye çalışmadım. Sırf bir öğrenci işe girsin diye ne üniversitemin adını ne de kendi inandırıcılığımı feda etmek istemedim. İyi öğrencilere referans mektubu yazıyordum. Ama bir kere bile öğrencim olmayana yazmadım. Hatta bir akrabam bu yüzden bana kızdı. "Çocuğum için neden yazmadın?" dedi. Dedim ki, "Evet, seni tanıyorum. Aile olarak çok iyisiniz ama ben çocuğın akademik kalitesini bilmiyorum. Nasıl yazayım? Sırf iyi bir ailenin çocuğu diye yazamam." Yazmadım. Kırıldılar, gittiler.

Boğaziçi Üniversitesi'nde uzun yıllar öğretim üyeliği yapan Katılımcı 1'in ifadeleri, üniversitenin özellikle mezunlarının iş dünyasına geçişte sahip olduğu sembolik gücü, akademisyenlerin referans sistemindeki rolünü ve Boğaziçiliğin bir "marka değeri" olarak işlevini açık biçimde ortaya koymaktadır. Katılımcı 1 anlatımı, sadece bireysel etik tutumlarını değil, aynı zamanda dönemin üniversite-kariyer ilişkisinin işleyiş mekanizmalarını da gözler önüne sermektedir.

İlk olarak, Boğaziçi Üniversitesi'nin mezunlarına yönelik iş dünyasındaki yüksek talep, üniversitenin hem İngilizce eğitim veren seçkin bir kurum olarak algılanmasından hem de Türkiye'nin en yüksek puanlı öğrencilerini çekmesinden kaynaklanmaktadır. Katılımcı 1 "Türkiye'nin en iyi öğrencileri oradaydı ve İngilizce biliyorlardı" vurgusu, mezunların sadece akademik değil, aynı zamanda dilsel ve kültürel sermaye bakımından da üstün görüldüğünü göstermektedir. Bu nitelikler, özellikle uluslararası firmalar için Boğaziçi mezunlarını doğrudan istihdam edilebilir bir kategoriye yerleştirmiştir.

İkinci olarak, Katılımcı 1'in sözlerinden, bugün oldukça kurumsallaşmış olan kariyer günleri, işveren stantları ve insan kaynakları etkinliklerinin, geçmişte bu kadar yaygın olmadığını anlıyoruz. Ancak bu eksiklik, kişisel ilişkiler ve hoca-mezun referans sistemleriyle telafi edilmiştir. Öğrencilerin hocalarından izin alarak onların ismini firmalara referans göstermeleri, ardından hocaların doğrudan firmalar tarafından aranması, Katılımcı 1'in Boğaziçi Üniversitesi'nde görev

yaptığı dönemin network mekanizmalarının büyük ölçüde bireysel ilişkilere dayandığını ortaya koymaktadır.

3.2.4. İngilizce ve Rıza

İngilizce günümüzde uluslararası kabul gören bir dil haline gelmiştir. Akademinin, bilimin ve küresel iletişimin ana dili olarak İngilizce, bireyler için farklı sosyal ve mesleki alanlarda kapılar açmakta, fırsat eşitliği yaratmakta ya da bu eşitliğe ulaşma vaadi sunmaktadır. Dolayısıyla İngilizce, bir yandan dünya sisteminin eşitsizlikçi yapısının taşıyıcısı olarak eleştirilirken, öte yandan bireylerin küresel ölçekte varlık göstermeleri için gerekli bir araç olarak da değerlendirilmektedir. Bu çelişkili yapı, modern üniversite ortamlarında sıklıkla gözlemlenebilen bir gerilim alanını temsil eder.

Boğaziçi Üniversitesi bu anlamda özgün bir örnek sunmaktadır. Kurumsal mirasını Amerikan Robert Kolej'den devralan üniversite, Türkiye'de İngilizce eğitim veren en köklü yükseköğretim kurumudur. İngilizceyi eğitim dili olarak benimsemesi, hem uluslararasılaşma hedefiyle hem de kültürel sermaye üretimiyle doğrudan bağlantılıdır. Boğaziçi Üniversitesi'ne yönelik öğrenci tercihleri de büyük ölçüde bu dilsel ayrıcalıkla ilişkilidir. İngilizce bilen bireyler, gerek akademik gerekse profesyonel alanda daha görünür ve etkin olabilmekte; üniversitenin mezunları bu sayede küresel iş piyasalarında ve yüksek lisans programlarında önemli avantajlar elde edebilmektedir.

Boğaziçi Üniversitesi örneği, dilin yalnızca bir eğitim aracı değil; aynı zamanda kültürel hegemonya üretiminin, sınıfsal ayrışmaların ve sosyal sermaye inşasının da merkezinde yer aldığını açıkça ortaya koymaktadır. Üniversitenin İngilizceyi taşıdığı tarihsel ve ideolojik yük ile birlikte düşünmek, aynı zamanda bir dünya görüşünü ve bu görüşün kurumsal işleyiş içerisindeki yerini anlamak açısından önem arz etmektedir.

Katılımcı 9:

İngilizce eğitim zorlayıcı ama bence olumsuz değil. Bizim bölümden çok sevdiğim bir hocamla bazen hem İngilizce hem Türkçe konuşurduk; bu bana dezavantaj gibi gelmezdi. Belki ben hep bu sistemin içinde yer aldığım için böyle düşünüyorum. İngilizce eğitim, insanı uluslararası düşünmeye yönlendiriyor çünkü bilim dili artık İngilizce. Lisans yıllarında bu dille okumak, jargon

öğrenmek ve o dille düşünmeyi öğrenmek büyük avantaj. Akademik dili erken tanıyorsun. Yurt dışına gittiğimde bile zorlandım; Türkçe lisans mezunu olsaydım çok daha zor olurdu. Elbette hiçbir zaman ana dil gibi olmuyor ama akademik dil açısından kendi ana dilimden çok İngilizceye yakın hissediyorum. Bu yüzden akademik dilin İngilizce olmasını kesinlikle artı olarak görüyorum. Zihinler artık birden fazla dil arasında gidip geliyor; ne kadar çok dil biliyorsan düşünsel kapasiten de o kadar artıyor. Bana “müstemleke dili” gibi gelmiyor, daha çok bir realite. “Bilim dili Türkçe olmalı” demekle bu durum değişmiyor.

İlk olarak, Katılımcı 9’un ifadeleri, Boğaziçi Üniversitesi’nde İngilizce eğitimin yalnızca teknik bir eğitim dili değil, hegemonik bir bilgi üretim düzeninin unsuru olduğuna işaret etmektedir. Katılımcı 9’un “Belki hep bu sistemin içinde olduğum için böyle düşünüyorum” sözleri, bireyin içinde bulunduğu yapıyı doğal, kaçınılmaz ve değişmez bir düzen olarak algılama halini yansıtmaktadır. Burada İngilizce, sorgulanan bir unsur olmaktan ziyade, modern akademik dünyanın “normal” koşulu olarak kabul edilmektedir. Katılımcı 9’un İngilizceyi bir “müstemleke dili” olarak değil, bir “realite” olarak tanımlaması, bu içselleştirmenin göstergelerinden biridir. İngilizceye yönelik bu yaklaşımda dilin hâkimiyetine yönelik entelektüel bir dirençten çok, bu hâkimiyetin sunduğu sembolik sermaye fırsatları ön plana çıkmakta; İngilizce bilgisi, hem ulusal hem de küresel akademik alanlarda rekabet avantajı sağlayan meşru bir değer olarak algılanmaktadır.

Katılımcı 8:

Galatasaray’da devam edebilirdim. Niye Boğaziçi’ni seçtim? Dil... Bir, Fransızca’yı zaten öğrendim. Hani İngilizceyi de yine daha iyi bir şekilde kullanayım, öğreneyim. Çünkü şu anın akademik dili. Ben hep akademisyen olmak istiyordum en başta. Liseden itibaren — ortaokulu hatırlamıyorum ama — lisede akademisyen olmak istediğimi biliyordum. Ve sosyal bilimler alanında çalışmak istediğimi de biliyordum. Galatasaray’da da bunu çok iyi yapabilirdim ama orada olsaydım, İngilizce için ayrıca çaba sarf etmem gerekecekti. Bir. İkincisi de, bir şekilde Galatasaray’daki network zaten devam ediyor. Ben başka bir dünyaya da açılmak istedim. O nedenle Boğaziçi’ni istedim.

Bu noktada, girişte de vurguladığımız gibi, dil yalnızca bir iletişim aracı değil; kültürel aktarımlar, bilgi üretimi ve sınıfsal konumlanma açısından belirleyici bir rol oynamaktadır. İngilizcenin akademinin baskın dili olarak konumlanması, bireylerin kariyer hedefleri ve sosyal hareketlilik motivasyonları doğrultusunda bu dili öğrenmeye ve kullanmaya yönelik güçlü bir rıza geliştirmelerine neden olmaktadır.

Katılımcı 8'in tercihinde İngilizcenin "akademik dil" olarak kabulü, karar alma sürecini yönlendiren temel etkenlerden biridir. "Fransızca'yı zaten öğrendim, İngilizce'yi de daha iyi bir şekilde öğreneyim" şeklindeki ifadesi, yalnızca bir ikinci yabancı dili öğrenme arzusunu değil, aynı zamanda uluslararası akademik topluluğa katılma arzusunu gerçekleştirme imkânı sunmaktadır. Katılımcı 8'in "en baştan beri akademisyen olmak istiyordum" ifadesiyle kurduğu hedef, bu dilsel tercihi daha da anlamlı kılmaktadır. Çünkü Türkiye'de ve dünyada sosyal bilimler başta olmak üzere birçok akademik alan, yayın dili ve bilimsel etkileşim açısından hâlen İngilizce merkezlidir.

Bununla birlikte, Katılımcı 8'in ifadesindeki bir diğer dikkat çekici unsur da "farklı bir dünyaya açılma" arzusudur. Galatasaray gibi köklü bir Fransız eğitim kurumundan gelen biri olarak Katılımcı 8, aynı kültürel ve sosyal ağ içinde kalmak yerine, Boğaziçi'nin sunduğu alternatif network ve kimlik evrenine geçiş yapmayı tercih etmektedir. Bu tercih, yalnızca akademik değil; aynı zamanda kültürel ve sembolik sermaye kazanımına yönelik bilinçli bir yönelimdir. Katılımcı 8'in ifadelerinden, Boğaziçi Üniversitesi'nin İngilizce eğitimi ve sosyal ortamı sayesinde kendisine hem yerli hem de küresel ölçekte daha geniş bir manevra alanı sunduğu anlaşılmaktadır. Bu durum, bireyin kendisini ileriye taşıyacak stratejik hamlelerde bulunmasını sağlayan yapısal imkanlara işaret etmektedir.

Ayrıca Katılımcı 8'in Galatasaray'dan vazgeçip Boğaziçi'ni tercih etmesi, Fransa merkezli bir eğitim sisteminden Anglo-Amerikan merkezli bir sisteme geçiş anlamına da gelmektedir. Bu geçiş, bireyin hangi küresel merkeze daha fazla eklemlenmek istediği sorusuna verdiği cevabı da temsil eder. Türkiye'de Fransızca hâlâ sembolik bir değer taşısa da, İngilizce artık daha geniş bir küresel etki ve mobilite alanı sunmaktadır. Bu noktada Katılımcı 8'in tercihi, sadece bir dil değil; aynı zamanda bir küresel kariyer rotası seçimidir.

Katılımcı 4:

Zorlayıcı bir unsur olduğu kesin .Zaten Boğaziçi'nin belki yabancı dil eğitim veren okullar içerisindeki bir farkı hazırlığı geçmesinin belki de Türkiye'de en zor olduğu okul Boğaziçi Üniversitesi'dir. Birçok arkadaşımız Boğaziçi hazırlıktayken eleniyor idi. Benim gibi taşra lisesinden gelen yabancı dil temeli yok denecek kadar zayıf olduğu okullardan gelen birçok arkadaş hazırlıkta eleniyor idi. Zaten bizim girebilmemizin de sebebi yanlış bilmiyorsam 85 yılında dil barajı kaldırılmıştı.

Katılımcı 4'ün değerlendirmesi, Boğaziçi Üniversitesi'nde İngilizce hazırlık eğitiminin hem yapısal bir eşik hem de sınıfsal bir eleme mekanizması olarak nasıl işlev gördüğünü ortaya koymaktadır. Onun ifadesiyle Boğaziçi, yabancı dil hazırlık programları arasında “en zor geçilen” kurumlardan biri olarak tanımlanmakta; bu zorluk ise yalnızca akademik bir engel değil, aynı zamanda toplumsal eşitsizlikleri yeniden üreten bir unsur olarak belirginleşmektedir. Bu tanıklıkta taşra kökenli öğrencilerin –ki kendisi de bu profilden bir örnektir– dil temellerinin zayıf olması nedeniyle hazırlık sınıfında elendiklerini vurgulamaktadır. Bu durum, dil bilgisinin ve uluslararası eğitim yeterliliğinin sosyal olarak edinilen bir ayrıcalık olduğunu göstermektedir. Katılımcı 4'ün ifadesinde özellikle dikkat çeken bir diğer nokta, 1985 yılında uygulanan “dil barajının kaldırılması” meselesidir. Bu uygulama, daha önce dil yeterliliği olmayan öğrencilerin üniversiteye girişini engelleyen sistemin kısmen gevşetilmesi anlamına gelmiştir. Katılımcı, İngilizce eğitiminin sadece ideolojik değil, aynı zamanda sınıfsal ve yapısal bir eşik işlevi gördüğünü düşünmektedir. Bu türlü bir deneyimde Boğaziçi Üniversitesi'ndeki hazırlık eğitiminin zorluğu, kültürel sermayesi düşük bireylerin sistem dışına itilmesine neden olmakta; böylece üniversite, belirli bir sosyal sınıfa ait bireylerin yeniden üretimini sağlamaktadır.

Sonuç olarak, bu başlık altında yapılan analizler, İngilizce'nin Boğaziçi Üniversitesi bağlamında hem kültürel hegemonya hem de sembolik sermaye üretimi açısından nasıl işlediğini farklı yönleriyle ele almaktadır. Katılımcıların bazıları bu durumu olumlayarak rızayı gönüllü biçimde üretirken, bazıları ise tarihsel ve yapısal düzeyde eleştirerek bu hegemonik yapının farkında olduklarını ortaya koymaktadır. Bu çok katmanlı yapı, İngilizce'nin modern Türkiye üniversitelerindeki ideolojik ve sınıfsal işlevini anlamak açısından önemli bir veri sunmaktadır.

3.3. Kültürel Sermaye Erişimi ve Dönüşüm

Bu tema, Pierre Bourdieu'nün kültürel sermaye kavramı çerçevesinde, Boğaziçi Üniversitesi öğrencilerinin ve mezunlarının eğitim süreçlerinde hangi kültürel kaynaklara erişim sağladıklarını ve bu kaynakların zaman içinde nasıl dönüştüğünü analiz etmektedir. Katılımcıların deneyimlerine göre, üniversite yalnızca bilgi aktarımı yapan bir kurum değil; aynı zamanda belirli habitusların yeniden üretildiği bir sosyalleşme işlevi görmektedir.

Yapılan tematik analize göre, “Kültürel Sermaye Erişimi ve Dönüşüm” teması 17 katılımcı tarafından ele alınmış ve görüşmeler boyunca bu temaya ilişkin 89 kod üretilmiştir. Bu katkılar, bireylerin üniversiteye gelirken sahip oldukları kültürel donanımla Boğaziçi ortamında karşılaştıkları kültürel beklentiler arasındaki uyum ya da uyumsuzluklar üzerinden yoğunlaşmaktadır.

Bazı katılımcılar, üniversitenin sunduğu entelektüel ortam sayesinde kendi habituslarında ciddi bir dönüşüm yaşadıklarını ifade ederken; bazıları ise üniversitedeki Anglo-Amerikan kültürün, sahip oldukları kültürel kodlarla uyum göstermemesi sebebiyle çeşitli dışlanma veya uyum baskısıyla karşılaştıklarını belirtmiştir.

Bu bulgular, Boğaziçi Üniversitesi’nin bir kültürel sermaye alanı olarak hem fırsatlar hem de eşitsizlikler sunduğunu ortaya koymaktadır. Üniversite, bazı öğrenciler için kültürel bir sıçrama alanı işlevi görürken; bazıları için mevcut dışlayıcı yapıların yeniden üretildiği bir alan haline gelmektedir. Bu yönüyle tema, hem dönüşüm hem de yeniden üretim süreçlerini eş zamanlı olarak içermektedir.

Araştırma kapsamında yapılan görüşmeler, kültürel sermayeye erişimde öğrencilerin başlangıçtaki pozisyonlarının ne derece belirleyici olduğunu ortaya koymaktadır. Özellikle İngilizce hazırlık süreci, bu eşitsizliğin ilk somutlaştığı aşamadır. İngilizceyi daha önce özel okullarda öğrenmiş öğrenciler bu süreci kolaylıkla aşarken, devlet okulundan gelen ya da İmam Hatip gibi daha kapalı ve tek dilli ortamlarda yetişmiş öğrenciler için bu süreç, kültürel farklılıkla yüzleşme anlamına gelir. Bu eşitsizlik sadece dil yeterliliğiyle sınırlı kalmaz; aynı zamanda özgüven, sosyal ilişkiler kurma tarzı ve akademik performans üzerinde de derin izler bırakır.

Aynı zamanda, bu alan bazı öğrenciler için bir kültürel dönüşüm sürecini de beraberinde getirir. Özellikle Anadolu’dan gelen, ekonomik ve kültürel olarak dezavantajlı öğrenciler için Boğaziçi yalnızca bir üniversite değil; aynı zamanda sosyal sermayenin yeniden kurulduğu, kimliğin yeniden inşa edildiği bir “modernleşme laboratuvarı” işlevi görür. Bu süreçte kimisi mevcut kültürünü koruyarak direnç gösterirken, kimisi ise görünmeyen bir asimilasyonun parçası olur. Bu dönüşüm süreci, bazı katılımcıların ifadesiyle, “alt kimliğin silinmesi” ya da “Boğaziçiliğin diğer tüm kimliklerin önüne geçmesi” şeklinde tanımlanmaktadır.

Bu nedenle kültürel sermaye sadece erişilen bir değer değil; aynı zamanda dönüştürülen, yeniden biçimlendirilen ve bazen de bedel ödenerek elde edilen bir olgudur. Boğaziçi Üniversitesi yalnızca bir akademik alan değil; aynı zamanda sınıfsal, kültürel ve ideolojik bir yeniden üretim sahasıdır. Bu saha içinde öğrenci, sadece “okuyan” bir özne değil; aynı zamanda dönüşen, direnen, uyum sağlayan ya da dışlanan bir aktöre dönüşür. İşte bu tez, söz konusu dönüşümün hem yapısal hem de deneyimsel boyutlarını analiz etmeyi amaçlamaktadır.

3.3.1. “Dönüşüm Devam Ediyor”: Kolejiler ve Taşralılar

Robert Kolej Lisesi gibi özel ve yabancı dille eğitim veren okullar, yalnızca öğrencilerine dil becerisi kazandırmakla kalmamış, aynı zamanda onları belirli bir entelektüel dünya görüşü, kültürel alışkanlıklar ve Batılı normlarla donatarak Boğaziçi Üniversitesi’nin sistemine adeta “önceden kodlanmış” bir avantajla sokmuşlardır. Bu okullardan mezun olan öğrenciler, Boğaziçi’nin İngilizce yeterlilik barajının yürürlükte olduğu dönemlerde üniversiteye daha kolay erişebilmiş, kampüs içinde simgesel güç merkezlerini oluşturmuşlardır. Bu durum, Anadolu’nun farklı bölgelerinden gelen öğrenciler için psikososyal ve kültürel bir uyum sorunu yaratmıştır.

Katılımcı 2:

Ortaokulda Almanca okuyordum. Ama ondan sonra buraya (Robert Kolej) gelince onu bıraktık, İngilizce hazırlığa başladık. Tabii bizim için zor oldu, çünkü çok ters bir şeydi. O gün ben söylerim kendi kendime, “Ya böyle kelimeleri falan ayırt etmek, bilmem ne yapmak hakikaten zor bir şeydi.” Sınıfımızda bir de böyle İstanbul’un biraz kalbur üstü okullarından gelen çocuklar vardı. Onlar zaten biraz İngilizce biliyorlardı, biz ise hiç bilmeyenler olarak en az şey sıfıftaydık.

Katılımcı 2’nin bu anlatısı, yabancı dilin yalnızca bir iletişim aracı değil, aynı zamanda sosyal ayrışmanın ve kültürel dışlanmanın anahtarı olduğunu ortaya koymaktadır. İngilizce bilgisi eksikliği, hazırlık sınıfında doğrudan bir “geride kalmışlık” hissine yol açmakta; bu durum, bireyin hem özgüvenini hem de üniversiteye aidiyet duygusunu zedelemektedir. Katılımcı 2’nin “biz ise hiç bilmeyenler olarak en az şey sıfıftaydık” ifadesi, Boğaziçi kampüsü içinde hissedilen sınıfsal ve kültürel ayrışmanın mikro düzeydeki tezahürüdür. Bu ayrım, eğitim eşitliğinin değil, tersine kültürel sermayeye önceden sahip olmanın belirleyici olduğu bir yapının parçası olarak okunmalıdır.

Özellikle “İstanbul’un kalbur üstü okulları”ndan gelen öğrencilerin İngilizceye zaten aşina olması, onların yalnızca akademik değil, aynı zamanda sosyal ilişkiler açısından da bir adım önde başlamasını sağlamıştır. Yabancı dil bilmek, burada yalnızca bir ders geçme koşulu değil; aynı zamanda kampüs içindeki kulüplere katılabilme, hocalarla iletişim kurabilme, uluslararası burslara başvurabilme ve nihayetinde “Boğaziçiliği” içselleştirme gibi sembolik avantajlar sağlamaktadır.

Katılımcı 3:

Bizim gittiğimiz dönemde Boğaziçi küçük ve seçkin bir okuldu. Türkiye’deki dil puanının en yüksek %2,5’lik diliminde olmanız gerekiyordu; yabancı dil bilmeyen giremezdi. 85-86’dan sonra bu şart kalktı. O zamanlar Robert Kolej’den devralınan Güney Kampüs Boğaz’a kadar uzanıyor, eski binalar ve ahşap derslikler koleje özgü bir hava veriyordu. Galatasaray, Saint Joseph gibi okullardan öğrenciler gelirdi; dil ve diğer puanlar yüksek olmalıydı.

Master mülakatında bana “Niye burada master yapmak istiyorsun?” diye sordular. “Hocam, iyi bir Müslüman olmak istiyorum” dedim. “Batı düşüncesinin etkilerini zihninden silmek için bütün Batı ekollerini iyi bilmem lazım” diye ekledim. Hocalardan biri, “Biz zaten bu okulda Batılı düşünceyi, Batılı fikriyatı vermek için buradayız” dedi.

Boğaziçi Üniversitesi’nin 1980’li yıllara kadar süren “seçkin” yapısı, aslında yükseköğretimde kültürel sermayeye dayalı bir filtreleme mekanizmasının açık göstergesidir. Üniversiteye kabul, devlet üniversitesi haline gelmesinden sonra da yalnızca yüksek akademik başarıya değil, aynı zamanda İngilizce dil puanına bağlıydı. Bu kriter, Anadolu’daki çoğu devlet okulunda eğitim gören öğrenciler için fiilen bir dışlama aracına dönüşmekteydi. Nitekim bu dönemde Boğaziçi Üniversitesi’ne giren öğrenciler yabancı dil barajı sayesinde belli bir havuzdan seçilebilmekteydi (Erken, 2023, s. 577). Dolayısıyla Boğaziçi’ne adım atan bu öğrenciler, kampüsün kültürel iklimini şekillendiren temel aktörler haline geliyordu.

Katılımcı 3’ün “koleje benzer bir hava vardı” ve “genelde kolejlileri toplayan bir yapıydı” ifadeleri, üniversitenin yalnızca akademik olarak değil, kültürel olarak da homojen bir alan sunduğuna işaret etmektedir. Üniversite bu yönüyle, belirli sermaye türlerine (özellikle dilsel ve kültürel) sahip bireylerin kendilerini yeniden ürettikleri, başkaları üzerinde sembolik üstünlük kurabildikleri bir sosyal alan haline gelir. Katılımcıların ifadelerine göre bu dönemde Boğaziçi Üniversitesi’ne dışarıdan gelen bir öğrenci yalnızca dilsel bir yetersizlikle değil; aynı zamanda kampüsün hâkim kültürüyle çatışan bir habitusla karşı karşıyaydı. Bu da, hem akademik başarıyı hem de sosyal aidiyeti tehdit eden bir kırılma yaratmaktaydı.

Bu tablo, üniversitenin Robert Kolej’den devraldığı sembolik mirasın yalnızca tarihsel bir iz olmadığını, aynı zamanda aktif olarak süregelen bir kültürel seçicilik mekanizması işlevi gördüğünü ortaya koymaktadır. İngilizce barajı, görünürde teknik bir yeterlilik ölçütü gibi dursa da; özünde sosyo-kültürel bir filtreleme işlevi görmekteydi. Bu yapının kaldırılması, sadece bir eğitim politikası değişikliği değil; aynı zamanda daha geniş kesimlerin üniversiteye erişimini mümkün kılan yapısal bir dönüşüm anlamına gelmiştir. Ancak katılımcıların ifadelerine göre bu dönüşümün etkileri uzun yıllar boyunca kampüsün kültürel dokusunda sürmüş, “kolejli Boğaziçi” imajı özellikle Güney Kampüs’te güçlü bir biçimde varlığını korumuştur.

Katılımcı 3, yüksek lisans başvurusunda yaşadığı deneyimi, Boğaziçi Üniversitesi’nde eğitimin yalnızca teknik bilgi aktarımı değil; aynı zamanda belirli bir düşünsel formasyon kazandırma süreci olarak işlediği şeklinde değerlendirmektedir. Öğrencinin mülakatta dile getirdiği bireysel amaç, Batı düşünce sistemlerini öğrenerek zihinsel olarak daha sağlam bir inanç çerçevesi kurma arzusu, bu sistemin içinde olduğu gibi yer alma arzusunun özgün bir ifadesidir. Üniversitede hâkim olan akademik kültür ise yalnızca bilgiye değil, aynı zamanda bu bilginin nasıl düşünülmesi, nasıl ifade edilmesi ve hangi kavramsal çerçevede anlamlandırılması gerektiğine dair örtük bir kurallar dizisini de içermektedir. Bu kurallar, açık bir şekilde öğrencilere aktarılmasa da, ders içerikleri, metin seçimleri, öğretim üyelerinin yönlendirmeleri ve değerlendirme ölçütleri üzerinden işleyen bir kültürel yeniden üretim sürecidir. Katılımcı 3’ün ifadesiyle, “Batı fikriyatını öğretmek için buradayız” diyen hocanın yaklaşımı, bilinçli bir taşıyıcılığa işaret etmektedir.

Tanıklıklardaki dönemsel farklılıklar Boğaziçi Üniversitesi’nde akademik kadronun öğrencileri belirli bir düşünsel forma yönlendirme arzusu, yalnızca tekil dönemlere ait geçici bir yönelim olmadığını göstermektedir. Bu durum, Katılımcı 3’ün 1980’lerin sonlarına uzanan yüksek lisans başvurusunda açıkça görünür hale gelirken, yaklaşık 25–30 yıl sonra aynı kurumda lisans eğitimi alan Katılımcı 12’nin anlatısında da benzer izleklerle kendini tekrar etmektedir. Katılımcı 12, hazırlık sınıfında okutulan metinler sadece dil öğretimine hizmet eden araçlar olmadığını, öğrencilerin düşünme biçimlerini yönlendirmeyi amaçlayan ideolojik formasyon araçları olduğunu düşünmektedir. Bu tür bir deneyimde üniversite, meşru bilgi biçimlerini yalnızca tarafsız biçimde aktaran bir yapı değil; öğrencilerin düşünsel ve kültürel yapılarını sistemli biçimde dönüştürmeye yönelik örtük bir program izleyen bir alana dönüşmektedir.

Kişilerde meydana gelen dönüşümün ne derece içselleştirildiği ya da başarıya ulaştığı ise zaman zaman öğretim üyelerinin doğrudan reflekslerinde ortaya çıkmaktadır. Katılımcı 12'nin aktardığı bir örnekte, bir arkadaşının toplumsal cinsiyet veya milliyetçilik konularında hocayla tartışmasının ardından akademisyenin “Sen dört senedir buradasın, Sana hiçbir şey mi veremedik?” tepkisi, bir yönlendirmenin açık bir ifadesi niteliği taşımaktadır. Bu tür tepkilerle karşılaşanlar, öğrencinin yalnızca dersleri başarıyla geçmesi yeterli olmadığını ve alanın beklentisinin, bireyin habitusunun bu süreç boyunca dönüşmesi olduğunu düşünmektedir. Meşru bilgi ve sembolik beğeni, bu şekilde yeniden üretildiği takdirde; öğrenci bu meşru kültüre ne ölçüde yaklaşılabiliyorsa o ölçüde başarılı addedilmektedir. Özellikle muhafazakar kimlikli öğrencilerin ifadelerinde hazırlık sınıfından lisansın ileri yıllarına kadar bu dönüşüm hattı, öğrenciyi yalnızca akademik değil, aynı zamanda düşünsel ve kültürel olarak yeniden kurmaya çalışmaktadır.

Katılımcı 4:

Kendi tecrübemden biraz bahsedeyim. Ben İmam Hatip Lisesi'ni bitirmiş, ardından Boğaziçi Üniversitesi'ni kazanmış bir insan olarak hayatımda ilk defa İstanbul'a ve Boğaziçi'ne bu vesileyle gelmiştim. Bizim ailemiz, çevremiz nispeten muhafazakâr diyebileceğimiz Anadolu insanlarından müteşekkil idi. Boğaziçi'nde bahsettiğim batılı değerler, öğrenciler, öğretim görevlileri, okulun genel havası içerisinde o kadar yoğun ve baskın bir şekilde hissediliyordu ki, bizim dönemde İmam Hatip'ten gelip ateist olan birçok insan oldu. İşte kız erkek ilişkileri olsun, kulüp faaliyetlerindeki laçka ilişkileri olsun, insanların aile ortamlarından uzaklaşması, buralarda yalnız kalması ve temel altyapılarının da bura çok sağlam olmaması nedeniyle çok ciddi bir dönüştürücü etkisi oldu. O dönemlerde de oldu. Şimdi de aslında büyük ölçüde bu dönüşüm devam ediyor.

Katılımcı 4'ün deneyimi, Boğaziçi Üniversitesi'ne taşradan gelen bir öğrencinin, yalnızca fiziksel değil, aynı zamanda düşünsel, kültürel ve duygusal olarak da yoğun bir değişim sürecine girdiğini göstermektedir. İmam Hatip Lisesi kökeni ve muhafazakâr bir aile çevresinde yetişmiş olması, onun sahip olduğu habitusun Boğaziçi'nin kültürel alanıyla ciddi bir gerilim yaşamasına neden olmuştur. Katılımcı 4'ün ifadesinde “Boğaziçi'nde Batılı değerlerin yoğun ve baskın şekilde hissedilmesi” vurgusu, üniversitenin yalnızca akademik değil; aynı zamanda sembolik ve ideolojik bir alan olduğunun bir ifadesi niteliğindedir. Burada yer alan “öğrenciler, öğretim görevlileri, okulun genel havası” şeklindeki tanımlar, Boğaziçi'nin taşıdığı kültürel iklimin tek bir yapısal unsurdan değil; çok katmanlı bir alan bütünlüğünden kaynaklandığını ima eder. Üniversitenin “doğal atmosferi” haline gelmiş bu habitus, taşradan gelen öğrencilerin kendi kültürel

sermayeleriyle tam anlamıyla örtüşmemekte, dolayısıyla öğrenciler bu alana girdiklerinde bir tür düşünsel ve ahlaki gerilim ile karşılaşmaktadır.

Bu gerilim yalnızca teorik düzlemde kalmamakta, doğrudan öğrencinin kimliği, değer yargıları ve sosyal davranış biçimlerini dönüştüren bir sürece dönüşmektedir. Katılımcı 4'ün "İmam Hatip'ten gelip ateist olan birçok insan oldu" ifadesi, bu dönüşümün yalnızca fikir düzeyinde değil, inanç ve kimlik düzeyinde de gerçekleştiğini göstermektedir. Burada katılımcının bahsettiği dönüşüm, sadece bireysel sorgulamalarla değil; aynı zamanda yeni bir alanın sembolik şiddetiyle ilgilidir.

Katılımcı 4'e göre dönüşüm sürecinde yalnızlık ve topluluk desteğinden mahrumiyet de belirleyici bir rol oynamaktadır. "Aile ortamlarından uzaklaşma" ve "buralarda yalnız kalma" ifadeleri, bireyin yeni alanla baş başa kalma sürecinde savunmasızlaştığını göstermektedir. Bu yalnızlık hali, bireyin mevcut habitusunu korumasını zorlaştırmakta, yeni alanın normlarına karşı daha geçirgen hale gelmesine neden olmaktadır. Özellikle "temel altyapıların çok sağlam olmaması" vurgusu, kültürel sermaye farkının birey üzerindeki etkisini net biçimde göstermektedir. Öğrenci bu yeni alan karşısında hazır bir alternatif üretme gücüne sahip olmadığında, alanın değerlerine teslimiyet veya içselleştirme eğilimi artmaktadır. Katılımcı 4'ün son cümlesindeki "şimdi de aslında bu dönüşüm büyük ölçüde devam ediyor" ifadesi ise bu kültürel sermaye dönüşümünün dönemsel değil, kurumsal ve yapısal olduğunu ifade eden diğer katılımcıların tanıklığını destekler niteliktedir.

Katılımcı 17:

Ben liseyi falan da İstanbul'da okuduğum için belki de üniversiteye ilk girdiğimde çok fazla garipsememiş olabilirim. Anadolu'dan gelen bir arkadaş olsam şok olurdum görünce. Hissizleşme konusunda muhakkak çünkü değiştiremiyorsunuz. O otoriteye, o güce sahip değilsiniz ve en az işte 4-5 sene maruz kalıyorsunuz. Sürtüşmeler belki çıkıyor ama en nihayetinde o adam orada ve varlığını devam ettiriyor. Fundamental olarak sonuçta karşı olduğunuz bir dünya görüşü var orada. O yüzden hissizleşmemeye çalışıyorsunuz tabii ki ama bir hissizleşme olmaması mümkün değil.

Katılımcı 17'nin anlatısı, Boğaziçi Üniversitesi'ne farklı sosyal ve kültürel geçmişlerden gelen öğrencilerin, üniversitenin sahip olduğu belirli bir düşünsel ve kültürel iklim karşısında benzer şekilde belirli bir uyum süreci yaşadıklarını göstermesi açısından dikkat çekicidir. Katılımcı 17, İstanbul'da eğitim almış biri olarak, Boğaziçi'nin kültürel ortamını taşradan gelen bir öğrenci

kadar “şok edici” bulmamış olsa da, üniversitenin ideolojik ve kültürel yapısının güçlü bir biçimde hissedildiğini ifade etmektedir. Burada söz konusu olan durum, bireyin üniversite alanına taşıdığı habitus ile alanın mevcut normları arasında yaşanan bir uyumlanma sürecidir. Katılımcı 17’nin anlatısında geçen “fundamental olarak karşı olduğunuz bir dünya görüşü var orada” ifadesi, bireyin mevcut düşünsel eğilimleri ile üniversitenin kültürel atmosferi arasında zaman zaman bir gerilim yaşanabildiğini ortaya koymaktadır. Ancak bu gerilim, doğrudan bir çatışma ya da kopuş olarak değil; daha çok süregelen bir maruz kalma ve alışma süreci olarak deneyimlenmektedir.

Katılımcı 17’nin kullandığı “hissizleşme” kavramı, bireyin kendi düşünsel duruşunu tamamen değiştirmesi anlamında değil; aksine, bu duruşu belirli bir mesafe ile sürdürme ve çevresel koşullara uyum sağlama stratejisi olarak değerlendirilebilir. Öğrenci bu süreçte, üniversite alanında baskın olan sembolik kodlara karşı tam bir içselleştirme değil; daha çok bir duygusal nötralizasyon geliştirerek varlığını sürdürmektedir. Bu durum, bireyin alan içindeki konumunu yeniden inşa etme ve kültürel sermayesini bu yeni koşullarda yeniden düzenleme süreciyle ilişkilidir.

3.3.2. “Burada İngilizce Konuşulur”: Dil ve Sosyal Baskı

Boğaziçi Üniversitesi gibi uluslararası kimlik taşıyan ve İngilizce eğitim veren kurumlarda, dil yalnızca bir iletişim aracı olmaktan çıkmakta; pedagojik ilişkilerin, tartışma kültürünün ve düşünsel meşruiyetin belirleyici unsuru haline gelmektedir. Bu tür üniversitelerde meşru bilgi üretimi, büyük ölçüde egemen dil olan İngilizce üzerinden şekillenmekte; öğrencinin bilgiye katkısı da bu dile hâkimiyeti oranında değerlendirilmektedir. Ancak bu durum, öğrenciler arasında önceden edinilmiş kültürel sermayeye dayalı ciddi eşitsizlikler doğurmaktadır. Özellikle kırsal ya da muhafazakâr çevrelerden gelen, lisede İngilizceye yeterince erişememiş öğrenciler, bu dilsel bariyer nedeniyle üniversite içinde düşünsel katılım açısından dezavantajlı konuma düşmektedir.

Hazırlık sınıfı süreci yalnızca teknik bir eğitim basamağı değil; aynı zamanda bir tür ideolojik ve kültürel elemeye dönüşebilmektedir. Katılımcıların anlatılarında vurgulanan “özgüven kaybı”, “sessizleşme” ya da “silinme” deneyimleri, üniversitenin görünürde eşitlikçi kampüs ortamının fiiliyatta nasıl seçici bir alan haline geldiğini ortaya koymaktadır. İngilizce yeterliliği yalnızca başarıyı değil, aynı zamanda kimlik kurulumunu, tartışmalara katılımı ve akademik

meşruiyeti belirleyen bir eşiğe dönüşmekte; bu eşik, kültürel sermayesi düşük öğrenciler için sembolik şiddetin araçlarından biri olarak işlemektedir. Bu bölümde analiz edilen anlatılar, Boğaziçi Üniversitesi'nin görünürde nötr olan dil politikalarının, nasıl sınıfsal ve kültürel ayrışmaları pekiştiren bir hegemonik düzeneğe dönüştüğünü ortaya koymaktadır.

Katılımcı 17:

Ben hazırlık okumadım ama okuyan arkadaşlardan biliyorum. İngilizceniz zayıf olduğu için tartışma ortamında cevap verebilme kapasiteniz de zayıf. Okutulan metinler ideolojik olarak yüklü metinler. Aslında teknik olarak orada özgür bir tartışma ortamı mevcut. Aslında cevap verebilirsiniz ama dil bariyeri var işte. Bu biraz özgüven kırıcı birşey. Bu yüzden ortam propaganda ortamına dönüşüyor. Tartışma ortamında İngilizcesi zayıf olanın dezavantajlı olduğu bir gerçek. Argümanınız doğru bile olsa diliniz zayıfsa geride kalıyorsun. Lecture dili de İngilizce ya ben bunun birazcık negatif etki olduğunu düşünüyorum.

Katılımcı 17'nin değerlendirmesi, Boğaziçi Üniversitesi'nde İngilizce yeterliliğinin yalnızca bir iletişim aracı olmadığını; kültürel sermaye farklarını belirginleştiren bir unsur olarak işlediğini göstermektedir. Ona göre, tartışma ve ifade özgürlüğü gibi değerler, öğrencinin hâkim dile erişimiyle doğrudan ilişkilidir. İngilizceyi güçlü kullanan öğrenciler kendilerini rahatça ifade edip meşruiyet kazanırken, bu yeterliliğe sahip olmayanlar geri planda kalmakta ve çoğu zaman bu durumu kişisel bir eksiklik olarak içselleştirmektedir. Buna ek olarak, Katılımcı 17'nin derslerde okutulan metinlerin “ideolojik olarak yüklü” olduğu yönündeki gözlemi, dilsel yeterliliği düşük öğrencilerin yalnızca ifade açısından değil, aynı zamanda eleştirel ilişki kurma bakımından da dezavantajlı konuma düştüğünü ortaya koymaktadır. Bu türlü bir deneyimde üniversite ortamı, hâkim dile erişimi olanlar için özgür bir tartışma sahası işlevi görürken, bu erişime sahip olmayanlar açısından yönlendirilmiş ve dışlayıcı bir ideolojik aktarım alanına dönüşmektedir.

Katılımcı 16:

Dil kesinlikle fark yaratıyor. Biraz daha Anadolu, biraz daha kırsaldan gelen kişiler veya işte dili çok önemsememiş kişiler üniversiteye geliyorlar ama dilleri çok iyi değil. Ne kadar uğraşsalar da çok fazla yabancı liselerden gelen kişiler oluyor veya çok iyi okullardan gelen kişiler ve onlar zaten İngilizceyi çok iyi konuşuyorlar genel olarak. Biraz da derse ilgileri varsa çok rahat bir şekilde kendilerini İngilizce ifade edebiliyorlar. Hocalar zaten ifade edebiliyor. Ama biraz daha kırsaldan gelenler bu konuda zorlanabiliyor. Günün sonunda gelecek argümanlara cevap veremeyeceğiniz için istediklerinizi söyleyemeyebiliyorsunuz veya çok mantıklı argümanlarınız var ama onu ifade edemiyorsunuz. Dolayısıyla yine olmuyor ve günün sonunda siliniyorsunuz. Ben şöyle yaklaşıyorum.

Bu konuda hocaları çok suçlamıyorum. Çünkü burası bir Amerikan okulu. Hocalar bunu da diyorlar zaten. Burada İngilizce konuşulacak. Burası Boğaziçi. Boğaziçi'nde eğitim dili İngilizce ve herkes bunu bilerek geliyor. Dolayısıyla ya arkadaş bunu göze alacak ya da okumayacak. Hocaların da yaklaşımı bu direkt bu arada.

Katılımcı 16 da Katılımcı 17'ye benzer şekilde Boğaziçi Üniversitesi'nin benimsediği Amerikan üniversite modelinin, pratikte bazı öğrenciler için nasıl bir dışlayıcı kültürel mekanizmaya dönüştüğünü açıklamaktadır. Katılımcının anlatımında özellikle altı çizilen unsur, İngilizce yeterliliğinin yalnızca akademik bir gereklilik değil; aynı zamanda öğrenciler arasında görünmez bir ayırım zemini işlevi gördüğüdür. Öğrenciler dilsel sermaye düzeylerine göre ayrışmakta, bu ayrışma ise akademik etkinliklerin merkezine katılım imkânını doğrudan belirlemektedir. Katılımcı 16'nın belirttiği gibi, Anadolu'dan veya kırsaldan gelen, dolayısıyla prestijli özel ya da yabancı okullardan mezun olmayan öğrenciler, Boğaziçi'ndeki derslerde fikirlerini ifade etmekte zorlanmakta; argümanlarını dile getirememekte ve zamanla “silinme” sürecine girmektedir. Bu türlü bir deneyimde dikkat çekilmesi gereken husus, bu eşitsizliğin yalnızca bilişsel ya da teknik bir sorun değil, aynı zamanda sembolik bir baskı formatında işleridir. Zira öğrencilerin ifade edemediği fikirler, içerik olarak güçlü olsa bile, geçerlilik kazanamamaktadır. Katılımcı 16'nın “çok mantıklı argümanlarınız var ama onu ifade edemiyorsunuz” ifadesi, bu dışlayıcı sistemin birey üzerindeki yıpratıcı etkisini yansıtmaktadır.

Katılımcı 8:

Hazırlık okumadım. İngilizceyi lisede öğrenmiştim. Zaten kayıt sırasında bir hazırlık atlama sınavı yapıyor. O sınava girdim ve geçtim, doğrudan bölüme başladım. Benim kişisel deneyimimde etkileşim yoğunlu. Her sosyal sınıftan arkadaşım oldu Boğaziçi Üniversitesi'nde. Bu nedenle bu konuda biraz kör bakıyor olabilirim; çok nesnel cevap veremem belki ama bana sorsanız, herkesin herkesle ilişkisi vardı. Bana çok güzel deneyimler kazandırdı, onu söyleyebilirim herhalde. Pek çok kişiyi, benden farklı olan birçok insanı dinlemeyi öğretti. O açıdan iyi bir deneyim edindiğimi düşünüyorum Boğaziçi Üniversitesi'nde.

Katılımcı 8'in anlatısı, Katılımcı 16 ve Katılımcı 17'nin deneyimlerin göz önüne alındığında Boğaziçi Üniversitesi deneyiminin tüm öğrenciler açısından aynı biçimde yaşanmadığını; aksine, öğrencinin getirdiği kültürel sermayenin, bu deneyimi anlamlandırma tarzını doğrudan etkilediğini göstermektedir. Katılımcı 8, elit bir lisede edindiği İngilizce yeterliliği sayesinde hazırlık sınıfı sürecini atmış; üniversiteye doğrudan bölüm öğrencisi olarak başlamıştır.

Bu durum, onun alana girişini hızlandırmış ve kurumsal alanla daha özgüvenli bir ilişki kurmasına imkân tanımıştır. Ayrıca Katılımcı 8, üniversiteyi “herkesin herkesle etkileşim kurduğu” bir ortam olarak tanımlamakta, bu atmosferde kültürel farklılıkların anlamlı bir bariyer oluşturmadığını ifade etmektedir.

Oysa Katılımcı 7, Katılımcı 4 ve Katılımcı 17’nin gibi daha taşralı, muhafazakâr ya da hâkim kültürel eğilimlere mesafeli öğrencilerin anlatıları, bu deneyimin daha zorlayıcı ve dönüştürücü yüzüne odaklanmaktadır. Bu öğrenciler, üniversiteye gelirken sahip oldukları kısıtlı kültürel sermaye nedeniyle, hazırlık sınıfı gibi yapılarla karşı karşıya kalmış; bu sınıflarda İngilizce yeterliliğin azlığı dolayısıyla sembolik dezavantaj yaşamışlardır. Özellikle Katılımcı 17’nin anlatımı “metinlerin ideolojik olarak yüklü olması” ve “dil bariyerinin tartışmaya katılımı engellemesi”, bu öğrenciler açısından üniversite deneyiminin yalnızca bir eğitim süreci değil, aynı zamanda zorlayıcı bir dönüşüm süreci olduğunu vurgulamaktadır.

Burada üniversite alanının farklı öğrencileri eşit düzeyde karşılamadığı, aksine öğrencilerin bu alana getirdikleri habitus ve kültürel sermaye türlerine göre farklılaştırdığı görülmektedir. Katılımcı 8, meşru dil (İngilizce) ve sosyo-kültürel kodlara önceden sahip olduğu için bu alana doğrudan ve rahat biçimde entegre olabilmıştır. Bu entegrasyon, onun üniversiteyi “dinlemeyi öğreten”, çoğulcu ve kapsayıcı bir alan olarak deneyimlemesini mümkün kılmıştır. Diğer yandan, kültürel sermayeye daha sınırlı erişimi olan öğrenciler ise aynı alanı daha baskıcı, dışlayıcı ve ideolojik olarak yönlendirici bir yapıda algılamıştır.

Sonuç olarak, bu anlatılar Boğaziçi Üniversitesi’nde alanın tüm öğrenciler için eşit koşullarda işlemediğini; öğrencilerin geldikleri arka planlara bağlı olarak bu alanla kurdukları ilişkinin derinlikli biçimde farklılaştığını göstermektedir. Üniversite, bir yandan çeşitli sosyal sınıflardan gelen öğrencileri bir araya getirir de; bu çeşitlilik, alan içerisindeki eşit temsiliyet ve söz alabilme koşullarını otomatik olarak garanti etmemektedir. Aksine, bu koşullar, kültürel sermayenin niceliği ve niteliğine bağlı olarak sürekli yeniden üretilmektedir.

3.3.3. “Önemli Olan Zihinleri Dönüştürmek”: Muhafazakarların Dönüşümü

Boğaziçi Üniversitesi gibi köklü ve sembolik gücü yüksek bir akademik kurum, yalnızca bilgi aktarımının yapıldığı bir yer olmaktan çok daha fazlasıdır. Bu tür üniversiteler, öğrencilerin

düşünce biçimlerini, yaşam tarzlarını ve dünyaya bakışlarını şekillendiren sosyal alanlardır. Özellikle taşra kökenli, dindar ya da muhafazakâr değerlere sahip öğrenciler için üniversiteye adım atmak, çoğu zaman yeni bir dil, yeni bir gündelik hayat ve yeni bir anlam dünyasıyla karşılaşmak anlamına gelir. Kampüsün hâkim atmosferi, çoğu zaman görünmeyen bir yönlendirme ve biçimlendirme etkisi taşır; bireyler bu ortamda neyin normal, neyin ileri ya da doğru olduğuna dair ortak bir algı ile karşı karşıya kalabilmektedir.

Bu algı, yalnızca ders kitapları veya akademik söylemler aracılığıyla değil; aynı zamanda sosyal ilişkiler, kulüpler, etkinlikler, giyim tarzları, sohbet konuları, hatta boş zaman pratikleri üzerinden inşa edilmektedir. İlk bakışta serbestlik, çoğulculuk ve özgürlük olarak sunulan bu atmosfer, zamanla kampüsün belirli değerler etrafında kurulu bir yapıya sahip olduğunu sezdirmektedir. Öğrenciler, bu yapının dışında kaldıklarında çoğunlukla yalnızlaşır, ötekileşmekte ya da marjinalleştirilmektedir. Böyle bir durumda birçok öğrenci, kendi değer yargılarıyla kampüs değerleri arasındaki çatışmada geri çekilmek yerine, değişmeyi, uyum sağlamayı ve çevrenin beklentilerine göre yeniden şekillenmeyi tercih edebilmektedir.

Zaman içinde bu dönüşüm süreci, öğrencinin yalnızca sosyal çevresine uyum sağlaması değil, kendi iç dünyasında da yeniden yapılanmasıyla sonuçlanabilmektedir. Başlangıçta yadırgadığı davranışlar, ilişkiler ya da tutumlar, birkaç yıl içinde olağanlaşır; hatta bazen savunulan, içselleştirilen pratiklere dönüşmektedir. Bu tür dönüşümler, çoğunlukla yumuşak, aşamalı ve fark ettirmeden işler. Kimi zaman hazırlık sınıfında bir derste, kimi zaman kulüpteki bir etkinlikte, kimi zaman bir sohbetin ortasında, öğrenci yavaş yavaş çevresine benzemeye başlar. Dışarıdan bakıldığında özgürlük olarak tanımlanan bu süreç, içeriden bakıldığında güçlü bir yönlendirme mekanizmasının izlerini taşımaktadır. Özellikle muhafazakâr kökenden gelen öğrencilerin dönüşüm hikâyeleri, bu yapının nasıl işlediğini ve bireyleri ne şekilde yeniden biçimlendirdiğini göstermektedir.

Katılımcı 11:

O dönemde bazı hocaların açıkça dile getirdiği şey şuydu: “Biz öğrencilerin başörtüsüyle ilgilenmiyoruz, önemli olan zihinlerini dönüştürmemiz.” Zamanla bu dönüşümün gerçekleştiğine dair işaretler görölüyordu. 90’ların sonunda LGBT topluluğu ve benzeri yapılar üniversitedeydi, hocalardan da destek buluyorlardı. “Sınırsız özgürlük” diyebileceğimiz, pür liberalizme dayalı bir anlayış hâkimdi ve bu zamanla kanıksanıyordu.

Başörtülü öğrenciler ve dindar erkek öğrenciler o dönemde yekpare bir yapıydı. Ancak sonraki yıllarda Boğaziçi'nin sınırsız özgürlük ortamı ve etkileşimler, bu gruplarda ayrıışmalara yol açtı. Bu durumun bireysel değil, planlı bir dönüşüm süreci olabileceğini düşünüyorum. Nitelikli öğrenci kitlesi nedeniyle burası adeta bir “zihinsel devşirme sistemi” gibi işliyordu. Daha önce şüphelerim vardı, ancak son yıllardaki gelişmelerle bu şüphelerim kanaate dönüştü.

Katılımcı 11'in anlatısı, Boğaziçi Üniversitesi'nin özgürlük söylemiyle çerçevelenmiş kültürel alanında öğrencilerin yaşadığı dönüşüm sürecini açıklayıcı niteliktedir. Katılımcı 11'in aktardığı deneyim, üniversiteyi yalnızca akademik bilgi edinilen bir kurum değil, aynı zamanda öğrencinin düşünsel yapısını biçimlendiren sembolik bir alan olarak konumlandırmaktadır. “Biz bu öğrencilerin başörtüsüyle vs. ilgilenmiyoruz, önemli olan zihinlerini dönüştürmemiz” ifadesi, doğrudan pedagojik bir stratejiyi ve kültürel habitusun yeniden üretimini işaret eder. Taşra kökenli veya muhafazakâr değerlerle şekillenmiş bir öğrenci, Boğaziçi gibi kültürel açıdan farklı kodlarla işleyen bir alana dahil olduğunda, mevcut habitusunun sınırlarını zorlayan yeni norm ve değerlerle karşılaşır. Zamanla bu normlarla kurulan sürekli etkileşim, bireyin mevcut habitusunun ya kırılmasına ya da dönüşmesine neden olur. Katılımcı 11'in ifadesinde bu süreç, “bir müddet sonra bu anlayış zihinlerde bir kanıksamaya yol açtı” şeklinde dile getirilmektedir. Burada söz konusu olan, öğrencilerin kampüs atmosferindeki özgürlük anlayışını zamanla içselleştirmeleridir.

Daha dikkat çekici olan ise, bu dönüşümün yalnızca bireysel bir sosyal adaptasyon değil, daha geniş bir sistematığın parçası olduğuna dair gözlemlerdir. Katılımcı 11, bu sürecin rastlantısal değil; aksine planlı ve uzun vadeli bir zihinsel dönüşüm stratejisinin parçası olabileceğini ileri sürmektedir. Özellikle son yıllarda üniversite içerisindeki bazı politik tepkilerin örgütlü doğası, bu hipotezi güçlendirmiş görünmektedir. Nitekim, Katılımcı 11'in bahsettiği "zihinsel devşirme" süreci, yüksek sembolik sermayeye sahip bir kurumun, seçkin öğrenci profiline yönelik bilinçli ya da bilinçsiz uyguladığı kültürel yeniden biçimlendirme girişimi olarak okunabilir. Üniversitenin akademik dili, sosyal çevresi ve kulüp yapıları aracılığıyla şekillenen bu süreç, öğrencilerin yalnızca bilgi değil, aynı zamanda değer dünyalarının da yeniden kurulmasına neden olabilmektedir

Katılımcı 4:

Zaten İstanbul'un getirdiği bir dejenerasyon ve genel bir savrulma hali oluyor öğrenciler üzerinde. Bir de Boğaziçi'nin sunduğu o serbest, sınırsız ortam da eklenince bu daha da derinleşiyor. Ben mesela hayatımda ilk defa okul durağında dudak dudağa öpüşen bir çifti orada görmüştüm. Okul

duraklarında, kantinlerde, kampüste... Çok garip manzaralar vardı. İlk başta – mesela birinci sınıfta – seni şok eden şeyler, üçüncü sınıfa geldiğinde artık sıradanlaşıyor. Gözün alışıyor. Her yerde bu tür şeyler olunca bilinçaltında bunları normalleştiriyorsun. Ha bir adım daha ileri gidersen, dediğim gibi sen de onlar gibi olmaya başlıyorsun. Çünkü insanın nefesine hoş gelen şeyler bunlar. Kız-erkek ilişkilerinin tamamen serbest olduğu bir ortam... Aile baskısı yok, cemaat baskısı yok, çevre baskısı yok. Gençsin, ergenlik çağındasın, her şey serbest. Bu anlamda her türlü şey mümkün hale geliyor.

Katılımcı 4'ün tanıklığında taşra kökenli öğrencilerin Boğaziçi Üniversitesi'nin “serbest ve sınırsız” atmosferiyle karşılaştıklarında yaşadıkları “şok”, bireyin kendi habitusunun kampüsün baskın normlarıyla çatışmasından kaynaklanmaktadır. Ancak zaman içinde bu farklılık, alanın sembolik yapılarının öğrenciler üzerinde yarattığı etkiyle giderek içselleştirilmekte ve başlangıçta yabancı görünen davranış biçimleri “doğal” kabul edilmeye başlanmaktadır. Bu sürecin en belirgin yönü, sembolik şiddetin görünmezliği ve bireyin dönüşümünü olağan bir “alışma” süreci olarak deneyimlemesidir. Katılımcı 4'ün “ilk başta seni şok eden şeyler, üçüncü sınıfta sıradanlaşıyor” ve “gözün alışıyor” ifadeleri, bu içselleştirmenin nasıl gerçekleştiğini ortaya koymaktadır. Başlangıçta bir uyumsuzluk hissiyle karşılaşan öğrenci, zamanla hâkim normları yalnızca gözlemlemekle kalmaz; onları bedensel, zihinsel ve algısal düzeyde benimseyerek kendi habitusuna dahil eder.

Katılımcı 12:

İstanbul'dan gelenler olduğu kadar şehir dışından gelen öğrenciler de çok fazlaydı. Dolayısıyla insan ister istemez bir kültürel şok yaşıyor. Bu kültürel şoku hazırlık süreci, biraz da bir dönüşüme kanalize etmek gibi bir işleve sahip oluyor. Bu sadece akademik bir yıl değil, aynı zamanda sosyal anlamda da dönüştürücü bir süreç. Hazırlık döneminde, birlikte partilere davet edilme gibi durumlar oluyordu. Öğretmenlerle sosyalleşme kısmına ben çok fazla girmedim ama YADYOK hocalarının sınıf sosyalleşmeleri organize ettiği, ders dışı etkinlikler yaptığı duyuluyordu. Hazırlığın bu yönüyle de bir işlevi olduğunu tahmin ediyorum.

Katılımcı 12'nin tanıklığında öncelikle dikkat çeken unsur, üniversiteye farklı sosyal çevrelerden gelen öğrencilerin yaşadığı “kültürel şok” olgusudur. Özellikle taşradan gelen öğrenciler için üniversitenin kültürel dokusu, daha önce karşılaşmadıkları davranış biçimleri, değer yargıları ve yaşam pratikleri ile doludur. Katılımcı 12'nin “kültürel şok” ifadesi, tam da bu yeni alanın birey üzerindeki ilk etkisini betimlemektedir. Ancak bu şok sadece bireysel bir uyumsuzluk hali değildir; üniversitenin yapısı gereği bu şok, belirli bir sosyalleşme süreci aracılığıyla dönüşüme kanalize edilir. Katılımcı 12'nin “hazırlık süreci sadece akademik değil, sosyal anlamda

da dönüştürücü” ifadesi, bu sürecin bireyin mevcut habitusunu yeniden şekillendirmeye yönelik olduğunu düşündüğünü göstermektedir. Katılımcıya göre özellikle YADYOK hocalarının “sınıf sosyalleşmeleri” ve “ders dışı etkinlikleri” organize etmesi, üniversitenin bu dönüştürücü süreci kampüs sınırlarının ötesine taşıdığını; kültürel sermayenin yeniden üretildiği ve bireylere yeni bir habitus kazandırıldığı bir evre olarak işlev gördüğünü düşündürür.

Katılımcı, hazırlık sürecinde gerçekleşen “partilere davet edilme” gibi örnekler, öğrencilerin yalnızca dilsel değil, aynı zamanda bedensel ve sosyal pratikler yoluyla yeni bir yaşam tarzına alıştırdıklarını düşünmektedir. Bu anlatıdaki deneyimler, bireyin alanın normlarını yalnızca anlamasını değil, içselleştirmesini ve gündelik yaşamda yeniden üretmesini sağlar. Ayrıca bu tür dönüştürücü süreçlerin “kolektif olarak” değil, bireyin özgül konumuna ve önceki kültürel donanımına göre işlediği de unutulmamalıdır. Herkes aynı şiddette etkilenmeyebilir; ancak yapısal olarak üniversitenin alanı, bu dönüşüm için gerekli zeminleri ve yönlendirmeleri barındırır. Bu bağlamdaki bir deneyimde hazırlık eğitimi, yalnızca İngilizce öğrenilen bir yıl değil, aynı zamanda alanın normlarına uyumlanma, bireyin yeni alanla özdeşleşmesi ve sembolik meşruiyet kazanması sürecidir.

Katılımcı 7:

Genel olarak bizim için Boğaziçi’nde okumak engelli bir süreçti. Doğulu, Kürt, İmam Hatipli, ekonomik durumu görece düşük biri olarak ve üstelik burslu okurken bu çok daha zor oluyordu. Bu, kendi başına bir kültür getiriyor zaten. Mesela ben hazırlıkta, İmam Hatip mezunuydum ama daha ilk haftalarda İzmirli bir kız gelip “Davut, bu akşam dans partisi var, gidelim mi?” demişti. Bu, benim kendi kültürel kodlarımla doğrudan çatışan bir şeydi. Aileden gelen tarzla problem yaratabilecek bir şeydi bu. Ama zamanla bu durum problem olmadan da aşılabildi. Dansa gitmek isteyen gider, partiye katılmak isteyen katılır. Böyle bir ortam vardı.

Katılımcı 12’nin tanıklığında teorik düzeyde ifade edilen kültürel dönüşüm süreci, Katılımcı 7’nin üniversite deneyiminde doğrudan, gündelik yaşam pratikleri üzerinden gözlemlenebilmektedir. Katılımcı 12’nin “kültürel şok” ve “sosyal olarak dönüştürücü deneyim” tanımlaması, Katılımcı 7’nin ilk haftalarda karşılaştığı örneklerle somutlaşır: Dans partisi daveti gibi sıradan görünen bir etkileşim, onun ailesinden, sosyal çevresinden ve değer sisteminden getirdiği kültürel habitus ile kampüsün egemen kültürel normlarının çarpıştığı bir durumu temsil eder. Katılımcı 7’nin taşıdığı habitus, hem taşralı, hem İmam Hatip kökenli, hem de ekonomik olarak alt sınıfa ait bir formasyona dayanmaktadır. Boğaziçi kampüsü ise, bu habitusu tanımayan;

onunla çatışan farklı bir kültürel alan sunmaktadır. Bu alan, sadece akademik başarı değil, aynı zamanda belirli sosyal pratiklere ve sembolik kodlara aşinalık gerektiren bir yapıdadır.

Katılımcı 7'nin zamanla “problemi aşabildik” şeklindeki ifadesi, buradaki ortamın baskının olmadığı; ancak yeni alanın kurallarıyla baş etme stratejilerinin geliştiğini, kültürel uyum sürecinin başladığını gösterir. Bu durum, bireyin üniversite alanındaki mevcudiyetini sürdürebilmek için mevcut kültürel sermayesini yeniden biçimlendirmesi, yeni normlarla simbiyotik bir ilişki kurması anlamına gelmektedir. Bu dönüşüm ille de değerlerin reddi şeklinde gerçekleşmek zorunda değildir; fakat bireyin duygusal, sosyal ve sembolik olarak yeni alanın kodlarına göre kendini yeniden konumlandırması kaçınılmazdır.

Katılımcı 14:

Boğaziçi'ne oldukça hazırlıklı gittiğimi sanıyordum; üst sınıflardan dinlediklerim sayesinde fikir sahibiydim. Ama yine de bazı şeyler tuhaf geldi. Hazırlıktaki ilk derslerden birinde hocamız Paris'te bir tepeden söz etti, “Paris’e giden var mı?” diye sordu. Şaka yaptığını sandım; ama sınıfın yarısından fazlası el kaldırdı. O an kültürel farkı çok net hissettim.

Daha sonra tanıştığım bir akademisyen, “Türkiye’de öğrencisini dönüştürebilen tek okul Boğaziçi’dir” demişti. Gerçekten de Boğaziçi, öğrencilerini farklı bir kimliğe büründürebilen bir yerdi. Ancak bu durum, zamanla üniversiteye bakışımı olumsuz etkiledi. Bölümle bağım zayıfladı, üniversiteyle ilişkim soğudu. Bir tarafta işletme, mühendislik gibi bölümlerin kariyer etkinlikleri ve onlara katılan öğrenciler vardı; diğer tarafta sürekli parti, konser gibi içki ve gece hayatı eksenli kulüp etkinlikleri...

Bazı kulüplerin kendi içinde neredeyse “dress code” gibi giyim kuşam benzerlikleri, aynı odada kalma, birlikte yemek yeme gibi kapalı grup alışkanlıkları vardı. Dışarıdan bakınca bana tarikatımsı geliyordu. Böyle bir aidiyet duygusuna hiç girmek istemedim. Bana göre bir kulüp ortamı yoktu, iyi ki de yokmuş; çünkü Boğaziçi’yle ilgili hoşlanmadığım şeylerden biri de kulüp kültürünün kampüse rengini vermesiydi.

Katılımcı 14’ün hazırlık sınıfına dair aktardığı bu anekdot, Boğaziçi Üniversitesi kampüsünde karşı karşıya gelinen sınıfsal ve kültürel farkların, öğrencinin yalnızca bilgi ve başarı düzeyiyle değil, aynı zamanda taşıdığı kültürel sermaye düzeyiyle doğrudan ilişkili olduğunu göstermektedir. Öğrenciler, kampüs alanına eşit şartlarla değil, aksine önceden edinilmiş kültürel sermaye miktarı ve habitus formasyonlarıyla adım atmaktadır. Bu nedenle, görünüşte “eşitlikçi” bir ortam gibi işleyen üniversite alanı, fiiliyatta belirli bir kültürel seçim mekanizması işlemektedir.

Hazırlık sınıfında Paris’e gitme deneyimi üzerinden yaşanan farklılık, kültürel sermayenin bedenlenmiş halinin –görgü, seyahat, estetik duyarlılık gibi unsurların – ne denli ayırt edici bir rol oynadığına örnek teşkil etmektedir. Burada yalnızca ekonomik sermaye farkı değil, aynı zamanda kültürel tecrübe, dünya görgüsü ve dil pratiği üzerinden bir sosyal ayrışma söz konusudur. Katılımcı 14’ün “şaka sandım” şeklindeki ifadesi, kendi sosyal çevresinde böyle bir imkana dair tahayyül bile kurulamamış olmasının göstergesidir. Dolayısıyla, bu fark yalnızca bir gözlem değil, öğrencinin kendilik algısını ve üniversiteye aidiyet hissini sarsıcı bir deneyime dönüşmektedir.

Özellikle Robert Kolej, Galatasaray Lisesi ve Fransız liselerinden gelen öğrencilerin oluşturduğu görünür “kolejli sınıfı”, bu kültürel sermayeye sahip olmanın Boğaziçi alanında sağladığı sembolik üstünlüğü pekiştirmektedir. Bu öğrenciler yalnızca İngilizceyi daha iyi bilmekle kalmamakta; aynı zamanda uluslararası görgüye, liberal değerlere aşina bir habitusla kampüse adım atmaktadır. Bu durum, taşradan gelen öğrenciler için yalnızca bir rekabet sorunu değil, aynı zamanda görünmez bir “kültürel eşik” oluşturmaktadır. Üniversiteye “hazırlıklı” geldiğini düşünen öğrencinin, kampüs alanının normlarına dair hala birçok eksikliği olduğunu fark etmesi, bu eşikten geçememenin sembolik şokunu oluşturmaktadır. Anlatı, bireyin üniversiteye taşradan, muhafazakâr ya da farklı bir sosyal habitusla geldiğinde, kampüs alanında karşılaştığı kültürel kodların dönüştürücü gücüne nasıl maruz kaldığını göstermektedir.

Boğaziçi’nde var olan kültürel alan, öğrenciden yalnızca başarı değil, aynı zamanda belirli bir zihinsel ve kültürel forma uyum talep etmektedir. Bu uyum süreci, kulüpler, öğrenci toplulukları ve sosyal etkinlikler üzerinden somutluk kazanır. Katılımcı 14’ün mühendislik kulübü örneğinde belirttiği gibi, görünürde bilimsel ya da mesleki amaçlar taşıyan bu yapılar, aslında belirli bir yaşam tarzının taşıyıcısı olarak işlev görmektedir. “Parti, içki, konser, gece çıkmaları” gibi etkinlikler yalnızca eğlence pratikleri değil; bir habitusun yeniden üretimidir.

Boğaziçi Üniversitesi alanında hüküm süren bu egemen kültürel sermaye, yalnızca bilgiye değil, belirli bir zevk, yaşam tarzı ve ideolojik pozisyona da içkindir. Bu nedenle bireyin kendini bu alana ait kılabilmesi için ya dönüşmesi ya da kendi kimliğini askıya alması gerekir. Katılımcı 14’ün ifadesiyle “kulüp kimliği içinde eriyen kişilikler” bu dönüşümün sembolüdür. Bu dönüşümün gönüllü ya da gönülsüz olması fark etmeksizin, bireyin önceki sosyal sermayesi ve habitusu ile Boğaziçi alanındaki egemen değerler arasında bir çatışma yaşadığı ve bu çatışmanın

sonucunda bir yeniden konumlanma sürecine girdiği açıktır. Ayrıca “dress code” ve ortak yaşam pratiklerine ilişkin gözlemler, Boğaziçi kampüsünde belirli bir sınıfsal ve kültürel aidiyetin simgesel göstergelerle yeniden üretildiğini düşündürmektedir. Bu göstergeler, sembolik sermayenin görünür hale geldiği alanlardır. Kıyafet seçimlerinden yeme-içme alışkanlıklarına, sosyal ilişkilerden toplumsal meseleler karşısındaki tutumlara kadar birçok unsur, bireyin kampüs içindeki konumunu belirlemektedir.

3.3.4. “O Potada Eriyorsunuz”: Kampüs Kültürü ve Mekânsal Etkiler

Mekân, yalnızca fiziksel bir varlık ya da nötr bir arka plan değil; aynı zamanda ideolojik, politik ve kültürel anlamlarla yüklü bir inşa alanıdır (Kandemir, 2021). İnsanların dünyayı algılama, toplumu anlamlandırma ve kendilerini konumlandırma biçimleri büyük ölçüde içinde bulundukları mekânla kurdukları ilişki üzerinden şekillenmektedir (Güleç Solak, 2017). Bu noktada mekân, bir sonuç değil, toplumsal ilişkilerin kurulduğu, yeniden üretildiği ve ideolojilerin maddileştiği bir ortam olarak değerlendirilmektedir. Kampüs gibi yarı-kamusal ve eğitsel işlevler taşıyan mekânlar ise bu anlamda çok daha yoğun bir sembolik üretimin gerçekleştiği alanlar hâline gelmektedir. Zira eğitim mekânları, sadece bilgi aktarımı yapılan yerler değil; aynı zamanda belirli yakınlıkların, yaşam biçimlerinin ve düşünce kalıplarının bireylere kazandırıldığı alanlardır.

Her düşünce sistemi, mekânı kendi ideolojik öncülleri doğrultusunda algılamakta ve bu algı temelinde yeniden üretmektedir. Her düşünce ve ideoloji mekâna farklı bir açıdan bakarken, kendince bir mekân tasarlamaktadır (Bağlı, 2012). Bu tasarım yalnızca mimari planlarla sınırlı kalmamakta; kültürel kodlar, davranış biçimleri, zaman kullanımı ve mekânın iç düzenlemeleri aracılığıyla da ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla bir kampüsün yapısal tasarımı, hangi bilgi türlerinin meşru kabul edildiğini, hangi toplumsal ilişkilerin teşvik edildiğini ve hangi davranışların norm haline getirildiğini de belirleyebilmektedir.

Bu noktada Henri Lefebvre’in mekân kuramı önemli bir teorik çerçeve sunmaktadır. Ona göre mekân, yalnızca içinde yaşanan bir alan değil; toplumsal ilişkilerin ve iktidar yapılarını şekillendiren bir üretim biçimidir (Kandemir, 2021). Bu bağlamda ideolojik projeler yalnızca teorik metinler veya soyut söylemlerle sınırlı kalmaz; bunlar, mekânın fiziksel dokusunda, yapıların konumlandırılışında, duvarların diliyle, yol ve yönlendirme sistemlerinde, hatta kampüsün hangi

bölgesinde hangi toplumsal grupların kendini daha rahat hissedeceği gibi mikro detaylarda da somutlaşmaktadır.

Bir kampüsün mimarisi, hangi bilgi türlerinin egemen olduğunu, bireyin nereye yönlendirildiğini ve hangi değerlerin üretildiğini doğrudan etkileyebilmektedir. Bu açıdan bakıldığında, Amerikan tarzı kampüs yerleşkelerinin yalnızca bir inşa faaliyeti değil; aynı zamanda toplumu Batılılaştırma projesinin bir parçasıdır (Sarılıcan, 2023). Bilhassa Robert Koleji ve onun devamı niteliğindeki Boğaziçi Üniversitesi örneğinde, mekânın hem fiziksel hem sembolik düzeyde nasıl bir kültürel hegemonyanın taşıyıcısı hâline geldiği dikkat çekmektedir. Nitekim 1868 yılında Hamlin, inşa ettiği kampüste Amerikan Bayrağını dalgalandırma izni dahi almıştır (Hamlin, 2023, s. 403).

Robert Koleji, yalnızca bir eğitim kurumu olarak değil; aynı zamanda mekânsal yerleşimi, mimari tercihleri ve kampüs düzeniyle Amerikan kültürünün ve modernleşme anlayışının Osmanlı coğrafyasına taşınmasında simgesel bir rol oynamıştır. ABD dışında kurulan ilk ve bugün hâlâ kesintisiz olarak faaliyet gösteren en eski Amerikan okulu olan bu kurum, eğitim dilinin İngilizce olması ve bilimsel eğitimi merkezine almasıyla dönemin Osmanlı eğitim kurumlarından ayrılmıştır (Sarılıcan, 2023). Robert Koleji’nin hedefleri, yalnızca bireyi eğitmekle sınırlı kalmamış; aynı zamanda Hristiyanlaştırma yerine Batılılaştırmayı bir başka deyişle Batılı bir yaşam tarzını ve düşünme şeklini inşa etmeye de yönelmiştir. Nitekim Hamlin’in kendisi de Robert Koleji’i “Batı’ya özgü bir kolej” olarak nitelendirmektedir (Hamlin, 2023, s. 388).

Cyrus Hamlin’in 1859 yılında “Batılı” tarzda eğitim verecek bir okul için yer arayışına girmesi, bu mekânsal tahayyülün başlangıç noktasını oluşturmaktadır (Hamlin, 2023, s. 372). Eğitim felsefesi ile fiziki mekânın birbirine içkin olduğu bu projede, okulun sadece bilgi aktarılan bir yer değil, aynı zamanda modern bireyin kültürel olarak şekillendiği bir alan olması hedeflenmiştir. Bu nedenle seçilen yerin manzarası, çevresi, yerleşimi ve binaların konumları bile birer pedagojik araç olarak değerlendirilmiştir. Boğaz’a bakan geniş bir alana kurulan kampüs, hem doğal güzelliğiyle hem de “Batı’ya dönük yüzüyle” sembolik anlamlar taşımaktadır.

Boğaziçi Üniversitesi’nin mimari çizim arşivlerinden elde edilen belgeler üzerinden yapılan karşılaştırmalı analizler, Robert Koleji kampüsünün, yalnızca fiziksel bir yapılaşma değil; aynı zamanda bir Amerikan bilgi ve estetik birikiminin ürünü olduğunu göstermektedir. Mimarideki

tercihlerin Osmanlı'daki çağdaş uygulamalardan ayrıldığı ve ABD'deki mimari anlayışları yansıttığı görülmektedir. Bu durum, Amerikan kültürel ve teknolojik normlarının eğitim mekânına doğrudan aktarıldığını ortaya koymaktadır. Özellikle malzeme seçimi, yapı tekniği ve işlevsellik gibi unsurlar, Batılı modernleşme ideallerinin mimariye yansımasının örnekleridir.

Kampüsün inşasında görev alan Alfred Dwight Foster Hamlin'in rolü dikkat çekicidir. Columbia Üniversitesi'nde mimarlık profesörü olan Hamlin, aynı zamanda okulun kurucusu Cyrus Hamlin'in oğludur (Hamlin, 2023). Kampüsteki birçok binanın tasarımı onun tarafından gerçekleştirilmiş; bu süreçte başka Amerikalı mimarlarla da iş birliği yapılmıştır. Yapıların çağdaş mimari anlayışa uygun biçimde tasarlanması ve özellikle demir kullanımına verilen önem, o dönem Osmanlı topraklarında nadir görülen bir teknolojik yaklaşımı yansıtmıştır. Bu da yalnızca görsel bir farklılık değil; aynı zamanda modern mühendislik ve yapım tekniklerinin sembolik temsili olarak değerlendirilebilir.

Kampüs içindeki özel binalardan biri olan Hamlin Hall, bu anlamda ayrı bir önem taşımaktadır. Cyrus Hamlin, bu yapının tasarım ve inşaa sürecinin her aşamasında doğrudan yer almış; planlarını şahsen hazırlamıştır (Hamlin, 2023). Robert'in önerdiği ahşap yapı seçeneğini reddeden Hamlin, taş ve demir karışımı dayanıklı bir yapı inşa etme konusunda ısrarcı olmuştur (Hamlin, 2023, s. 401). Bu tercih, yalnızca mühendislik bakış açısını değil; aynı zamanda ideolojik bir süreklilik ve kalıcılık arzusunu da yansıtmaktadır.

Bu şekilde bir ideolojik sürekliliği temsil eden mimari ve kampüs üzerine kurulan Boğaziçi Üniversitesi'nin kampüs kültürü ve mekânsal düzeni, Amerikan üniversite modelinden alınmış unsurları yalnızca fiziksel yapılarda değil, sosyal ilişkiler, öğrenci davranışları ve zihinsel atmosfer düzeyinde de yansıtmaktadır. Kampüsün mimarisi, yerleşim tarzı, öğrenci kulüpleri ve gündelik yaşam akışı; birçok katılımcı tarafından "Batılı" ya da doğrudan "Amerikan" üniversitelerine benzetilmektedir. Bu durum, üniversitenin yalnızca eğitim müfredatıyla değil, yaşam tarzı sunan bir kurum olarak da Amerikan kültürel etkisinin taşıyıcısı olduğunu göstermektedir.

Katılımcı 2:

Bu yerin kendine has bir ortamı vardı. Hele de biz liseden itibaren oraya geldiğimiz için o iklimi yakından hissettik. Ama ben orayla olan ilişkilerimi hemen hemen devam ettirmedim, biraz da o ortamdan duyduğum tepki nedeniyle.

Katılımcı 2'nin "Bu yerin kendine has bir ortamı vardı. Hele de biz liseden itibaren oraya geldiğimiz için o iklimi yakından hissettik." ifadesi, Boğaziçi Üniversitesi'nin kampüs ortamının yalnızca fiziksel değil, aynı zamanda kültürel ve düşünsel olarak da Amerikan üniversitelerine benzer bir atmosfer taşıdığını vurgulamaktadır. Robert Kolej ve ardından Boğaziçi Üniversitesi'nde bu atmosferi yaşamış olması, söz konusu Amerikan etkisinin onun kuşağında sadece üniversite düzeyinde değil, çok daha erken yaşlardan itibaren yerleştiğine işaret etmektedir.

Katılımcı 9:

Boğaziçi Üniversitesi ile yüksek lisans ve doktora yaptığım üniversiteyi karşılaştırdığımda, kampüs yaşamı açısından bazı benzerlikler vardı. Kulüpler, etkinlikler, sosyal hayatın canlılığı ve öğrenciye farklı imkânlar sunması bunlardan bazılarıydı. Kütüphane meselesinde de benzer bir mantık göze çarpıyordu; Boğaziçi'nin kütüphanesi, diğer üniversiteninkinin dörtte biri büyüklüğünde olsa da ana kampüsün merkezinde yer alıyor, öğrencilerin kaynak bulabileceği ve çalışma alanı olarak kullanabileceği görünür bir mekân oluyordu.

Fiziksel güzellik açısından iki kampüs de öne çıkıyordu: Boğaziçi orman içinde, manzaralı ve yeşil bir ortam sunarken, diğer üniversite geniş, yeşilliklerle dolu bir alana sahipti. Ancak iklim farklılığı yaşam tarzını değiştiriyordu; diğer üniversite çok soğuk bir yerdeydi ve kışları büyük ölçüde iç mekânda geçiyordu. Boğaziçi ise daha dışa dönük ve canlı bir kampüs hayatına sahipti. Mimari açıdan ise her iki kampüsün Amerikan üniversitesi tarzında planlandığı görülmüyordu; ortada bir meydan ve etrafında dairesel şekilde dizilmiş binalar vardı. Yine de boyut açısından karşılaştırıldığında Boğaziçi, diğer üniversiteye kıyasla oldukça küçük kalıyordu.

Boğaziçi Üniversitesi'nin fiziksel yapısı ve kampüs yaşamı, yalnızca eğitim anlayışıyla değil, aynı zamanda mekânsal düzenlemeleriyle de Amerikan üniversite modelinin etkisini yansıtmaktadır. Katılımcı 9'un, Boğaziçi'ndeki öğrencilik tecrübesiyle ABD'deki lisansüstü eğitimi arasında kurduğu benzerlikler, bu tespiti somut biçimde desteklemektedir. Katılımcı 9'un aktardığına göre, özellikle sosyal etkinliklerin çeşitliliği, kulüp faaliyetleri ve kampüsün canlı yapısı, Amerikan kampüs kültürünün Boğaziçi'nde ne derece etkili olduğunu göstermektedir. Öğrencinin entelektüel gelişimine katkı sağlayan kulüplerin ve sosyal ortamların varlığı, Amerikan üniversitelerinde görülen bireyselleştirici ve çoğulcu kampüs anlayışının Boğaziçi'ne yerleştiğini işaret etmektedir.

Bu benzerlik yalnızca sosyal yaşama değil, mekânsal tasarıma da uzanmaktadır. Katılımcı 9'un dikkat çektiği üzere, kampüsün ortasında yer alan meydan ve bu meydanın etrafında dairesel

düzende inşa edilmiş binalar, Amerikan kampüs mimarisinin karakteristik bir yansımasıdır. Bu planlama anlayışı, Robert Kolej mirasıyla şekillenen Boğaziçi kampüsünün sadece fiziksel değil, aynı zamanda sembolik olarak da bir Amerikan üniversitesi modeli üzerine kurulduğunu göstermektedir. Amerikan kurumlarıyla kurulan bu mimari ve kültürel benzerlik, Boğaziçi'nin özgün bir “yerli” yükseköğretim modeli yerine, Amerikan sisteminin yerleştirilmiş bir mensubu olarak varlığını sürdürdüğünü ima etmektedir.

Katılımcı 9'un kütüphane düzenine ilişkin değerlendirmeleri de bu paralelliğin altını çizmektedir. Boğaziçi kütüphanesinin kampüsün merkezine yerleştirilmiş olması, hem işlevsel bir kolaylık hem de bilgiye erişimin kurumsal olarak önceliklendirildiği Amerikan modelinin bir yansımasıdır. Her ne kadar fiziksel büyüklük ve kaynak kapasitesi bakımından Amerikan üniversiteleri ile kıyaslanamayacak olsa da, kütüphanenin yapısal ve sembolik işlevi bakımından benzer bir akademik kültür yaratmayı hedeflediği anlaşılmaktadır.

Aynı bağlamda, Katılımcı 7'nin aktardığı ifadeler, Boğaziçi Üniversitesi'nin diğer üniversitelerden ayrışan kendine özgü bir “kampüs kültürü”ne sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Katılımcının deneyimine göre bu kültür, yalnızca akademik içeriklerle sınırlı kalmamakta; üniversitenin genel atmosferine, öğrenciler arası ilişkilere ve sosyal etkileşim biçimlerine de sirayet etmektedir. Katılımcı 7, üniversite yıllarında farklı siyasi ve ideolojik görüşlere sahip öğrencilerin aynı kampüs ortamında bir arada bulunabildiklerini, sağcı, solcu, İslamcı gibi kimliklerin bir aradalığının doğal karşılandığını ve bu çeşitliliğin çatışmaya dönüşmeden birlikte yaşanabildiğini ifade etmektedir. Bu durum, Boğaziçi'nin özgürlükçü ve çoğulcu yapısının öğrenciler üzerinde nasıl bir etki yarattığını anlamak açısından önemli bir veri sunmaktadır.

Katılımcı 7:

Orada herkes herkesle konuşabilir. Cumhuriyet tarihinde baktığımda üniversiteler zamanla bir sağ-sol çatışmalarının üsleri olma vazifesi görmüş ama Boğaziçi'nde bunu çok ciddi bir şekilde yaşamadık biz. Sağcı olmanız, solcu olmanız, İslamcı olmanız veya başka bir görüşe sahip olmanız... bir noktaya kadardı. Herkes herkesle konuşup diyalog kurabiliyordu. En azından benim gözlemim öyleydi. Okulun verdiği bir kültür... Ben şahsen, küçümsemek anlamında demiyorum ama İstanbul'un farklı üniversitelerine o öğrenci döneminde gittiğimde bizim kampüsteki havayı... ya üniversite böyle olur diye düşündürüyordu. Biz diğer okullara gittiğim zaman ben biraz, hani küçümsemek olarak söylemiyorum ama biraz liseden kalma bir hava alırdım ben.

Bu tanıklıkta Boğaziçi Üniversitesi'nin bu çoğulcu kültürel yapısı, Türkiye'deki diğer yükseköğretim kurumlarından farklı bir "üniversitelik" tecrübesi sunduğuna işaret etmektedir. Katılımcı, İstanbul'daki başka üniversitelerde bulunmuş biri olarak, bu okullarda gözlemlediği atmosferi "liseye benzer" bir yapıda tanımlarken; Boğaziçi'ni ise entelektüel düzeyin, öğrenci inisiyatiflerinin ve topluluk yaşamının yoğun olduğu, fikir alışverişine imkân tanıyan olgun bir ortam olarak tasvir etmektedir.

Boğaziçi'nin Güney Kampüsü, birçok katılımcının gözünde üniversitenin sembolik merkezi olarak konumlanmaktadır. Katılımcı 7, buradaki meydanı "bir simge" olarak tanımlamakta ve kampüsün Türkiye'deki diğer üniversitelerden mekânsal olarak ayrıştığını vurgulamaktadır:

"Güney Kampüs dediğiniz yer... Orası başka bir yer. O eski fotoğraflarda gördüğümüz Amerikan üniversitesi neyse, işte orası da öyleydi. Kulüpler çok aktifti, öğrenciler dünya görüşü ne olursa olsun mutlaka bir kulüpte kendine yer bulurdu."

Katılımcı 7, Boğaziçi'nde geçirdiği yılların kendisini "sert" bir kültürden çıkarıp daha esnek bir sosyal anlayışa yönlendirdiğini ifade ederken, bu dönüşümün okulun atmosferinden beslendiğini ifade etmektedir: "Bizim yetişme tarzımız, kültürümüz biraz daha sertti. Ama Boğaziçi'nde o atmosferde bulunmak, insanı dönüştürüyor. O potada eriyorsunuz."

Bu atmosferin oluşmasında kampüsün kendine has kurumsal hafızası ve öğrenci çeşitliliği kadar, kampüs içinde etkin olan öğrenci kulüplerinin, sosyal alanların ve akademik olmayan etkinliklerin de önemli bir rolü bulunmaktadır. Katılımcı 14, Boğaziçi kampüsünün İstanbul'un diğer üniversitelerinden farkını gözlemlediğini ifade eder:

"Boğaziçi'nde sanki suni bir ortam vardı; o Amerikan kültüründen gelen, daha eşitlikçi bir atmosfer. Dekan bizim için sıradan bir hocaydı, kapısını çalıp içeri girerdik. Diğer üniversitelerde ise çok hiyerarşik bir yapı vardı."

Bourdieu'ye göre, her failin işgal ettiği konum yalnızca bireysel yetenekleri veya kişisel ilişkileriyle sınırlı değildir; aynı zamanda o konumun beraberinde getirdiği yarı kurumsal iktidar olanaklarıyla da belirlenir. Örneğin, bir bölüm başkanı ya da bir dekan, sadece bireysel bilgi ve becerilerinden ötürü değil, aynı zamanda bu pozisyonun kurumsal ağırlığından ötürü belirli bir otoriteyi temsil eder. Bu otorite, hitap biçimleri ("Sayın Başkan", "Sayın Dekan") gibi sembolik

göstergelerle pekiştirilir, böylece faillerin ağırlığı yalnızca kişisel sermayelerinden değil, içinde bulundukları konumun sağladığı sembolik ve kurumsal güçten de beslenir (Bourdieu, 2024, s. 95).

Boğaziçi Üniversitesi'ndeki bu tanıklık ise Bourdieu'nün tanımladığı alanla paralellik arz etmemektedir. kampüs kültürünü belirleyen en önemli unsurlardan biri, yalnızca ders içeriği ya da akademik kadro değil; aynı zamanda kampüs yaşamının örgütlenme modelidir.. Katılımcı 14'ün aktardığı gözlemler, üniversite içi ilişkilerin yataylaştığı, öğrencilerin akademik otoriteyle mesafesiz ve doğrudan ilişki kurabildiği bir yapıdan söz etmektedir. Bu durum, Türkiye'deki üniversite ortamlarının genelinde hâkim olan bürokratik ve hiyerarşik yapılanmadan önemli ölçüde ayrılmaktadır. Bu yatay ilişki foramı, üniversitede sosyal sermayenin yeniden üretildiği alanlarda özgüveni destekleyici, bireyin kendini ifade etmesini teşvik edici bir etki yaratmaktadır. Öğrencilerin akademik otorite karşısında kendilerini değersiz hissetmek yerine, aktif katılım ve etkileşimle süreçlere dahil olabildikleri bir ortam, birey merkezli ve katılımcı eğitim anlayışının yerleşmesini kolaylaştırmaktadır. Bu anlayış, Amerikan üniversitelerinin akademik kültüründe sıkça vurgulanan “açıklık”, “eşitlik” ve “öğrenci inisiyatifi” gibi kavramlarla doğrudan ilişkilidir. Üniversite mimarisinden ilişki biçimlerine kadar uzanan bu kültürel aktarım, yalnızca akademik içeriği değil, aynı zamanda eğitim anlayışı, hoca-öğrenci ilişkileri ve kampüs yaşantısını da şekillendirmektedir.

Ancak akademisyen-öğrenci ilişkileri her zaman bu şekilde doğal ve hiyerarşilerin ortadan kalktığı bir ortamda gerçekleşmemektedir. Özellikle ideolojik olarak kendisini Boğaziçi Üniversitesi'ndeki hakim anlayışın dışında gören öğrenciler, hocalardan yönlendirme, baskı, engelleme ve ideolojik endokrinasyon gördüğünü ifade etmektedir. Bu karmaşık ve zıt gibi görünen ilişki modeli “İdeolojik engeller ve kariyer” başlığı altında daha detaylı incelenmiştir.

Katılımcı 11:

Üniversitenin erişimi sınırsız gibiydi. Daha 1999 yılında bile Boğaziçi Üniversitesi'nin elektronik altyapısı çok iyiydi. Online erişim açısından büyük bir imkân vardı. İnternet sistemi üzerinden erişim engeli diye bir şey hatırlamıyorum. Dil bariyerinin ötesinde, üniversitenin kendisi zaten uluslararasıydı. Kütüphaneye kitaplar hızlı bir şekilde geliyordu. Elektronik kitaplar da o dönemlerde yavaş yavaş yaygınlaşmaya başlamıştı, onlara da ulaşabiliyorduk. Ana klasik metinlerin hepsi mevcuttu. Amerikan sosyolojisinin temel metinlerini zaten bulabiliyorduk, ama yeni çıkan literatür de çok hızlı ulaşıyordu. Hocalar hemen dersi güncelliyor, “Henüz yayımlandı” diyerek listeye ekliyorlardı. Derslerde sabit bir müfredat yoktu. Hocalar kendi syllabuslarını (izlencelerini)

oluşturuyorlardı. O planlar oldukça kalındı; içeriğe bakarak zaten materyalin güncel olup olmadığını anlayabiliyorduk. Çok hızlı bir şekilde, Amerika’da — kısmen İngiltere’de de — hangi metinler okutuluyorsa, biz o metinleri görebiliyorduk. Sürekli okutulan klasik, “kronik” diyebileceğimiz metinlerin yanı sıra, o konunun yeni yayınlanmış metinlerine de çok çabuk ulaşabiliyorduk. Buradaki mesele — daha doğrusu “sıkıntı” demeyeyim, “Çin işkencesi” de denebilir — farklı dersler alsak da, o kronik meseleler her hocanın dersinde tekrar tekrar karşımıza çıkıyordu. Bu da “Acaba burada planlı bir yapı mı var?” diye düşündürüyordu.

Katılımcı 11’in ifadeleri Boğaziçi Üniversitesi’nin kurumsal yapısının, akademik uygulamalarının ve eğitim anlayışının derinlemesine bir Amerikan üniversite modeline dayandığını belirtmektedir. Katılımcı, üniversitenin 1999 yılında bile oldukça ileri düzeyde bir dijital altyapıya sahip olduğunu, elektronik kaynaklara erişimin genişliği ve hızının şaşırtıcı derecede yüksek olduğunu ifade etmektedir. Bu durum, Amerikan üniversitelerinde 1990’lı yıllarda yaygınlaşmaya başlayan dijital veri tabanı ve uzaktan kaynak erişimi gibi yeniliklerin Boğaziçi’nde neredeyse eş zamanlı bir şekilde uygulandığının ifadesidir. Katılımcı 11’in vurguladığı bir diğer önemli nokta, ders materyallerinin içeriğiyle ilgilidir. Klasik Amerikan sosyolojisinin temel metinlerinin zaten mevcut olduğu belirtilmekte, ancak bununla kalmayıp henüz yayımlanmış olan güncel akademik literatüre de son derece hızlı erişim sağlanabildiği ifade edilmektedir. Bu hızlı adaptasyon, üniversitedeki öğretim üyelerinin Amerika merkezli yayın akışını yakından takip ettiğini, ders planlarını bu yayınlara göre anlık olarak güncellediğini ve müfredatın durağan değil, sürekli gelişen ve dış kaynaklara göre yeniden biçimlenen bir yapıya sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Katılımcı 11’in deyimiyle, “henüz yayımlandı” diyerek bir metnin hemen okutulmaya başlanması, bu akademik dinamikliğin bir göstergesi olarak değerlendirilebilir.

Katılımcının ifadesine göre, sabit bir müfredat bulunmamakta; her öğretim üyesi kendi syllabusunu oluşturmakta ve bu syllabuslar oldukça hacimli ve içerik bakımından güncel durumdadır. Dolayısıyla akademik yapı, merkezîyetçilikten uzak, bireysel uzmanlığa ve uluslararası akademik takibe dayalı bir sistemle şekillendirilmektedir. Bu yapı yalnızca içerik bakımından değil, akademik formasyon ve pedagojik yaklaşım bakımından da Amerikan sistemiyle uyumludur.

Katılımcı ayrıca, müfredatta yer alan konuların sürekliliğine dikkat çekmektedir. Bazı metinleri kronikleşmiş olarak ifade eden katılımcı, bu metinlerin akademik bir düşünce yapısını “standartlaştırıldığı” ya da “hegemonik bir formasyona” dönüştüğü izlenimini vermektedir. Çünkü bu standartlaşma, öğrencilerin yalnızca belirli bir literatür çevresinde eğitilmesini sağlamakta; böylece alternatif bilgi üretim yollarının dışlanmasına veya marjinalleştirilmesine zemin hazırlamaktadır.

Katılımcı, Amerika’daki üniversitelerle birebir temas kurmaksızın, oradaki kaynaklara ulaşabildiğini ve bu yüzden fiziksel olarak gitmeye gerek duymadığını ifade etmektedir. Bu ifade, hem kaynak erişimi açısından Boğaziçi Üniversitesi’nin sunduğu imkanların düzeyini göstermektedir. Katılımcının “ihtiyaç bırakmayan bir kampüs düzeni” ifadesi ise, Amerikan üniversitelerinin “öğrenciye her şeyi sağlayan” yapısının Boğaziçi Üniversitesi’nde de benimsendiğini göstermektedir. Bu tanıklığa göre kampüsün organizasyonu, öğrencilerin sosyal yaşamı ve akademik faaliyetleri üzerine etkili olacak biçimde yapılandırılmıştır.

Katılımcı 19:

Cinsel ilişkilerini bile kampüs içinde yaşayan çok fazla insan olduğu için kampüs hayatının bazı rahatsız edici noktaları oluyordu. Ya da teşhircilik boyutunda giyimler olduğu için rahatsız edici noktalar vardı. Ya da işte, atıyorum, tuvaletleri yine cinsiyetsiz bir şekilde kullanma pratiği olduğu için bu da bir sıkıntı oluşturabiliyordu. Burada cinsiyetsiz tuvaletler vardı, özellikle kütüphanede. Ama cinsiyetsiz olup olmaksızın, "kendimi karşı cinsten hissediyorum" diye herhangi bir tuvalete gidebiliyorlardı. O yüzden, mesela ben tesettürlüyüm. Tuvaletlerde başımı açayım da bir şey düzelteyim diyemiyordum. Çünkü her an biri girebilir. Kendisini kadın gibi hisseden ve cinsiyet disforisi olan biri içeriye dala bilir. Biz bir öğrenci kulübü olarak iftar yapmıştık. Hemen yanında, tepki olarak aslında bir protesto gerçekleştirme amacıyla içki masası kurulduğu zamanı bile bilirim. Böyle farklı giyimli kişilerin kurduğunu da bilirim. Hocalarımızdan da bunu çok gördük.

Önceki dönem katılımcılarının tanıklıklarında LGBT+ ve aktivistlerine çok nadiren rastlanırken, 2020 sonrası mezunların tanıklıklarında kampüs içinde LGBT+ görünürlüğünün ve bu bağlamda yaşanan pratiklerin önemli ölçüde arttığını göstermektedir. Bu fark, sadece bireysel

bir gözlem olarak kalmamakta; aynı zamanda Boğaziçi kampüsünün ideolojik ve kültürel yöneliminin zaman içerisinde ne şekilde dönüşüm geçirdiğine dair de önemli ipuçları sunmaktadır.

Özellikle “özgürlük” ve “liberal değerler” etrafında inşa edilen üniversite kültürünün, zamanla bireysel tercihlerin teşhire varan bir alanda dışavurumuna imkân tanıyan bir iklime dönüştüğü vurgulanmaktadır. Bu tür bir ortam, Batı merkezli kültürel kodlarla uyumlu bir şekilde şekillenmiş ve özellikle ABD ve AB'nin LGBT+ haklarını küresel ölçekte yaygınlaştırma politikalarıyla eşzamanlı gelişmiştir. Bu durum, bir yandan Boğaziçi Üniversitesi'nin küresel üniversite ağlarıyla olan etkileşimini ortaya koyarken, diğer yandan yerel kültürel kodlarla çatışma potansiyeli taşıyan olan eğilimlerin ve tercihlerin ortaya çıkışını ve yaygınlık kazanmasını örneklemektedir. Kütüphane gibi akademik merkezin dahi “cinsiyetsiz tuvalet” gibi düzenlemelere tabi tutulmuş olması, kültürel atmosferin radikal bireysel özgürlük söylemiyle yeniden kurulduğunun bir göstergesidir. Özellikle muhafazakâr değerleri benimseyen öğrenciler için bu durum, kampüsün “herkese açık” mekânsal işlevinden uzaklaştığını düşündürmektedir.

Burada katılımcının aktardığı iftar programına karşı gerçekleştirilen protesto biçimi, sadece farklı bir yaşam tarzının ifadesi değil; aynı zamanda üniversite içinde yer alan dindar kimlikli öğrencilere karşı tepkiselliği de barındırmaktadır. Bu yönlü tanıklıklar Boğaziçi Üniversitesi'nde “özgürlük” kavramının bazı kesimler için ideolojik sınırlar içinde tanımlandığını ve bu sınırların kimi zaman diğer kimliklerin özgürlük alanlarına müdahale eder nitelik kazandığını göstermektedir. Katılımcı, bu atmosferin akademisyenler tarafından da desteklendiğini de iddia etmektedir.

3.4. “Kim Daha Makbul” Kamusal Algı ve İdeolojik Engeller

Modern akademik yaşam, yalnızca bilgi üretim süreçlerinden ibaret değildir; aynı zamanda sosyal, ekonomik ve kültürel sermayelerin belirleyici rol oynadığı çok katmanlı bir iktidar alanıdır. Bu alanda birçok araştırmacı, bilimsel araştırmanın özünden ziyade, o araştırmanın yapılabilmesini sağlayacak fonlara erişim, proje ilişkileri ve kurumsal bağların devamlılığını sağlama görevini üstlenmektedir (Pestana, 2012, s. 77). Böylelikle akademisyen, çoğu zaman kendi araştırmasını yapabilmektense, başkalarının araştırmalarına aracılık eden ve kurumsal çıkarlarla uyumlu “araştırma yöneticisi” pozisyonuna sürüklenmektedir. Bu durum, Bourdieu'nün “alan” kuramı

çerçevesinde değerlendirildiğinde, sosyal sermayenin akademik alan üzerindeki etkisini ve belirleyici gücünü ortaya koymaktadır.

Özellikle sosyal sermayeyi miras yoluyla devralan aktörler – örneğin prestijli aile geçmişine, seçkin okullara ve güçlü akademik mentor ilişkilerine sahip bireyler – bu alana daha avantajlı konumda giriş yapmaktadırlar (Pestana, 2012, s. 77). Ancak bu figürler, çoğu zaman bilimsel yeterlilikten çok, aidiyet gösterme, kurum içi değerlerle uyumlu davranma ve uyum sinyalleri verme kapasitesi üzerinden kendilerini meşrulaştırmaktadırlar. Bu bağlamda bilimsel pozisyonun kendisi, içerikten çok biçimle; üretimden çok ilişkisellikte tanımlanır hâle gelir. Bilimsel araştırma, belirli fon sağlayıcılarla sürdürülebilir ilişkiler kurabilme, entelektüel alanın sınırlarını zorlamayan, riskten uzak ve çoğu zaman tartışmasız kalan projeler geliştirme yönünde şekillenir.

Bu tür figürlerin entelektüel profilinde, genellikle açıkça tartışmalı bir meseleye net bir tutum almak yerine “hoşgörü”, “çoğulculuk” ya da “dogmatizm karşıtlığı” gibi kavramlar öne çıkar. Ancak bu pozisyonlar çoğu zaman belirli bir teorik belirsizlik ve politik risksizlik stratejisinin uzantısıdır. Bu anlamda, “hoşgörülü hami” figürü, akademik dünyada hem öğrencilere hem de kurumlara karşı yönetsel bir konum alırken; öğrenciler de bu yapı içerisinde ancak belirli toplumsal sermaye türlerine ve değer sistemlerine uyum sağlayabildikleri ölçüde kabul görmektedir. Bourdieu’ye göre akademik alan, iktidar ilişkilerinin yeniden üretildiği özgül bir toplumsal uzamdır. Bu alan, yalnızca bilgi aktarımını değil; aynı zamanda kültürel ve sembolik sermayenin dolaşıma girdiği mücadeleleri de içerir. İktidar alanındaki seçme ve yönlendirme mekanizmaları, akademik yapının sürekliliğini sağlar ve kimin meşru bilgi üreticisi sayılacağını belirler (Bourdieu, 2024, s. 49).

Bu tema, Boğaziçi Üniversitesi’nin toplumsal algıdaki konumu, üniversitenin tarihsel kimliği, akademik yapılanma modeli ve ideolojik yönelimi gibi unsurlar çerçevesinde şekillenmiştir. Katılımcıların büyük bölümü, Boğaziçi Üniversitesi’nin yalnızca bir yükseköğretim kurumu olmanın ötesinde, belirli bir ideolojik çerçeve ve kültürel kimlik inşa ettiğini ifade etmiştir. Bu doğrultuda, hem “makbul Boğaziçili” kimliğinin üretimi hem de bu kimliğe uyum sağlamayan bireylerin karşılaştığı sembolik dışlama mekanizmaları detaylı biçimde tartışılmıştır.

Yapılan tematik analize göre, bu temaya 19 katılımcı katkı sunmuş ve görüşmeler boyunca toplam 149 kod üretilmiştir. Bu sayı, temanın katılımcı anlatılarındaki merkezi konumunu ortaya koymaktadır.

Katılımcılar, üniversitenin kamusal imajının Batı yanlısı, özgürlükçü ve seküler bir zihin yapısıyla özdeşleştirildiğini; ancak bu imajın kampüs içinde belirli ideolojik ve kültürel kalıplara dayalı bir dışlayıcılığı da beraberinde getirdiğini belirtmiştir. Bazı katılımcılar, akademik kadronun belirli ideolojik yönelimlere göre şekillendiğini; kimi durumlarda alternatif bakış açılarına sahip akademisyenlerin ya da öğrencilerin sistematik biçimde dışlandığını ifade etmiştir. Diğer katılımcılar ise, bu dışlayıcılığın yalnızca bireysel değil, kurumsal düzeyde bir tercih olarak işlediğini; kampüs içi mekânsal tahsislerden öğrenci kulüplerine kadar geniş bir alanda kendini gösterdiğini vurgulamıştır.

Kod dağılımlarına bakıldığında, bazı katılımcılar bu temaya 20'yi aşan katkılarla önemli ölçüde içerik üretmişken; diğerleri daha sınırlı ama derinlikli yorumlar sunmuştur. Bu durum, hem kişisel deneyim farklılıklarını hem de üniversiteyle kurulan ilişki düzeyini yansıtmaktadır.

Elde edilen bulgular, Boğaziçi Üniversitesi'nin kamusal algısının dışarıdan homojen ve özgürlükçü bir imaj sunsa da, içeride belirli kültürel ve ideolojik normların yeniden üretildiği bir alan olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda, “Kamusal Algı ve İdeolojik Engeller” teması, üniversitenin yalnızca yapısal değil aynı zamanda simgesel ve kültürel bir hegemonya aracı olarak nasıl işlediğine dair önemli ipuçları sunmaktadır.

Boğaziçi Üniversitesi, Türkiye’de kamuoyunun zihninde yalnızca bir yükseköğretim kurumu olmanın ötesinde anlamlar barındıran simgesel bir kurum olarak konumlanmaktadır. Üniversitenin gerek tarihsel kökeni, gerekse toplumsal ve ideolojik pozisyonu; onun kamusal algıda şekillenmesini hem destekleyen hem de karmaşıklaştıran unsurlar üretmektedir. Bu bağlamda Boğaziçi Üniversitesi'nin kamusal imajı, belirli bir elitizmi, akademik yüksek başarıyı ve bireysel özgürlüklerin kurumsal zeminde ifadesini mümkün kılan bir alanı temsil eder görünmektedir. Ancak katılımcı görüşlerinden elde edilen bulgular, bu dışsal imajın üniversitenin içsel işleyişine dair sınırlı ve yer yer çelişkili bir yansıtma ortaya koyduğunu göstermektedir.

Kamuoyunda Boğaziçi Üniversitesi'ne dair hâkim imajlardan biri, buranın yalnızca en yüksek puanlı öğrencilerin ve en yetkin akademisyenlerin bulunduğu seçkin bir bilim merkezi olduğudur. Bu algı, üniversitenin merkezi yerleştirme sisteminde üst sıralarda tercih edilmesiyle de desteklenmektedir. Ancak bu çalışmaya katılan bazı mezun ve akademisyenlerin ifadeleri, bu seçkinciliğin yalnızca akademik başarıya değil; belli bir sosyal ağ, kültürel sermaye ve ideolojik profille de ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Özellikle bazı katılımcılar, “makbul Boğaziçili” tanımına uymayan bireylerin akademik yeterliliklerine rağmen üniversiteye kabul edilmediklerini ya da akademik kadroya dâhil olmadıklarını ifade etmektedir. Bu bağlamda üniversiteye dair meritokrasiye dayalı bir kamusal imajın, pratikte ciddi biçimde sınırlandığı yönünde çoğunlukla ortak bir kanaat oluşmuştur.

Bununla birlikte üniversitenin “özgürlükçü” yapısına dair yaygın bir kanaat de kamusal algının temel bileşenlerinden biridir. Boğaziçi'nin farklı fikirlerin ve kimliklerin kendini ifade edebildiği bir mekân olduğu düşüncesi, hem üniversitenin resmî söylemlerinde hem de medya temsillerinde sıklıkla vurgulanan bir husustur. Ancak bu özgürlükçü imajın da çoğu zaman yüzeysel kaldığı, akademik kadro politikaları, başörtüsü yasağı ve ideolojik çeşitliliğe yönelik tolerans düzeyinde sınırlı biçimde yansıdığı görülmektedir. Bazı katılımcılar, geçmişte başörtülü bir akademisyenin ne denli yetkin olursa olsun kadroya alınmadığını; ifade özgürlüğünün ise görünüşte var olmakla birlikte, düşünsel çoğulculuğa dönüşmediğini vurgulamaktadır.

Üniversitenin tarihsel bağlamı da bu algısal karmaşayı pekiştirmektedir. Boğaziçi Üniversitesi'nin doğrudan mirasçısı olduğu Robert Kolej'in resmi sitesinde halen bir “misyoner okulu” olarak tanımlanması, bazı çevrelerce üniversitenin kültürel kodlarının Amerikan değerleriyle derinlemesine iç içe geçtiği şeklinde yorumlanmaktadır. Bu durum, üniversitenin hem eğitim modeli hem de akademik formasyon bakımından Amerikan yükseköğretim sistemine dayalı bir yapı olarak görülmesine neden olmaktadır. Aynı zamanda bu durum, üniversiteye yönelik “Amerikancı” ya da “batıcı” eleştirilerin de zeminini hazırlamaktadır. Ancak bu tarihsel süreklilik, tüm katılımcılar nezdinde tek biçimli şekilde onaylanmamaktadır. Bazı katılımcılar için bu Amerikan bağlantısı, yüksek eğitim kalitesinin doğal bir sonucu ve olumlu bir mirasken; diğerleri için ulusal akademinin dışarıya bağımlı hale gelmesinin ve kültürel bir yabancılaşmanın sembolüdür.

Üniversitenin devlet üniversitesi statüsüne geçmesiyle birlikte söz konusu yapının değişip değişmediği sorusu da, katılımcıların değerlendirmelerinde önemli bir yer tutmaktadır. Devletleşme süreci kimi katılımcılar tarafından kurumun özerkliğini zedeleyen bir müdahale olarak görülürken, kimileri içinse bu dönüşüm zaten tamamlanmış bir misyonun doğal sonu olarak yorumlanmaktadır. Öte yandan, devlet üniversitesi olmasına rağmen Boğaziçi'nin bazı “kapalı devre” işleyiş biçimlerini sürdürdüğüne dair kanaatler, hem kurumsal gerçekliğin hem de kamusal imajın yeniden sorgulanmasına neden olmaktadır.

Boğaziçi Üniversitesi özelinde dile getirilen liyakat tartışmaları, aslında Türkiye’de yükseköğretim alanına dair daha geniş bir eleştirinin parçasıdır. Akademik yükselme süreçlerinde yalnızca bilimsel niteliklerin değil, ideolojik yönelimler, sosyal ağlar ve kültürel uyum gibi faktörlerin belirleyici olduğu yönündeki algı, farklı üniversitelerde de sıklıkla gündeme gelmektedir. Bu durum, akademik alanın özerklik ve tarafsızlık iddiasını zayıflatmakta; liyakatin yerini sembolik dışlama, görünmez bariyerler ve güç ilişkilerinin aldığına dair kaygıları beslemektedir.

Tüm bu bulgular ışığında, Boğaziçi Üniversitesi’nin kamusal algısıyla kurumsal gerçekliği arasında hatırı sayılır bir mesafe olduğu görülmektedir. Kamuoyunda var olan Boğaziçi imajı, belirli başarı göstergeleriyle inşa edilen idealize edilmiş bir temsilken; üniversitenin iç dinamikleri bu temsilin hem yeniden üretildiğini hem de zaman zaman boşa çıkarıldığını göstermektedir. Bu bağlamda Boğaziçi Üniversitesi, hem ideallerin hem de çelişkilerin kurumsal ifadesi olarak, Türkiye yükseköğretim sisteminin simgesel bir örneği haline gelmiştir.

3.4.1. “Ahabap-Çavuş” İlişkisi mi “Liyakat” mı?

Boğaziçi Üniversitesi’ne dair katılımcıların algısında önemli bir yer tutan unsurlardan biri, kurumsal kültüründe meritokrasiye, liyakate dayalı bir işleyişin hâkim olduğuna dair inançtır. Bu inanç, özellikle üniversitenin geçmiş dönemlerinde eğitim almış ve akademik ya da mesleki olarak başarıya ulaşmış bireylerin anlatılarında sıkça karşılık bulmaktadır. 1940’lı yıllarda doğmuş olan katılımcı Katılımcı 1’in tanıklığı da bu anlamda önemlidir. Katılımcı 1’in ifadesi, Boğaziçi Üniversitesi’nin yalnızca akademik yeterliliği ön planda tutan bir sistematığe sahip olduğunu değil,

aynı zamanda insan haklarına dayalı bir saygı kültürü ve kapsayıcı bir özgürlük atmosferi sunduğunu da göstermektedir.

Katılımcı 1'in anlatısında öne çıkan en temel vurgu, üniversitenin “insana değer veren” yaklaşımıdır. Özellikle Türkiye bağlamında bu yaklaşımın istisnai olduğu ima edilmekte ve Boğaziçi'nin bu yönüyle “çok az” üniversiteden biri olduğu belirtilmektedir. Bu tasvir, Boğaziçi'nin toplumun farklı kesimlerinden bireyleri bir araya getiren, onları potansiyellerine göre değerlendiren bir üniversite olarak konumlandığını göstermektedir. Üniversitenin özgürlükçü yapısı ve ayrımcılıktan uzak yaklaşımı da bu meritokratik anlayışla bütünleşerek, sadece başarıya değil aynı zamanda insan onuruna dayalı bir kampüs kültürü inşa ettiğine işaret etmektedir.

Katılımcı 1:

Bence en başta gelen fark (Boğaziçi Üniversitesi ile diğerleri arasındaki), açık fikirlilik. Ayrımcılık yoktu. Herkes eşitti ve herkes insan olarak değer gördü. Değerleri gerçekten çok farklıydı. Kelimelerle anlatılması zor. Öncelikle toleransı öğretirdi. ‘Karşıdaki insan olsun yeter,’ derdi. Bu anlayış çok önemliydi... Türkiye’de insana değer verme meselesi çok önemli. Boğaziçi’nin farkı burada yatıyor. Belki birkaç üniversite daha var ama çok az. Temel fark şu: Meritokrasi. İngilizce’de ‘meritocracy’ denir. Liyakat sistemi. Adamın kabiliyetine göre değer verilir...

Katılımcı 1'in bu anlatısı, Boğaziçi Üniversitesi'ne dair kurumsal algının pozitif boyutlarını temsil etmesi açısından önemlidir. Öncelikle katılımcı, meritokrasiyi yalnızca akademik başarıya değil, insani değerlere ve sosyal çeşitliliğe açık olma hâliyle birlikte yorumlamaktadır. Ona göre Boğaziçi Üniversitesi, yalnızca “en yüksek puanla girilen” bir okul değildir; aynı zamanda bireylerin düşüncelerine, yaşam tarzlarına ve sosyal arka planlarına bakmaksızın kabiliyetleri temelinde değer gördüğü bir mekândır. Bu söylem, üniversitenin yalnızca entelektüel değil, aynı zamanda etik bir kültür sunduğuna işaret eder.

Bununla birlikte Katılımcı 1'in ifadesinde yer alan “herkes insan olarak değer gördü” vurgusu, Boğaziçi Üniversitesi'nin kapsayıcı ve eşitlikçi yönüne işaret etmektedir. Özellikle “toleransı öğretirdi” ifadesi, üniversitenin yalnızca bilgi aktaran değil, aynı zamanda değer inşa eden bir kurum olarak işlev gördüğünü ima etmektedir. Katılımcı 1'in geçmişe dair idealize ettiği kapsayıcı, liyakat esaslı ve açık fikirli üniversite atmosferi, birçok katılımcı tarafından nostaljik ve sınırlı bir perspektif olarak değerlendirilmektedir. Özellikle dindar kimliğe sahip katılımcılar, bu özgürlükçü ve eşitlikçi yapının kendi deneyimlerinde karşılık bulmadığını, aksine gizli ve ideolojik

sınırlarla çevrili bir üniversite ortamıyla karşılaştıklarını ifade etmektedirler. Bu bağlamdaki tanıklıklara göre, Boğaziçi Üniversitesi'nin kamusal imajındaki “herkese açık, başarı odaklı ve özgürlükçü üniversite” tasavvuru, bazı mezunlar için bir “özgürlük illüzyonuna” dönüşmüştür.

Bu “illüzyonun” en belirgin görünümünden biri, üniversite bünyesinde var olduğu iddia edilen “gizli müfredat” ve “makbul Boğaziçili” profilidir. Katılımcılar, resmi ders içerikleri dışında ideolojik olarak çizilmiş örtük bir sınırlar dizgesine tabi tutulduklarını, bazı konuların rahatça konuşulmadığını ve belli bir dünya görüşünün dışında kalan kişilerin — özellikle dini inancı açıkça yaşayanların — akademik anlamda geri plana itildiğini aktarmaktadır. Bu durum, yalnızca kampüs içindeki sosyal etkileşimlerde değil, yüksek lisans başvuruları gibi kurumsal süreçlerde de etkisini göstermektedir. Boğaziçi’nden mezun olmalarına rağmen, birçok katılımcı kendi hocalarından referans mektubu alamadıklarını ya da sırf yaşam tarzlarından dolayı akademik olarak teşvik edilmediklerini belirtmiştir.

Öte yandan, üniversitenin öğrenci profiline dair tarihsel dönüşüm, bu ifadelerin sadece nostaljik değil, aynı zamanda yapısal bağlamda da okunmasını gerektirir. 1980’li yıllarında kaldırılan yabancı dil barajı ve 2009’da yürürlükten kaldırılan katsayı uygulaması, Boğaziçi Üniversitesi’nin öğrenci havuzunu radikal şekilde değiştirmiştir. Dil barajının kaldırılmasından önce “seçkin” liselerden oluşan bir havuzdan gelen öğrencilerin hâkim olduğu yapıya karşılık; bu değişiklikler, Anadolu’nun farklı şehirlerinden gelen, farklı sosyo-kültürel altyapılara sahip öğrencilerin üniversiteye girişini kolaylaştırmıştır. Bu durum, üniversitenin bir zamanlar içine kapalı, belli bir elit döngü içinde şekillenen öğrenci profiline alternatif bir çeşitlilik kazandırırken, bazı katılımcılar tarafından akademik kalitenin ve dil yetkinliğinin düşmesi olarak yorumlanabilecek ifadelerine yol açmıştır.

Bu anlatıların açık örneklerinden biri, 1970’lerde doğan katılımcı Katılımcı 6’nın tanıklığında açıkça görülmektedir. Katılımcı 6, üniversitedeki Batı merkezli zihniyetin, dini kimliğini açıkça yaşamak isteyen bir asistanı bile gizlenmeye zorladığını, inançlı bireylerin saklanmak zorunda kaldığını ve bu durumun sistematik bir baskı ortamı yarattığını ifade etmektedir. Bu anlatıda “makbul Boğaziçili” kimliği, seküler, batıcı ve Amerikan değerleriyle uyumlu bireyleri kapsarken, bu profilin dışında kalan bireyler sistemin marjında kalmakta, hatta yer yer baskıya maruz bırakılmaktadır. Katılımcı 6’nın verdiği örnek, sadece dini pratiklerin

baskılanmasıyla sınırlı kalmamakta, aynı zamanda bazı akademik fırsatların küçültücü ve ayrımcı taleplerle bağlandığını da göstermektedir.

Katılımcı 6:

Hem eğitim modeli hem de akademik kadro açısından Boğaziçi kesinlikle Batı eksenliydi. Matematik bölümünde namaz kılan bir asistan vardı; onun ibadetinin fark edilmemesi için özellikle çaba gösterirdik, çünkü bilinirse önü kesilir diye korkuluyordu. Bölümün yapısı ve zihniyeti genel olarak Batı merkezliydi. Bir hocamız araştırma dersine kabul etti, ancak tek şartı fare kafeslerini temizlememizdi; bunu kabul etmedik. Yine de başka bir gün, yaşam tarzımıza dair olumlu sözler söyleyip bizi takdir etmişti, bu da kendimi Boğaziçi'nde iyi hissettiğim ender anlardan biriydi.

Bence özgürlük bir ilüzyondur. Demirel'in "Yollar yürümekle aşılmaz" sözü gibi, eylem de yapsan bir sonuç çıkmıyordu. Örneğin yurttan sahur yemeği verilmez, iftar da özel olarak hazırlanmaz, sadece normal akşam yemeği erkene çekilirdi. Bu saat değişikliklerine özellikle devrimci-sol öğrenciler sert tepki gösterirdi. Genel hava ise şuydu: Bir şey yapılacaksa "onlar" yapabilir, ama "sen" yapamazsın; yapıyormuş gibi görünülür ama gerçekte bir şey değişmezdi. Tam bir oyalama hali.

Katılımcı 6'nın anlatısı, Boğaziçi Üniversitesi'nin kamusal algıda yer etmiş özgürlükçü imajı ile kampüs içinde yaşanan deneyimler arasındaki çelişkiyi açıkça dile getirmektedir. Özellikle "namaz kılan bir asistanın bunu gizlemesi" iddiası, ideolojik baskının dolaylı ama etkili bir şekilde sürdüğünün ifadesidir. İddia edilen bu baskı doğrudan idari değil, kültürel ve akademik habitus üzerinden işletilen dolaylı bir dışlama yöntemi olarak değerlendirilebilir. "Makbul Boğaziçili" profili bu noktada yalnızca akademik başarıya değil, aynı zamanda belli bir yaşam tarzı ve düşünce yapısına uyumu da içeren bir paket olarak tanımlanmaktadır.

Katılımcı 6'nın yaşadığı deneyimlerde olduğu gibi, bazı akademik fırsatlar ise dolaylı ayrımcılık şeklinde tezahür etmektedir. "Fare kafesi temizleme" şartı gibi küçük düşürücü talepler, yalnızca bireyin değil, ait olduğu kimliğin de değersizleştirildiğini hissettirmektedir. Bu durum, bireylerin akademik katkılarının görmezden gelinmesine, potansiyellerinin bastırılmasına ve özgürlük adına kurulan yapının içeride kendi normatif çerçevesini dayatmasına neden olmaktadır. Ayrıca bu ifadeler akademisyen-öğrenci ilişkisindeki hiyerarşinin arkadaş canlısı ve yatay düzlemde bir ilişki olduğuna yönelik tanıklıklarla çelişmektedir.

Katılımcı 6, üniversitenin özgürlük, bireysellik ve kendini gerçekleştirme gibi "evrensel" değerlerle özdeşleştirilmesine rağmen, bu değerlerin kampüste kimlere ve ne ölçüde tanındığına dair ciddi eşitsizlikler bulunduğunu dillendirmektedir. Ona göre Boğaziçi Üniversitesi'ne atfedilen

“özgürlükçü” kimlik, burada yalnızca belli gruplara tanınan, diğerlerine ise örtük biçimde sınırlandırılan bir imtiyaz alanı olarak tanımlanmakta; bu da “özgürlük” söyleminin bir tür ideolojik aygıtı dönüşmesine neden olmaktadır.

Katılımcı 6’nın aktardığına göre, bireysellik ya da özgürlük kavramları kampüste herkes için geçerli olmaktan çok, “daha beyaz” —daha seküler, daha Batıcı, daha elit — kimliklerle sınırlı bir hak olarak işlemekteydi. Namaz kılan öğrencilerin ibadet alanı talebinin “net bir ret” ile değil, fakat sürekli oyalama taktikleriyle karşılanması, bu eşitsizliğin kurumsal düzeyde meşrulaştırıldığını göstermektedir. Bu anlatı, sadece kültürel bir ayrımcılığa değil, aynı zamanda bir tür bürokratik dışlama mekanizmasına işaret etmektedir. Boğaziçi gibi kamusal bir üniversitenin, farklı kimliklerin taleplerine açık olduğu varsayılırken, gerçekte belli bir değer sistemini koruma eğiliminde olduğu anlaşılmaktadır. İftar ve sahur gibi dini pratiklerin kurumsal hizmetlerden dışlanması iddiası, o dönemde öğrencilere yönelik eşitlik ilkesinin yalnızca ideolojik merkezdeki kimliklere tanındığını ortaya koymaktadır. Bu anlatıda Boğaziçi Üniversitesi, herkesin özgürce kendini ifade ettiği bir yer olmaktan ziyade, belirli kimliklerin daha rahat hareket ettiği, diğerlerinin ise görünmez bariyerlere takıldığı bir alan olarak tarif edilmektedir.

Daha da önemlisi, Katılımcı 6’nın ifadesinde geçen “oyalama hali” ve “bir şey yapılacaksa onlar yapabilir, ama sen yapamazsın” tarzındaki söylem, üniversitedeki kurumsal eşitliğin yalnızca sembolik düzeyde var olduğunu ortaya koyar. Kampüs içerisindeki bazı talepler, yalnızca egemen kültürel sermayeye sahip olan öğrenciler tarafından dile getirildiğinde meşru kabul edilmekte; bunun dışındaki talepler ise kurumsal hafızada “bozguncu”, “marjinal” ya da “tutarsız” olarak damgalanarak sessizleştirilmektedir.

Katılımcı 6’nın bu detaylı anlatısı, Boğaziçi Üniversitesi’nin dışarıdan bakıldığında sahip olduğu özgürlükçü imajın, kampüs içindeki kültürel ve ideolojik iktidar ilişkileri nedeniyle ciddi şekilde sınırlı kaldığını göstermektedir. Üniversitenin özgürlük söylemi, bir yandan belli gruplar için büyük bir ifade alanı sunarken, diğer yandan farklı kimlikleri sessizce marjinalleştiren bir kurumsal çerçeve yaratmaktadır. Bu da, Boğaziçi Üniversitesi’nde “özgürlük” gibi evrensel değerlerin, kimlik, inanç ve aidiyet gibi değişkenlerle koşullandırıldığını ve eşit olmayan biçimde dağıtıldığını ortaya koymaktadır.

Türkiye kamuoyunda Boğaziçi Üniversitesi, uzun yıllardır kaliteli eğitim ve yüksek akademik standartlarıyla özdeşleştirilen bir kurum olarak görülmektedir. Özellikle İngilizce dil eğitiminin niteliği ve çok sayıda bölümünün Türkiye'nin en yüksek puanlı öğrencilerini kabul etmesi, üniversitenin toplumsal prestijini pekiştirmektedir. Bu çerçevede Boğaziçi, yalnızca bir lisans eğitimi kurumu değil; aynı zamanda öğrencilerini lisansüstü akademik kariyere ve nitelikli profesyonel yaşama hazırlayan bir “elit üretim mekânı” olarak konumlanmaktadır. Bu yerleşik algı, üniversiteyi Türkiye'nin en parlak gençleri için öncelikli tercihlerden biri hâline getirmektedir.

Ancak bu idealize edilmiş imaj, bazı katılımcılar tarafından sorgulanmakta ve yer yer çelişkili bir kurumsal gerçeklikle karşı karşıya bırakılmaktadır. Özellikle liyakat meselesi, katılımcı görüşleri doğrultusunda önemli bir tartışma alanı olarak öne çıkmaktadır. Katılımcı 1'in, üniversitenin temel değerlerinden biri olarak “meritokrasi”yi vurgulayarak, Boğaziçi'nin liyakat esasına dayalı bir yapıya sahip olduğunu ifade etmektedir. Bu yaklaşım, üniversitenin kendi iç kültürüyle uyumlu, adil ve başarı odaklı bir işleyişe sahip olduğu yönündeki kamusal inancı destekler niteliktedir.

Katılımcı 15:

Boğaziçi'ne gelen öğrenci parlak, akademik kadrosu o kadar değil. Akademik kadro bildiğin fos. Bildiğin fos. Oraya ahab-çavuş gelmiş. Zaten onların o, onun sevgilisi, onun şeyi orada, biliyorsun. Orada çok fena var orada bu durum. Orada tam bir nepotizm var. Yarısı sevgili, yarısı karı koca, yarısı amcaoğlu. Böyle o üniversitenin. Bak bir incele.

Bununla birlikte, aynı üniversiteye dair daha eleştirel bir perspektif sunan Katılımcı 15, Boğaziçi'nde liyakat sisteminin ciddi şekilde aşıldığını iddia etmektedir. Ona göre, üniversiteye gelen öğrenciler son derece parlak ve yetkin bireyler olmasına rağmen, akademik kadronun niteliği bu düzeyin oldukça gerisindedir. “Akademik kadro bildiğin fos” ifadesiyle, öğretim üyelerinin yeterliliklerine yönelik ciddi bir memnuniyetsizlik dile getirilmekte; “ahab-çavuş ilişkileri” ile şekillenen bir akademik yapılanmadan söz edilmektedir. Katılımcı 15, bu durumu “nepotizm” olarak tanımlamakta ve akademik kadronun önemli bir kısmının kişisel ilişkiler, akrabalık bağları veya romantik ilişkiler temelinde oluştuğunu ileri sürmektedir: “Yarısı sevgili, yarısı karı koca, yarısı amcaoğlu...”

Bu ifadeler, kurumsal düzeyde şeffaflık, adalet ve liyakat ilkelerinin ne ölçüde işlediğine dair ciddi soru işaretleri doğurmaktadır. Bu bağlamda Boğaziçi Üniversitesi'nin kamusal imajı ile

bazı iç aktörlerin deneyimleri arasında belirgin bir gerilim bulunmaktadır. Kurumun dışarıdan yüksek kaliteye sahip olduğu düşünülen akademik yapısı, içeriden bakıldığında bazı katılımcılar tarafından oldukça zedelenmiş ve yapısal sorunlarla malul bir alan olarak tarif edilmektedir. Dolayısıyla, Boğaziçi Üniversitesi'nin eğitim kalitesine ilişkin yerleşik algı ile liyakat esaslı işleyişine dair kurumsal gerçeklik arasında örtüşmeyen noktalar bulunduğu, katılımcı ifadeleriyle açık bir biçimde ortaya konmaktadır. Ancak bu eleştirilerin sadece Boğaziçi Üniversitesi'ne yönelik olmadığını ve üniversitelerdeki kadrolara dair sıklıkla dile getirilen eleştirel bir iddia olduğunu da unutmamak gerekir.

Katılımcı 9 ise şu ifadelerle aldığı eğitimden genel olarak memnuniyetini dile getirmektedir:

Dediğim gibi, aldığım derslerin çoğunu gerçekten çok severek, keyif alarak alıyordum. Evet, zorlanıyordum. Okumaları yetiştirmekte zorlanıyordum. İki bölüm okuyordum ve her iki bölümün de okuma yükü çok fazlaydı. Okuma sayfa sayısı çok yüksekti. Üzerimde sürekli “Bunları nasıl yetiştireceğim?” stresi vardı. Bir yandan yeni bir şey okuma becerisi geliştiriyorsun, anlamaya çalışıyorsun... Ama genelde düşündüğümde, geriye dönüp baktığımda “Boştu bu ders,” dediğim pek azdır. Aldığım derslerin çoğu gerçekten bana yeni bir bakış açısı kazandırdı, yeni bir şey öğretti diyebilirim.

Katılımcı 9'un yukarıdaki ifadeleri, Boğaziçi Üniversitesi'nin uzun yıllar boyunca akademik kalite açısından sahip olduğu güçlü konumu ortaya koymaktadır. Katılımcının kişisel deneyimi üzerinden şekillenen bu anlatı, üniversitenin özellikle lisans düzeyindeki eğitiminin hem içerik hem de pedagojik yöntemler açısından tatmin edici bulunduğunu göstermektedir. Katılımcı 9, çift anadal programı kapsamında aldığı derslerin yoğun okuma yükünden söz ederken, bu zorluğun bir yandan stres kaynağı olduğunu, diğer yandan ise entelektüel gelişimi açısından bir fırsat sunduğunu vurgulamaktadır. Bu durum, Boğaziçi Üniversitesi'nin öğrenciyi zorlayan ancak bu zorlukla birlikte ciddi bir akademik derinlik kazandıran bir eğitim modeli benimsediğini düşündürmektedir.

Katılımcı 9'un, geriye dönüp baktığında “boştu” diyebileceği çok az dersin olduğunu belirtmesi, ders içeriklerinin sadece biçimsel olarak değil, niteliksel anlamda da doyurucu olduğunu ortaya koymaktadır. Bu noktada vurgulanan “yeni bir bakış açısı kazandırma” ve “yeni bir şey öğretme” gibi ifadeler, Boğaziçi Üniversitesi'nin salt bilgi aktaran bir kurum olmaktan

ziyade, eleştirel düşünceyi teşvik eden ve öğrencinin entelektüel kapasitesini dönüştürmeye yönelik bir eğitim anlayışını benimsediğini göstermektedir.

Bu memnuniyet ifadesi, aynı zamanda katılımcı deneyimine göre Boğaziçi Üniversitesi'nin Türkiye'deki pek çok üniversiteden ayrılan yönünü göstermektedir. Zira burada ifade edilen yoğun akademik yük, her öğrencide karşılık bulmayacak kadar özveri gerektiren, ancak bu özveri sonucunda yüksek düzeyde tatmin sağlayan bir eğitimin göstergesidir. Bu çerçevede, Katılımcı 9'un anlatımı sadece bireysel bir deneyimi değil, aynı zamanda üniversitenin kamuoyundaki “yüksek akademik standartlara sahip kurum” imajını da destekleyen bir örüntü oluşturmaktadır.

Ancak, Katılımcı 9'un günümüze dair değerlendirmeleri kendi eğitim aldığı döneme dair değerlendirmelerinin aksinedir:

Bence kuşaklar arası baktığımızda, bugünkü hocaların çoğunun eğitim düzeyi, bizim dönemimizdeki hocalara göre daha düşük. Bu, tabii subjektif bir yorum; doğrudur, yanlıştır diyemem. Ama bizim dönemdeki hocaların çoğu — tırnak içinde söylüyorum — “beyaz, seküler Türk” diyebileceğimiz bir kuşaktandı. Yeni yönetim öncesi dönemdeki hocalardan söz ediyorum. Bunların bir kısmı zaten Robert Kolej mezunuydu. Kimisi lisansı Amerika'da okumuştı ve gerçekten Yale, Princeton gibi top düzey okullardan mezundu. Üstüne bir de o kalitede doktora yapmışlardı. Şimdi ise — en azından benim bildiğim kadarıyla — burada lisansını o düzeyde bir okulda okuyan çok az kişi var. Varsa da çoğu, Amerika'nın vasat üniversitelerinden geliyor. Doktora derecelerine bakınca da, yine bizim kuşağınki bugünlüklere kıyasla daha yüksek profilli görünüyor.

Boğaziçi Üniversitesi'nin akademik kadrosuna yönelik eleştiriler, yalnızca eski veya son dönem mezunlar tarafından değil, kurumun içinden gelen sesler tarafından da dile getirilmektedir. Katılımcı 15'in “ahbap-çavuş” ilişkilerine dayalı atamalarla açıklamaya çalıştığı liyakat sorunu, sadece bugünkü kadrolara değil, aynı zamanda geçmişle kurulan kıyaslamalar üzerinden daha geniş bir tarihsel arka plana oturmaktadır. Bu noktada, aktif olarak üniversitede görev yapan akademisyenlerden biri olan Katılımcı 9'un değerlendirmeleri dikkat çekicidir. Katılımcı 9, hem aldığı eğitime duyduğu memnuniyeti vurgulamakta, hem de kendi öğrencilik dönemindeki akademik kadronun niteliğini, bugünkü kadrolarla karşılaştırarak geriye doğru bir düşüş yaşandığını ifade etmektedir.

Bu değerlendirme, Boğaziçi Üniversitesi'nin akademik nitelik bakımından zaman içinde bir erozyon yaşıadığını ortaya koymaktadır. Katılımcı 9'un ifadelerinde dikkat çeken hususlardan biri, eski kuşak akademisyenlerin çoğunun Robert Kolej kökenli, yurt dışında — özellikle Ivy League gibi üst düzey — üniversitelerde lisans veya doktora eğitimi almış isimler olmasıdır. Bu bağlamda, Boğaziçi'nin erken dönem akademik gücünün, hem kolejli elit yapıyla hem de Amerikan yükseköğretim sistemine doğrudan bağlı bir akademik ağla ilişkili olduğu görölmektedir. Ancak zamanla, devletleşme süreciyle birlikte hem kurumsal özerklik zayıflamış hem de yabancı dil barajının kalkmasıyla Robert Kolej kökenli öğrenci ve akademisyen sayısında ciddi bir azalma yaşanmıştır. Böylece, üniversite geçmişte sahip olduğu “top-level” küresel akademik bağlantılardan, daha vasat düzeyde uluslararası deneyime sahip kadrolara doğru evrilmiştir.

Katılımcı 9'un analizinde dile gelen bu tarihsel kırılma, yalnızca bireysel bir gözlem olarak değil, daha önceki mezunlar tarafından da ifade edilen kolektif bir kanaat olarak öne çıkmaktadır. Nitelikli akademisyen profiline dayalı eski yapının giderek çözölməsi, bir yandan Boğaziçi'nin entelektöel cazibesini törpülerken, diğer yandan liyakat esasına dayalı işleyişin yerini zamanla kurum içi ilişkiler ağına belirlediği, daha içe kapanık bir yapıya bıraktığını düşündürmektedir. Katılımcı ifadeleri, üniversitenin erken dönemlerinde görece yüksek olan Amerikalı ya da Batılı akademisyen oranının günümüzde kayda değer ölçüde azaldığını göstermektedir. Bu durum, hem üniversitenin uluslararası karakterine dair yerleşik algının zamanla aşındığını, hem de eğitim kalitesine dair kamuoyu algısının yeniden yapılandığını ortaya koymaktadır.

Örneğin, Katılımcı 2'nin dönemine dair anlatılanlar, geçmişte Boğaziçi'nde görev yapan öğretim üyelerinin yüksek sayıda ve Amerikalı olduğunu ortaya koymaktadır. Bu oran, sadece eğitim dilinin İngilizce olmasıyla değil, aynı zamanda üniversitenin doğrudan Amerikan kültörel ve akademik etkisi altında şekillendiği bir döneme işaret etmektedir. Ancak son dönem öğrencileri arasında yapılan görüşmeler, bu yapının belirgin bir şekilde zayıfladığını, hatta bazı bölümlerde tamamen ortadan kalktığını göstermektedir.

Katılımcı 7'nin daha önce değerlendirilen tanıklığı ise, yabancı akademisyenlerin hem sayıca sınırlı kaldığını hem de köken bakımından çeşitlilik arz ettiğini göstermektedir. Anlattığı kadarıyla, lisans süresince yaklaşık 20 farklı hocadan ders almış ve bunların yalnızca 5'i yabancı olmuştur. Bunlar arasında Amerikalı, Yunan, Arap kökenli (Ürdün veya Lübnanlı), İskandinav ve

Finlandiyalı öğretim üyeleri bulunmaktadır. Ancak bu çeşitlilik, niceliksel anlamda düşük bir düzeyde kalmakta; yabancı hocaların kampüsteki entelektüel iklimi belirlemedeki etkisi sınırlı bir görünüm çizmektedir.

Bu veriler ışığında, Boğaziçi Üniversitesi'nin bir dönem öne çıkan Amerikan akademik modeli ve uluslararası eğitim ağına dayalı yapısının, zaman içinde gerek politik gerek yapısal değişimlerle aşınmaya başladığı sonucuna varılabilir. Yabancı akademisyenlerin sayıca azalması, sadece bir çeşitlilik kaybı değil, aynı zamanda Amerikan kültürel hegemonyasının eğitim yoluyla inşa ettiği epistemolojik etkinin de zayıflamakta olduğuna işaret etmektedir. Bu durum, üniversitenin uluslararası görünürlüğü, öğrenci profili ve eğitim kalitesi açısından çeşitli tartışmaları da beraberinde getirmektedir. Nitekim öğrenci profilinde de buna paralel değişiklikler gözlemlenmektedir.

Katılımcı 10:

Ben 2000'lerin başında aktif öğrenciydim.. O zaman da mesela sağ, lisans seviyesinde öğrenci oranı %1 ile %5 arasında bölümlere dağılırdı. %5'i geçmezdi ama. Şu anda mesela %30–%40 civarında. Bu şunu gösteriyor: Hani önceden, mesela elit liseler dediğimiz bu Robert, Üsküdar, İstanbul Lisesi gibi liselerin hâkimiyeti vardı ama şimdi Anadolu'dan gelen birçok, özellikle İmam Hatipler de, öğrencilerini doldurmaya başladılar.

Katılımcı 10'un ifadeleri, bu dönüşümün niteliksel ve niceliksel boyutlarını ele almaktadır. Katılımcı 10, 2000'li yılların başlarında Boğaziçi Üniversitesi'nde aktif bir öğrenci olarak sağ eğilimli öğrencilerin toplam öğrenci kitlesi içinde oldukça küçük bir oran oluşturduğunu (%1–5) belirtmektedir. Bu oran, o dönem üniversiteye hâkim olan kültürel atmosferin büyük oranda seküler, elit ve Batıcı liselerden gelen öğrencilerce şekillendiğini göstermektedir. Katılımcı 10'un dikkat çektiği üzere, özellikle 2010'lardan sonra üniversitenin öğrenci profili belirgin biçimde değişmiştir. Katılımcının tahminine göre sağ eğilimli öğrencilerin oranı bazı bölümlerde %30–40'a ulaşmış, bu da yalnızca sayısal bir artışı değil, kampüs içi ideolojik ve kültürel çoğullaşmayı da beraberinde getirmiştir. Bu durum, bir yandan Boğaziçi Üniversitesi'nin kamusal temsil niteliğini artırırken, diğer yandan üniversite içinde uzun yıllar egemen olan kimliğin dönüşümüne neden olmuştur. Böylece üniversitenin “kamusal elit” yetiştirme fonksiyonu, daha geniş bir tabana yayılmış; ancak bu öğrencilerle yapılan mülakatlarda öğrencilerin “makbul Boğaziçili” profilini uymamanın zorluklarını yaşadıkları görülmüştür.

Son olarak, öğrenci profili ve kültürel çeşitlilik açısından yaşanan değişim, bu yapısal dönüşümle birlikte okunmalıdır. Yabancı dil barajının kaldırılması ve katsayı engelinin ortadan kalkması, üniversitenin daha heterojen bir öğrenci yapısına kavuşmasını sağlamıştır. Katılımcı 10'un gözlemleri, Boğaziçi'nin artık sadece elit liselerden gelen seküler öğrencilerle değil, Anadolu'nun çeşitli şehirlerinden gelen farklı sosyo-kültürel geçmişe sahip öğrencilerle şekillenen bir kampüs yapısına evrildiğini göstermektedir. Bu çoğullaşma, demokratikleşme açısından olumlu bir gelişme olarak değerlendirilebilse de; bazı katılımcılar tarafından akademik kalite, dil yeterliliği ve entelektüel iklim açısından olumsuz bir değişim olarak yorumlanmaktadır.

3.4.2. “Liberalliğin Çeşitleri”: Kampüste Özgürlük ve Liberal Kültür

Boğaziçi Üniversitesi dendiğinde Türkiye kamuoyunun hafızasında ilk canlanan temalardan biri “özgürlük” ve “liberallik” olmaktadır. Bu özgürlük vurgusu, yalnızca akademik özerkliğe veya ifade hürriyetine işaret etmekle kalmamakta; aynı zamanda üniversitenin kendine özgü yaşam tarzına, öğrenci kültürüne ve kimlik çoğulluğuna da gönderme yapmaktadır. Katılımcıların anlatımlarında da sıkça görüldüğü üzere, “Boğaziçililik” bir kurum mensubiyetinden ziyade, özgürlükçü, bireyci ve kültürel olarak liberal bir habitusu temsil etmektedir. Bu temsilde, Amerikan üniversite modelinin ve özellikle Robert Kolej geçmişinin etkisi sıkça vurgulanmakta, Boğaziçi'nin Türkiye’de bu modelin en yerleşik örneklerinden biri olduğu görüşü öne çıkmaktadır.

Katılımcıların büyük bir kısmı, Boğaziçi Üniversitesi’ni Türkiye’deki diğer yükseköğretim kurumlarından ayıran başat özelliğin, “özgürlükçü atmosfer” olduğunu belirtmişlerdir. Bu özgürlük hem kurumsal politikaların hem de kampüs yaşamının bir parçası olarak tarif edilmiştir. Katılımcılar, başörtülü öğrencilerin rahatça kampüse girebildiği (ancak başörtülü öğrencilerin deneyimi diğerlerinin algısını doğrulamamaktadır ve özellikle yasağın gelmesinden sonra ciddi sıkıntılar yaşadıklarını anlatmışlardır), zıt görüşlü kulüplerin yan yana stant açabildiği, öğrencilerin ve hocaların farklı fikirleri açıkça dile getirebildiği bir ortamdan söz etmektedir. Bu yönüyle Boğaziçi, baskının arttığı siyasi dönemlerde dahi bir tür "özerk bölge" olarak tasvir edilmiştir.

Bununla birlikte, özgürlük vurgusunun tekil ve yekpare bir anlatı oluşturmadığı da dikkat çekicidir. Katılımcıların bir kısmı, Boğaziçi’ndeki özgürlükçü yapının bireyleri kendi değerlerinden uzaklaştırabildiğini, onları kültürel olarak dönüştürebildiğini ve özellikle

muhafazakâr arka plandan gelen öğrenciler için kimi zaman bir asimilasyon alanına dönüşebildiğini ifade etmektedir. Bu durum, özgürlüğün herkes için eşit şekilde deneyimlenmediğini ve hatta bazıları için özgürlüğün bir "ilüzyon" olarak görülebileceğini ortaya koymaktadır.

Yine de katılımcıların çoğu, özgürlük deneyiminin kişisel gelişim ve akademik arayışlar açısından dönüştürücü bir etkisi olduğunu kabul etmektedir. Bazı anlatılarda Boğaziçi, öğrencilerin farklı fikirlerle tanışıp tartışma pratiği kazanabildiği; bazı anlatılarda ise özellikle sosyo-kültürel sermayeye sahip olmayan öğrenciler için kendini yeniden inşa etme imkânı sunan bir mekân olarak resmedilmiştir. Bu noktada, özgürlük bir ideoloji değil, deneyimlenen bir geçiş evresi, bir “dönüşüm laboratuvarı” olarak yorumlanmaktadır. Bu analizlerde dikkat çeken bir diğer unsur da özgürlüğün zaman içinde uğradığı evrimdir. Katılımcılar, üniversitenin 1980’lerden itibaren çeşitli siyasal ve toplumsal baskılara rağmen özgürlükçü yapısını bir süre koruduğunu ancak zamanla bu yapının hem içeriden hem dışarıdan değişmeye başladığını dile getirmişlerdir. 2000’li yıllarda artan siyasal kutuplaşma, başörtüsü krizi, Gezi sonrası akademik ayrışmalar gibi olaylar ve son olarak rektörlük etrafında yaşanan tartışmalar, kampüs özgürlüğünün hem biçimini hem de kapsayıcılığını yeniden tanımlamıştır.

Tüm bu değerlendirmeler, Boğaziçi Üniversitesi’nin yalnızca bir eğitim kurumu değil, aynı zamanda Türkiye’de özgürlük söyleminin ve pratiğinin temsil edildiği alanlardan biri olarak görüldüğünü ortaya koymaktadır. Ancak bu özgürlük anlatısının, her öğrencinin ve her dönemin deneyimiyle farklılaştığı; kimi zaman güçlendirici, kimi zaman ise dönüştürücü ya da dışlayıcı bir işlev kazandığı da unutulmamalıdır.

Katılımcı 2:

Yok (Engelleme olmazdı). Şöyle, mesela herhangi bir şey yapılmazdı ama okuldaki ortam oldukça liberaldi. Okulun şartları böyleydi. Ama dediğim gibi, sol da vardı, sağ da vardı. Biz oradayken, yavaş yavaş kendi aramızda bir örgütlenmeye başlamıştık. Bir milliyetçi grup oluşmaya başlamıştı ve bu da epey sürtüşmelere yol açtı.

Katılımcı 2’nin anlatımı, Boğaziçi Üniversitesi’nin özellikle erken dönemlerinde özgürlük söyleminin nasıl işlediğine dair önemli bir tarihsel pencere sunmaktadır. Katılımcı 2, Robert

Kolej’den itibaren süregelen “kendine has” bir kültürel ortamdan bahsederken, bu atmosferin yalnızca eğitim dili veya müfredatla sınırlı kalmadığını, kampüs yaşamına ve sosyal örgütlenmeye doğrudan yansıdığını belirtmektedir. Boğaziçi’nin “Amerikan kültürel iklimi” içinde şekillenmiş bir yapısı olduğunu ifade eden Katılımcı 2, bu yapının içinde liberal değerlerin hâkim olduğunu dile getirmektedir: “Okuldaki ortam oldukça liberaldi.”

Bu ifade, özgürlük anlayışının yalnızca bireysel düşünce ve ifade özgürlüğüyle sınırlı kalmadığını, aynı zamanda sosyal ve politik örgütlenmelere de imkan tanıdığını göstermektedir. Katılımcı 2’nin kendi ifadesiyle, milliyetçi eğilimli bir grup olarak “örgütlenmeye başlamaları” ve bu doğrultuda bir kulüp kurmaları, Boğaziçi Üniversitesi’nin sosyal örgütlenme açısından da görece serbest bir alan sunduğunu ortaya koymaktadır. “Herhangi bir teşvik ya da engelleme olmadı” vurgusu, üniversitenin o dönemde siyasal farklılıkları baskılamaktan ziyade, bunların bir arada var olmasına izin verdiğini göstermektedir.

Ancak bu özgürlüğün “nötr” ya da tamamen eşit dağılmış bir olgu olmadığı da yine Katılımcı 2’nin anlatısından okunabilmektedir. Ancak, tanıklıklara göre akademik ve idari kadronun ideolojik yönelimi bu tarz bir atmosferde belli eğilimdeki grupları avantajlı hale getirebilmektedir. Yakın dönem mezunları bu durumu deneyimlediklerini aktarmışlardır.

Katılımcı 8:

Boğaziçi’nin kendine has, köklü bir kültürü vardı. Bu kültür, belirgin biçimde liberal bir karakter taşıyordu. Liberal kültür, ekonomik anlamda değil, kültürel anlamda özgürlükçü bir yapıyı ifade ediyordu. Üniversitede politik ve ekonomik olarak çok farklı noktalarda duran öğrenciler — sağda da solda da — bir arada var olabiliyordu. Bu, kültürel anlamda liberal bir yapının göstergesiydi. Bireyci bir anlayış da mevcuttu.

Farklı kimlikler kendini rahatça ifade edebiliyordu; bu durum başörtülü öğrenciler için olduğu kadar LGBT+ öğrenciler için de geçerliydi. Örneğin meydanda taban tabana zıt gruplar yan yana masalar açabiliyor, herkes kendi masasını kurup kendini ifade edebiliyordu. Yaşanan en büyük gerilimler, örneğin müziği daha yüksek açma gibi basit konularla sınırlıydı.

Katılımcı 8’e göre Boğaziçi Üniversitesi’ni Türkiye’deki diğer üniversitelerden ayıran temel faktör, “kendine has, liberal bir kültür” dür. Bu anlatıdaki kültür, yalnızca belirli bir düşünce biçimini değil, aynı zamanda çok farklı ideolojik, sınıfsal ve kimliksel profillere sahip öğrencilerin bir arada yaşayabildiği çoğulcu bir yapıyı ifade etmektedir. “Sağda da, solda da olan öğrenciler

barınırdı” ifadesi, bu çoğulculuğun kültürel temellerini görünür kılar. Katılımcı 8’in “öğrencilerin bir arada barınabiliyor olması” vurgusu, bu özgürlüğün kültürel ve ilişkisel boyutuna işaret eder. Özgürlük, bu anlamda yalnızca “ifade etme” değil, aynı zamanda “bir arada var olabilme” kapasitesidir.

Katılımcı 8’in anlatısının devamı, Boğaziçi Üniversitesi’nde yalnızca başörtüsü gibi belirli kimliklerin değil, LGBT+ bireyler gibi toplumsal olarak daha marjinal konumda yer alan kimliklerin de kendilerini ifade edebildiği bir kampüs atmosferi olduğuna yöneliktir. Bu anlatıda özellikle üniversite meydanlarında, taban tabana zıt görüşlere sahip grupların yan yana masalar açarak fikirlerini özgürce sunabilmeleri, Boğaziçi’nin kültürel çoğulculuğunun bir göstergesidir. Katılımcı 8’in anlattığı çoğulcu ortam, aynı zamanda Boğaziçi kimliğinin heterojen doğasına da ışık tutmaktadır. Bu anlatı, üniversite topluluğu içerisinde kimlikler arası sınırların belirgin biçimde çizilmediği, farklılıkların bir tehdit olarak değil, zenginlik olarak algılandığı bir mekansallığı işaret etmektedir. Boğaziçi bu yönüyle, özgürlükçü değerleri söylemsel düzeyde sahiplenilen bir kurumdan çok, bu değerleri gündelik yaşamın pratikleri içinde somutlaştıran ve sürdürülebilir kılan bir deneyim alanı olarak öne çıkmaktadır. Üniversite kültürünün bu niteliği, onu yalnızca akademik bir alan değil, aynı zamanda toplumsal ilişkilerin alternatif biçimlerinin inşa edilebildiği bir laboratuvar haline getirmektedir.

Katılımcı 13:

Tek kalıp bir anlayış yoktu. Bizim bölümde, hocalar açısından benim gözlemim şu: Ne akademik olarak ne de siyaset olarak tek bir kalıp yoktu. Ama tabii ki daha çok liberal bir ağırlık vardı. Liberal ağırlığın bir çeşit yelpazesi diyebilirim. Sol-liberal, liberal-liberal, daha Avrupai bir liberal... sosyal demokratlık... Bunların çeşitli versiyonları vardı, öyle söyleyebilirim.

Katılımcı 13’ün tanıklığı, Boğaziçi Üniversitesi’nin kampüs yaşamındaki özgürlük atmosferinin yalnızca sosyal ilişkilerle sınırlı kalmadığını; aynı zamanda akademik kadronun yapısına ve ders içeriklerine de yansıdığını göstermektedir. Lisans ve yüksek lisansını da aynı kurumda tamamlamış bir akademisyen olarak Katılımcı 13, üniversitenin içinden ve çok yönlü bir gözlem gücüyle değerlendirme yapmaktadır.

Onun ifadesine göre, bölüme hâkim olan tek bir ideolojik kalıp yoktur. Ancak, bu ideolojik çoğulluğun bir çerçevesi olduğu da açıktır: “Liberal ağırlığın bir çeşit yelpazesi”. Sol-liberal,

merkez liberal, sosyal demokrat ve Avrupai liberal yaklaşımların farklı biçimlerde akademik hayata sirayet ettiğini aktaran Katılımcı 13, bu çeşitliliği övgüyle değil, tarafsız bir ifadeyle dile getirmektedir. Bu anlatıda liberalizm, farklı fraksiyonlarıyla birlikte Boğaziçi'nin akademik dünyasında meşruiyet çerçevesini belirleyen hâkim paradigma olarak yer almakta; onun dışında kalan görüşler –özellikle muhafazakâr, milliyetçi ya da İslamcı düşünce biçimleri daha görünmez ya da marjinal konumda kalmaktadır.

Katılımcı 9:

İlk seneler rahattık aslında (Başörtüsü noktasında). İstanbul Üniversitesi'nde insanlar bu sorunları yaşarken biz bu sürece 1–2 yıl geç girdik ama girdiğimizde de tam girdik. Yasak geldiğinde sert geldi. Bu da benim son seneme denk geldi. Zaten sinyalleri 3. sınıftan itibaren başlamıştı. O yüzden hep yaz okulundan ders alıyordum. Bir ya da iki değil, hep full alıyordum ki kışın ders yüküm azalsın. İçeri girdikten sonra da farklı yöntemler olurdu. Mesela kimileri, o kampüsteki duvardan atlayıp girerdi. O yolu tercih edenler vardı. Ben hiç cesaret edip yapmadım ama bir şekilde içeri girilirdi. Özellikle sosyoloji bölümü taraflarında güvenliğe denk gelmedikçe daha rahattı. Çünkü hocaların gerçekten kısmen bir koruması, kollaması vardı. Ama iş merkezi karar mekanizmasına, rektörlüğe dayanınca, orada iş değişiyordu. O zaman güvenliğe denk gelsen, resmen kapkaç oynadığımız oluyordu. Ya da mesela şapka ile geçiyorsun, altından başörtünün biraz görünse güvenlik görürse uyuzluk edebiliyor. Ama mesela İstanbul Üniversitesi gibi... Atıyorum, “Peruk taksan bile peruğu çıkar derler” gibi bir örnek duydun mu? Hiç duymadım. O kadarını gerçekten duymadım. Boğaziçi'nin hiçbir bölümünde böyle bir şeyle karşılaşmadım. Hatta dediğim gibi, sosyoloji gibi bazı bölümlerde, bazı hocalar “Şapka ile girin, içeride başörtünüzle durun, ben karışmam” diyebiliyorlardı. Böyle bir alan vardı.

Katılımcı 9'un tanıklığı, Boğaziçi Üniversitesi'nde başörtüsü yasağının diğer üniversitelere göre hem gecikmeli hem de farklı şekillerde işlediğini göstermesi açısından dikkate değerdir. Bu anlatıda İstanbul Üniversitesi gibi kurumlarda 1990'lı yılların başından itibaren başörtülü öğrencilere yönelik katı uygulamalar yürürlüğe girerken, Boğaziçi Üniversitesi'nde bu yasak daha geç bir tarihte ve daha düşük yoğunlukla uygulanmıştır, ancak süreç ilerledikçe bu görece özgürlük ortamı da aşınmaya başlamıştır. Katılımcı 9'un ifadesine göre, 3. sınıftan itibaren başlayan baskılar, son sınıfa gelindiğinde artık doğrudan bir yasaklama halini almış ve kampüs giriş çıkışlarını dahi etkileyen bir hale dönmüştür. Öğrencilerin bazı kampüs giriş noktalarını kullanmaktan çekinmesi, duvarlardan atlayarak içeri girmeye çalışmaları, yükseköğretimde kamusal alanın nasıl bir denetim ve sınırlandırma alanına dönüştüğünü göstermektedir. Bu örnekler, Boğaziçi gibi Batılı

değerlerle özdeşleştirilen bir üniversitede dahi, bireysel özgürlüklerin kamusal otorite karşısında ne denli kırılgan olabildiğini ortaya koymaktadır.

Burada dikkat çekici olan bir diğer husus, yasağın üniversite genelinde tek tip ve merkezi bir biçimde değil, daha çok bölümler arası farklılıklarla uygulamaya konmasıdır. Katılımcı 9'un da belirttiği üzere, sosyoloji gibi bazı bölümlerde hocalar, başörtülü öğrencilere karşı daha koruyucu, daha esnek bir yaklaşım sergilemiştir. Bu tavır, bir yandan akademik özerklik ve bölümsel dayanışma ruhunu yansıtırken, öte yandan yapısal bir baskının bireysel inisiyatiflerle nasıl “aşılmaya” çalışıldığını da göstermektedir. Üniversite içi farklılaşmaya rağmen yasağın nihai belirleyici aktörünün rektörlük gibi merkezi idari mekanizmalar olduğu açıktır. Katılımcı 9'un ifadesinde geçen “iş merkezi karar mekanizmasına dayanınca iş değişiyordu” cümlesi, bu merkezi yapıların özgürlük alanlarını sınırlamadaki etkinliğini ortaya koymaktadır. Katılımcının aktardığı güvenlik görevlilerinin keyfi müdahaleleri kamusal alanın görünüşte liberal bir üniversitede dahi nasıl ideolojik bir kontrol alanına dönüştürüldüğünün göstergesidir.

Bu deneyim yalnızca başörtüsü yasağına ilişkin bir dönemsel tanıklık sunmakla kalmamakta; aynı zamanda öğrencilerin akademik ve kişisel gelişim süreçlerinin de bu tür dışlayıcı uygulamalarla şekillendiğini göstermektedir. Katılımcı, yasağa karşı bir tür “kendini koruma stratejisi” geliştirerek yaz okuluna yöneldiğini, ders programlarını buna göre yapılandırmak zorunda kaldığını ifadelendirmektedir.. Bu durum, eğitim hakkının yalnızca formel bir erişim meselesi değil; aynı zamanda psikolojik ve stratejik bir direnç pratiği haline geldiğine işaret etmektedir.

Boğaziçi Üniversitesi özelinde başörtüsü yasağı, diğer devlet üniversitelerine göre daha geç ve farklı şekillerde uygulanmış olsa da, nihayetinde kamusal alanın özgürlükçü tahayyülünün sınırlarını da görünür kılmıştır. Bu süreç, hem bireysel deneyimleri hem de kurumsal politikaları anlamak açısından, “kamusal algı ile kurumsal gerçeklik” arasındaki farkın bir örneği olarak değerlendirilebilir.

3.4.3. “Belli Bir Dünya Görüşü Hakim”: İdeolojik Engeller

Akademik alan, yüzeyde eşitliğe dayalı bir ve kişilerin kabiliyetlerine göre yer aldığı bir sistemle işler gibi görünse de, derinlikte sınıfsal ve ideolojik eşitsizliklerin yeniden üretildiği bir

mücadele alanıdır. Bu çerçevede, Boğaziçi Üniversitesi gibi yüksek prestijli kurumlarda, görünürde eşit olan bireyler arasında gerçekte ciddi bir kültürel eşitsizlik zemini bulunduğu katılımcıların anlatısında ciddi biçimde yer bulmuştur. Boğaziçi Üniversitesi bağlamında yapılan mülakatlar, birçok öğrencinin üniversiteye taşra kökenli, muhafazakâr veya ekonomik olarak daha dezavantajlı çevrelerden geldiğini; bu nedenle kampüs ortamında hâkim olan Batılı, seküler, liberal değerlere karşı bir yabancılaşma ve dışlanmışlık duygusu yaşadığını göstermektedir. Bu durum, yalnızca sosyal ilişkileri değil, bireylerin akademik gelecek tahayyülünü de doğrudan etkilemektedir. Akademik kariyer yapma motivasyonu ya da lisansüstü eğitime devam etme arzusu, sahip olunan kültürel sermaye ile doğrudan ilişkilidir. Ancak bu sermayenin yalnızca diploma ve notlarla ölçülen türü değil, daha örtük biçimde aktarılan müfredat dışı müfredat yoluyla edinilen normatif değerler, sosyal ilişkiler, akademik dil hakimiyeti ve sembolik tanınırlık da belirleyici olmaktadır.

Müfredat dışı örtük müfredat, resmi ders programları dışında kampüste öğrenilen normlar, tutumlar ve değer yargıları; öğrencilere sadece akademik içerik değil, aynı zamanda belirli bir dünya görüşünü, sınıfsal konumu ve ideolojik bakışı da içselleştirmeyi öğretir. Bu müfredat, kulüp etkinliklerinden akademik danışman görüşmelerine, hazırlık sınıfı metinlerinden sosyal ortamlardaki etkileşimlere kadar geniş bir alanda işler. Bu doğrultuda, kültürel olarak merkezde yer alan öğrenciler (örneğin Batılı değerlerle uyumlu, seküler ve elit lise geçmişine sahip bireyler), bu örtük bilgiyi daha kolay içselleştirirken; çevreden gelen öğrenciler için bu süreç bir uyum ve dönüştürülme mücadelesine dönüşür. Bazı katılımcılara göre, kampüs ortamı bir “dönüşüm laboratuvarı” işlevi görür; bireyin kimliğine değil, zihniyetine müdahale hedeflenir. Hazırlık metinlerinin ve sosyal ortamların bu bağlamda sadece dil öğretmediği, aynı zamanda belirli bir ideolojik formasyonu dayattığı görülür.

Burada açık bir ayrımcılık söz konusu değildir; aksine bu dışlama, bireylerin yeterli kültürel sermayeye sahip olmadıkları ya da alanın normatif değerlerini içselleştirmedikleri varsayımıyla gerçekleşir. Bu cam tavan, örneğin akademik referans almada, yüksek lisans ya da doktora mülakatlarına çağrılmada, tez danışmanı seçmede ya da yayın süreçlerinde dolaylı ama güçlü bir şekilde etkili olur. Birey, akademik olarak yeterli olduğunu düşünse bile, bu görünmez bariyerler nedeniyle sistemden dışlanmış hissederek ve zamanla kendini akademik bir gelecek tahayyülünden uzaklaştırabilir.

Katılımcılar, kampüsteki özgürlük atmosferinin aslında ideolojik olarak yönlendirilmiş bir “sınırsız özgürlük” anlayışı barındırdığını; bu ortamda farklı düşünen bireylerin çoğu zaman “geri” veya “uyumsuz” olarak yaftalandığını belirtmektedir. Bu durum, bireylerin kendilerini ifade etme özgürlüğünü değil, belirli bir hegemonik yapıya entegre olma baskısını doğurur. Özellikle lisansüstü hedefler söz konusu olduğunda, bireyler çoğu zaman bu kültürel kodlara sahip olmadıkları için sürecin dışında kaldığını ifade etmiştir. Kimi zaman başvuru yapma cesareti gösterilemezken, kimi zaman mülakat gibi süreçlerde ifade edilen ideolojik farklılıklar nedeniyle elenme yaşanabilmektedir.

Katılımcı 11:

Üniversitenin son sınıfını biraz uzatmıştık. O dönemlerde, eğer üniversiteye gelen bir kişi — bizim davet ettiğimiz kulüplerin birinde — gelip konuşma yapmasaydı, muhtemelen akademi gibi bir şey düşünmeyecektim. Çünkü eğitim özgürlükçü zeminde ilerliyordu, ama fikrinsel olarak çok tek yönlüydü. Bu çok önemli bir mesele: sınırsız bir özgürlük ortamı içinde, size fikrinsel anlamda — özellikle sosyoloji özelinde — ideolojik bir kalıp sunuluyordu. Bu da Amerikan sosyolojisi üzerinden verilen bir kalıptı. Bu nedenle, o ortamda akademiye bir gelecek olmadığına dair bir kanaat oluşmuştu. Mezun olunca muhtemelen akademi dışı bir işle meşgul olacaktım. Ancak üniversitede son sınıftayken Sabahattin Zaim hocanın gelip bir kulüp konuşması yapması... 3 saat süren o konuşma sonrasında, “Demek ki böyle bir hocalık da mümkünmüş” dedim. Bu bana ilham verdi.

Katılımcı 11’in aktardığı tecrübe, Boğaziçi Üniversitesi’nde akademik kariyer planlamasının, yalnızca bireysel başarı ya da merakla değil, alanın taşıdığı hegemonik yönlendirmeler ve kültürel kodlar üzerinden şekillendiğine yöneliktir. Özellikle sosyal bilimler alanında, Katılımcı 11’in ifadesiyle, “Amerikan sosyolojisi” eksenli tek yönlü bir akademik kalıp, öğrencilerin farklı dünya görüşleriyle akademiye dâhil olma ihtimallerini zayıflatmakta, onları zihinsel olarak dışlamaktadır. Bu anlatıdaki Boğaziçi Üniversitesi’ndeki alan, Amerikan epistemolojisi ve liberal düşünsel gelenekle uyumlu bir habitus üretmektedir. Bu çerçevede, “başka türden bir akademisyenlik tahayyülü” mevcut alan tarafından tanınmadığı gibi, meşru bir seçenek olarak da öğrencinin tahayyül dünyasına girmemektedir. Katılımcı 11’e göre, “özgürlükçü bir zemin üzerinde ideolojik bir kalıp” sunulmakta; bu da bilinçli bir çoğulculuk değil, gizli bir monologdur. Bu monologun dışına çıkan düşünsel modeller, ne derslerde temsil bulabilmekte ne de öğrencinin zihin dünyasında akademik bir ideal olarak yer edinebilmektedir.

Bu noktada, kültürel sermayesi farklı olan öğrenciler, geleneksel-muhafazakâr, taşra kökenli ya da alternatif epistemolojilere açık bireyler, mevcut alanda kendilerini meşrulaştıramamakta; akademik devam yolunu “kendiliğinden” elenmiş olarak görmektedir. Bu kişiler düşük alan içi sermaye taşıdıkları için yalnızca görünür biçimde değil, tahayyül düzeyinde bile akademik kariyeri düşünememektedir. Burada söz konusu olan yalnızca fiili engeller değil; aynı zamanda kişinin kendi öznel dünyasında kuramadığı bir içsel cam tavandır. Katılımcı 11’in “orada akademide bir gelecek olmadığını düşündüm” ifadesi, bu içselleştirme sürecini göstermektedir.

Buna mukabil, Katılımcı 11’in yaşadığı kırılma anı, dışarıdan gelen — hâkim paradigmanın dışında konumlanan — bir akademisyenin varlığıyla mümkün olmuştur. Sabahattin Zaim gibi bir figürün gerçekleştirdiği kulüp konuşması, hegemonik alanın dışında bir akademi tahayyülünün mümkün olduğunu öğrenciye göstermiştir. Zaim’in mevcudiyeti, hem bir alternatif bilgi modelini hem de mevcut yapının dışında bir akademik rol modelini temsil ederek, Katılımcı 11’in zihin dünyasında bir yarık açmıştır.

Katılımcı 4:

Mesela Ahmet Davutoğlu bile – belki duymuşsundur – başvurmuş ama “yetersizlik” gerekçesiyle kabul edilmemişti. Halbuki işin özeti şu: Mesele akademik yeterlilik falan değil. Orada belli bir dünya görüşü hâkimdi, bir kadro yapısı vardı. Ve bu yapının dışında kimsenin yükselmesine, kadro almasına müsaade etmemek için ellerinden gelen her yolu kullandılar.

Katılımcı 4’ün ifadesi, Boğaziçi Üniversitesi’nde akademik yükselme süreçlerinin yalnızca formel başarı kriterleriyle değil, aynı zamanda ideolojik filtrelerle şekillendiğine dair güçlü bir tanıklıktır. Katılımcı 4’ün Ahmet Davutoğlu örneği üzerinden yaptığı değerlendirme, görünüşte liyakate dayalı gibi sunulan akademik atama ve yükselme sisteminin, aslında belirli bir dünya görüşü ve kadro yapısı etrafında işlediğini iddia etmektedir. Buradaki vurgu, akademik alanın özerkliği ile çelişen bir şekilde, belirli bir ideolojik hizalanma zorunluluğunun mevcudiyetidir. Katılımcı 4’ün ifadeleri, bireyin sahip olduğu kültürel sermaye, akademik yeterlilik ya da entelektüel donanımdan bağımsız olarak; o dönemin egemen ideolojik çerçevesine uygunluk göstermediği takdirde sistem dışına itilebildiğini ortaya koymaktadır. Bu tanıklık üniversitede kültürel çoğulculuk ve düşünsel çeşitlilik gibi demokratik ideallere gölge düşüren bir iç yapının varlığına işaret etmektedir.

3.4.4. “Gericilere Prim Yaptırmam”: Özgürlüğün Sınırları

Boğaziçi Üniversitesi, uzun yıllardır özgürlükçü, çoğulcu ve eleştirel düşünceyi teşvik eden kurumsal imajıyla Türkiye akademisinin en prestijli yapılarından biri olarak görülmektedir. Ancak kimi tanıklıklara göre bu görünürdeki çeşitlilik söylemi, kampüs içinde her dünya görüşünün ve kimliğin eşit şekilde temsil edildiği anlamına gelmemektedir. Aksine, öğrenciler ve akademisyenler tarafından aktarılan deneyimler, üniversitenin özellikle belirli ideolojik konumlarla daha uyumlu bireylere olan eğilimini; bu çerçeveye uymayanların ise görünmez engellerle karşı karşıya bırakıldığını ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, ideolojik engeller yalnızca açık sansür veya dışlama şeklinde değil; daha çok sistem içi normlar ve kadro yapılanmaları üzerinden işlemektedir.

Akademik kariyer planlaması, yalnızca akademik başarıya veya bireysel meraka bağlı olarak şekillenmemekte; öğrencinin içinde bulunduğu kültürel alanın normatif değerleriyle ne kadar uyum sağladığı ile de yakından ilişkili olmaktadır. Özellikle sosyal bilimler alanında eğitim alan katılımcıların tanıklıkları göz önünde bulundurulduğunda; düşünsel yoğunluğu yüksek alanlarda, bu normatif değerler daha da belirginleşmekte ve öğrenciye görünürde seçenek sunulsa da, sahici yönelim alanları fiilen sınırlandırılmaktadır. Kimi tanıklıklarda özgürlük söylemiyle çerçevelenen bu alanlarda, aslında belirli dünya görüşleri daha çok temsil edilmekte, meşrulaştırılmakta ve yeniden üretilmektedir.

Bu çerçevede, üniversitenin kültürel sermaye dağılımında merkezi konumda olmayan öğrenciler — özellikle muhafazakâr, geleneksel ya da alternatif düşünce sistemlerine yakın bireyler — kendilerini bu meşru alan içinde temsil edilemeyen, dışarıda bırakılmış ya da doğrudan bastırılmış olarak konumlandırmaktadır. Bu dışlanma yalnızca pedagojik düzeyde kalmaz; aynı zamanda lisansüstü eğitim planlamaları, referans alma süreçleri, kadro atamaları ve danışman ilişkileri gibi yapısal mekanizmaları da doğrudan etkilemektedir. Dolayısıyla akademik kariyerin şekillenmesinde görünmeyen ama etkili olan bir tür ideolojik cam tavan devreye girmektedir.

Katılımcı 6:

Ben Boğaziçi’nde resmi bir başörtü yasağına rastlamadım. Ama bölüm içinde başka biçimlerde dışlama vardı. Örneğin bizim “research” olurdu. Bu derslere 3–4 öğrenci alınırdı. Ders 4

kredilikti. Hoca bir araştırma yapar, siz de o araştırmaya katılırdınız. Sonra o araştırma makale hâline getirilir ve sizin adınız da yazar olarak yer alırdı. Bugün için hayal bile edilemeyecek bir imkândı. Biz bu dersleri alabilmek için çok uğraştık. Bahsettiğim arkadaşım benden bir üst sınıftaydı, çok başarılıydı. Ben vasattım ama o gerçekten hırslıydı. Bende ise artık bir tür “öğrenilmiş çaresizlik” oluşmuştu. Ne yaparsan yap, bir yere kadar gelmene izin verirler; ama belli bir noktadan sonrasına geçemezsin. Bu, çok netti. Eğer derslerinizi okuyorsanız ve fazla ortalarda değilseniz kimse sizinle uğraşmaz. Ama siz asistan olmak istiyorsanız, öğretim görevlisi olmak istiyorsanız, yüksek lisans yapmak istiyorsanız, o zaman ya onların istediği gibi olacaksınız ya da olmayacaksınız. Sonuçta beklenen, onlara benzeyen bir insan modeli... Şimdi bu biraz tehlikeli bir laf belki ama... Daha çok Kemalist bir çizgi diyebilirim. illa Kemalist olmak da gerekmiyor ama Müslüman olmamanız, "gerici" olmamanız bekleniyor.

Boğaziçi Üniversitesi'nde resmi olarak uygulanan bir başörtüsü yasağı olmadığı dönemlerde bile kültürel ve ideolojik olarak yapılandırılmış bir dışlama pratiğinin varlığı bu anlatıda ortaya koyulmaktadır. Katılımcı 6'nın “araştırma dersleri” üzerinden verdiği örnek, kültürel sermayeye dayalı bir örtük müfredat işleyişine işaret etmektedir. Ancak bu derslere katılım, yalnızca başarı kriterleriyle değil; öğrenci ile öğretim üyeleri arasındaki ideolojik mesafe, kültürel yakınlık ve sembolik uyumla belirlenmektedir. Bu durum, üniversitenin ideolojik olarak şekillenmiş bir ikincil müfredat sunduğunu ve bunun öğrencilerin sadece akademik ilerlemesini değil, aynı zamanda benlik algısı ve gelecek beklentilerini de biçimlendirdiğini göstermektedir.

Katılımcının kullandığı “öğrenilmiş çaresizlik” ifadesi, alanın iç mantığını kavramış bireyin, direniş yerine uyum ya da geri çekilmeyi tercih etmesini ifade eder. Katılımcı 6'nın ifadesiyle "onlara benzeyen bir insan modeli" beklentisi, bireylerin ideolojik ve kültürel olarak dönüştürülmesi ya da sistem dışına itilmesi anlamına gelir. Öte yandan, “başörtüsü yasağı yok ama yükselme ihtimali de yok” şekliyle bir ideolojik cam tavan dile getirilmektedir. Söz konusu olan, sadece bireyin ilerleyişini durduran değil, aynı zamanda bireyin kimliğini yeniden şekillendirmesini talep eden ideolojik bir bariyerdir. Kimi anlatılara göre bu bariyer başörtüsü gibi semboller üzerinden değil, zihinlerin dönüştürülmesi hedefiyle işleyen bir dönüşüm stratejisinin parçasıdır.

Bu dönüşümün temel aracı ise üniversite içinde inşa edilen seçici sosyal ağlar, tercihli akademik fırsatlar ve ideolojik uyuma dayalı referans sistemleridir. Bu yapılar, sadece bireylerin eğitim sürecini değil, aynı zamanda yüksek lisans, araştırma görevliliği ve akademisyenlik gibi

kariyer adımlarına ulaşımını da belirlemektedir. Bu bağlamda, Boğaziçi Üniversitesi’nde geçmişte başörtüsü ve ibadet özgürlüğü meselesi, yalnızca kamusal alanda görünürlük değil, aynı zamanda kültürel sermaye dağılımındaki eşitsizlik ve ideolojik hegemonya meselesi olarak ele alınmalıdır. Bireyin ait olduğu sınıf, sosyokültürel arka plan ve üniversitedeki deneyimleri onun kendine dair düşünme biçimlerini şekillendirmektedir. Eğer birey, var olan ilişkiler ağında yer almadığını hissediyorsa — ki bu ağ aile, okul, sınıf ya da ideoloji ekseninde olabilir — o bireyin, akademik başarıya ulaşma fikri baştan itibaren kırılğan hale gelmektedir. Bu durum, ideolojik cam tavan olgusunun sadece başörtüsü ya da dini kimlik gibi görünür formlarla değil; sosyal ve kültürel sermayeye erişim yollarıyla da üretildiğini göstermektedir.

Tanıklıklarda üniversite içinde hâkim olan grup, yalnızca bilgi üretimini yönlendirmekle kalmamakta; aynı zamanda bu bilgi üretim alanına kimin katılabileceğini de belirlemektedir. Bu bağlamda, “50 yıllık arkadaşlık”, “akrabalık bağı”, “çocukluk ilişkisi” gibi sembolik ifadeler, bu bloğun kendi içinden üretim yapma stratejisini temsil etmektedir. Dışarıdan gelen biri için ise yalnızca fikirlerini değil, kişisel tarihini ve çevresini de yeniden yapılandırma baskısı oluşmaktadır. Farklı tanıklıklarda, bu alan içinde yer alabileceklerine dair tahayyülleri bile bastıran bir yapı, yalnızca mevcut sermaye dağılımını yeniden üretmez; aynı zamanda alternatif epistemolojilerin ve farklı sınıfsal pozisyonlardan gelen bireylerin sistem dışına itilmesine de yol açmaktadır.

Katılımcı 12:

Son (4.) sınıftaydık, bölüm hocalarından biri modernleşme teorisinin en sıkı savunucularındandı. Bazı hocalar yüzeyde feminist bir duruş sergilese de, kazındığında altından belirgin bir sol-Kemalist yaklaşım çıkıyordu; kültürel pratiklere normatif yargılarla bakan, ayırıştırıcı bir tavır... Bir derste hocanın, (feminizm veya toplumsal cinsiyetle ilgili bir tartışmada) bir öğrenciye “Dört senedir buradasın... Sana hiçbir şey mi veremedik?” demesi, ondan beklenen “Boğaziçili farkındalığın” oluşmadığını düşündüğünü gösteriyordu.

Boğaziçi’nde iki ana eğilim hakimdi: Katı sol-Kemalizm ve liberal özgürlükçü bir kabuk. Ancak bu kabukların ardında farklı yapılar, Goffman’ın “ön sahne–arka sahne” ayrımına benzer şekilde değişen roller vardı. Örneğin Güney Kampüs’te mescit olmadığından, namaz kılmak için erkek yatakhanesindeki bazı odalar kullanılırdı. Kalabalık, mahremiyetin sınırlı olduğu bu alanlar, hem politik hem de dar bir sosyal ortam yaratıyordu.

Sosyal bilimler bölümleri — tarih, siyaset bilimi, sosyoloji ve kısmen edebiyat — farklı atmosferlere sahipti. Görünürde hoşgörü olsa da, içeride farkındalık eksikliği ve naiflik hissediliyordu. Edebiyat Kulübü’ne üyelik girişimimde toplantı saatlerinin cuma namazına denk getirilmesi üzerine yaptığım itiraz değişim sağlamadı; aksine daha da katılaştılar. O dönem kulüpler,

ideolojik endoktrinasyonun en yoğun yaşandığı alanlardı. Bazı kulüpler zamanla Kemalist çizgiden sosyalist ve daha açık bir yapıya evrilse de, bu dönüşümlerde lise kökenli kültürler ve önceki ilişkiler belirleyici oluyordu..

Katılımcı 12'nin aktardıkları, Boğaziçi Üniversitesi'nde akademik alanla sınırlı kalmayan bir ideolojik denetim ve dışlayıcı kültürel mimarinin, üniversite yaşamının bütününe nüfuz ettiğini göstermektedir. Üniversite sadece dersliklerden ibaret değildir; yurtlar, kulüpler, kampüs alanları ve gündelik pratikler, bireyin aidiyetini, katılımını ve kimliğini şekillendiren asli alanlardır. Katılımcı 12'nin deneyimi, özellikle ibadet hakkı ve kulüpler aracılığıyla yaşanan sembolik dışlama örnekleriyle bu durumun görünür hâle geldiğini ortaya koymaktadır.

Güney Kampüs'te mescit gibi temel bir ihtiyacın karşılanmaması, öğrencilerin özel alanlarını kamusal ibadet mekânına dönüştürmek zorunda kalmaları üzerinden, bir mücadeleye işaret eder. Her ne kadar açık bir yasak ya da fiili engel olmasa da, bu eksiklik ve görmezden gelme; biçimsel olmayan ama derin etkiler yaratan bir dışlayıcılık türü olarak çalışmaktadır. İbadet için arkadaş odalarının kullanılması, hem öğrencinin özel hayatını ideolojik gerilimlere maruz bırakmakta hem de dini kimliğini kampüs ortamında görünmez kılmaya zorlayan bir müzakere alanına dönüşmektedir.

Özellikle kulüplerin cuma namazı saatine toplantı koyması gibi örnekler, Boğaziçi'nde kurumsallaşmış liberal görünüm altında işleyen ideolojik sabitleri göz önüne serer. Kulüplerin yönetim yapısı ve faaliyet zamanlaması, belirli dünya görüşlerini merkezde tutarken; dindar kimlikleri ya dışarda bırakmakta ya da bu kimliklerin dönüşümüne zorlayıcı alanlar yaratmaktadır. Kulüplerde aktif olabilmek, sosyalleşme kanallarına erişim sağlamak ve görünürlük kazanmak, belli başlı davranış biçimlerini, konuşma stillerini, entelektüel kodları bilmeye bağlıdır. Bu kodlara sahip olmayan öğrenciler — örneğin cemaat baskısından yeni çıkmış, taşradan gelmiş ya da daha muhafazakâr geleneklerden gelen öğrenciler — ne yazık ki bu ağlarda yer bulamamakta, kendilerini yalnızlaşmış ve “yetersiz” hissetmektedir. Bu yalnızlaşma, sadece bireysel bir geri çekilme değil, aynı zamanda akademik alana geçiş yollarının da kapanması anlamına gelir.

Katılımcı 12'nin Edebiyat Kulübü'ndeki deneyimi, bireyin sadece fikirlerinden değil, yaşam tarzından dolayı da “yeterince liberal” bulunmaması durumunda dışlanabileceğini göstermektedir. Bu, habitus ile alan arasındaki çatışmanın bir sonucudur. Birey, böylesi bir

deneyimde kulüp ortamında temsil edilen kültürel sermayeyi taşıyamadığı sürece, o alanın “doğal” üyesi olamamaktadır. Bu tecrübede Boğaziçi’ndeki “liberal kulüp düzeni”, içerdiği katı normlar ve ideolojik çizgilerle, yalnızca belli kimliklerin var olabildiği bir yapı haline gelmektedir.

Katılımcı 12’nin deneyimi, Boğaziçi Üniversitesi’nde akademik dışlamanın yanı sıra sosyal alanın da hegemonik düzenlemelere tabi olduğunu ortaya koymaktadır. Bu düzenleme, sembolik şiddet, kültürel sermaye eşitsizliği ve hegemonik rıza üretimi mekanizmaları üzerinden işleyerek, yalnızca akademik değil, ibadet özgürlüğü ve sosyo-kültürel katılım gibi temel hak alanlarını da sınırlandırmaktadır.

Katılımcı 12’nin aktardığı deneyim, Boğaziçi Üniversitesi’nde görünürdeki özgürlükçü atmosferin arka planında işleyen ideolojik normatifiği ve kimlik biçimlendirme beklentisini çarpıcı biçimde ortaya koyar. Katılımcı 12’nin verdiği örnek, yalnızca bir hocaya ilişkin değil, bir kuşağın akademik zihniyetine dair sistematik bir içeriğe sahiptir. Akademisyenin öğrenciye yönelik “Sana hiçbir şey mi veremedik?” ifadesi, bir üniversite öğrencisinin mezun olana kadar belirli bir düşünsel forma – “Boğaziçili farkındalığına”– evrilmesi gerektiği yönündeki beklentinin bir dışavurumudur.

Katılımcı 9:

Benim okuduğum dönemde, kampüste başörtülü öğrenci sayısı o kadar azdı ki, neredeyse sayılacak kadar azdı. Bugün ise — abartarak söyleyeyim — kampüsün neredeyse yarısı başörtülü. Ama bu sadece Boğaziçi’ne özgü bir durum değil. Türkiye genelinde yaşanan bir değişim bu. Benim açımdan baktığımda bu, ne doğrudan bir “dindarlaşma” hikâyesi, ne de sadece bir “tekrar” hikâyesi. O yüzden senin olaylara nasıl baktığın, kendi duruşun, başkalarıyla ilişkini de etkiliyor. Gerilim var mı diyorsan; bölüme göre değişiyor. Çalıştığım kurumda geçen dönem, örneğin ilk iki hafta boyunca derslerime özel olarak broşür dağıtıldı: “Bu dersleri almayın, protesto edin, bunlar paraşütle geldiler,” diye. Bugün mesela oda arkadaşım bir şey anlatıyordu: Bir konferansa bir hoca çağrılmış, ama davetli hocalardan biri “Ben paraşütle gelenle aynı panele çıkmam” deyip katılmamış. Şimdi soruyorum kendime: Yarın bu insanlar bizim doçentlik jürimizde yer alabilir mi? Yayınlarımızı değerlendirirken “Aa, bu Boğaziçi’ne tepeden inmiş” deyip olumsuz referans yazabilir mi? Yazabilir. Hepsisi mümkün. Burası Türkiye. Bunlar hiç yaşanmamış şeyler değil ki. Yaşandı, yaşıyor ve yaşanabilir.

Katılımcı 9, Boğaziçi Üniversitesi’ndeki akademik hayatın yalnızca bir eğitim-üretim alanı değil; aynı zamanda ideolojik kodlarla kuşatılmış bir aidiyet ve dışlama sahası olduğunu çarpıcı bir şekilde iddia etmektedir. Bu iddiada dikkat çekici olan, yalnızca geçmişteki başörtüsü yasağı

gibi yapısal baskılar değil; bugün dahi varlığını sürdüren “paraşütle gelenler” gibi söylemsel dışlama biçimleridir. Bu söylem, sadece belirli kişilerin meşruiyetini tartışmaya açmakla kalmamakta, aynı zamanda onların akademik kariyer yolculuklarını da yapısal olarak zora sokmaktadır.

Akademik alan, yalnızca bilgi üretiminden ibaret değildir; aynı zamanda kimin o bilgiyi üretmeye “layık” görüldüğüne dair sembolik mücadelelerin döndüğü bir arenadır. Bu mücadelelerde kullanılan dil, kimi zaman doğrudan yasaklar ya da kurumsal engellerle değil; söylemlerle, imalarla, şüphe üretimleriyle işler. Katılımcı 9’a yönelen “tepeden inme” ya da “paraşütle gelmiş” ithamları, kişinin akademik liyakatini değil; kökenini, siyasi veya sosyolojik pozisyonunu hedef almaktadır. Bu tür söylemler, akademik alanın “içeriden gelenler” ve “dışarıdan gelenler” olarak ikiye bölünmesini teşvik etmektedir.

Bu tecrübeye “paraşütle gelme” ithamı, aslında Boğaziçi Üniversitesi’nde kurumsallaşmış kültürel ve ideolojik normların dışından gelen kişilere karşı geliştirilen sembolik bir savunma hattıdır. Bu tür bir söylem, yalnızca mevcut aidiyet biçimlerini tahkim etmemekte; aynı zamanda alternatif dünya görüşlerinden gelen bireylerin kendilerini tanıtmalarını, fikirlerini duyurmalarını ve akademik çevrelerde kabul görmelerini engellemektedir. Akademik kurumun nötr ve objektif yapısının altında işleyen bu sembolik şiddet, doğrudan müfredatla değil; ikinci düzeydeki ilişkiler, jüri kararları, referans mektupları, konferans davetleri gibi görünüşte “teknik” olan süreçler üzerinden işler.

Katılımcı 9 ifadelerinde geçen “bu insanlar doçentlik jürisinde yer alabilir mi?”, “yayınlarımızı değerlendirirken olumsuz referans yazabilirler mi?” gibi sorular, Türkiye akademisinde ideolojik hizalanmanın yalnızca üniversite içi ilişkilerle sınırlı kalmadığını; aynı zamanda akademik yükselme mekanizmalarını da etkilediğini göstermektedir. Öte yandan Katılımcı 9’un dikkat çektiği değişim dinamiği de göz ardı edilmemelidir. Başörtülü öğrenci sayısının “neredeyse sayılacak kadar az” olduğu dönemden, kampüsün önemli bir kısmının başörtülü olduğu bugüne gelen süreç, kültürel çeşitliliğin artması kadar, bu çeşitliliğe karşı gösterilen direncin de yeniden üretildiği bir geçiş dönemidir.

Katılımcının aktardığı “Paraşütle gelen” söylemi, kültürel ve politik farkların akademide nasıl sistematik olarak ötekileştirildiğini; buna karşılık farklı kimliklerden gelen bireylerin bu

söylemler karşısında nasıl bir kırılma ve dışlanma deneyimi yaşadığına yönelik bir deneyimdir. Bu deneyim, Türkiye akademisinin yapısal dönüşümünde sadece bilgi üretiminin değil, bilgiyi kimin üretebileceğinin de siyasallaşmış olduğuna işaret eder. Bir başka örnekte Katılımcı 13, tanımladığı liberal çoğulluk, aslında Katılımcı 15’in işaret ettiği ahbap-çavuş ilişkileriyle güvence altına alınan bir yapı tarafından korunuyor gibi görünmektedir. Bu nedenle katılımcılar, farklı ideolojilerin ve kadroların sisteme dahil olmasını zorlaştığını düşünmektedir.

Bazı katılımcılar Boğaziçi Üniversitesi’ndeki özgürlük ortamını bir illüzyon olarak nitelendirmiştir. Katılımcı 14 ise bu konuya şu şekilde katkı vermiştir:

Başörtüsüyle okula girme tartışmalarının döndüğü bir dönemdi. Öncesinde tolere edilen durum, o sırada “Başörtüsüyle girmesinler, şapkayla ya da boneyle girsinler” gibi ara formüllerin konuşulduğu bir gündeme evrilmişti. Atatürk Enstitüsü’nden doktora yapmış, iletişim alanında kitapları olan bir hocanın derste söylediği şu cümle aklımda kaldı: “Tamam, başörtüsü bir haktır, girsinler. Ama başörtülüler eşcinsellerin haklarını savunacak mı, destekleyecek mi?”

O dönem İsmet Özel okuyordum. Onun “Başörtüsü bir insan hakkı değil, dini bir vecibedir” şeklinde bir ifadesi vardı. Ben de kalkıp o minvalde bir şeyler söyledim. Dersten sonra başörtülü birkaç öğrenci yanıma geldi: “Siz başörtüsü hakkında konuşmasanız daha iyi olur” dediler. “Biz başörtüsü bir insan hakkıdır diyelim” diyorlardı. Sınırsız bir özgürlük anlayışı vardı; herkesin her konuda özgür olmasını savunan bir hava. 2002–2003 civarıydı, kampüsün hem akademisinde hem sosyal ortamında bu ruh hâkimdi.

Bir de o dönem şunu hissederdiniz: Orada bir çevre var ve o çevrede insanlar hoca olmuş. “Biz şu hocayla çocukluk arkadaşız, ailecek görüşürdük”, “O benim 50 yıllık arkadaşım, kuzenim olur” gibi cümleler sıkça duyulurdu. Böyle bir ağı içinde olduğun hissine kapılırdın. Dolayısıyla “Burada yüksek lisans yaparım, doktora yaparım” diye düşünmek bile kolay değildi. Açıkçası benim hiç öyle bir tahayyülüm olmamıştı.

Katılımcı 14’ün aktardıkları, Boğaziçi Üniversitesi’nde özgürlük söyleminin sınırlarını çizen örtük ideolojik çerçevenin hem kültürel hem de akademik düzeyde nasıl işlediğine dair bir tanıklıktır. Özellikle başörtüsü tartışmaları etrafında gelişen deneyim, kampüste ifade özgürlüğü ve hak savunuculuğunun belirli bir düşünsel normlara bağlı olarak meşrulaştırıldığını göstermektedir. Katılımcı 14’ün aktardığı anekdotta, bir hocanın “Başörtülüler eşcinsellerin haklarını da savunacak mı?” sorusu, bireysel özgürlüklerin kabul edilmesinin koşullu olduğuna dair güçlü bir mesaj taşımaktadır. Bu koşul, belirli bir ideolojik paketle birlikte “doğru özgürlük” biçiminin benimsenmesini talep etmektedir.

Katılımcı 6:

Hazırlıkta hocalarımız yabancıydı; Amerikalı ve İngiliz hocalar dersleri tamamen İngilizce yürütürdü. Başörtüm nedeniyle hocalardan olumsuz bir tavır görmedim, ancak bazı öğrencilerden gördüm. Özellikle askerî öğrenci statüsünde olan bir kişi bana sürekli laf atar, “Manzaramı bozuyor,” “Göstereceğim gününü” gibi ifadeler kullanırdı. Bir gün üstüme yürümeye kalktı, sınıf arkadaşları araya girdi. O olaydan sonra sınıflarımız ayrıldı. Hazırlıktaki yabancı hocalar ise destekleyiciydi; zorlandığımda yardımcı olurlar, pozitif bir ortam kurarlardı.

Boğaziçi, diğer üniversitelere kıyasla başörtüsü yasağının en az hissedildiği yerdı, ancak bölüm içinde farklı biçimlerde dışlama yaşıyordu. Örneğin araştırma dersleri çok kıymetliydi, az öğrenci alınırdı. Hırslı ve başarılı bir arkadaşım yüksek onur derecesiyle, çift anadal yaparak mezun olmasına rağmen yüksek lisansa alınmadı. Bir keresinde bölüm başkanımız açıkça, “Boğaziçi Türkiye’nin gözbebeğidir, gericilere prim yaptırtmam. Bilim sınavından 100 alsan da seni almam,” demişti. Bu yüzden, “Ne yaparsan yap belli bir noktadan öteye geçemezsin,” düşüncesi bizde yerleşmişti.

Katılımcı 6’nın anlatısı, Boğaziçi Üniversitesi’nin kamuoyundaki özgürlükçü imajıyla kişisel deneyimlerin nasıl çelişebileceğini çok katmanlı bir biçimde ortaya koymaktadır. Katılımcı, Boğaziçi’nde genel olarak özgürlükçü bir atmosfer olduğunu kabul ederken, bu atmosferin özellikle başörtülü öğrenciler için sınırlı ve koşullu olduğunu vurgulamaktadır. Katılımcı 6’nın yaşadığı fiziksel taciz ve sözlü hakaret, bireysel bir öğrenci tarafından gerçekleştirilmiş olsa da, bu olayın kampüs içinde karşılaştığı tekil bir sapma değil; Boğaziçi’ndeki örtük ideolojik atmosferin dışlayıcı doğasının bir yansıması olduğunu göstermektedir. Katılımcı 6, bu öğrencinin davranışını kişisel bir psikolojik sorun olarak nitelese de, olayın kampüste herhangi bir yaptırımla karşılaşmadan yaşanmış olması ve sistematik biçimde devam etmesi özgürlük söyleminin kimler için ne ölçüde geçerli olduğunu sorgulatmaktadır.

Daha çarpıcı olan ise akademik hayata dair aktardığı dışlayıcılık örnekleridir. Boğaziçi Üniversitesi’nin üst düzey araştırma derslerine erişim gibi prestijli akademik imkânların, ideolojik veya kimliksel aidiyetlere göre dağıldığına dair güçlü bir sezgi, Katılımcı 6’nın hem kendisinde hem de başarılı başörtülü arkadaşlarında hissedilmektedir. “Ne yaparsan yap, bir yere kadar gelmene izin verirler; ama belli bir noktadan sonrasına geçemezsin” cümlesi, yalnızca kişisel bir hayal kırıklığı değil; sistemik bir dışlama pratiğinin yansımasıdır. Bu noktada Katılımcı 6’nın yaşadığı durum, tam anlamıyla öğrenilmiş çaresizlik şeklinde tarif edilebilir. Öğrenciler bu

tecrübeye, görünürde açık olan akademik yollara başvursalar da, bu yolların ideolojik filtrelerden geçtiğini zamanla deneyimleyerek öğrenmektedirler.

Özellikle bir profesörle ilgili aktardığı anekdot, üniversitenin kurumsal hafızasında yer etmiş bir figürün doğrudan “ideolojik uygunluk” üzerinden öğrenci elemine ettiğini göstermektedir: “Gericilere prim yaptırtmam. Bilim sınavından 100 dahi alsan seni bu bölüme almam.” Bir akademisyen tarafında kullanıldığı belirtilen bu ifade, akademik kararların sadece başarı ölçütlerine değil, açık biçimde kimlik ve ideolojiye dayalı yargılara göre verildiğini göstermektedir. Bu tanıklıkta bilimsel liyakat ve kurumsal özgürlük söylemleri, aslında belirli ideolojik normlara uygunlukla sınırlandırılmıştır. Böylesi bir ortamda özgürlük, her öğrenci için aynı biçimde deneyimlenen mutlak bir durum değil; sosyal konum, inanç ve kimlik gibi değişkenlere bağlı olarak farklılaşan bir pratik halidir.

Katılımcı 6:

(Özgürlük, bireysellik ve kendini gerçekleştirme) Bu, kimin kim olduğuna göre değişiyor. Kim “daha beyaz”sa ona göre değişiyordu. Az önce söyledim: 3–4 kişilik kulübe oda verilirken, günde 20 kişinin namaz kıldığı bir alan bize çok görüldü. Bu aslında onları korkuttu. Odayı doğrudan vermediler ama net bir ret de olmadı. Sürekli oyalandık. Geçtiğimiz gün Boğaziçi’nde namaz kılındığını, iftar yapıldığını gördüm; ağladım. Çünkü biz o yıllarda bunun için çok mücadele ettik. Benim mezuniyetimden sonra Güney Kampüs’te başörtülü öğrenci kalmadı. İnsanlar korktu. Kuzey Yurtları’nda 7–8 başörtülü öğrenci vardı. Camii daha yakındı, ortam daha rahattı. Ama Güney’de bir oda vardı ve herkes oraya gelince, bazıları koridorlarda namaz kılmak zorunda kaldı. Arkadaşlar, “Biz özel hayatımızdan bu kadar feragat etmek istemiyoruz,” dediler. O yüzden orası da kapanmış oldu. Biz ise dört yıl boyunca bunu bir görev gibi gördük. Sayımız artınca bu yapıyı bir yere bağlamak istedik ama yine sadece oyalandık. “Bakacağız, değerlendireceğiz,” dediler. Hiçbir zaman net bir cevap vermediler. Ama yine de rektörle görüşebildik. Bu yönüyle “açık” bir ortamdı.

Katılımcı 6’nın ikinci anlatısı, Boğaziçi Üniversitesi’nin kamusal imajında yer etmiş “özgürlük, bireysellik ve kendini gerçekleştirme” değerlerinin, pratikte kimlik temelli farklılıklar üzerinden nasıl asimetrik şekilde dağıtıldığını ortaya koymaktadır. Katılımcı 6, bu değerlerin soyut olarak üniversite kültürünün bir parçası olduğunu kabul etmekle birlikte, “Bu, kimin kim olduğuna göre değişiyor” ifadesiyle özgürlüğün mutlak değil; sınıfsal, ideolojik ve kültürel sermaye ekseninde değişken bir ayrıcalık olduğunu belirtmektedir. Buradaki “kim daha beyazsa” vurgusu,

zamanda kültürel kodlar, ideolojik hizalanma ve sosyal sermayeyi kapsayan daha geniş bir ayrıcalık alanına işaret eder.

Katılımcı 6'nın deneyimlediği en temel meselelerden biri, inanç temelli bir kolektif ihtiyaç olan ibadet alanı talebinin sistematik olarak oyalamaya tabi tutulmasıdır. “3-4 kişilik kulübe oda verilirken, günde 20 kişinin namaz kıldığı bir alan bize çok görüldü” cümlesi, özgürlükçü kampüs imajının hangi gruplar için geçerli olduğunu dair bir sorgulama niteliğindedir. Namaz kılan, iftar yapmak isteyen, sahur ihtiyacını dile getiren öğrenciler, kampüs içinde “normalleştirilmemiş” kimlikler olarak varlık göstermektedir. Bu türlü bir deneyimde onların talepleri, hak temelli değil; idare edilmesi ya da geçiştirilmesi gereken rahatsızlıklar şeklinde karşılanmaktadır. Daha da dikkat çekici olan, üniversite yönetiminin talepleri reddetmemesi ama hiçbir zaman açıkça kabul de etmemesidir. Katılımcı görünürde demokratik ve açık yapının arkasında işleyen bir pasif bürokratik dirence işaret etmektedir

Katılımcı 6'nın “Geçtiğimiz gün Boğaziçi'nde namaz kılındığını, iftar yapıldığını gördüm; ağladım” ifadesi, yaşadığı deneyimin ne kadar travmatik ve derin olduğunu göstermektedir. Bu cümle, sadece bir bireyin kampüs geçmişine dair duygusal tepkisi değil, aynı zamanda tarihsel bir kırılmaya, görünmez direnişin bir parçası olma bilincine işaret etmektedir. “Dört yıl boyunca bunu bir görev gibi gördük” sözleri, kimlik temelli mücadelelerin özgürlükçü zeminlerde bile nasıl bir öz-savunma ve direniş gerektirdiğini göstermektedir.

Katılımcı 20:

Şöyle şu an hakim bir kültür yok ama geçmişte şey vardı biraz daha tabiri caizse sol kesim diyebileceğimiz sol kesimin daha böyle güçlü olduğu işte Müslümanların bazı durumlarda azınlık hissedebileceği. Çünkü işte mesela namaz vaktinde sınav olması iki vakit arasında sonra cuma günleri cuma namazıyla çakışan derslerde öğrencilere müsaade edilmemesi falan gibi sorunlar yaşanmış geçmişte. Dolayısıyla belki geçmişte biraz daha sol kültürün hakim olduğu ya da işte Amerikanca düzenin hakim olduğu ama günümüzde artık Türkiye'ye bağlı bir üniversite olarak hizmet veren bir üniversite olduğunu düşünüyorum. 2020'den sonra gibi ama şöyle 2018'de de biz mesela cuma namazı gitmek istediğimizde gene ders saatiyle çakışıyordu ama hocalar yardımcı oluyordu, yok yazmıyorlardı.

Katılımcı 20'nin anlatısı, Boğaziçi Üniversitesi'nde dini kimliğin kampüs yaşamında uzun yıllar boyunca görünmez engellere takıldığını ve bu engellerin, sadece doğrudan yasaklamalarla

değil, daha çok gündelik pratiklere ve ders programlarına yedirilmiş ikincil bir müfredat aracılığıyla işlediğini aktarmaktadır. Öğrencinin “Cuma namazıyla çakışan derslerde öğrencilere müsaade edilmemesi” ifadesi, dinî sorumlulukların kurumsal yapının sessiz direnciyle karşılaştığını gösterir. Bu doğrudan bir yasak değil, yapısal olarak inanç pratiklerini imkânsızlaştıran bir düzenleme formudur. Katılımcı 20’nin kullandığı “geçmişte Müslümanların azınlık hissedebileceği bir durum vardı” cümlesi, yalnızca sayısal bir azlık değil, kültürel olarak iktidarın dışında kalmış bir konumu işaret eder. Ancak hem Katılımcı 20’nin hem de diğer katılımcıların farklı tanıklıkları da bugün kampüsteki öğrencilerde başörtülü oranlarının artışı ve dini özgürlüklere dair engellerin kaldırıldığına işaret etmektedir.

Katılımcı 16:

Girerken çok özgür, özgür düşüncenin merkezi falan gibi böyle şeylerle girdik ama öyle değildi. Hoca farklı bahanelerle örneğin “Bilimsellikten çıkıyorsun”. gibi size karşı gelebiliyor. Mesela ben “fitrat” kelimesi örneğini hatırlıyorum. Bir arkadaş fitrat dediğinde “Fitrat diye birşey yok. Burada bilimsel olun” gibi sert bir üslupla kesip atabilmişti. Kesinlikle baskıcı bir ortam var orada..

Katılımcı 16’nın tanıklığı, Boğaziçi Üniversitesi’nde özgürlük söyleminin pratikte nasıl sınırlı ve yönlendirilmiş biçimde işlediğini göstermesi bakımından dikkat çekicidir. Katılımcı, üniversiteye girişte “özgür düşüncenin merkezi” olarak tanıtılan bir ortama büyük beklentilerle dahil olduklarını, ancak kısa sürede bu anlatının pratikte işlemediğini fark ettiklerini belirtmektedir. Buradaki örnek, yalnızca bir kelimeye yönelik tepki değil; aynı zamanda dini ya da geleneksel düşünce biçimlerine dair epistemolojik bir dışlayıcılığı da açığa çıkarır. “Fitrat” gibi İslamî terminolojiye ait bir kavramın “bilimsellik dışı” olarak etiketlenmesi, akademik özgürlüğün yalnızca seküler-bilimsel normlarla sınırlı olarak işletildiğini; dolayısıyla alternatif bilgi kaynaklarının meşru görülmediğini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda “özgürlük”, her düşüncenin eşit şartlarda ifade bulabildiği bir ortam değil; belli düşünce kalıplarına uygunluk gösteren fikirlerin dolaşımında kalabildiği kontrollü bir alan olarak işlemektedir.

Katılımcı 16’nın aktarımı diğer tanıklıklarla birlikte değerlendirildiğinde, farklı dönemlerde Boğaziçi Üniversitesi’ndeki özgürlük pratiği, tüm öğrencilere eşit mesafede duran bir çoğulculuktan ziyade, belirli kültürel ve düşünsel kodlara uygun öğrencileri makbul sayan, diğerlerini ise “bilim dışı”, “uygunsuz” ya da “gerici” şeklinde kategorize eden seçici bir

mekanizma üzerinden şekillenmektedir. Bu durum, kamusal algıda hâkim olan özgürlükçü Boğaziçi imajının, içeride yaşanan kurumsal gerçeklikle çeliştiğini bir kez daha ortaya koymakta ve bu alt başlığın temel sorusuna şu net cevabı vermektedir: Özgürlük herkes için değil; yalnızca makbul olanlar içindir.

3.5. Direniş Mekanizmaları ve Alternatif Duruşlar

Bu tema, Boğaziçi Üniversitesi'nde Amerikan kültürel etkisine karşı geliştirilmiş bireysel ve kolektif karşı duruşları, sessiz ya da açık direniş pratiklerini ve alternatif pozisyon alışı biçimlerini incelemektedir. Katılımcılar, üniversite bünyesinde maruz kalınan kültürel yönlendirmelere karşı zamanla çeşitli eleştirel reflekslerin oluştuğunu belirtmiştir.

İçerik analizine göre, bu temaya 14 katılımcı doğrudan ya da dolaylı biçimde katkı sunmuştur ve toplamda 36 tematik katkı kodlanmıştır. Bu sayı, üniversite içerisinde kültürel hegemonya karşısında farklı düzeylerde farkındalıkların ve direniş biçimlerinin geliştiğine işaret etmektedir.

Katılımcıların bazıları, öğrencilik yıllarında akademik içeriklere ve müfredat dayatmalarına karşı geliştirdikleri eleştirel bakışı ifade ederken; bazıları kulüp faaliyetleri, mezun dernekleri ve sivil girişimler aracılığıyla alternatif pozisyonlar inşa ettiklerini aktarmıştır. Bunun yanı sıra, akademik kadroya yönelik eleştiriler, görünmez ideolojik baskılar karşısında alınan pasif duruşlar ve bazı öğrenci gruplarının dışlanmışlık deneyimleri de bu tema kapsamında değerlendirilmiştir.

Katkı sıklıklarına bakıldığında, bazı katılımcılar yalnızca 1 ya da 2 noktada bu temaya dair ifade sunarken; daha yüksek katkı sağlayanlar 4-5 kez direniş biçimlerine dair detaylı analizlerde bulunmuştur. Bu dağılım, üniversite ortamında hegemonik yapıya karşı gelişen direnişin tek biçimli olmadığını; tarihsel, ideolojik ve kişisel koşullara göre çeşitlendiğini göstermektedir.

Modern üniversite, yalnızca bilginin üretildiği bir kurum değil; aynı zamanda bireylerin kimlik, aidiyet ve dünya görüşlerini yeniden inşa eden bir kültürel formasyon alanıdır. Bu bağlamda Boğaziçi Üniversitesi, ideolojik yönlendirmelere, sembolik dışlamalara ve kültürel kodlamalara sahne olan bir mekan olarak, bireylerin bu yönlendirme biçimlerine verdikleri çeşitli tepkiler açısından da dikkatle incelenmeyi hak etmektedir. Bu bölümde, daha önceki tematik

başlıklarda ele alınan ideolojik tahakküm, kültürel dışlama ve sembolik şiddet süreçlerine karşı bireylerin geliştirdiği direniş mekanizmaları, stratejik konumlanmalar ve alternatif duruşlar mercek altına alınmaktadır.

Kültürel alan yalnızca pasif bir rıza üretim mecrası değil, aynı zamanda eleştiri, itiraz ve karşı söylemlerin filizlendiği bir mücadele sahasıdır. Bu bağlamda Boğaziçi Üniversitesi öğrencilerinin bir kısmı, baskın ideolojik çerçeveye entegre olmayı reddederek kendi özgün pozisyonlarını kurma çabası içine girmiştir. Bu pozisyon alışlar, bazen bireysel içe kapanmalar, bazen sembolik karşı çıkışlar, bazen de alternatif cemaatler, kulüpler ve düşünce çevreleri yoluyla kendini göstermiştir.

Bireylerin sahip oldukları kültürel sermaye türleri ve sosyo-kültürel geçmişleri, bu direniş biçimlerini doğrudan belirleyen faktörler arasındadır. Boğaziçi’ne taşra kökenli, dindar veya alt sınıf ailelerden gelen öğrenciler için bu kurum, yalnızca akademik bir fırsat değil; aynı zamanda kültürel olarak “uyumsuz” hissettikleri bir alan da olmuştur. Ancak tam da bu uyumsuzluk hissi, bireyleri pasif uyum yerine aktif anlamlandırma süreçlerine ve bazen de ideolojik karşı-duruşlara yönlendirmiştir.

Bazı öğrenciler, üniversite içindeki sembolik dışlama ve kültürel homojenleşme baskılarına karşı kendilerini geri çekmeyi, kulüplere katılmaktan kaçınmayı veya daha içe dönük bir akademik odaklanma modeli benimsemeyi tercih etmişlerdir. Diğer bazıları ise, kendi aidiyetlerini görünür kılacak kolektif pratikler (örneğin ortak iftarlar, ders sonrası tartışma grupları, bağımsız öğrenci çevreleri) geliştirerek kültürel alanda alternatif pozisyonlar inşa etmişlerdir. Bu yönüyle kampüs içindeki sembolik iktidar mücadelesi, yalnızca dışlayıcı yapıların değil, direnişin de izini taşır.

Direniş mekanizmalarının yalnızca bireysel değil, zaman zaman kolektif ve sessiz örgütlenmelere dayandığı da görülmektedir. Katılımcı ifadelerinde yansıdığı üzere, kampüste marjinalize edilen kimliklerin bir araya gelerek oluşturduğu “karşı-habitus”lar, çoğu zaman görünür olmasa da, sembolik varlık alanları kurmuşlardır. Bu alanlar, sistematik dışlama pratiklerine karşı birer mikro direniş sahası olarak işlemekte; bireylerin ideolojik olarak özneleşmesine katkı sunmaktadır.

Bu bölüm, Boğaziçi Üniversitesi'nde yalnızca ideolojik baskı ve dışlamayı değil, aynı zamanda buna verilen karşılıkları, bu karşılıkların biçimlerini, sınırlarını ve sonuçlarını incelemeyi amaçlamaktadır. Katılımcıların gündelik pratiklerinde, sosyal etkileşimlerinde ve kişisel hikâyelerinde gözlenen direniş stratejileri, üniversite içindeki kültürel hegemonya yapısını daha derinlikli bir şekilde kavrayabilmemiz açısından hayati önem taşımaktadır.

3.5.1. “Bazıları İçin Burası Bir Çiftlik”: Açık İsyan

Boğaziçi Üniversitesi'nde eğitim görmüş ya da burada akademik bir geçmişe sahip olan katılımcılar, zaman zaman üniversiteye dair tecrübelerini yalnızca bir gözlem olarak değil, açık bir eleştiri hatta isyan şeklinde dile getirmiştir. Bu isyan, kimi zaman öğrencilik yıllarında doğrudan dile getirilmiş, kimi zamansa yıllar sonra geriye dönük bir değerlendirme ve muhasebe biçiminde tezahür etmiştir. Bu durum, kurum içi eleştirel farkındalıkların ve bireysel direniş biçimlerinin ifadesi olarak okunabilir.

Katılımcılardan Katılımcı 11'in üniversite müfredatında yer alan ve yıllar boyunca değişmeden okutulan metinleri “Çin işkencesi”ne benzetmesi, bu eleştirel tutumun en sert örneklerinden biridir. Bu ifade, sadece akademik durağanlığa değil, aynı zamanda pedagojik bir direnç üretmeye yönelik bir isyandır. Katılımcı 11'in sözleri, Boğaziçi'ndeki entelektüel dinamizmin zaman zaman donuklaştığını ve bu durumun bazı öğrenciler üzerinde yıpratıcı bir etki yarattığını göstermektedir.

Benzer bir isyan Katılımcı 15'in ifadelerinde görülmektedir. Katılımcı 15, üniversite içindeki kadro yapılanmasını “ahbap-çavuş ilişkilerine” dayalı olarak tanımlamaktadır. Bu yaklaşım, akademiye liyakatin yerini informal ilişkilerin aldığına yönelik bir eleştiridir. Katılımcı 15'in ifadeleri, üniversitenin bir tür kapalı devre sistem haline geldiği, yeni fikirlerin ve kadroların bu sistem tarafından dışlandığı algısını yansıtmaktadır. Yine kendisi “öğrenciler iyi, akademik kadro fos” ifadeleriyle bu ilişki biçiminin ortaya çıkardığı kadronun düzeyinden memnuniyetsizliğini açıkça dile getirmiştir. Bu söylem, yalnızca kurumsal bir eleştiri değil; aynı zamanda kültürel hegemonyaya karşı bir duruş olarak da değerlendirilebilir.

Katılımcı 6'nın Boğaziçi'ndeki özgürlük atmosferini bir “ilüzyon” ya da “oyalama” olarak tanımlaması da bu alt başlıkta yer alan isyan söyleminin parçasıdır. Üniversite kamuoyunda

özgürlükçü kimliğiyle anılırken, Katılımcı 6'nın bu özgürlüğün yalnızca belirli kesimler için geçerli olduğunu, farklı düşüncelere ve dini kimliklere karşı görünmez bir baskı mekanizması olduğunu ifade eder. Bu noktada eleştirinin hedefi yalnızca idari veya akademik yapı değil; aynı zamanda üniversiteye atfedilen sembolik değerlerin gerçeklikle uyumsuzluğudur.

Katılımcı 12'nin hazırlık eğitimi kapsamında okutulan metinleri “ideolojik endokrinasyon yüklü” olarak tanımlaması, Boğaziçi Üniversitesi'ne dair içeriksel bir isyan modelini ortaya koymaktadır. Katılımcı 12'ye göre bu metinler sadece dil öğretme amacı taşımamakta, aynı zamanda belli bir dünya görüşünü empoze etmektedir. Bu da üniversitenin “nötr” bir bilgi üretim merkezi olmaktan ziyade, ideolojik bir formasyon alanı olduğuna dair bir eleştiriye yansır.

Bu tür ifadeler, bireysel öfke ya da rastgele hoşnutsuzluklardan ibaret değildir. Aksine, bu söylemler üniversitenin hegemonik yapısına karşı geliştirilmiş alternatif duruşların ipuçlarını sunar. Katılımcılar, kurumun içinden ya da mezun olduktan sonra bile bu yapıya karşı eleştirel bir pozisyon alarak, sistem içindeki sorunlara dikkat çekmektedirler. Bu yönüyle bu alt tema, direnişin sadece pasif ya da yapısal değil; aynı zamanda söylemsel ve bireysel düzeyde de gerçekleştiğini göstermektedir.

Bazı katılımcılar, bu isyanı akademik sınıflarda doğrudan dile getirmiştir. Üniversitedeki konumları ve rolleri ne olursa olsun, bu kişiler mevcut sistemi dönüştürme arzusu taşımış, hatta zaman zaman bedel ödemeyi göze almışlardır. Bu bağlamda Katılımcı 7'nin yaşadığı deneyim dikkat çekicidir.

Katılımcı 2:

“Mesela henüz lisedeyken okullar arasında maçlar falan olurdu. Onlar da bize gelirdi, biz de onlara giderdik. Öyle şeyler olurdu. Mesela demin tepki, muhafazakârlık gibi şeyler anlatırken, okulda değişik etkinlikler vardı. Spor kulüpleri vardı, “*** **” derdik. Ben güreş takımına girmiştım. Bu anlamda Muhafazakar eğilim gösteren ilk öğrenciler bizdik. Şimdi dediğim gibi bu kozmopolitizm bilmem ne karşısında aynı zamanda okulda Türk halk müziği dersi verdiler .Ona katılmaya, tepki kendi kültürümüze sahip çıkmak adına filan. Derken bir saz aldım çalmaya başladım.”

Katılımcı 2'nin tanıklığı, Robert Kolej ve Boğaziçi Üniversitesi'nde 1970'li yıllarda şekillenen kültürel ortamı, bireysel ve kolektif düzeydeki direniş mekanizmaları üzerinden değerlendirme imkânı sunmaktadır. Katılımcı 2'nin anlatımında belirginleşen en önemli noktalardan biri, Amerikan kültürünün ve sol ideolojik eğilimlerin kampüste etkili olduğu bir bağlamda, bu yönelimlere karşı geliştirilmiş yerli ve muhafazakâr pozisyonların da varlık göstermeye çalıştığıdır. Katılımcının Kültürel Hegemonya ve Rıza Üretimi temasında incelenen ifadeyle bazı öğrenciler “tamamen Amerikan hayranı” olurken, bazıları “çok solcu” bir yönelimi benimsemiş; buna karşılık, o ve arkadaşları, milliyetçi ve muhafazakâr yapıların da etkisiyle, bu yönelimlerin dışında bir kimlik inşası sürecine girmiştir.

Katılımcı 2'nin kendi kültürüne yönelme girişimi onun anlatımıyla — örneğin Türk halk müziğine ilgi duyması ve saz çalmayı öğrenmeye çalışması — sadece bireysel bir tercih değil; aynı zamanda Amerikan kültür endüstrisinin ürettiği müzik ve eğlence anlayışına karşı simgesel bir direniştir. Amerikan kültürü kampüste baskın kültürel sermaye olarak işlev görürken; geleneksel Türk müziği ve yerel aidiyetler bu yapı içinde düşük değerli veya marjinalleştirilmiş sermaye biçimleri olarak kodlanmaktadır. Ancak Katılımcı 2'nin bu sermaye modelini sahiplenmesi, kampüsteki kültürel hiyerarşilere karşı kendince bir tür simgesel başkaldırı işlevi görmektedir. Bu noktada ayrıca dikkat çeken bir unsur da kulüpler ve sosyal etkinlikler aracılığıyla yürütülen kültürel hegemonya üretimidir. Katılımcı 2 gibi öğrenciler ise bu örtük müfredatın yönlendirmesine karşı yerli kültürel pratiklerle kendilerine alternatif kimlik alanları yaratmaya çalışmaktadır. Güreş kulübüne katılması da bu bağlamda okunabilir: Bedensel pratikler üzerinden kolektif kimlik ve aidiyet duygusunu güçlendirme çabasıdır. Özellikle güreş gibi geleneksel bir sporun seçilmesi, bilinçli bir yerli tercihi ifade etmektedir.

Ayrıca, Katılımcı 2'nin “memleketle irtibatı koparmama” vurgusu da kültürel yabancılaşmaya karşı bir direnç stratejisi olarak değerlendirilebilir. Üniversite ortamında, özellikle merkezî Batılı epistemolojilerin egemen olduğu sosyal bilim alanlarında, öğrenciler sıklıkla kendi sosyal arka planlarını dışlayan bir habitusa maruz kalmaktadır. Ancak Katılımcı 2 ve benzeri öğrenciler, bu dönüşüme bütünüyle teslim olmamak için aile, geçmiş öğretmenler ve yerel bağlar gibi unsurlar üzerinden bir karşı-habitus geliştirmeye çalışmaktadır.

Katılımcı 2'nin anlatısı, Boğaziçi Üniversitesi'nde hegemonik kültürel yapıların karşısında şekillenen yerli, muhafazakâr ve milliyetçi eğilimlerin nasıl birer direniş mekanizmasına dönüştüğünü göstermesi bakımından önemlidir. Bu bireysel direniş örneği, kültürel tahakküme karşı gündelik hayatın içinde var olan sessiz ama anlamlı mücadele biçimlerini görünür kılmakta; bununla birlikte özgün bir deneyim sunmaktadır.

Katılımcı 3:

Boğaziçi'nin Batı ile olan ilişkilerini tamamen kesmek, üniversiteye zarar verebilir. Çünkü Batı'daki bazı üniversitelerle yapılan işbirlikleri, araştırmalar ve bilgi alışverişi çok önemli. Eğer gençlerimiz orada araştırma yapacaklarsa, bu ilişkilerin devam etmesi gerekir. O nedenle Boğaziçi, Batı ile olan bu akademik bağlarını kesmek yerine, bu ilişkileri yeniden şekillendirerek, daha faydalı bir hale getirebilir. Batı'yla ilişki kurmak, sadece öğrencilerin yararına olabilir. Tabii ki, bu ilişkilerin sağlıklı bir şekilde sürdürülmesi ve bağımsız bir şekilde hareket edilmesi de çok önemlidir.

Bu beyan, Boğaziçi Üniversitesi'nin kültürel ve ideolojik atmosferine yönelik eleştirileri olan bireylerin dahi kurumun uluslararası işbirliği kapasitesini ve epistemik değerini teslim ettiğini göstermektedir. Katılımcı 3 değerlendirmesi, Boğaziçi Üniversitesi'ndeki hakim kültüre mesafeli duran ya da onunla ideolojik anlamda çatışan bir pozisyondan gelmesine rağmen, üniversitenin Batı ile olan akademik ilişkilerini değerli bulduğunu açıkça ortaya koymaktadır. Bu yaklaşım, üniversiteye yönelik eleştirilerin onun epistemik değerini tümenden reddetmek üzerine değil; ideolojik dengelerini, temsil yapısını ve içerideki kültürel çeşitliliği daha kapsayıcı hâle getirmek üzerine kurulu olduğunu düşündürmektedir. Katılımcı 3 Boğaziçi'ne alternatif olarak daha muhafazakâr dernekler kurmaya çalışmış olması, bu tür bir dışlanmışlık hissinin kurumsal ve kültürel düzeyde oldukça güçlü olduğunu gösterir. Ancak buna rağmen, "Batı ile bağların tümenden kopması"nın üniversiteye zarar vereceğini savunması, eleştirilerin yıkıcı değil, dönüştürücü bir potansiyel taşıdığını ortaya koyar.

Katılımcı 7:

Hocalar genel olarak Türk'tü. Ve şunu söyleyebilirim ki Türk hocalar da derslerde Türkçe konuşmaya çok meyilliydi. Hatta bunu o dönemlerde çok eleştiriyordum. Mesela bir ders sırasında hocaya, "Bence bir hoca bir üniversitede beş yıldan fazla çalışmamalı," demiştim. Adam yirmi, otuz yıldır Boğaziçi'nde hocalık yapıyordu. Orayı artık tırnak içinde 'dükkanı' gibi görüyordu. Ben bunu söylediğimde çok sert bir tepkiyle karşılaştım. "Herhalde kötü bir şey söyledim," diye düşündüm ama bazı hocalar için Boğaziçi gerçekten bir 'çiftlik'ti. Bu anlamda eleştireceğim çok şey vardı.

Katılımcı 7'nin bu ifadesi, Boğaziçi Üniversitesi'ne yönelik eleştirel duruşun bir örneğidir. Katılımcı 7, hazırlık eğitimi kapsamında verilen İngilizce derslerinin pratikte beklenen dil ortamını sağlayamadığını, çünkü Türk hocaların bile Türkçe konuşmayı tercih ettiğini belirtmektedir. Ancak bu ifadenin katılımcıların Boğaziçi Üniversitesi'ndeki dil eğitimine dair tecrübe genel olarak olumlu iken istisnai bir tecrübe olarak yer aldığını belirtmek yerinde olacaktır. Katılımcı 7'nin de asıl vurgusu, dil eğitimi veya İngilizce kullanımı değil kurumsal bir hantallık ve kişisel çıkar ilişkileri üzerinedir. Hocaların yıllarca aynı kurumda kalması ve üniversiteyi adeta kişisel mülkleri gibi görmeleri, akademideki durağanlığı ve fırsat eşitsizliğini gündeme getirmektedir. “Dükkan” ve “çiftlik” gibi ifadeler, iddia edilen bu kurumsal sahiplenmenin neoliberal ya da feodal görünümüne yönelik bir tepki niteliği taşımaktadır.

Katılımcı 18:

Burada hani herkese müthiş bir hoşgörüyle yaklaşıldı. İşte “Mütedeyyin insanlara çok büyük kucak açıldı ama hani onlar geri geldi bize ihanet etti” gibi bir hocanın böyle bir tweeti oldu mesela. Onun dışında bu hocaların çok defa dile getirdiği ve artık hani bir yerden sonra “Tamam, okuma hakkı verdiniz ne yapalım işte secde mi edelim?” Gün sonunda bunun gibi bir çıkışla bir hocaya böyle birazcık sitemkar konuştuğum bir olay olmuştu.

Katılımcı 18, Boğaziçi Üniversitesi'nde mütedeyyin öğrencilerin özellikle 2021 sonrası artan siyasal ve ideolojik kutuplaşma ortamında yalnızca yapısal değil; aynı zamanda sembolik bir dışlanma hissiyle yüzleştiklerini ifade etmektedir. Katılımcının bir hocaya yönelik sarf ettiği “Tamam, okuma hakkı verdiniz ne yapalım, secde mi edelim?” ifadesi, görünürde tanınan hakların ardına gizlenen bir başkalaştırıcı ve lütfkâr söyleme karşı doğrudan bir isyanın ifadesidir. Bu isyan, kampüsün özgürlükçü söylemini sürdürürken dindar öğrencilerin kazanımlarını hâlâ bir tür toleransla verilmiş “lütf” gibi sunmasına karşı gelişmektedir. Katılımcının aktardığı gibi, bazı akademisyenlerin sosyal medyada başörtülü öğrencileri “kucak açılmış ama ihanet etmişler” şeklinde yaftalaması, bu hakkın halen eşit yurttaşlık temelinden değil; ideolojik rıza koşuluyla geçici olarak tanınan bir ayrıcalık gibi görüldüğünü ortaya koymaktadır. Bu da bu örnekte görüldüğü gibi öğrencilerin zamanla duyduğu sembolik baskının, eleştirel bir patlama anına dönüşmesine yol açmaktadır.

Bu tür çıkışlar, özellikle rektör değişimi sonrası oluşan siyasal iklimde daha da anlam kazanmaktadır. 2021 itibarıyla üniversite içindeki toplumsal kutuplaşmanın derinleşmesiyle

birlikte, öğrenciler yalnızca derslerde veya kulüplerde değil; gündelik etkileşimlerde ve akademik söylemlerde de sistematik bir dışlanma hissiyle karşı karşıya kalmışlardır. Bu da, Boğaziçi'nin demokratik ve çoğulcu kimliğine yöneltilen eleştirilerin yalnızca dışarıdan değil, içeriden de yüksek sesle dillendirilmesine neden olmuştur.

Katılımcı 11:

Buradaki mesele şu: Eğer kamçının farkında değilseniz, dayak yersiniz. Fark bu. Biz bunun farkındaydık ve bu nedenle o kamçının bizi ittiği yönü görebildik. Bir arayışımız vardı ve bu işin burada olmayacağını anladık. Zaten şu an Boğaziçi'nde yaşanan çatışmanın özü de bu: “Burada olamaz” diyorlar hâlâ. Biz o zaman, evet, gerçekten orada (Boğaziçi'nde) bu şekilde bir akademik gelecek olamayacağını düşünüyorduk. Şimdi bakıyorum, Boğaziçi Üniversitesi'nde bugün hâlâ direnç gösterenler şunu söylüyor: “Burası bizim, burada başka bir yapı olamaz. Bizim istediğimiz şekilde bir özgürlük anlayışı olacak.”

Katılımcı 11'in yukarıdaki ifadeleri, Boğaziçi Üniversitesi'nde karşılaştığı ortamın kendisi üzerinde bir “kamçı” etkisi yarattığını açıkça ortaya koymaktadır. Ancak burada söz konusu olan sıradan bir zorlayıcı etken değil; aksine bireyin düşünsel ve yönelimsel kararlarını şekillendiren, belirli bir yapıdan dışlanmışlık hissini tetikleyen sembolik bir kamçıdır. Katılımcı 11, bu yapının farkında olan bireylerin, sistem içindeki baskı mekanizmalarını dönüştürücü bir itkiye çevirebildiğini ifade etmektedir. “Kamçının farkında olmayan dayak yer” ifadesi, Boğaziçi Üniversitesi'ndeki ideolojik atmosferin pasif öğrencileri kolayca bastırabileceğini, ancak bu atmosferi okuyabilenlerin bu baskıyı direnç ve alternatif yönelimler için bir çıkış noktası haline getirebileceğini ima eder.

Katılımcı 11'in “bu işin burada olmayacağını anladık” cümlesi, Boğaziçi Üniversitesi'ndeki mevcut ideolojik yapılanmanın, onun arayışındaki akademik ve düşünsel özgürlük anlayışıyla bağdaşmadığını gösterir. Bu, yalnızca bir bireysel arayıştan değil, aynı zamanda sistemik bir eleştiriden doğan yön değişikliğidir. Katılımcı burada üniversiteyi terk ederken yalnızca mekânsal değil, epistemolojik ve ideolojik olarak da bir kopuş yaşandığını ifade etmektedir. Boğaziçi'nde bir geleceğin olamayacağına dair kanaat, üniversitenin kapsayıcılıktan uzak, belirli bir ideolojik normatiflikle sınırlandırıldığını düşündürmektedir.

Son bölümde yer alan “şimdi bakıyorum, Boğaziçi Üniversitesi'nde bugün hâlâ direnç gösterenler şunu söylüyor...” ifadesi ise, geçmişte yaşanan dışlayıcılığın hâlâ devam ettiğine işaret

etmektedir. Ancak bu kez, dışlayıcı pozisyonu elinde tutanlar kendilerini “özgürlük” adına konumlandırmakta, özgürlüğü sadece kendi anlayışlarıyla sınırlı bir çerçevede savunmaktadırlar. Böylece katılımcı, üniversitede hâkim olan özgürlük diskurunun kendisinin de hegemonik bir araç haline geldiğini ortaya koymaktadır. Bu yönüyle Katılımcı 11’in ifadeleri, yalnızca kişisel bir hesaplama değil, aynı zamanda üniversite içi ideolojik çatışmaların sürekliliğine dair bir tanıklıktır.

Katılımcı 6:

Benim orada (Boğaziçi Üniversitesi) birçok Müslüman arkadaşım da vardı. Arkadaşsız, tek başına kalmıyorsunuz. Belki tek kalsanız savrulursunuz ama biz birbirimize tutunuyorduk. Her yıl, üniversiteye yeni kayıtların yapılacağı dönemde, biz arkadaşlarla birlikte kampüste olurduk. Kayıt kuyruğunda bekleyen veliler ve öğrenciler arasında sakallı bir amca, başörtülü bir teyze, ya da başörtülü bir kız görürsek hemen yanlarına giderdik. “Biz şurada kalıyoruz, böyle odalarımız var, size yardımcı olalım,” derdik. Bu şekilde bize “emanet edilen” arkadaşlar bile oldu. Babalar gelip “Kızım size emanet, yavrum ilgilenin” derdi. Biz de ilgilenirdik, bırakmazdık. O dönem, etrafımızda bu kadar büyük ve bizim değerlerimizin dışında bir çevre olması, aslında bizim birbirimize daha sıkı sarılmamıza sebep oldu. Biraz da zamanla ilgili bir şey bu. O dönemler daha çok “ben” değil “biz” bilincinin olduğu yıllardı. Biri bir yanlış yaptığında, başka biri onu uyarırsa “sağ ol, Allah razı olsun” denirdi. Şimdi ise “Bu benim kişisel tercihim, müdahale edemezsin” deniyor. Bakış açısı çok değişti. O dönem daha farklıydı.

Katılımcı 6’nın aktardığı deneyim, Boğaziçi Üniversitesi’ndeki kültürel ortamın, yalnızca bireysel bir direnişi değil; aynı zamanda kolektif bir savunma hattının oluşmasına da sebep olduğunu göstermektedir. Katılımcı 6, üniversitenin resmi veya gayriresmî olarak şekillendirdiği makbul öğrenci profiline uymadığını açıkça ortaya koymakta, bu dışlanmışlık hissine karşı bir topluluk bilinciyle örgütlenen direniş yöntemi geliştirdiklerini ifade etmektedir. Bu durum, yalnızca bir dayanışma çabası değil, aynı zamanda kültürel bir karşı duruşun, adım adım örgütlenmesidir.

Her yıl yeni kayıt dönemlerinde kampüse gelen başörtülü genç kadınların ya da geleneksel görünümlü velilerin yanında bilinçli olarak bulunmaları, aslında üniversitenin seküler-modernist kodlarına karşı geliştirilmiş koruyucu bir refleks işlevi görmektedir. Bu, Amerikan üniversite modelinin kültürel kodlarıyla uyumlu bir öğrenci tipinin yeniden üretimine karşı bir tür “karşı-kültürel kurumsal hafıza” oluşturma çabasıdır. Bu anlatıda Boğaziçi Üniversitesi’ndeki makbul

geleneğin bireycilik, sekülerizm ve özgürlük söylemleri üzerinden biçimlenen hegemonik kültüre karşı, bu öğrenciler bir tür cemaat içi emanet sistemi geliştirerek alternatif bir değer aktarım mekanizması kurmuşlardır. Bu bağlamda Katılımcı 6'nın kullandığı “emanet” kavramı önemlidir. Babaların kızlarını "emanet" etmesi, bu öğrenciler için yalnızca duygusal bir sorumluluk değil; kültürel bir savunma anlamına da gelmektedir. Yeni gelen öğrencileri kampüsün hâkim ideolojik atmosferinden koruma arzusu, sadece bireyleri koruma refleksi değil; aynı zamanda bir kültürel süreklilik ve değer aktarımı veya değerleri koruma çabasıdır. Buradaki direniş pasif değil, aktif ve örgütlü bir biçimde ilerlemektedir.

3.5.2 “Bazı Konular Tabuydu”: Sessizlik

Boğaziçi Üniversitesi'ndeki öğrenciler, ideolojik olarak baskın ya da dışlayıcı buldukları pedagojik ortamlara karşı yalnızca açık ve çatışmalı yollarla değil; aynı zamanda örtük, pasif ve sembolik yöntemlerle de direniş göstermişlerdir. Bu örtük direniş biçimleri, özellikle sessizlik, görmezden gelme, mimiklerle ifade edilen tepkiler, ya da dışarıdan fark edilmeyecek küçük stratejiler şeklinde tezahür etmiştir. Katılımcıların anlatımlarında sıkça rastlanan bu tür tepkiler, bir tür ideolojik alanla zorunlu beraberliğe verilen tepkisel uyum biçimleri olarak değerlendirilebilir.

Özellikle İngilizce eğitim politikası ve Anglo-Amerikan epistemolojinin hâkim olduğu akademik ortamda, öğrencilerin kendilerini ifade etme kapasiteleri doğrudan bu meşru dile erişimleriyle ilişkilidir. Katılımcı 17'nin, bu yapının öğrencilerde hem özgüven kaybı yarattığını hem de tartışma ortamını ideolojik bir propagandaya dönüştürdüğünü ifade ederken; Katılımcı 16'nın ise İngilizceyi yeterince bilmeyen öğrencilerin "mantıklı argümanları olsa bile ifade edemedikleri için silinip gittiklerini" vurgular. Bu noktada sessizlik, yalnızca bir eksiklik belirtisi değil; aynı zamanda bireyin alandaki hegemonik dile ve söyleme karşı geliştirdiği stratejik bir konumlanma yöntemi haline gelmektedir.

Örneğin bazı katılımcılar, derslerde okutulan yoğun ideolojik içeriğe sahip İngilizce metinler yerine bir ders kapsamında nadiren Türkçe bir metin okunduğunda “içten içe sevinme”, ya da bunu dışa vurmak yerine sessiz kalma gibi duygusal ve tepkisel tecrübelerden bahsetmektedir. Bu tür anlarda yaşanan sevinç ifadesi çoğunlukla bastırılır, çünkü hâkim ortamda

bu tür bir memnuniyetin dile getirilmesi “geri kalmışlık”, “milliyetçilik” veya “yetersizlik” gibi biçimlerde algılanabilir. Dolayısıyla öğrenci, sevincini bastırmak ve sessizce geçiştirmek zorunda hisseder. Bu davranış, tam da hegemonik bir kültürel yapının içinde şekillenen özdenetimli bir direniş pratiğidir.

Sessizlik burada yalnızca edilgenlik değil, aynı zamanda bir tür kendini koruma refleksi olarak da işler. Öğrenci, hâkim bilgi biçimlerine yönelik eleştirisini yüksek sesle dile getiremese de, tartışmalara katılmayarak ya da yüz ifadesini kullanarak bu bilgileri içselleştirmedigini ima edebilir. Bu stratejiler, Gramsci’nin “rıza üretimi” kavramıyla birlikte düşünüldüğünde önemlidir: Hegemonik alanın kabulü bazen yalnızca açık rıza değil, aynı zamanda zoraki bir sessizlik aracılığıyla da sürdürülür. Bu anlamda öğrencilerin sessizliği, hegemonya karşısında tam teslimiyet değil; zor koşullar altında sürdürülen kısıtlı bir muhalefet tarzıdır.

Benzer biçimde, sınıfta kullanılan referansların, örneklerin ya da okuma listelerinin sürekli Batı merkezli olması karşısında öğrencinin geri çekilmesi, derse katılımı azaltması ya da yalnızca not almakla yetinmesi, kültürel ve epistemolojik bir mesafe oluşturma pratiği olarak okunabilir. Katılımcıların bazıları, kendilerini özgürce ifade edebileceklerini düşündükleri anlarda bile hocaların "bilim dışı" ya da "akademik değil" gibi etiketlerle müdahale ettiğini belirtmektedir. Bu durumda sessizlik, yalnızca dile sahip olmamak değil, o dilin geçerli olduğu alanda dışlanmayı göze almamak adına sürdürülen stratejik bir suskunluk halini alır.

Katılımcı 18:

Değerlerimize biraz daha aykırı olarak mesela LGBT+, Osmanlı Queer Tarihi, Osmanlı’da Cinsel Eğilimler vesaire. Bu tarz mesela konular oluyordu. Bu konularda her şeyi böyle çok açıkça tartışabildiğimizi söyleyemeyeceğim. Biraz daha tabu konulardı.

Bazı tanıklıklar Boğaziçi Üniversitesi’nin özgürlükçü ve eleştirel düşünceyi teşvik ettiği iddia edilen kültürel ortamının, pratikte her öğrencinin kendini eşit düzeyde ifade edebildiği bir alan sunmadığına işaret etmektedir.. Bu durum kamusal algı ile kurumsal gerçekliğin örtüşmediği durumlara bir örnek teşkil etmektedir Katılımcı 18’in aktardığı gibi, kampüste bazı temaların —örneğin Osmanlı Queer Tarihi veya cinsel yönelimler gibi konuların— öğrenciler arasında konuşulması beklenen kadar serbest ve eşitlikçi bir tartışma ikliminde ele alınamadığı görülmektedir. Katılımcının “her şeyi açıkça tartışabildiğimizi söyleyemem” ifadesi, belirli

konuların kampüs içinde kültürel normlar ve ideolojik yönelimler doğrultusunda tabu hâline geldiğini, buna karşı çıkanların ise açık bir çatışmaya girmek yerine sessiz bir çekilme veya görünmez bir direnç modeli benimsediğini göstermektedir.

Bu tür bir sessizlik, yalnızca fikir beyan etmeme ya da konuşmama şeklinde değil; aynı zamanda ideolojik tahakküme karşı pasif bir mesafe koyma modeli olarak da işlev görmektedir. Katılımcı bu tür konuları “değerlerimize aykırı” olarak tanımlasa da, doğrudan çatışmaya girmemekte; fakat kendini bu ideolojik zeminin parçası olarak da hissetmemektedir. Bu da Boğaziçi Üniversitesi’nde görünürde tartışmaya açık olan her başlığın, gerçekte eşitlikçi bir katılım düzeyine sahip olmadığını, bazı öğrenci grupları için düşünsel bir sınır, sembolik bir tehdit oluşturduğunu ortaya koyar. Bu çerçevede, sessizlik bir kabulleniş değil; çerçevesi çizilmiş bir ideolojik alanla kurulan ihtiyatlı mesafenin ifadesidir. Öğrenci doğrudan karşı çıkmaz; çünkü karşı çıkmak marjinalleştirilme, dışlanma ya da etiketlenme riski taşır. Bu durumda sessizlik, farklı düşüncede olanların korunma stratejisi halini alır. Bu strateji, yalnızca susmakla sınırlı kalmaz; aynı zamanda öğrencilerin alternatif varoluş alanları kurmaya yönelmeleriyle bir direnç yöntemine dönüşür.

Nitekim Katılımcı 18, kampüs içinde kulüp faaliyetlerine aktif olarak katıldıkları beyan etmektedir. Bu kulüpler, hâkim ideolojik düzenin dışında kalmaya çalışan öğrencilerin kendilerini ifade ettikleri, toplumsal ve düşünsel dayanışma oluşturdıkları alanlardır. Bu yönüyle kulüp faaliyetleri, sadece sosyal etkinlik değil; aynı zamanda hegemonik kültüre karşı geliştirilen kolektif ve örtük bir karşı duruşun parçasıdır. Sessizlikle kurulan mesafe, bu kulüpler aracılığıyla görünmez olmaktan çıkar; ancak çatışmacı bir dille değil, farklı bir kültürel ve değer temelli varoluş formatıyla görünür hale gelir. Bu direniş modeli, açık bir çatışma ya da söylemsel eleştiri üretmediği için genellikle görünmezdir; fakat alandaki sembolik eşitsizliklerin ve dışlayıcı mekanizmaların öğrenci üzerindeki etkisini dolaylı yoldan da olsa gösterir

Katılımcı 6:

İngilizce düşünme becerisiyle ilgili şeyleri ancak 3. sınıfta yapabilmeye başladım. 1. ve 2. sınıfta çok zorlandım. Bu yüzden sınıfta anlamadığım bir şey olsa bile parmak kaldırıp soru sormam mümkün değildi. Çünkü konuşmak beni çok geride bırakıyordu — hâlâ bu etkiyi hissedirim. Anlatılanı, okuduğumu anlıyordum ama konuşamıyordum. Bu yüzden hocalar beni hep “sessiz, sakın bir kız” olarak tanıdı. Sorarsanız öyle derler. Ama aslında İngilizce konuşamadığım için öyleydim.

Sınıf arkadaşlarım çok rahattı. Telaffuzları, aksanları çok iyiydi. O yüzden utanırdım. Yanlış bir şey söylemekten korkardım .

Katılımcı, İngilizce konuşamadığı için üniversite ortamında “sessiz, sakın” biri olarak etiketlendiğini, bunun kişiliğini değil dilsel yetersizliğini yansıttığını belirtmektedir. Bu durum, Bourdieu’nün da vurguladığı gibi, dile hâkimiyetin yalnızca iletişim aracı değil; aynı zamanda sosyal alanda konum belirleyici bir sermaye türü olduğunu göstermektedir (Pierre, 2001). Katılımcı’ya göre, dil becerisini önceden edinmiş olan öğrenciler daha “aktif ve başarılı” görülürken, bu imkâna sahip olmayanlar geri planda kalmakta ve sembolik şiddetin etkilerini yaşamaktadır. Katılımcı 6 ayrıca dersleri anlayabilmesine rağmen konuşamadığı için yanlış yapma, dışlanma ve küçümsenme korkusu taşıdığını ifade etmektedir. Sessizliği, bireysel bir eksiklikten çok baskın dil düzeninin yarattığı bir sonuç olarak görmektedir. Hala bu etiketin etkilerini hissettiğini söylemesi, kültürel sermayeye geç katılımın kimliğinde kalıcı izler bıraktığını göstermektedir. Böylece, ilk yıllardaki geri çekilme yalnızca bir öğrenme zorluğu değil; fırsat eşitsizliği bağlamında şekillenen uzun vadeli bir deneyim haline gelmiştir.

Katılımcı 9:

(ABD’de lisansüstü başvurularında) Ortalaman iyi, proposal yazıyorsun, sınavlara giriyorsunuz, onlar iyi geliyor ama referans mektubu şart. En zorlandığım kısım benim referans mektubu almak kısmıydı. Ben başörtülü olduğum için ekstra zorlanmıştım ama sırf başörtümle alakalı bir şey değil bu. Başka iyi mezun olan çok bir yakın bir arkadaşım vardı. Hoca ona şey demişti: ' Sen benim dersimde evet hep aldığın bütün derslerin “A” ama hani sınıfta çok konuşan biri değildin. O yüzden ben sana referans yazamam.' Şimdi ben mesela bir hoca gözüyle bakıyorum bu duyduğum en aptal yorumlardan birisi. Referansı yazarsın, öğrencinin ilk dersleri aldığını söylersin ama herkes derste konuşmak zorunda değil. Bunu belirtirsin. Veya dersin ki hani daha kuvvetli, daha iyi referans yazabilecek biri varsa hani ondan al da yine de bulamazsan bana gel.

Katılımcı 9, bu tanıklığı aktararak, ABD’de lisansüstü başvurularında referans mektuplarının belirleyici rolünü ve bu mektupların yalnızca akademik başarıya değil, hocanın öznel değerlendirmelerine dayanmasının eşitsizlik yarattığına dikkat çekmektedir. Başörtülü olmasının süreci daha da zorlaştırdığını belirten katılımcı, asıl sorunun öğrencilerin başarılarının sınırlı ölçütlerle değerlendirilmesi olduğuna işaret etmektedir. Tüm derslerinden yüksek not almasına rağmen bir öğrencinin, “sınıfta çok konuşmamak” gerekçesiyle referans mektubu alamaması, akademik performansın görünürlükle ölçülmesinin problemlili yönünü açığa

çıkarmaktadır. Bu tanıklık, hoca-öğrenci ilişkilerinin genelde özgür ve destekleyici biçimde deneyimlendiğine dair diğer anlatılardan ayrılmaktadır.

Katılımcı 14:

Ben farklı cemaatlere, kulüplere girmemeye çalıştım ama bir taraftan da, mesela ev arkadaşlarım vesaire... Biz de bir — epistemik cemaat mi denir — öyle bir yapı oluşturunca aslında. Ve o, benim birçok tercihim, birçok bakış açımı belirlemiş olabilir bu süreçte. Mesela Boğaziçi, bir noktadan sonra böyle gündeme geldi. Şeyi hatırlıyorum: 3. ya da 4. sınıftaydım muhtemelen. “Boğaziçili olmamak” temel bir motivasyon hâline gelmişti. Boğaziçili gibi olmamak, Boğaziçili gibi dünyaya bakmamak, Boğaziçili gibi Türkiye’den bir haber olmamak... gibi bir şey vardı. Kimlik hâline geliyor insanlar. Mesela benim öyle değil.

Bu anlatı, Boğaziçi Üniversitesi’ndeki baskın kültürel kimliğin bazı öğrenciler için yalnızca bir uyum problemi değil, aynı zamanda bilinçli bir yabancılaşma ve kopuş süreci yarattığını göstermektedir. “Boğaziçili olmamak” zamanla kişisel bir motivasyon ve direniş modeli haline gelirken, bu tutum bireyin yalnızca kurumla değil; kurumun temsil ettiği ideolojik yönelim, toplumsal mesafe ve epistemolojik bakış açısıyla da hesaplaşmaya girdiğine işaret etmektedir. “Boğaziçili gibi olmamak, Boğaziçili gibi dünyaya bakmamak” ifadesi, öğrencinin hâkim söyleme eklemlenemeyip onunla çatışmalı bir mesafe kurduğunu açığa çıkarmaktadır. Bu çatışma, yüksek sesli protestolardan ziyade kimliksel sınır çizimi ve düşünsel kopuş şeklinde ortaya çıkar.

Bu süreçte “epistemik cemaat vurgusu önem kazanmaktadır. Öğrenciler, hâkim kültüre karşı yalnız kalmamak için benzer zihinsel formasyona sahip bireylerle alternatif bir dayanışma alanı oluşturur. Bu yapılar, kampüs içinde sembolik olarak “azınlık” hisseden bireylere yalnızca aidiyet sağlamakla kalmaz; aynı zamanda karşıt kimlik inşasının da aracına dönüşür. Böylece düşünsel bütünlük korunurken, dışlayıcı kültürel iklime karşı bir pozisyon alma imkânı doğar.

Öte yandan, “Boğaziçili gibi Türkiye’den bir haber olmamak” eleştirisi, üniversitenin entelektüel yönelimlerinin yerel gerçekliklerden kopukluğunu ve küreselci-liberal bakışın toplumsal angajman eksikliğini vurgular. Bu durum, Boğaziçi’nin yalnızca bir eğitim kurumu değil, aynı zamanda bir yaşam tarzı, bir dünya görüşü ve “zümre kimliği” olarak algılandığını göstermektedir. Dolayısıyla “Boğaziçili olmamak” arzusu, kişisel bir tercihten çok, kurumsal kimliğin ideolojik ve kültürel boyutuna karşı geliştirilen kimliksel bir savunma ve sınır çizme

mekanizmasıdır. Bu da kültürel sermayeye erişimi sınırlı öğrencilerin geri çekilmek yerine yeni kimlikler ve direniş biçimleri üretmesine zemin hazırlamaktadır.



4. Tartışma ve Sonuç

Bu tez, Türkiye’de yükseköğretim alanının özellikle Boğaziçi Üniversitesi örneğinde Amerikan kültürel etkileriyle nasıl bir dönüşüm yaşadığını incelemektedir. Çalışmanın temel sorunsalı, ABD’nin yalnızca siyasi ve ekonomik alanlarda değil, aynı zamanda kültürel ve akademik düzlemde de etkilerini nasıl ortaya koyduğu ve bu etkilerin Türkiye’deki akademik kurumların yapısına ne şekilde yansıdığıdır. Bu bağlamda, Amerikan tarzı epistemolojinin, pedagojik yöntemlerin, kültürel normların ve dil politikalarının Boğaziçi Üniversitesi’nin akademik işleyişine nasıl dahil olduğu ve kurumun yapısında ne tür değişimlere yol açtığı araştırılmaktadır. Boğaziçi Üniversitesi’nin bir Amerikan koleji olan Robert Kolej’den aldığı miras, müfredatı, akademik kadrosu ve öğrenci profili üzerinde kalıcı etkiler bırakmıştır. Bu çerçevede problematik, Amerikan etkisinin üniversitenin kurumsal kimliği, akademik yapısı ve öğrencilerin kültürel sermaye edinme biçimleri üzerindeki yansımalarının nasıl anlaşılacağı sorusu etrafında şekillenmektedir.

Bu kapsamda Boğaziçi Üniversitesi’nin kuruluşundan günümüze mezunlar ve akademisyenlerle gerçekleştirilen derinlemesine mülakatlar neticesinde ulaşılan bulgular şu şekilde özetlenebilir:

Katılımcılar, üniversitenin müfredatı, öğretim dili ve akademik kültürü üzerinden Amerikan etkisinin belirgin bir biçimde hissedildiğini vurgulamıştır. Katılımcılara göre İngilizce’nin eğitim dili olarak benimsenmesi Batılı kültürün taşınmasına, üniversitenin geçmişi de ders içeriklerinin büyük ölçüde ABD merkezli literatürle bağlantılı hale gelmesine yol açmıştır. Bazı katılımcıların ifadelerine göre, hazırlık sınıfından itibaren uygulanan dil eğitimi yalnızca bir dil aktarımı değil, aynı zamanda bellin düşünme biçimlerinin ve epistemolojik çerçevelerin öğrenciler üzerinde etkili kılınmasının bir aracı olmuştur. Bu çerçevede kullanılan yöntemler, Amerikan üniversite modelini çağrıştıran nitelikler taşımakta; ders işlenişinden ölçme-değerlendirme biçimlerine kadar Amerikan tarzı akademik kültürü yeniden üretmektedir.

Bu durum, bir yandan öğrencilerin uluslararası literatüre erişimini kolaylaştırmakta, küresel akademik tartışmalara daha erken aşamada katılabilmelerine zemin hazırlamaktadır. Katılımcılar bu yönüyle söz konusu yapının entelektüel ufuk ve ön açıcı bir işlev gördüğünü belirtmiştir.

Boğaziçi Üniversitesi'nde rızanın en güçlü üretim mekanizmalarından biri, "Boğaziçili kimliği"dir. Bu kimlik, yüksek entelektüel seviye, bireysellik, özgürlük, İngilizce hâkimiyeti ve küresel networklere erişim gibi değerler etrafında örülmüştür. Öğrenciler ve akademisyenler, bu kimliği taşımanın getirdiği sembolik sermayeyi elde etmek ve sürdürmek için çoğu zaman bu değerlere uyum sağlamak zorunda kalırlar. İngilizce yeterliliği ve uluslararası bağlantılar, yalnızca kariyer fırsatlarını artırmakla kalmaz, aynı zamanda "makbul Boğaziçili" olmanın da bir ölçütü hâline gelmektedir.

Özellikle "Boğaziçi olmak" kariyer anlamında da katılımcıların önünü açan bir kimlik olarak görülmüştür. Öte yandan aynı yapı, yerel bilgi üretimini sınırlayan ve ABD kaynaklı düşünceye bağımlılığı güçlendiren bir mekanizma olarak da değerlendirilmiştir. Türkiye'nin toplumsal, kültürel ve tarihsel özgünlüklerini temel alan bilgi üretimi çoğu zaman ikinci planda kalmış, Batı merkezli normlara uyum sağlamak akademik başarı ve saygınlık açısından daha belirleyici olmuştur. Böylece Amerikan etkisi, üniversiteyi uluslararası ağlara açan bir fırsat kapısı olmakla birlikte, yerel düşüncenin gelişimini gölgede bırakan bir ilişki yaratmıştır.

Üniversitenin ABD referanslı değerlerinin yalnızca akademik alanda değil, gündelik yaşam pratiklerinde de kendini gösterdiği ifade edilmiştir. Katılımcılara göre kampüs içindeki yaygın sosyal çevreler, öğrenci kulüpleri, etkinlikler ve tartışma ortamları, öğrencilerin bu normlara uyum göstermesini teşvik eden önemli mekânlar haline gelmiştir. Bu bağlamda, yalnızca dersler aracılığıyla değil, sosyal ilişkiler ve kültürel faaliyetler üzerinden de Batı merkezli değerler içselleştirilmiştir. "Makbul Boğaziçili" kimliği, gönüllü kabul süreçleriyle pekişmekte; öğrenciler farklı kimliklerini görünmez kılmaya yönlendirilmekte; içselleştirilmiş sansür ve sembolik dışlama mekanizmaları üzerinden yeniden üretilmektedir.

Kampüsün sosyal alanları, kulüpler ve gündelik yaşam pratikleri de aynı hegemonik düzenin yeniden üretildiği zeminlerdir. Öğrenciler, birbirleriyle kurdukları ilişkiler ve katıldıkları faaliyetler aracılığıyla bu normları tekrar üretmekte, farklılıkların görünmezleşmesi veya dışlanması ise olağan bir süreç haline gelmektedir. Böylece üniversite, hem akademik hem de kültürel düzlemde hegemonik değerlerin yerleştiği, toplumsal düzenin sürekliliğini sağlayan bir alan olarak işlev görmektedir.

Buna karşılık, Boğaziçi Üniversitesi'nin uzun yıllardır dindar ve muhafazakâr kimliklere karşı hem akademik hem sosyal düzlemde zorluklar çıkardığı, katılımcılar tarafından sıkça dile getirilmiştir. Başörtüsü yasağı, ibadet mekânı sorunları, kulüp oda tahsisinde ayrımcılık ve ideolojik dışlanma gibi vakalar, bu zorlukların kurumsal bir süreklilik taşıdığını ortaya koymaktadır. Özellikle Gezi Parkı süreci ve 2021'deki rektör ataması sonrası üniversitedeki kutuplaşma daha da derinleşmiş, muhafazakar kimliğe sahip öğrencilerin üniversitedeki siyasal atmosfere dair değerlendirmeleri de bu durumdan etkilenmiştir.

Katılımcılar, üniversiteye gelirken sahip oldukları veya arkadaşlarının sahip olduğu kültürel sermayenin kampüs ortamında önemli ölçüde dönüşüme uğradığını vurgulamıştır. Özellikle taşra kökenli öğrenciler için bu süreç, yalnızca akademik bilgiye erişim değil, aynı zamanda yeni kültürel kodlarla tanışma anlamına gelmiştir. Bu dönüşüm, yalnızca akademik başarıyı değil, aynı zamanda sosyal görünürlüğü ve prestiji de artıran bir araç olarak öne çıkmaktadır. Batı merkezli akademik geleneğe uyum sağlayabilenler yabancı dil yeterliliği, uluslararası literatüre aşinalık ve tartışma pratikleri gibi yeni sermaye türleri edinmiştir..

Boğaziçi Üniversitesi'ne farklı toplumsal arka planlardan gelen öğrencilerin deneyimleri, kültürel sermayenin kampüs içinde yeniden dağıtıldığı ve dönüştürüldüğü bir sürece işaret etmektedir. Özellikle taşra kökenli öğrenciler açısından hazırlık sınıfı yalnızca dil öğretiminin yapıldığı bir alan değil, aynı zamanda yeni kültürel kodların ve davranış kalıplarının aktarıldığı bir eşik işlevi görmektedir. Yabancı dil becerisi, uluslararası literatüre erişim imkânı ve akademik tartışmalara katılım gibi kazanımlar, bu öğrencilerin sahip oldukları kültürel sermayeyi dönüştürerek kampüs içinde daha geçerli ve değerli kılmaktadır.

Buna karşılık bu sürece uyum sağlayamayan öğrenciler, farklı şekillerde sembolik dışlama mekanizmalarıyla karşılaşmaktadır. Dil yetersizliği ya da Batı merkezli tartışma pratiklerine aşinalık eksikliği, öğrencilerin hem sınıf içinde hem de sosyal çevrelerde geri planda kalmasına yol açmaktadır. Katılımcıların ifadelerine göre, bu öğrenciler çoğu zaman “sessiz izleyiciler” konumuna itilmekte, akademik performansları kadar sosyal kabul düzeyleri de sınırlı kalmaktadır. Böylece kültürel sermaye yetersizliği, yalnızca bireysel başarıyı değil, öğrencilerin kampüs içindeki ilişkiler ağında kendilerine yer açabilme imkânlarını da daraltmakta; üniversite içinde geçerli olan normlara uyum sağlayamayanlar görünmez veya marjinal aktörler haline gelmektedir.

Boğaziçi Üniversitesi, toplumda “özgürlükçü” ve “Batılı” kimliğiyle tanınmasına rağmen, kurumsal işleyişe dair katılımcıların aktardıkları daha karmaşık bir tabloyu ortaya koymuştur. Özgürlük söyleminin çoğu zaman Batı değerleriyle birleştiği, farklı ideolojik kimliklerin eşit ölçüde kabul görmediği dile getirilmiştir. Bu durum, üniversitenin dışarıya yansıyan imajı ile içerideki kurumsal gerçeklik arasında belirgin bir farklılığa işaret etmektedir.

Akademik yükseliş süreçlerinde liyakatin yanı sıra hâkim kültürel çerçeveye uyumun da belirleyici olduğu bulgulanmıştır. Batı merkezli formasyona sahip olanların avantaj elde ettiği; farklı ideolojik veya kültürel yönelimlerin ise sembolik dışlama, görünmez bariyerler ve fırsat eşitsizliğiyle karşılaştığı belirtilmiştir. Bu bağlamda Boğaziçi Üniversitesi, hem bilimsel üretimin gerçekleştiği bir alan hem de ideolojik filtrelerin işlediği bir mekanizma olarak öne çıkmaktadır.

Ayrıca, Boğaziçi Üniversitesi'nde farklı ideolojik gruplar arasında bir mücadele alanı mevcuttur. Ancak tanıklıklara göre bu mücadelede eşitlik söz konusu değildir. Kültürel olarak merkezî normlara daha yakın olan kesimler, akademik kaynaklara, kadro imkânlarına ve meşruiyet alanlarına daha kolay erişebilmektedir. Özellikle müfredat belirleme süreçleri, okutulan kaynaklar ve akademik kadro seçimleri bu güç dağılımının yansımalarıdır. Ayrıca, resmi müfredat dışında işleyen ve belirli normların yeniden üretildiği bir "örtük müfredat" mekanizması da görünür hâle gelmektedir. Bu durum, hegemonik bir kültürün kurum içinde “doğal” ve “kaçınılmaz” bir konum kazanmasıyla sonuçlanmaktadır. Akademik kadro ve kurumsal yapı, öğrencilerin entelektüel ufkunu şekillendiren bir mevzi işlevi görmektedir; farklı bilgi kaynaklarının ya da alternatif düşünce biçimlerinin görünürlüğünü sınırlayarak hâkim kültürel normların sürekliliğini güvence altına almaktadır.

Tez kapsamında yapılan görüşmelerde, bazı katılımcılar bu dışlanma biçimini doğrudan yaşadıklarını, kendilerini "yabancı" hissettiklerini belirtmişlerdir. Özellikle öğrenci kulüplerine dâhil olma, akademik çevrelerle ilişki kurma ya da kampüste sosyal aidiyet oluşturma konularında bu kültürel sermaye eksikliği bariz şekilde hissedilmiştir. Öte yandan, bazı katılımcılar, bu hegemonik yapıya karşı sessiz ya da açık direniş pratikleri geliştirdiklerini belirtmişlerdir. Bu direniş biçimleri, kulüp faaliyetlerinden alternatif okuma gruplarına kadar uzanmakta ve hegemonik kültürün mutlak olmadığını göstermektedir. Mülakatlar, Boğaziçi Üniversitesi'nin bir hegemonya alanı olarak nasıl yapılandığını, kültürel sermaye eşitsizliği yoluyla nasıl seçimler

yarattığını ve sembolik şiddet mekanizmalarıyla bu yapının nasıl içselleştirildiğini ortaya koymaktadır. Aynı zamanda katılımcı deneyimleri, bu yapının mutlak olmadığını ve alan içinde çatlaklar, karşı çıkışlar ve alternatif pozisyonların mümkün olduğunu da göstermektedir.

Bu bulguların elde edilirken bazı kısıtlılıkların da olduğu göz önünde bulundurulmalıdır. Her şeyden önce, çalışmada ortaya konan veriler katılımcıların özgün deneyimlerini ve öznel değerlendirmelerini yansıtmaktadır. Örneklem geniş bir çeşitlilik gözetilerek oluşturulmuş olsa da, elde edilen bulguların evrensel bir genelleme iddiası taşımadığı, daha çok katılımcıların bireysel algı ve yorumlarına dayandığı unutulmamalıdır. Bu nedenle çalışma, kurumsal yapının ve tarihsel bağlamın anlaşılmasına katkı sağlarken, sonuçların yorumlanmasında söz konusu sınırlılığın dikkate alınması gerekmektedir.

Sonuç olarak, Boğaziçi Üniversitesi'nin Robert Kolej'e dayanan kurumsal tarih, müfredat sürekliliği, akademik kadronun formasyonu ve öğrenci yönelimleri, Amerikan kültürel etkisindeki sürekliliğin göstergeleridir. Araştırma sürecinde elde edilen bulgulara göre, "makbul Boğaziçili" kimliği yalnızca içsel bir mensubiyet hissinden ibaret değildir; aynı zamanda bir kültürel filtre, bir ideolojik hizalama ve sembolik bir konumlandırma aracıdır. Bu çerçevede Boğaziçi Üniversitesi'nin mevcut makbul kültürü, Soğuk Savaş sonrası Amerikan hegemonyasının ihtiyaç duyduğu insan profiliyle yüksek düzeyde bir uyum göstermektedir. Mülakatlar bu durumun, üniversitenin yalnızca geçmişiyle değil, bugünüyle de ilişkili olup, öğrencilerin kültürel sermayelerinde bu yönde bir değişim yaşandığını ya da kimi öğrencilerin buna karşı direnç mekanizmaları geliştirdiklerini ortaya koymaktadır.

Kaynakça

- Acar, A. (2008). *Soğuk Savaş Yıllarında Amerikan Kültürünün Türkiye'ye Girişinde Basının Rolü (1945-1960)* [Doktora Tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Adorno, T. W. (2011). *Kültür Endüstrisi Kültür Yönetimi* (6. bs). İletişim Yayınları.
- Aka, A. (2009). Antonio Gramsci ve Hegemonik Okul. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(21), 329-338.
- Akıl, B. (2020). *Truman Doktrini ve Marshall Planının Türk Basınındaki Yansımaları* [Yüksek Lisans]. Hasan Kalyoncu Üniversitesi.
- Akın, F. (2017). İkinci Dünya Savaşı Sonrası Yenidünya Düzeni ve Türkiye. *İş Ve Hayat*, 3(5), 119-135.
- Aksoy, İ. & Candaş Can. (2016). Hegemonya ve Karşı-Hegemonik Sızıntılar: Yeni Bir Kavramsallaştırma Denemesi. *PESA Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(3).
- Aronova, E. (2012). The Congress for Cultural Freedom, Minerva, and the Quest for Instituting “Science Studies” in the Age of Cold War. *Minerva*, 50, 307-337.
<https://doi.org/DOI%252010.1007/s11024-012-9206-6>
- Bağlı, M. (2012). Modern Ontolojik Güven Bağlamında İnsan ve Mekan / Ev (Hane). *İçinde Teori ile Pratik Arasında Mekan* (ss. 13-40). Esenler Belediyesi Şehir Düşünce Merkezi Şehir Yayınları.

- Baltacı, A. (2018). Nitel Araştırmalarda Örnekleme Yöntemleri ve Örnek Hacmi Sorunsalı Üzerine Kavramsal Bir İnceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 231-2714.
- Berkes, N. (2014). *Türkiye’de Çağdaşlaşma* (20. bs). Yapı Kredi Yayınları.
- Bourdieu, P. (1986). The Forms of Capital. İçinde *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education* (ss. 241-258). Greenwood Press.
- Bourdieu, P. (2014a). Alanların Bazı Özellikleri. *Cogito Üç Aylık Düşünce Dergisi*.
- Bourdieu, P. (2014b). Simgesel Sermaye ve Toplumsal Sınıflar. *Cogito Üç Aylık Düşünce Dergisi*.
- Bourdieu, P. (2024). *Homo Academicus* (2. bs). İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (1990). *Reproduction in Education, Society and Culture*. Sage Publications C.
- Cam, E. (2019). Yönetim Düşüncesini Transferi Bağlamında Türkiye’deki Batı Etkisi: TODAİE, YODÇE ve ODTÜ’nün Kuruluşu. *Yönetim Düşüncesi*. 6. Yıldız Sosyal Bilimler Kongresi, İstanbul.
- Chougule, P. (2022). *American Universities in the Middle East and U.S. Foreign Policy* (C. 54). Brill.
- Christofferson, M. S. (2024). *French Intellectuals Against the Left* (1. bs). Berghahn Books.

- Colby, E. (2011). *Grand Strategy Contending Contemporary Analyst Views and Implications for the U.S. Navy* (s. 1) [Savunma]. CNA Analysis and Solutions. <https://www.cna.org/reports/2011/d0025423.a2.pdf>
- Cox, R. W., & Sinclair, T. (1999). Gramsci, Hegemony and International Relations. İçinde *Approaches to World Order* (ss. 124-141). Cambridge University Press. http://www.drmlkcikk.atw.hu/wp_readings/neomarxists.pdf
- Çaylı, Ş., & Babahanoğlu, V. (2020). ABD'nin Küresel Hegemonik Üstünlüğünde Ticaret Savaşlarının Araçsallaştırılması. *Uluslararası Kültürel ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(1), 342-355.
- Efegil, E., & Musaoğlu, N. (2009). Soğuk Savaş Sonrası Dönemin Uluslararası Sisteminin Yapısına İlişkin Görüşler Üzerine Bir Eleştiri. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(4), 1-24.
- Ekren, A. (2022a). Antonio Gramsci'nin Hegemonya Kavramının Uluslararası İlişkiler Disiplinine Girişi ve Yorumlanması. *Aksaray Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14(2), 149-158. <https://doi.org/10.52791/aksarayiibd.1061346>
- Ekren, A. (2022b). Antonio Gramsci'nin Hegemonya Kavramının Uluslararası İlişkiler Disiplinine Girişi ve Yorumlanması. *Aksaray Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14(2), 149-158. <https://doi.org/10.52791/aksarayiibd.1061346>
- Eriksen, T. H. (2015). *Küçük Yerler Büyük Meseleler Sosyal ve Kültürel Antropoloji* (1. bs). Birleşik Dağıtım Kitabevi.

- Erken, A. (2017). Soğuk Savaşın Kurumsal Araçları: ODTÜ ve Robert Koleji Mühendislik Fakültesi. *Tarihin Peşinde Uluslararası Tarih ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 18, 25-42.
- Erken, A. (2020). *Amerika ve Modern Türkiye'nin Oluşumu* (1. bs). VakıfBank Kültür Yayınları.
- Erken, A. (2023). Robert Kolej'in Boğaziçi Üniversitesi'ne Devri Sürecinde Yaşananlar: 1960-1971. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(46), 564-578.
<https://doi.org/doi:%252010.46928/iticusbe.1058676>
- Ertem, B. (2009). Türkiye-ABD İlişkilerinde Truman Doktrini ve Marshall Planı. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(21), 377-397.
- Fanon, F. (1988). *Black Skin White Masks*. Pluto Press.
- Gerger, H. (2011). Amerikan Emperyalizminin Ayırdedici Özellikleri. *Praksis Dergisi*, 11, 11-22.
- Gönültaş, E. (2008). *Edward Said'in Eserlerinde Emperyalizm Oryantalizm İlişkisi* [Yüksek Lisans]. Kırıkkale Üniversitesi.
- Gramsci, A. (1999). *Selection From the Prison Notebooks of Antonio Gramsci*. Elecbook.
- Güleç Solak, S. (2017). Mekan-Kimlik Etkileşimi: Kavramsal ve Kuramsal Bir Bakış. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(1), 13-97.
- Gültekin, M. (2022, Aralık 9). CIA, Entelektüeller ve Sol: Kültürel Özgürlük Kongresi. *Milli Gazete*.
<https://www.milligazete.com.tr/makale/13328447/mucahit-gultekin/cia-entelektueller-ve-sol-kulturel-ozgurluk-kongresi>

Güner, A. (2021). Robert Kolej'den Boğaziçi'ne Türkiye'de Üniversitenin Misyonu-II. *Haksöz Haber*.

Güngör, K. (2017). *Karl Marx'ın Sermaye Teorisinden Ali Şeriatî'nin Sosyolojisine Emperyalizm ve Küreselleşmenin Ekonomi Politikası: İran Üzerine Bir Değerlendirme* [Yüksek Lisans]. Muğla Sıtkı Koçman.

Hamlin, C. (2023). *Robert Kolej Uğrunda Bir Ömür* (3. bs). Dergah Yayınları.

Hochgeschwender, M. (2003). A Battle of Ideas: The Congress for Cultural Freedom (CCF) in Britain, Italy, France, and West Germany. İçinde *The Postwar Challenge: Cultural, Social, and Political Change in Western Europe, 1945–1958* (ss. 319-338). Oxford University Press.

Holt, E. M. (2013). Bread or Freedom": The Congress for Cultural Freedom, the CIA, and the Arabic Literary Journal *Hiwār* (1962-6. *Journal of Arabie Literatu*, 44, 83-102. <https://doi.org/570064x-%25201%2520234%25201257>

Holub, R. (1992). *Antonio Gramsci Beyond Marxism and Postmodernism* (1. bs). Routledge.

Horkheimer, M., & Adorno, T. W. (2014). *Aydınlanmanın Diyalektiği* (1. bs). Kabalcı Yayıncılık.

İlgin, N. A. (2019). Kültür Endüstrisi ve Kültür Emperyalizmi. *Bildiriler Kitabı*, 1, 165-172. https://www.imascon.com/dosyalar/imascon2019bahar/imascon_sosyal_bildiriler_bahar_cilt_2019.pdf

İmeryüz Gökbörü, Ş. (2003). *Family environments of high achieving students: A qualitative study on Bosphorus University students* [Yüksek Lisans]. Boğaziçi Üniversitesi.

Jenkins, T. (2014). *CIA ve Hollywood Teşkilat Sinema ve Televizyonu Nasıl Biçimlendiriyor?*
Matbuat Yayın Grubu.

Kandemir, M. (2021). *Kentsel Mekanda İdeoloji ve Yansımaları* [Yüksek Lisans]. Karamanoğlu
Mehmetbey Üniversitesi.

Kantarcı, Ş. (2012). Soğuk Savaş Sonrası Uluslararası Sistem: Yeni Sürecin Adı “Koalisyonlar
Dönemi mi?” *Güvenlik Stratejileri Dergisi*, 8(16), 47-84.

Kara, T. (2020). *Edebiyatla Ahmaklaştırma Felsefeyle Çökertme* (1. bs, C. 4). Bulut Yayınları.

Karadağ, E. (2022). *Post truth çağda ideolojik farklılıkların medya içeriklerine yansıması:*
Boğaziçi Üniversitesi protestoları örneği [Yüksek Lisans]. Marmara Üniversitesi.

Khanfar, W. (Direktör). (2025, Mart 17). □□□□ □□□□□ □□□□□□□□□□
| □□□□□ □□□□□ | □□□□ □□□□ □□ □□□□□□ | □□□□□ □□□□□□
I □□□□ [Video recording]. Mawazeen Geopolitics - موازين.
<https://www.youtube.com/watch?v=C1OU13vVA9E>

Kılıç Gündüz, Y. (2022). *Sınırlı Mekanlarda Sınırsız Eylemler: Pierre Bourdieu'nun Habitus*
Kavramı Ekseninde Bedenin Temsili. 11(99), 1572. <https://doi.org/10.7816/idil-11-99-04>

Koytak, E. (2013). Tarih ve Bilgi: Sahih Failliğin Yeniden Kazanımı İçin Bir Çıkış. *İnsan ve Toplum*
Dergisi, 3(6). <https://doi.org/dx.doi.org/10.12658/human.society.3.6.M0076>

Kuran, A. (2024). *Robert Kolej Yüksekokulundan Boğaziçi Üniversitesine Bir Kurucu Rektörün*
Anıları (1. bs). Boğaziçi Üniversitesi Yayinevi.

- Long, K. A. (2020). *The Emergence of the American University Abroad* (C. 45). Brill Sense.
- Mearsheimer, J. (2018). *Great Delusion: Liberal Dreams and International Realities*. Yale University Press.
- Nebi, M. bin. (1997a). *İdeolojik Savaş Ajanları* (1. bs). Timaş Yayınları.
- Nebi, M. bin. (1997b). *Savaş Esintisi Sömürünün Gerçeği* (1. bs). Ankara Okulu Yayınları.
- Nebi, M. bin. (2019). *İslam Dünyasında Fikir ve Put* (3.). Boğaziçi Yayınları.
- Neuman, W. L. (2020). *Toplumsal Araştırma Yöntemleri Nicel ve Nitel Yaklaşımlar* (8. bs, C. 1).
- Nye, J. (2017). *Yumuşak Güç Dünya Siyasetinde Başarının Araçları* (2.). BB101 Yayınları.
- Okur, M. A. (2015). Gramsci, Cox ve Hegemonya: Yerelden Küresele, İktidarın Sosyolojisi Üzerine. *Uluslararası İlişkiler Akademik Dergi*, 12(46), 131-151.
- Özdemir, N. (2022). Kültürel Emperyalizm ve ‘Yeni Medya’: Türk Toplumunda Kore Kültürü Örneği. *Olgu Sosyoloji Dergisi*, 1(1), 20-26. <https://doi.org/->
- Özkök Yılmaz, E. (2015). *Cognitive Appraisals, Coping, and Psychological Problems Among Boğaziçi University English Preparatory Students* [Yüksek Lisans]. Boğaziçi Üniversitesi.
- Pestana, J. L. M. (2012). *Homo academicus and the analysis of intellectual fields*. 2(1). <https://doi.org/10.5209/rev-ASEM.2013.v46.42868>
- Pierre, C. (Direktör). (2001). *Sosyoloji Bir Dövüş Sporudur* [Video recording]. CP Productions and VF Films.

- Ris, E. W., & Johnson, D. R. (2024). Ideas and Ideologies in Higher Education Policy. *Change: The Magazine of Higher Learning*, 56, 2-4.
<https://doi.org/Ideas%2520and%2520Ideologies%2520in%2520Higher%2520Education%2520Policy>
- Ritzer, G. (2011). *Globalization The Essentials* (1. bs). John Wiley & Sons Ltd.
- Rockhill, G. (2014). *Radical History and The Politics of Art* (1. bs). Columbia University Press.
- Rockhill, G. (2021). Foucault, Komünizm Karşıtlığı ve Küresel Teori Endüstrisi. *Ekdergi Eleştirel Kültür*. malikeezagisaunfre. <https://ekdergi.com/foucault-komunizm-karsitligi-ve-kuresel-teori-endustrisi/>
- Rockhill, G. (2022). Foucault: The Faux Radical. *Foucault: The Faux Radical*, 11.
- Rossouw, N. (2023). A Conceptual Framework for Uncovering The Hidden Curriculum in Private Higher Education. *Cogent Education*, 10(1).
<https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2191409>
- Sana, S. (Direktör). (2019, Ekim 18). *How To Fight A War Without Weapons* [Video recording]. AJ+. <https://www.youtube.com/watch?v=BYgE08HW9Qo>
- Sarılcı, Z. F. (2023). *The Robert College: Building of an American School in Istanbul 1863-1971* [Yüksek Lisans]. Orta Doğu Teknik Üniversitesi.
- Saunders, F. S. (2020). *Parayı Verdi Düdüğü Çaldı Sanat ve Edebiyat Dünyasında CIA Parmağı* (2. bs). İmge Kitabevi.

- Singh, Y. (2022). *International Journal of Research Publication and Reviews*, 3(2), 542-544.
- Sunar, L. (2006). *Şarkiyatçılığı Niçin Yeniden Tartışmalıyız?* 27-53.
- Sunar, L. (2007). XIX. Yüzyıl Avrupasında Emperyalizm Algısı. *Sosyoloji Dergisi*, 14, 57-80.
<https://doi.org/10.59572mearamer>
- Sunar, L. (2020). Müslüman Toplumlarda Çağdaş Medeniyet Tartışmaları. *Artuklu Akademi*, 1, 77-97. <https://doi.org/Doi:%252010.34247/artukluakademi.718360>
- Şenoğuz, H. P. (2004). *Social space, leisure time and changing youth cultures in Boğaziçi University since the 1970s* [Yüksek Lisans]. Boğaziçi Üniversitesi.
- Taş Yetim, H., & Balcı, A. (2021). Tabi Devletler Neden Otonomi Arttırmaya Yönelir? 1964-1975 Dönemi Türk-Amerikan İlişkilerindeki Krizi Açıklamak. *Gazi Akademik Bakış*, 15(29).
- Tekindal, M., & Uğuz Arsu, Ş. (2020). Nitel Araştırma Yöntemi Olarak Fenomenolojik Yaklaşımın Kapsamı ve Sürecine Yönelik Bir Derleme. *Ufkun Ötesi Bilim Dergisi*.
- Ting, H., Memon, M. A., Thurasamy, R., & Cheah, J.-H. (2025). Snowball Sampling: A Review and Guidelines for Survey Research. *Asian Journal of Business Research*, 15(1), 1-15.
<https://10.14707/ajbr.250186>
- Topal, C. (2013). Soğuk Savaşın İlk Yıllarında Türkiye-ABD ilişkilerinde Ekonomik Yardımların Etkisi. *Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Dergisi*, 6, 112-120.

- Toprak, Z. (2021, Mart). Robert Kolej'den Boğaziçi Üniversitesi'ne. *Toplumsal Tarih Dergisi*, 327, 38-47.
- Tuncer, H. (2020). İhanetle Sadakat Arasında: Sir James William Redhouse. *History Studies International Journal of History*, 1(12). <https://doi.org/10.9737/hist.2020.831>
- Türkcan, M. L. (2017). *THE US Liberal Hegemony and Balance of Power: Wedging Strategies* [Yüksek Lisans]. Koç Üniversitesi.
- Üstüntaş, G. & Ayşe Ömür Atmaca. (2018). The US Bases and Their Contributions to US Hegemony. *The Turkish Yearbook of International Relations*, 49, 57-87. https://doi.org/10.1501/Intrel_0000000317
- Waller, L. (2023). Do Culture Wars Matter? *Then & Now*. <https://www.thenandnow.co/2023/04/14/do-culture-wars-matter/>
- Washburn, G. (2012). *Fifty Years in Constantinople and Recollections of Robert College*. Gorgias Press.
- Wilford, H. (2009). *The Mighty Wurlitzer How The CIA Played America* (1. bs). HARVARD UNIVERSITY PRESS.
- Yanardöner, E. (2010). *The relationship between learning styles and personality traits of students from Boğaziçi University Faculty of Education* [Yüksek Lisans]. Boğaziçi Üniversitesi.
- Yaralı Akkaya, A. (2014). Antonio Gramsci'de Entelektüelin Bir Eleştirisi Olarak Praksis Düşüncesi. *Yönetim ve Ekonomi*, 21(1), 36-46.

Yarcı, S. (2011). Pierre Bourdieu’da Sosyal Sermaye Kavramı. *Akademik İncelemeler Dergisi*, 6(1), 125-135.

Yüceer, S. (2002). Tarihsel Perspektif İçinde Türkiye’nin Nato’ya Girişi ve Meclisteki Yankıları. *Atatürkçü Bakış*, 1(1), 71-89.

Zürcher, E. J. (2020). *Modernleşen Türkiye’nin Tarihi* (4. bs). İletişim Yayıncılık.

