İSTANBUL MEDENİYET ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
SOSYOLOJİ ANABİLİM DALI

Yükseköğretim Reformunda Uzlaşı İnşası: 1963 Robbins Raporu

Doktora Tezi

Ayşe Hilal Kaymak Ayık

Eylül 2025

İSTANBUL MEDENİYET ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
SOSYOLOJİ ANABİLİM DALI

Yükseköğretim Reformunda Uzlaşı İnşası: 1963 Robbins Raporu

Doktora Tezi

Ayşe Hilal Kaymak Ayık

Danışman

Prof. Dr. Mahmut Hakkı Akın

Eylül 2025

TEZ JÜRİSİ ONAYI

Ayşe Hilal Kaymak Ayık tarafından hazırlanan "Yükseköğretim Reformunda Uzlaşı İnşası: 1963 Robbins Raporu" başlıklı bu Doktora Tezi, Sosyoloji Anabilim Dalı'nda hazırlanmış ve jürimiz tarafından kabul edilmiştir.

JÜRİ ÜYELERİ **İMZA**

Tez Danışmanı:
Prof. Dr. Mahmut Hakkı Akın
İstanbul Medeniyet Üniversitesi

Üyeler:
Prof. Dr. Alim Arlı
Marmara Üniversitesi

Prof. Dr. Mustafa Gündüz
Yıldız Teknik Üniversitesi

Doç. Dr. Cenk Beyaz
İstanbul Medeniyet Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Zübeyde Demircioğlu
İstanbul Medeniyet Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 01/Eylül/2025

BEYANLAR

Yazım ve Kaynak Gösterme Kılavuzu Beyanı

Danışmanlığımda yazılan bu tezin Chicago yazım ve kaynak gösterme kılavuzunda belirtilen kurallara uygun olarak yapılandırıldığı ve bu kılavuzun dipnot kaynak gösterme standartlarının bu tezde tutarlı olarak uygulandığı tarafımdan incelenerek teyit edilmiştir.

İmza
Prof. Dr. Mahmut Hakkı Akın

Etik İlkelere Sadakat Beyanı

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

İmza
Ayşe Hilal Kaymak Ayık

ÖZET

Yükseköğretim Reformunda Uzlaşı İnşası: 1963 Robbins Raporu

Ayşe Hilal Kaymak Ayık

Doktora Tezi, Sosyoloji Anabilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Mahmut Hakkı Akın

Eylül 2025

Bu çalışma Britanya'da dönemin yükseköğretim ihtiyaçlarını belirlemek ve geleceğe yönelik öneriler geliştirmek üzere hazırlanan 1963 tarihli Robbins Raporu'nu merkeze alarak, yükseköğretim reformunda çoklu kurumsal mantıkların (akademik, devlet, piyasa) nasıl temsil edildiğini ve aralarındaki gerilimlerin hangi mekanizmalarla dengelenmeye çalışıldığını araştırmaktadır. Çalışma, kurumsal mantıklar teorisine dayalı nitel doküman analizi ve tarihsel vaka çalışması yöntemiyle, adı geçen raporun kapsamlı bir uzlaşı metni olarak nasıl inşa edildiğini incelemektedir. Tez, Robbins Raporu'nun bir mantığın diğerine baskın gelmesi veya hibritleşmeden ziyade, bu mantıkların yan yana varlığını sürdürdüğü çoğulcu bir dengeleme stratejisi benimsediğini ortaya koymaktadır. Bu dengeleme, üç ana tematik eksen üzerinden gerçekleşmiştir: "kendilik" (İngiliz yükseköğretiminin yerleşik yapılarını koruma ve ulusal ihtiyaçlara özgü planlama), "özerklik" (danışmacı yönetişim ve aracı kurumlarla akademik özgürlüğün güvence altına alınması), ve "kapsayıcılık/bütünsellik" (erişimin genişletilmesi, kurumsal çeşitlilik ve eşitlik ilkesi). Bu temalar, farklı kurumsal talepler arasında uzlaşıyı mümkün kılan ve reformun meşruiyetini pekiştiren dengeleyici mekanizmalar olarak işlev görmüştür. Böylece çalışma, kurumsal mantıkların çatışmak yerine birlikte var olabileceği çoğulcu bir denge zeminini görünür kılmakta ve kurumsal uzlaşı biçimlerine dikkat çekmektedir. Bu yönüyle, kurumsal mantıklar teorisini Britanya yükseköğretim reformuna kapsamlı bir şekilde uygulayarak literatüre analitik derinlik katmakta ve güncel reform tartışmaları için dikkate değer çıkarımlar sunmaktadır.

Anahtar kelimeler: Yükseköğretim, Britanya, Robbins Raporu, Kurumsal Mantıklar, Kurumsal Çoğulluk, Uzlaşı İnşası

ABSTRACT

Consensus-Building in Higher Education Reform: 1963 Robbins Report

Ayşe Hilal Kaymak Ayık

Ph. D. Thesis, Department of Sociology

Supervisor: Prof. Dr. Mahmut Hakkı Akın

September 2025

This study focuses on the 1963 Robbins Report—prepared to identify the higher education needs of the period in Britain and to develop recommendations for the future—and examines how multiple institutional logics (academic, state, and market) were represented in higher education reform and through which mechanisms the tensions among them were sought to be balanced. Drawing on institutional logics theory, the study employs qualitative document analysis and historical case study methods to explore how the report was constructed as a comprehensive text of consensus. The findings reveal that rather than privileging one logic over the others or blending them into a hybrid, the Robbins Report adopted a pluralistic balancing strategy that allowed these logics to coexist. This balancing was realized through three main thematic axes: "unique identity/quiddity" (preserving the established structures of British higher education and engaging in planning tailored to national needs), "autonomy" (ensuring academic freedom through consultative governance and intermediary bodies), and "inclusivity/wholeness" (expanding access, fostering institutional diversity, and upholding the principle of equality). These themes functioned as balancing mechanisms that facilitated consensus among different institutional demands and reinforced the legitimacy of the reform. Accordingly, the study makes visible a pluralistic equilibrium in which institutional logics coexist rather than clash, drawing attention to forms of institutional consensus. In doing so, it applies institutional logics theory comprehensively to British higher education reform, adding analytical depth to the literature and offering significant insights for contemporary reform debates.

Keywords: Higher Education, Britain, Robbins Report, Institutional Logics, Institutional Pluralism, Consensus Building

ÖNSÖZ

İnsan olmak, tüm ağırlığı, zorlukları, coşkusu ve neşesi ile bir bütün. Kendini insan kılmak da bu haller arasında bir denge bulmaya çalışmaktan geçiyor sanırım. Ancak içinde dengeli bir kendilik inşa edebilenler günün getirdikleriyle savrulmadan, dışarıda olup bitenlerin iç alemini yönetmesine müsaade etmeden kendince yaşayabiliyor. 35 yaşıma geldiğimde bu yolculukta daha dirayetli bir yerde dururum zannediyordum; ama bu süreçte olgunlaşmanın kendine dair ahkam kesmemekle de ilgili olduğunu öğrendim. Doktora tezi yazma sürecim de bunu bana tekrar gösteren bir yolculuk oldu. Başlarken, bu süreci hızlıca tamamlarım diye düşünmüştüm. Yüksek lisans tecrübemden çok şey öğrendim sanıyordum. Bu çalışmayı yedi senenin sonunda tamamlayabildim.

Bugün geride bıraktığım bu senelere bakınca, okuduğum, izlediğim, duyduğum, öğrendiğim pek çok şeyde esasta hep dönüp kendimle yeniden tanıştığımı fark ettim. O kadar hassas olmadığımı, o kadar güçlü olmadığımı, o kadar çalışkan olmadığımı ve o kadar tembel olmadığımı bu yıllar içinde öğrendim. İyi ve kötü insanlarla karşılaştım. Sonunda, düşünsel bir emek ürünü ortaya koyma çabası olarak anlamlandırabileceğim bu doktora yazma sürecinin hayatıma eklemlenecek bir katma değer değil, hayatın sıradan tecrübelerinden biri olduğunu öğrendim. Bu değilse belki başka bir tecrübe beni bu kadar meşgul edecek, yoracak, üzecek, heyecanlandıracak, keyiflendirecekti. Payıma düşen bu oldu. Şimdi bu payda yolculuğuma paydaş olanlara birer teşekkür borçluyum.

En başta, yıllardır bir başarı sevdasıdır yürüyüp giden evlatlarının her türlü nazını, tavrını, duygusal krizlerini karşılamada maharet sahibi olan annem ve babama teşekkür etmek istiyorum. Zaman zaman uçarı kararlar da barındıran okul hayatı seçimlerimde her seferinde kafamın dikine gidişime destek olan bir anne babaya sahip olduğum için ne kadar şanslı olduğumu yıllar içinde tekraren fark ettim. Onların kurduğu bu ailede her zaman duyulduğumu, önemsendiğimi, saygı gördüğümü hissettim. Bu durumun nasıl biri olduğumu büyük ölçüde şekillendirdiğini bugün daha açıkça görüyorum. Ve bu aileyi tatlandıran, şenlendiren ve tamamlayan canım kardeşlerim... Varlıklarıyla bana hep umut veren, sevgilerine her daim yaslanabileceğim destekler oldular. Sizi çok seviyorum.

Doktora sürecimin son dört senesi, hayatıma bir hediye gibi dahil olan bir eş ile beraber geçti. Hayat onunla lezzetlendi, zorluklar kolaylaştı, kaygılar dağıldı, mutsuz anlar neşeye evrildi. Kalbim sevgiyle, günlerim şükürle doldu. Her günümüz için teşekkür ederim, iyi ki buluştuk Çetin.

Hayatımın her yeni tecrübesinde hep yanımda olan, her zaman beni açık bir kalp ve parlak bir zihinle dinleyen canım kız arkadaşlarım bu süreçte pek çok kez söylenmelerimi, dertlenmelerimi, bunalımlarımı karşılamak durumunda kaldılar. Etrafımda bu kadar çok zeki, esprili ve tatlı kadın olduğu için o kadar mutluyum ki. Nurdan, Feyza, İrem, Zeynep, Şebnem, Burcu, Gizem… Varlıklarıyla kız kardeş ihtiyacımın karşılığı olan bu şahane insanlarla hayatın getirdiği yeni tecrübeleri paylaşmak konusunda heyecanlıyım. İyi ki varsınız.

Bu hayatta iyi ki karşılaştık diye sık sık düşünüp mutlu olduğum, benim için bir abiden, bir amcadan, bir arkadaştan ötesi olan Cevdet amcama; Serdar ve İrfan abilerime, Ayşegül ve Emine ablalarıma, ve arşiv çalışması günlerimde bize Londra'daki evini açan canım arkadaşım Alpay'a, hayatımda oldukları için ve bu yıllar içinde beni tüm yılgınlıklarımda motive eden sohbetleri için çok teşekkür ediyorum. Canımsınız.

Bu tez çalışması sürecinde bir çıkmazda hissettiğim anda hayatın karşıma çıkardığı; ben tam da nezaketsizlik, anlayışsızlık ve kendinden başka varlık bilmezlik hallerine maruz kalmış ve ümitsizliğe düşmüşken, nezaketi, anlayışı ve karşısındakinin iyiliğini öne koyan tavrı ile bana umut veren, endişeli hallerime dinginlik sunan, olduğu gibi olarak çevresindekilere iyi gelen kıymetli danışman hocam Prof. Dr. Mahmut Hakkı Akın'a ayrıca teşekkür etmek isterim. Onunla tanıştıktan sonra iyi ve güzel karşılaşmaların hayatın seyrini nasıl da iyileştirdiğine ve güzelleştirdiğine yeniden şahit oldum. Hocamın bana karşı tavrına hakkıyla teşekkür edebilmek için, hayatımın bundan sonraki döneminde yılgın bir hal ile bana gelip bir ışık arayan gözler olursa onlara aynı samimiyetle cevap olmam gerekir sorumluluğunu hissediyorum.

Bu çalışmayı tamamlayabildiğim için çok mutluyum. Başladığın şeyi bitirmenin ne denli kıymetli olduğunu pek kıymetli hocam Muhittin Macit'ten öğrenmiştim. Onu tanımak bana kendini inşa etmenin imkanını gösteren bir temsil oldu. Bu tezin hazırlığı sürecindeki desteği benim için çok kıymetliydi. Ferruh Özpilavcı Hocam da her daim nezaketi ve anlayışı ile bu sürecimi kolaylaştırdı. Onların inşa ettiği atmosfer ile şekillenen Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı da bu süreçte hayatımda önemli bir yer tuttu. Hem mesaili bir işte çalışarak bu tezi tamamlamanın zorlukları, hem de gayretine inandığım bir kurumun bir parçası olmanın verdiği emniyet duygusu bir aradaydı. Bu vesileyle, iş hayatıma da yansıyan günlük tez gerginliklerimde beni sakinleştiren sevgili iş arkadaşlarım, Esra ve Zeynep'e ve kurumun bu süreçte çeşitli yollarla bana destek olan tüm çalışanlarına da teşekkür etmek isterim.

Bu çalışma, TÜBİTAK'tan aldığım 2214-A yurtdışı araştırma bursu olmaksızın mümkün olmazdı, bu burs sayesinde İngiltere'de geçirdiğim üç ay süresince hem arşiv çalışmalarımı yürütebildim hem de alanın önde gelen hocalarıyla oldukça verimli sohbetler gerçekleştirdim, arkadaşlıklar kurdum. O süreç sayesinde tezimi tamamlayabildim. Bunu mümkün kılan TÜBİTAK'a desteği için çok teşekkür ederim.

Hayatımın şükredecek çok şeyle, teşekkür edecek çokça insanla dolu olduğunu bana bir kez daha göstermeye vesile olan bu tez, belki de böylece esas görevini yerine getirmiştir. Şimdi daha kaygısız ve vicdan azabından uzak sabahlar, akşamlar ve hafta sonları için sabırsızlanıyorum. Bu çalışmanın tamamlanması ile hayatımda açılacak boşlukta vaktimi, ilgimi ve sevgimi sınırsız akıtacağım yeni bir varlık için heyecanla yer açıyorum.

İstanbul, Eylül 2025

İÇİNDEKİLER

ŞEKİL LİSTESİ x
KISALTMALAR xi
1. GİRİŞ 1
1.1. Literatürde Robbins Raporu ve Yükseköğretim Alanında Reform Çalışmaları . 13
1.1.1. Literatürde Robbins Raporu 13
1.1.2. Yükseköğretim Sosyolojisi, Yükseköğretimde Reform ve Yasa İnşası 33
2. METODOLOJİ 37
2.1.Teorik Çerçeve 37
2.1.1. Kurumsal Mantıklar Teorisi ve Yükseköğretim Reformu 41
2.1.2. Literatürde Kurumsal Mantıklar Teorisi 47
2.1.3 Robbins Raporu'nun Çoğul Kurumsal Mantıklar Bağlamında Okunması 50
2.2. Yöntem 57
2.2.1. Araştırma Tasarımı ve Metodolojik Yaklaşım 57
2.2.2. Tarihsel Vaka Araştırması 61
2.2.3. Tez Konusunun Belirlenme Süreci ve Literatürle İlişki 63
2.2.4. Analiz Birimi ve Ulusal Sınırlar 65
2.2.5. Kullanılan Kaynaklar 67
2.2.6. Analiz Yöntemi: Nitel Doküman Analizi 70
2.2.7. Kodlama Sistemi ve Yöntemsel Değerlendirme 72
3. TARİHSEL ARKA PLAN 79
3.1. Savaş Sonrası Dönemde Britanya 80
3.1.1. Siyasi Uzlaşı: Yaygın Kabul Gören Bir Reformun Temelleri 82
3.1.2. Ekonomik İyimserlik: Yükseköğretimin Genişlemesini Mümkün Kılan Ekonomik Koşullar 86
3.1.3. Toplumsal Yeniden Yapılanma: Değişen Toplumsal Beklentiler ve Talepler 90
3.2. Yükseköğretimde Reform Düşüncesi ve İngiliz Yükseköğretimi 93
3.2.1. İngiliz Yükseköğretimi 96
3.3. Robbins Komitesi ve Rapor 99
4. KURUMSAL ÇOĞULLUK KARŞISINDA DENGELEYİCİ STRATEJİLER . 110
4.1.KENDİLİK - KURUMSAL ÖZGÜNLÜK 111
4.1.1. Yerleşik Yapıları Korumak 116

4.1.1.1. Akademik Kültür ve Eğitim Felsefesi 118
4.1.1.2. Kurumsal Yapıların Korunması 139
4.1.1.3. Finansman ve Yönetişim 151
4.1.2. Ulusal İhtiyaçlara Özgülenmiş Planlama- Milli Yatırım Olarak Yükseköğretim 160
4.1.2.1. Ulusal Kimliğe Özgü Yasanın İnşası 161
4.1.2.2. Muadil Uluslarla Rekabet Düşüncesi 162
4.2.ÖZERKLİK 169
4.2.1. İdari Özerklik 175
4.2.2. Akademik Özgürlük 180
4.2.2.1. Öğretim Üyelerinin Özgürlüğü 181
4.2.2.2. Devlet Müdahalesinden Bağımsızlık 184
4.2.3. Akademik Koordinasyon 197
4.2.4. Kurumlar Arası Koordinasyon ve İş Birliği 201
4.2.4.1. CNAA ile Koordinasyon 203
4.2.4.2. CVCP ve UGC ile Koordinasyon 205
4.2.4.3. Endüstri ile İş Birliği 208
4.2.4.4. Yeni Bir Bakanlık Kurulması Tavsiyesi: Bilim ve Sanat Bakanlığı 211
4.3.KAPSAYICILIK/ BÜTÜNSELLİK 218
4.3.1. Bütüncül Bir Yükseköğretim Sistemi 219
4.3.1.1. Üniversite Merkezli Yükseköğretim Sistemi 221
4.3.2. Esneklik 239
4.3.2.1. Bölüm Seçiminin Ertelenmesi 241
4.3.2.2. Öğretim Üyesi ve Öğrencilerin Farklı Kurumlara Transferi 242
4.3.2.3. Farklı Talep ve Seviyelere Uygunluk 245
4.3.3. Erişilebilirlik, Fırsat Eşitliği ve Genişleme 261
4.3.3.1. Yükseköğretimde Genişleme 261
4.3.3.2. Fırsat Eşitliği ve Sosyal Sınıfların Yükseköğretime Yerleşmede Etkisi 265
5. SONUÇ 281
EK-1: Türkiye Bağlamında Yeniden Okuma: Kurumsal Mantıklar Arasında Denge Arayışı 294
EK-2: Kod Defteri 299
KAYNAKÇA 314

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 1: Kurumsal Mantıkların Temalardaki Yoğunluğuna Göre Dağılımı 51

Şekil 2: Britanya'da Genel Seçimler Sonrası Kurulan Hükümetler..... 83

Şekil 3. Britanya'da Hane Halkı Brüt Kullanılabilir Geliri …..... 88

Şekil 4: Robbins Komitesi Üyelerinin Temsil Ettikleri Temel Kurumsal Eğilime Dair Dağılımı 104

Şekil 5: 1959 Yılında Teknoloji Alanındaki Lisans Bölümlerinin Bilim ve Teknoloji Alanındaki Lisans Bölümleri İçindeki Yüzdesi …..... 130

Şekil 6. Tam Zamanlı Öğrenci/ Öğretim Üyesi Oranları…..... 142

Şekil 7: Kendilik Teması ile Eşlenen Kodların Dağılımı..... 166

Şekil 8: Özerklik Teması ile Eşlenen Kodların Dağılımı 215

Şekil 9: Baba Mesleğine Göre Öğrencinin Yükseköğretime Devam Etme Oranı 267

Şekil 10. Kapsayıcılık Teması ile Eşlenen Kodların Dağılımı 279

Şekil 11. Raporda Etken Olan Kurumsal Mantıkları Dengeleyici Mekanizmalar 282

KISALTMALAR

CNAA	Council of National Academic Awards (Ulusal Akademik Ödüller Konseyi)
CVCP	Committee for Vice-Chancellors and Principals (Rektörler ve Müdürler Birliği)
NHS	National Health Service (Ulusal Sağlık Hizmeti)
LEAs	Local Education Authorities (Yerel Eğitim Otoriteleri)
S	Summary (Özet)
R	Recommendations (Öneriler)
UGC	University Grants Committee (Üniversite Hibe Komitesi)

1. GİRİŞ

Uzlaşı, sosyal bilim literatüründe yalnızca bir anlaşma veya ortak karar alma biçimi olarak değil, toplumsal düzenin sürekliliğini, toplumsal değişimin yönetilebilirliğini ve böylece toplumsal barışı sağlayan bir mekanizma olarak dikkate değer bir kavramdır. Özellikle sosyolojik perspektiften bakıldığında, farklı fikir ve yaklaşımlara sahip kişi ve gruplar arasında bir çatışma ortamı olmaksızın ortak bir dil ve anlayış geliştirebilmeyi işaret eden uzlaşı inşası, toplumların sürekli değişim halinde olmaları dolayısıyla sürekli yinelenen ve yenilenen bir süreç olarak toplumsal düzen ve değişmeye ilişkin önemli bir süreçtir. Günümüz toplumlarının artan karmaşıklığı, uzlaşının daha dinamik ve sürekli yeniden üretilen bir olgu olarak anlaşılmasını gerekli kılar. Uzlaşı, ancak aktörlerin ortak bir anlam zemini inşa etmesiyle mümkündür; bu da yalnızca hukuki düzenlemeler veya teknik çözümlerle değil, ortak değerler, meşruiyet ve güven mekanizmalarıyla sağlanabilir.[1] Bu noktada, uzlaşı arayışının, kurumsal reform bağlamında yalnızca yönetsel bir gereklilik değil, aynı zamanda sosyolojik bir zorunluluk olduğu ortaya çıkar. Özellikle sosyal politikaların tasarım süreçlerinde, uzlaşı inşası, farklı sosyal grupların taleplerinin dikkate alınmasını, çatışmanın minimize edilmesini ve sistemin meşruiyetinin güçlendirilmesini sağlar.

Uzlaşı kavramı, özellikle reform süreçlerinde belirgin bir şekilde öne çıkar. Burada ifade edilen reform kavramı, devrimci bir dönüşüm değil de toplumun çeşitli alanlarına yönelik iyileştirme, yenileme, toplumsal ihtiyaçlara uyarlama amacı güden düzenlemeleri işaret etmektedir. Eğitim alanındaki yeniden düzenleme çalışmaları bu türden reformlar arasında anılabilir. Her seviyeden eğitim kurumlarında, tarihsel ve toplumsal dönüşümlerin bir gerekliliği olarak eğitim reformu gündeme gelmiş ve mevcut yapı ve işleyişlerin sorgulandığı, tekrar veya ilga edildiği düzenlemeler yürürlüğe konmuştur. Burada dikkat çekici olan, eğitim politikalarının tasarımında ve uygulanmasında her zaman birden fazla kurumsal aktörün söz konusu olmasıdır: devlet, akademi, piyasa ve geniş anlamda toplum. Dolayısıyla, eğitim reformları, yalnızca eğitim-öğretim süreçlerine ilişkin gerekçelerle değil, aynı zamanda sosyo-politik

[1] Jürgen Habermas, *The Theory of Communicative Action, Volume 1: Reason and the Rationalization of Society*, çev. Thomas McCarthy (Beacon Press, 2007).

dengelerle şekillenir. Bu çok etmenli yapı, uzlaşı inşasını reformların başarısı için kritik hale getirir.

Reform süreçlerinde uzlaşı arayışının önemi, özellikle yükseköğretim gibi hem kültürel hem ekonomik sermayenin üretildiği ve yeniden belirlendiği alanlarda daha da belirginleşir.[2] Zira yükseköğretim kurumları, yalnızca bilgi üretiminin merkezleri değil, aynı zamanda toplumsal elit üretiminin, mesleki uzmanlığın ve ulusal kalkınma stratejilerinin somutlaştığı yapılardır. Bu nedenle, yükseköğretim alanında gerçekleştirilecek herhangi bir düzenleme, devletin kamu politikalarıyla, akademinin eğitim kalitesine ilişkin talepleriyle ve piyasanın istihdam beklentileriyle doğrudan kesişir. Bu nedenledir ki reform süreçlerinin bu talepler arasında bir uzlaşı olmaksızın yönetilmesi mümkün değildir; çünkü bu kurumsal aktörlerden herhangi birinin taleplerinin görmezden gelinmesi, reformun meşruiyetini zedeler ve uygulanabilirliğini sınırlar.

Bu tez, yükseköğretim reform süreçlerinde kurumsal mantıkların uzlaşı inşasındaki dengeleyici rolünü anlamayı amaçlamaktadır. Çalışma, nitel doküman analizi ve tarihsel vaka çalışması yöntemiyle, Britanya'da dönemin yükseköğretim ihtiyaçlarını belirlemek ve geleceğe yönelik öneriler geliştirmek üzere hazırlanan 1963 tarihli Robbins Raporu'nu merkeze alarak, akademik, devlet ve piyasa mantıklarının nasıl temsil edildiğini ve bunlar arasındaki gerilimlerin hangi mekanizmalarla dengelenmeye çalışıldığını incelemektedir.[3] Bu bağlamda Robbins Raporu'nun, tek bir mantığın diğerine baskın gelmesi veya hibritleşmeden ziyade, bu mantıkların yan yana varlığını sürdürdüğü çoğulcu bir dengeleme stratejisi benimsediği ileri sürülmektedir. Bu dengeleme süreci, üç ana tematik eksen üzerinden analiz edilmiştir: “kendilik” (İngiliz yükseköğretiminin yerleşik yapılarını koruma ve ulusal ihtiyaçlara özgü planlama), “özerklik” (danışmacı yönetişim ve aracı kurumlarla akademik özgürlüğün güvence altına alınması) ve “kapsayıcılık/bütünsellik” (bütüncül bir sistem kurma, erişimin genişletilmesi ve kurumsal çeşitliliğin korunması).

Bu tez, “kendilik” teması vasıtasıyla, *Robbins Raporu*'nun teknik bir genişleme planı olmanın ötesinde, Britanya'nın kendine özgü yükseköğretim kimliğini ve geleneksel değerlerini koruma arzusunu nasıl yansıttığını incelemektedir. Çalışmada, raporun

[2] Pierre Bourdieu, *Homo Academicus* (Stanford University Press, 1988), 54-60.
[3] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, 1st Edition (Her Majesty’s Stationery Office, 1963).

yerleşik yapıları koruma ve ulusal ihtiyaçlara özgülenmiş bir yükseköğretim yapısı inşa etme tutumlarının hangi kurumsal mantıklar (akademik, devlet, piyasa) ekseninde şekillendiği ve bu mantıklar arasındaki gerilimlerin nasıl dengelendiği analiz edilmiştir. Özellikle, raporun radikal değişimlerden kaçınan, tedrici bir dönüşüm modelini benimseyerek toplumsal kabulü sağlama stratejisi bu tema aracılığıyla ortaya konulmaktadır. "Özerklik" teması, *Robbins Raporu*'nun akademik özerklik ve özgürlüğü devlet müdahalesinden korumak amacıyla nasıl bir danışma ve işbirliğine dayalı yönetişim modeli önerdiğini göstermesi bakımından kullanılmıştır. Çalışma, raporun devletin yükseköğretime yönelik planlama arzusunu, kurumların özerk karar alma mekanizmalarını ve finansal bağımsızlık arayışlarını nasıl bir denge içinde ele aldığını analiz etmektedir. Özellikle, akademik mantığın özerklik hassasiyeti ile devlet mantığının düzenleme beklentisinin, aracı kurumlar aracılığıyla nasıl uyumlu hale getirildiğini bu tema üzerinden ortaya koymaktadır. Bu çalışma bağlamında "kapsayıcılık/bütünsellik" teması ise, *Robbins Raporu*'nun yükseköğretimi ayrıcalıklı bir azınlığın alanı olmaktan çıkarıp, daha geniş toplumsal kesimlere açılmasını ve tüm yükseköğretim kurumlarını bütüncül bir sistem altında yapılandırma vizyonunu nasıl ortaya koyduğunu işaret etmektedir. Çalışma, raporun yükseköğretimde genişleme süreçlerini çeşitlilik, esneklik ve erişilebilirlik hedefleriyle nasıl ilişkilendirdiğini ve bu süreçte akademik mantığın seçiciliği, devlet mantığının kamusal eşitlik ilkesi ve piyasa mantığının istihdam beklentileri arasındaki gerilimleri nasıl dengede tuttuğunu analiz etmektedir. Özellikle, raporun sosyal adalet ve ekonomik kalkınma hedeflerini bir araya getiren yaklaşımının bu tema üzerinden görünür kılındığı ortaya konulmaktadır.

Böylece bu çalışma, kurumsal mantıklar teorisini politika metni analizinde uygulayarak literatüre özgün bir katkı sunmayı ve yükseköğretim politikalarının yalnızca yapısal değil, aynı zamanda tarihsel, siyasal ve toplumsal bağlamlar içinde nasıl şekillendiğini daha görünür kılmayı hedeflemektedir. Bu tez, bu kapsamda şu ana sorulara yanıt aramaktadır: *Robbins Raporu*'nda hangi kurumsal mantıklar etkendir ve bunlar raporu nasıl şekillendirmiştir? Bu mantıklar arasındaki uzlaşı, hangi dengeleyici tutumlar vasıtasıyla sağlanmıştır?

Öncelikle bu raporun nasıl bir tarihsel ve toplumsal düzlemde kaleme alındığını incelemek raporu daha iyi anlamlandırmaya yardımcı olacaktır. *Robbins Raporu*'nun ortaya çıktığı bağlamı anlamak için, II. Dünya Savaşı sonrası Britanya'nın sosyo-

ekonomik yeniden yapılanma sürecini dikkate almak gerekir.[4] Savaşın yıkıcı etkileri, yalnızca fiziksel altyapıyı değil, aynı zamanda toplumsal yapıyı da derinden etkilemiştir. 1940'ların sonunda ve 1950'lerin başında Britanya, bir yandan ekonomik toparlanma için stratejiler geliştirirken diğer yandan sosyal refah anlayışını kurumsallaştırmaya çalışmaktadır. Bu dönemde refah devleti ideali, yalnızca ekonomik iyi hal ile değil aynı zamanda eşitlikçi bir toplum yaratma hedefiyle de eşlenir. Bu süreçte eğitim, bu projeksiyonun merkezinde yer alır; çünkü sosyal eşitliğin sağlanması ve ekonomik kalkınmanın desteklenmesi için nitelikli insan gücünün yetiştirilmesi kritik bir unsur olarak görülmektedir.

Britanya'da 1942 tarihli Beveridge Raporu ile temelleri atılan refah devleti, sağlık, konut, sosyal güvenlik ve eğitim alanlarında kamusal sorumluluğu artıran politikaların önünü açar.[5] Bu anlayış, eğitimin yalnızca bireysel bir ayrıcalık değil, kamusal bir hak olarak tanımlanmasını da beraberinde getirir. Böylece eğitim, toplumsal eşitsizlikleri azaltmanın ve sosyal hareketliliği artırmanın en önemli araçlarından biri olarak kabul edilir. Özellikle 1944 tarihli *Eğitim Yasası (Education Act)*, ortaöğretimde eşitliği geliştirmeye yönelik düzenlemeler getirirken, yükseköğretimin geleceğine dair tartışmaların da önünü açar.[6]

Savaş sonrası Britanya'nın karşı karşıya olduğu bir diğer önemli mesele ise, uluslararası rekabet koşullarında ekonomik kalkınmayı sürdürme zorunluluğu olur. Bu yıllarda ABD ve Almanya gibi Bitanya'nın rakibi olan ülkeler, bilim ve teknoloji yatırımlarında hızlı bir ilerleme kaydetmekte ve yükseköğretimi bu stratejilerin merkezine yerleştirmektedirler. Özellikle Soğuk Savaş bağlamında bilimsel araştırma, yalnızca ekonomik değil, aynı zamanda siyasi güç göstergesinin de bir unsuru haline gelir. Britanya, bu rekabet ortamında konumunu koruyabilmek için yükseköğretimi yeniden düzenlemeye mecbur kalmıştır.

1950'ler ve 1960'larda sanayinin teknolojik dönüşümü, yüksek vasıflı işgücü ihtiyacını artırdığından, mühendislik, fen bilimleri ve ileri teknik disiplinlerde yetişmiş insan kaynağı önemli bir ihtiyaç olarak belirir. Bu durum, yükseköğretimi yalnızca

[4] Robert Anderson, *British Universities Past and Present*, Illustrated edition (Bloomsbury Continuum, 2006), 149.
[5] William Beveridge, *Social Insurance and Allied Services, The Beveridge Report 1942* (1942), https://policycommons.net/artifacts/12721841/beveridge42/13619526/.
[6] "Education Act 1944", Legislation UK, King's Printer of Acts of Parliament, erişim 04 Eylül 2025, https://www.legislation.gov.uk/ukpga/Geo6/7-8/31.

seçkinlerin entelektüel gelişimi için bir alan olmaktan çıkarıp, ekonomik büyüme ve endüstriyel modernleşme için de bir taşıyıcı haline getirir. Dolayısıyla, Britanya'nın yükseköğretimi genişletme gerekliliği, hem ulusal düzlemdeki sosyo-ekonomik baskılardan hem de uluslararası rekabetin zorlayıcı koşullarından doğmuştur.

Bu ekonomik ve politik dinamiklerin yanı sıra, savaş sonrası Britanya'da toplumsal yapıda da önemli dönüşümler yaşanır. Refah devleti politikalarının etkisiyle, geniş toplumsal kesimlerin eğitim hakkına erişim talebi artar. Orta sınıfın giderek güçlenmesi ve işçi sınıfı ailelerinin çocukları için sosyal hareketlilik beklentisi, yükseköğretime yönelik toplumsal talebin artışını açıklayan unsurlardandır. Kadınların eğitim talebindeki artış, eğitimini yarıda bırakmış olan yetişkinlerin yeniden eğitim talebi ve Britanya'nın eski sömürgelerinden gelen öğrenciler için açılan kapılar, yükseköğretimin kapsayıcı bir yapıya evrilmesinin önünü açan nedenlerden bazıları olur. Bu yönüyle 1960'lar, yalnızca ekonomik değil, aynı zamanda kültürel ve toplumsal bir yeniden yapılanmanın yaşandığı bir dönemdir.

Robbins Raporu'nun hazırlığı için kurulan komitenin çalışmaları tam da bu bağlamda, ekonomik büyüme, uluslararası rekabet, toplumsal eşitlik ve kültürel dönüşüm hedeflerinin bir arada dikkate alınmasının gerekli olduğu bir toplumsal düzlemde başlamıştır. Komite, bu farklı hedefler arasında bir denge kurarak hem yükseköğretimi genişletmeyi hem de akademik standartları korumayı amaçlayan bir uzlaşı vizyonu geliştirmiştir. Ancak bu yönüyle birçok açıdan dönemin ihtiyaçlarına uzlaşmacı çözümler sunmakla beraber bazı konularda geleneksel yapının ağırlığını sürdürmesi ve sonraki dönemlerde ortaya çıkan gelişmeleri tam olarak öngörememesi nedeniyle de eleştirilere maruz kalmıştır.

Robbins Raporu'nun hazırlık süreci, Britanya'da yükseköğretimin uzun süreli bir sorun alanı olarak tartışıldığını gösterir. 1940'lı ve 1950'li yıllarda, özellikle II. Dünya Savaşı sonrasında bilim ve teknolojinin artan önemi, Britanya'da yükseköğretimin yapısal yetersizliklerini daha görünür hale getirmiştir. Bu dönemde yükseköğretim sistemi, kökeni Orta Çağ'a dayanan tarihsel bir mirasa sahip olmasına rağmen hızla değişen toplumsal ve ekonomik koşullara yanıt verecek esneklikten yoksundur. Üniversite sistemi, büyük ölçüde seçkinci bir mantıkla işleyen, sınırlı sayıda kurum ve öğrenciye hitap eden bir yapı sergilemektedir. Savaş sonrası dönemde yükseköğretime yönelik artan talep yükseköğretimde kapasite sorunlarını ve planlama gerekliliğini

gündeme taşır. Bu bağlamda, hükümet yükseköğretim alanına ilişkin çözüm arayışlarını yasa önerisi işlevi görecek farklı raporlar aracılığıyla yönlendirmeye çalışır. *Robbins Raporu*'ndan önceki dönemde hazırlanan üç önemli rapor, bu sürecin adım taşlarını oluşturur. Bu raporlar, *Percy Raporu* (1945), *Barlow Raporu* (1946) ve *Anderson Raporu* (1958)'dur.

Savaş sonrası dönemde, özellikle mühendislik ve teknik eğitim alanlarındaki nitelikli insan gücü açığına işaret etmek üzere hazırlanan *Percy Raporu*, teknik eğitimin geliştirilmesini, mühendislik okullarının statüsünün güçlendirilmesini ve sanayi ile akademi arasında daha sıkı bir işbirliği kurulmasını önerir.[7] *Percy Raporu*'nun en belirgin özelliği, yükseköğretim sistemini bütünsel bir bakışla ele almak yerine, teknik eğitimi ekonomik kalkınmanın anahtar unsuru olarak öne çıkaran bir çerçeve sunmasıdır. Bu nedenle, *Percy Raporu*'nun önerileri yükseköğretimin kitleselleşmesi, kapsayıcılığı veya sosyal adalet boyutları açısından sınırlı kalmıştır. *Barlow Raporu* ise, savaş sonrası Britanya'nın uluslararası rekabette geri kalmaması için bilimsel araştırma ve teknoloji alanında daha güçlü bir altyapı kurulmasını savunur.[8] Rapor, bilim insanı ve araştırmacı yetiştirme kapasitesinin artırılmasını öncelikli hedef olarak belirler. Ancak, tıpkı *Percy Raporu* gibi, *Barlow Raporu* da yükseköğretimi geniş bir sosyal politika perspektifinden ele almak yerine daha çok ekonomik ve endüstriyel kalkınmanın ihtiyaçlarına odaklanan dar bir çerçevede kalır. Bu rapor, üniversitelerin bilimsel üretim merkezleri olarak rolünü güçlendirmeye çalışsa da üniversiteye erişim ve fırsat eşitliği konularına değinmemektedir. 1950'lerin sonlarına gelindiğinde, yükseköğretime yönelik talebin artmasıyla birlikte burs sistemi tartışmaları gündeme gelir. *Anderson Raporu* da işte bu noktada öğrencilere sağlanacak mali destek konusunu ele almak üzere hazırlanır ve burs sisteminin iyileştirilmesine yönelik öneriler sunar.[9] Ancak bu rapor da sadece belirli bir sorun alanını çözmeyi hedeflediğinden yükseköğretime dair bütüncül bir görüş ve değerlendirme sunmaz. *Robbins Raporu* öncesinde gözlenen bu çalışmalar yanında sonrasındaki döneme de bakılacak olursa, 1992'de politekniklere üniversite statüsü verilmesini öngören yasa dikkat çekicidir. Teknik okullar ile üniversiteler arasındaki statü farkının tamamen kaldırılması anlamına gelen bu reform İngiliz yükseköğretimini yeniden şekillendirir. 1997 tarihli *Dearing Raporu* ise kamu finansmanının

[7] *Percy Report* (HMSO, 1945), https://education-uk.org/documents/percy1945/index.html.
[8] *Barlow Report* (HMSO, 1946), https://www.education-uk.org/documents/barlow1946/barlow1946.html.
[9] *Anderson Report* (HMSO, 1960), https://www.education-uk.org/documents/anderson1960/index.html.

sürdürülemezliğini ortaya koyması bakımından oldukça önemlidir. Ancak, yükseköğretim alanına yönelik girişimleri oldukça etkili ve belirleyici olan bu iki düzenleme de 1960 öncesi çalışmalara benzer şekilde daha dar bir alana ilişkin kalmış ve kapsamlı bir tartışma zemini sunmamıştır. Bu nedenle *Robbins Raporu*, üzerinden geçen 62 yıla rağmen, bugün hala İngiliz yükseköğretiminin en öne çıkan reformlarından biri olarak anılır.[10]

Percy, Barlow, Anderson ve *Dearing* gibi her biri belirli ihtiyaçlara yanıt üreten raporlar, yükseköğretimi bir bütün olarak yeniden yapılandırma hedefinden uzaktırlar. İşte *Robbins Raporu*'nun farkı burada ortaya çıkar. Zira Robbins Komitesi, yükseköğretimi yalnızca ekonomik kalkınma yönünde bir araç olarak değil, aynı zamanda bir toplumsal kurum olarak ele alır. Yükseköğretimin, mevcut toplumsal beklentilere karşılık veremediği eleştirisiyle, yükseköğretimde işaret edilen çeşitli sorunların çözümü için 1961 senesinde Başbakan Harold Macmillan'ın önerisiyle hazırlanmaya başlayan *Robbins Raporu*, Lord Lionel Robbins önderliğinde iki sene boyunca yükseköğretim alanındaki sorunları ve bunlara yönelik çözüm önerilerini tartışır. 1963 senesinde "Yükseköğretim: Başbakan Tarafından Görevlendirilen Lord Robbins Başkanlığındaki Komitenin Raporu" başlığıyla yayınlanan raporun en belirgin özelliği, sistemin tamamını kapsayan bütüncül bir yaklaşım geliştirmesi ve bu yaklaşımı, geniş bir danışma süreciyle şekillendirmesidir. Aslında 1960'lara gelindiğinde, yükseköğretimde genişleme hedefi, yalnızca Britanya'da değil, dönemin tüm sanayileşmiş ülkelerinde gözlenen bir eğilimdir.[11] Ancak bu genişleme Robbins Komitesi vasıtasıyla Britanya'da çok daha programlı ve sistemli şekilde yürütülür. Robbins Komitesi, iki sene boyunca yaklaşık 4.000 sayfalık ek belge, istatistik, görüş mektubu ve uluslararası karşılaştırmalı rapor toplayarak, yükseköğretim alanına dair oldukça kapsamlı bir inceleme gerçekleştirir. 1963'te yayımlanan rapor, yalnızca öneriler sunmakla kalmaz, bu önerilerin arkasındaki sosyolojik, ekonomik ve kültürel gerekçeleri de ayrıntılı bir şekilde tartışır.[12] *Robbins Raporu*, hem akademik gelenekleri koruma hem de yükseköğretimde genişleme ve çeşitlenme ihtiyacına yanıt verme gibi görünürde çelişkili hedefleri uzlaştırmaya çalışan bir metin olarak öne çıkar. Bu uzlaşı çabası, raporu yalnızca bir politika belgesi olmaktan

[10] Hillman, Nick, *The Robbins Report at 60: Essential Facts for Policymakers Today*, No. 49, HEPI Policy Note (2023), 1-12; D. Willetts, *Robbins Revisited: Bigger and Better Higher Education* (2013), 21.
[11] Ludwig Raiser, "A German View of the Robbins Committee's Report", *Minerva* 2, sy 3 (1964): 336-42, https://doi.org/10.1007/BF01097321.
[12] Guy Neave, "From a Far-flung Field: some considerations of Robbins from a European perspective", *Oxford Review of Education* 14, sy 1 (1988): 69-80, https://doi.org/10.1080/0305498880140107.

çıkarıp, aynı zamanda bir sosyolojik veri kaynağı ve kurumsal mantıkların etkileşimini gözlemleyebileceğimiz bir örnek haline getirir. Bu etkili rapor metni meclise sunulduktan sonra iki istisna dışında (yükseköğretime ilişkin yeni bir bakanlık kurulması ve öğretmen kolejlerine üniversite statüsü verilmesi) aynıyla kabul edilir ve önerilerinin hızla yürürlüğe konması istenir.[13]

1963 tarihli *Robbins Raporu*, bu çalışma bağlamında, yalnızca Britanya yükseköğretim tarihinin en kapsamlı reform belgelerinden biri değil, aynı zamanda yükseköğretim alanındaki farklı aktörlerin beklentilerini dengelemeyi hedefleyen özgün bir uzlaşı metni olarak değerlendirilmektedir. Raporun hazırlanma süreci, dönemin siyasi atmosferi, ekonomik beklentileri ve akademik gelenekler etkisinde şekillenen kurumsal taleplerle iç içe geçmiştir. Bir yandan yükseköğretimin genişletilmesi ve kitleselleştirilmesi gibi toplumsal talepler karşılanmaya çalışılırken, diğer yandan yükseköğretim kurumlarının akademik özerkliklerinin korunması ve finansal sürdürülebilirliğin sağlanması meseleleri gündemdedir. Bu bağlamda Robbins Komitesi, devletin git gide artan yükseköğretime yönelik planlama ihtiyacı, üniversitelerin akademik özgürlük talepleri ve piyasanın istihdam beklentileri arasında bir denge arayışı içine girer. Bu çaba, bir yönden raporun en güçlü yönünü oluşturan uzlaşı inşası sürecinin de merkezinde yer alır.

Robbins Raporu'nun altını çizdiği temel sorular şunlardır: Yükseköğretim kamusal bir hak olarak yaygınlaştırılırken akademik kalitenin sürdürülebilirliği nasıl güvence altına alınabilir? Devletin finansal desteği artarken, üniversitelerin özerkliği hangi mekanizmalarla korunmalıdır? Yükseköğretim kontenjanları artırılırken yükseköğretimde fırsat eşitliği ve erişilebilirlik nasıl sağlanabilir? İşte *Robbins Raporu*, bu türden gerilimleri çözmek için geliştirdiği ilkeler ve önerilerle dikkat çeker. Bu bağlamda raporu, yalnızca teknik bir politika belgesi değil, aynı zamanda toplumsal değişim ve kurumsal uyum arayışının bir ifadesi olarak okumak mümkündür.

Robbins Raporu'nun önerileri bu çalışma kapsamında incelenmiş ve metni şekillendiren üç ana tutum olduğu ortaya konmuştur. Bu tutumlar, yalnızca teknik tercihleri değil, aynı zamanda dönemin yükseköğretim anlayışını ve farklı kurumsal

[13] "Address In Reply To Her Majesty's Most Gracious Speech - Hansard - UK Parliament", erişim 30 Temmuz 2023, https://hansard.parliament.uk/Lords/1963-11-20/debates/f929569b-48cb-4832-9cb2-dc03736994c1/AddressInReplyToHerMajestySMostGraciousSpeech; The National Archives of the UK (TNA): CAB/128/37, October 1963, C.C. 59 (63)

mantıkların etkileşimini yansıtmaktadır. Rapor, Britanya'nın yükseköğretim geleneğini ve üniversitelerin entelektüel özerkliğini koruma gerekliliğini açıkça vurgular. Üniversitelerin, bilgi üretimi ve akademik liyakat temelli bir toplumsal rol üstlenmesi gerektiği fikri, akademik mantığın baskın unsurlarından biridir. Bu çerçevede, yükseköğretim reformunun akademik özgürlük ve mükemmeliyet gibi temel değerleri koruyacak bir çerçevede yürütülmesi hedeflenir. Bunun yanında, Robbins Komitesi, yükseköğretimde devletin artan sorumluluğunu kabul etmekle birlikte, bu sorumluluğun doğrudan müdahaleci bir modelle değil, danışmacı ve aracı rol üstlenen kurumlar aracılığıyla yürütülmesi gerektiğini savunur. Üniversite Hibe Komitesi gibi organların güçlendirilmesi önerisi, merkeziyetçilik ile yerinden yönetim arasında bir denge kurma çabasını temsil eder. Bu tutum, devlet mantığının planlama işlevini korurken, akademik alanın özerkliğini gözeten bir uzlaşı noktası oluşturur. Son olarak rapor, artan yükseköğretim talebine yanıt olarak, yeni üniversitelerin kurulmasını, mevcut kurumların kapasitesinin artırılmasını ve farklı türden yükseköğretim kurumlarının sisteme entegre edilmesini önerir. Bu tutum ise, hem sosyal eşitlik hem de ekonomik verimlilik hedeflerini bir araya getirir. Kadınlar, yetişkinler ve uluslararası öğrenciler gibi daha önce sistemin dışında kalmış grupların yükseköğretime dahil edilmesi, fırsat eşitliği perspektifinin güçlenmesini sağlarken, işgücü piyasasının nitelikli insan kaynağı talebine de yanıt verir.

Bu üç belirleyici tutum, akademik alanın, devletin ve piyasanın farklı talep ve beklentilerinin bir araya getirildiği bir reform vizyonunu yansıtır. Bu alanların beklentileri çoğu zaman birbiriyle rekabet halinde olsa da, *Robbins Raporu* bu gerilimleri çoğul bir yapı içinde bir araya getiren uzlaşımsal bir dil geliştirmiştir. Bu tutumların, rapor metninde açıkça ifade edilmemekle beraber örtük şekilde metnin tamamında etken ve belirleyici mekanizmalar olduğu tespit edilmiştir. Bu mekanizmaların bu çalışma yoluyla tespiti, kurumsal yapılar ile toplumsal yapı arasındaki irtibatın ne derece güçlü ve belirleyici olduğunu ortaya koymaya imkan veren bir araç olarak sunulmuştur. Zira yükseköğretime yönelik bir reform metni ait olduğu toplumun yükseköğretime dair kabul, talep, tespit ve beklentilerinden bağımsız değerlendirilemez ve ancak bunlara dengeli bir cevap oluşturduğu sürece etkili olabilir.

Kurumların ait oldukları toplumsal yapı ile irtibatlarını konu edinen ve bu yaklaşımla kurumsal yapı ve düzenlemeleri inceleyen araştırmalar güncel literatürde daha

ziyade, 1980'ler sonrası belirginlik kazanan yeni kurumsalcı teorilerden faydalanmaktadır. Bu teoriler, kurumların sadece ekonomik ya da teknolojik faktörlerle şekillenmediğini, aynı zamanda toplumsal, kültürel ve tarihsel bağlamların da onları biçimlendirdiğini savunmaktadır.[14] *Robbins Raporu*, farklı mantıksal düzenlerin bir arada varlığını kabul eden ve bunu bir bütünlük içinde uyumlandırmaya çalışan bir metin olarak, yeni kurumsalcı teorinin inceltilmiş bir versiyonu olan kurumsal mantıklar teorisi açısından dikkate değer bir örnek teşkil eder. Friedland ve Alford'un ortaya koyduğu kurumsal mantıklar yaklaşımı, modern toplumlarda kurumların yalnızca ekonomik ya da teknik rasyonalitelerle değil, aynı zamanda kültürel normlar ve değerler üzerinden şekillendiğini savunur.[15] Thornton, Ocasio ve Lounsbury'nin geliştirdiği genişletilmiş model ise, bir alanda farklı mantıkların birlikte var olabileceğini ve kurumların bu mantıklar arasında stratejik seçimler yaparak hayatta kaldığını öne sürer.[16]

Robbins Raporu'nun inşa süreci ve rapor metni ilişkili olarak ele alındığında, devlet, piyasa ve akademik çevrelerde belirgin olan yükseköğretime ilişkin belirgin yaklaşımların rapor metninde gözlemlenebilir olduğu görülmüştür. Farklı grupların bu yaklaşımları, kurumsal mantık teorilerinde "kurumsal mantık" olarak işaret edilen başat eğilimlerle benzer bir temsiliyete sahiptir. Bu yaklaşım esas alınarak bu çalışma içinde, raporda etken olan, devlet, akademi ve piyasaya ilişkin belirgin tutumlar "kurumsal mantıklar" olarak ele alınmaktadır. Bu vesileyle daha geniş bağlamda, kurumsal düzenlemelerin ulusal düzeyde etkinliğinin hangi vasıtalarla mümkün kılınabileceğine dair bir yorum ortaya konmaya çalışılmaktadır.

Robbins Raporu, dönemin ekonomik, siyasi ve teknolojik gelişmeleri doğrultusunda yeniden düzenlenme ihtiyacı duyan yükseköğretime yönelik talep ve beklentileri tespit etmeye ve uzlaştırmaya çalışan bir politika önerisi olmasının yanında

[14] Paul J. DiMaggio ve Walter W. Powell, "The Iron Cage Revisited: Institutional Isomorphism and Collective Rationality in Organizational Fields", *American Sociological Review* 48, sy 2 (1983): 147-60, https://doi.org/10.2307/2095101; John W. Meyer ve Brian Rowan, "Institutionalized Organizations: Formal Structure as Myth and Ceremony", *American Journal of Sociology* 83, sy 2 (1977): 340-63; W. Richard Scott, *Institutions and organizations: ideas, interests and identities*, Fourth edition (SAGE Publications, Inc, 2014).

[15] R. Friedland ve R. R. Alford, "Bringing Society Back In: Symbols, Practices, and Institutional Contradictions", içinde *The New Institutionalism in Organizational Analysis*, University of Chicago Press (Chicago, 1991).

[16] Patricia H. Thornton vd., *The Institutional Logics Perspective: A New Approach to Culture, Structure, and Process* (OUP Oxford, 2012).

aynı zamanda sosyolojik bir veri havuzu olarak öne çıkar.[17] Zira rapor, yükseköğretime yönelik farklı talep ve beklentileri uzlaşımsal bir reform metni önermek üzere ele alırken aynı zamanda dönemin ekonomik, siyasi ve toplumsal süreçlerine yönelik değerlendirmelerde de bulunur. Rapor metninin geneline yayılan, gözlem ve istatistiki araştırmalara dayalı bu sosyolojik çıkarımlar, rapor metninin uzlaşı inşası çabasına anlamlı bir katkı sunar. Bu çalışmada raporun bu çıkarımlarına da yer verilmektedir.

Robbins Raporu üzerine yapılan mevcut çalışmalar, genellikle iki ana eksende yoğunlaşır: İlki, raporun tarihsel bağlamını ve İngiliz yükseköğretimi üzerindeki etkilerini inceleyen tarihsel-sosyolojik araştırmalar; ikincisi ise, raporun önerilerinin uygulanabilirliğini ve sonraki dönem politikalar üzerindeki etkilerini tartışan kamu politikası analizleridir. Martin Trow, Guy Neave ve Michael Shattock gibi isimler, raporun yükseköğretimi kitleselleştirme sürecindeki rolüne vurgu yaparken; Deem, Halsey ve diğer yazarlar, devlet-üniversite ilişkilerinde ortaya çıkan yönetişim modellerini tartışmışlardır. Ancak bu çalışmaların çoğu, *Robbins Raporu*'nu ya teknik bir politika belgesi ya da yükseköğretimin kurumsal gelişimi açısından bir dönüm noktası olarak ele almakta; uzlaşı inşası perspektifinden detaylı bir çözümleme sunmamaktadır.

Bu tez, söz konusu boşluğu doldurmayı hedeflemektedir. *Robbins Raporu*'nu yalnızca öneriler düzeyinde değil, aynı zamanda bu önerilerin ardındaki mantıksal düzenekleri ortaya koyarak analiz etmek, hem tarihsel bir tartışmayı güncellemek hem de kuramsal açıdan yeni bir katkı sunmak anlamına gelir. Bu bağlamda, araştırmanın iki düzeyde katkısı olduğu söylenebilir: *Robbins Raporu*'nun, farklı kurumsal mantıklar arasında uzlaşı arayışını temsil eden bir metin olarak yorumlanması ve bu yorumun, kurumsal mantıklar teorisinin tarihsel bir örnek üzerinden sınanmasına ve zenginleştirilmesine olanak sağlaması.

Bu raporu bugün, özellikle son 20 yılda yükseköğretim kurumları ve öğrencilerinin sayısı bakımından ciddi bir ivme gösteren Türkiye'de incelemek, hızla değişim gösteren yükseköğretim alanına yönelik politikalarda mevcut sosyal yapı ile uyumlu düzenlemeler ortaya koymanın önemine dair bir örneklik teşkil etmektedir. Yayınlandığı dönemde yükseköğretimde genişleme talebini karşılamak ve yükseköğretimin geleceğine yönelik önerilerde bulunmak üzere çalışırken pek çok kurum

[17] John Lawson ve Harold Silver, *A Social History of Education in England*, 1st edition (Routledge, 2014), 136.

ve kuruluştan siyasi, ekonomik ve toplumsal beklentilerini yazılı olarak derleyen ve ardından onlara cevap olacak bir politika geliştirmeye çalışan bir komitenin varlığı Türkiye'nin bugün yükseköğretim planlamasına ilişkin yaşadığı kimi problemlere bir çözüm önerisi olarak değerlendirilebilir.[18] Bu anlamda etkili bir yükseköğretim politikası girişimi olarak öne çıkan *Robbins Raporu*'nu anlamak Türkiye'deki yükseköğretim sorunlarına yaklaşımı güncelleyebilir.

Türkiye'de son yıllarda yürütülen reform girişimlerinin çoğu, yukarıdan aşağıya uygulanan ve sınırlı danışma süreçleriyle şekillenen modellerdir. Robbins örneği, bu türden tek merkezli yaklaşımlara alternatif olarak, farklı mantıkların dengelendiği bir reform anlayışının mümkün olduğunu göstermektedir. Bu nedenle, Britanya'nın 1960'lardaki deneyimi, Türkiye'nin bugün yaşadığı yükseköğretim planlama sorunlarına tarihsel ve kavramsal bir perspektiften ışık tutabilir. Özellikle kurumsal özerklik ve katılımcı yönetişim ilkeleri, her iki bağlamda da tartışmanın merkezinde yer almaktadır.

Tezin üçüncü bölümünde, savaş sonrası Britanya'nın sosyo-ekonomik ortamı ve yükseköğretim alanında ortaya çıkan sorunları tarihsel perspektiften analiz edilmektedir. Bu bölümde, II. Dünya Savaşı sonrası Britanya'daki siyasi, ekonomik ve sosyal yapı incelenmekte ve yükseköğretim politikalarının yeniden düzenlenmesine yönelik ihtiyacı doğuran toplumsal yapı; refah devleti ideolojisi ile şekillenen ekonomik iyimserlik, siyasi uzlaşı ve toplumsal yeniden inşa süreci çerçevesinde tartışılmaktadır. Ardından kendilik, özerklik ve kapsayıcılık/ bütünsellik başlıklı bölümlerde raporda etken olan üç ana tutum ve bu tutumlar ekseninde kurumsal mantıkların nasıl dengelendiği sorusu rapordan alıntılar ile birincil ve ikincil kaynak referansları kullanılarak cevaplanmaktadır. Kendilik teması altında Britanya'nın kendine has yükseköğretimdeki yerleşik yapılarının korunması ve ulusal ihtiyaçlara özgülenmiş bir sistem inşası; özerklik teması altında danışmacı bir yaklaşım vasıtasıyla devlet ile yükseköğretim kurumları arasındaki ilişkinin dolaylı kılınması ve akademik özerkliğin korunması; kapsayıcılık/ bütünsellik teması altında ise yükseköğretimde genişlemenin erişilebilirlik ve toplumsal fırsat eşitliği garanti altına alınarak sağlanmasına ilişkin tutumlar işaret edilmektedir. *Robbins Raporu*, yalnızca bir eğitim politikası belgesi değil, aynı zamanda toplumsal uzlaşı inşasının yükseköğretim alanında nasıl gerçekleştirilebileceğini gösteren tarihsel bir örnektir. Bu tez, söz konusu örneği sosyolojik bir mercekten okuyarak, farklı kurumsal mantıkların bir

[18] Willetts, *Robbins Revisited*, 68.

arada bulunabileceği ve uzlaşıya dayalı bir reformun mümkün olabileceği yönünde hem tarihsel hem de teorik bir tartışma geliştirmektedir.

1.1. Literatürde Robbins Raporu ve Yükseköğretim Alanında Reform Çalışmaları

1.1.1. Literatürde Robbins Raporu

Robbins Raporu etkili bir politika önerisi olarak pek çok akademik araştırmada zikredilmiş ve yükseköğretim üzerindeki etkisi bakımından işaret edilmiştir. Ancak mevcut çalışmaların hiçbiri, ileride değinileceği üzere, *Robbins Raporu*'nu bütünüyle ve sistematik bir şekilde ele almamış, yalnızca raporun belirgin bir yönüne işaret etmekle yetinmişlerdir. Bu tez, rapora dair sergilediği bütüncül yaklaşım ve sistematik analiz vasıtasıyla *Robbins Raporu*'nu ayrıntılı olarak ele almayı ve etkili bir politika girişimi olmasını sağlayan uzlaşımsal yönünü ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bunu, Britanya'da yükseköğretime ilişkin çeşitli kurumsal mantıkların rapor metnindeki izlerini işaret ederek yapan bu çalışma, yaklaşımı ve analiz birimi bakımından mevcut literatürde eksik olan bir araştırmayı sunmaktadır.

Akademik araştırmalar arasında *Robbins Raporu*'na değinen çalışmalar temelde "İngiliz yükseköğretimi araştırmaları" altında sıralanır. Yükseköğretim araştırmaları yükseköğretime dair çeşitli konuların ele alındığı; sosyoloji, siyaset bilimi, işletme, felsefe ve psikoloji gibi alanlarla kesişebilen bir çalışma alanıdır. Bu alandaki çalışmalar yükseköğretim kurumlarının yapı ve işleyişi, müfredat ve değerlendirme süreçleri, öğrenci ve personel niteliği, yükseköğretim kurumlarının iç ve dış ilişkileri gibi konulara değinir. Bu sahada yer alan, İngiliz yükseköğretimine dair özellikle savaş sonrası dönemi, yükseköğretimin dönüşümü ve genişlemesini ele alan pek çok akademik araştırma *Robbins Raporu*'na atıfta bulunmaktadır. Bu tezin literatürdeki yerinin belirginleştirilmesi amacıyla yapılan literatür taramasında; 1960 sonrası döneme dair kaleme alınan, Britanya merkezli yükseköğretim, yükseköğretim sosyolojisi, yükseköğretim reformu gibi alanlardaki akademik araştırmalar incelenmiş ve bu çalışmaların büyük çoğunluğunda *Robbins Raporu*'ndan bahsedildiği ortaya konmuştur. Ancak bu çalışmaların pek azı raporun içeriğine değinmektedir; büyük çoğunluğu, daha çok raporun İngiliz yükseköğretimine etkisi bakımından sonuçlarını değerlendirmektedir.

Mevcut literatürün 1960 sonrası dönemde İngiliz yükseköğretimini konu edinen çalışmalarına bakıldığında bunların odaklandığı çeşitli konu başlıklarının direkt olarak *Robbins Raporu*'nu merkeze almasalar dahi, raporla ilişkilendirilebilecek konular olduğu tespit edildiğinden literatüre dair geniş çaplı bir inceleme gerekli görülmüştür. Bu çalışma sonucunda incelenen mevcut yükseköğretim çalışmalarından rapor metnine değinenler belirli bazı başlıklar altında sınıflandırılmıştır. Bu bölümde, literatür taraması sırasında tespit edilen çalışmalara bu konu başlıkları altında atıfta bulunulmakta ve bu araştırmanın özgün değeri işaret edilmektedir.

1.1.1.1.Tarihsel Çalışmalar

İngiliz yükseköğretimi alanına yoğunlaşan akademik çalışmaların önemli bir kısmını tarihsel çalışmalar oluşturmaktadır. Yükseköğretimin Britanya'daki seyri, yeni kurumların açılması ve bu kurumların dönüşümlerinin işaret edildiği bu çalışmalar temelde tarihsel bir anlatı sunmak üzere kaleme alınmıştır.[19] Örneğin, Stewart'ın yükseköğretimin savaş sonrası dönüşümünü incelediği kitabı *Higher Education in Postwar Britain* bu tezin de ele aldığı dönemi daha çok siyasi gelişmeler ekseninde ve onların yükseköğretime etkileri bağlamında incelemektedir. Çalışma *Robbins Raporu*'nu yükseköğretimin dönüşümünde önemli bir köşe taşı olarak not eder ve Robbins Komitesi'nin hangi sorunları gündemine taşıdığına değinir. 1970'leri ele alırken de raporun önerileriyle çelişen gelişmelerden bahseder.[20] Tight'ın alanda öne çıkan ve bir kaynak kitap niteliğinde olan eseri *The Development of Higher Education in the United Kingdom since 1945* ise İngiliz yükseköğretiminin savaş sonrası seyrine dair oldukça kapsamlı bir okuma sunmakta ve konuyu tarihsel bir perspektifle ele almaktadır. Tight bu çalışmasında *Robbins Raporu*'na kısaca değinir ve raporun etkilerinin bir nebze abartıldığını not ederek farklı reform çalışmalarıyla kıyaslar ancak raporun etkilerine ayrıntılı olarak değinmez. Tarihsel bir perspektife sahip çalışmalar arasında retrospektif olanlar da kayda değerdir. Özellikle Lord Annan'ın "British Higher Education, 1960–80: A Personal Retrospect" başlıklı makalesi alanda oldukça dikkat çeken önemli bir çalışmadır.[21] Bu makalede Annan, *Robbins Raporu*'nu adeta bir kırılma noktası olarak

[19] Roy Lowe, *Education in the Post-War Years: A Social History* (Routledge, 1988); Harold Silver ve Sydney John Teague, *The History of British Universities, 1800-1969: Excluding Oxford and Cambridge: A Bibliography* (Society for Research into Higher Education, 1970); W. A. C. Stewart, *Higher Education in Postwar Britain* (macmillan, 1989); Malcolm Tight, *The Development of Higher Education in the United Kingdom since 1945*, 1st edition (Open University Press, 2009).
[20] Stewart, *Higher Education in Postwar Britain*.
[21] Lord Annan, "British Higher Education, 1960–80: A Personal Retrospect", *Minerva* 20, sy 1 (1982): 1-24, https://doi.org/10.1007/BF01098188.

konumlandırarak İngiliz yükseköğretiminin 1960 sonrası 20 yıllık dönemini ele alır ve *Robbins Raporu*'nun iddialı bir çalışma olduğunu vurgular ancak raporun hangi veçhelerden ne gibi etkileri olduğunu incelemez. Görülmektedir ki, bu başlıkta not edilen tarihsel çalışmalar *Robbins Raporu*'ndan temelde bir tarihi doküman olarak bahsetmekte ve İngiliz yükseköğretiminin genel seyri içindeki rolüne değinmektedir, ancak rapora dair detaylı bir okuma ve inceleme sunmamaktadır.

1.1.1.2.Yükseköğretimde Genişleme

İngiliz yükseköğretimine dair kaleme alınmış çalışmaların bir diğer önemli kısmı yükseköğretimde genişleme tartışmasına değinmektedir. 1950 sonrası İngiliz yükseköğretiminin en başat mevzularından birisi olan yükseköğretimin daha geniş kitlelere ulaştırılması tartışması akademik araştırmalarda önemli bir yansıma bulur. *Robbins Raporu*'nun hazırlanması da temelde bu genişleme düşüncesinin bir ürünü olarak görüldüğünden rapor bu araştırmaların hepsinde bir ölçüde yer bulur. Bu çalışmaların bir kısmı İngiliz yükseköğretiminin 1950 sonrasında önemli ölçüde genişlediğini ve öğrenci sayılarının artarak öğrencilerin çeşitlendiğini vurgularken bir kısmı ise böyle bir genişlemeden söz edilemeyeceğini, İngiliz yükseköğretiminin 1970'lere gelindiğinde dahi seçkinci bir yapıyı muhafaza ettiğini öne sürmektedir. Özellikle Neave ve Trow'un, İngiliz yükseköğretiminin savaş sonrasındaki dönemde de elitist yapısını sürdürdüğünü ortaya koyan çalışmaları bu alanda dikkat çekmiştir.[22] Trow, *Robbins Raporu*'nun genişlemeyi öneren bir metin olarak öne çıktığı halde esasta bunu sınırlayan bir tutum içinde bulunduğunu not etmiş ve bu yorumuyla dikkat çekmiştir.[23] Trow'un yorumu yükseköğretimin kitleselleşmesine yönelik bir eleştiri olması bakımından kayda değerdir. Zira önemli bir genişleme olarak işaret edilen 1960 sonrası dönüşümde dahi Britanya'da yükseköğretim hala küçük bir azınlığa hitap etmektedir. Ancak Trow'un isabetli şekilde işaret ettiği üzere, rapordaki İngiliz yükseköğretiminin seçkinci yapının korunmasına yönelik öneriler, yine raporda yer alan yükseköğretimde genişlemeyi mümkün kılacak önerileri göz ardı ettirmemelidir. *Robbins Raporu* hem seçkinci tutumu dikkate alan hem

[22] Guy R. Neave, "Elite and Mass Higher Education in Britain: A Regressive Model?", *Comparative Education Review* 29, sy 3 (1985): 347-61; Martin Trow, "The Robbins Trap: British Attitudes and the Limits of Expansion*", *Higher Education Quarterly* 43, sy 1 (1989): 55-75, https://doi.org/10.1111/j.1468-2273.1989.tb01493.x; T. R. McConnell, "Research: Toward Mass Higher Education in Britain", *Change: The Magazine of Higher Learning* 4, sy 8 (1972): 11-64, https://doi.org/10.1080/00091383.1972.10568205; Oliver Fulton, "Slouching Towards a Mass System: Society, Government and Institutions in the United Kingdom", *Higher Education* 21, sy 4 (1991): 589-605.

[23] Trow, "The Robbins Trap".

de yükseköğretimde genişleme beklentisini vurgulayan çeşitli öneriler sunmaktadır. Çalışmanın dördüncü bölümünde bu hususa ayrıca değinilmektedir.

Yükseköğretimde genişleme bağlamında Callender'ın çalışması ise raporun temelde öğrenci sayılarını artırmaya yönelik bir girişim olarak öne çıktığını ve bu yaklaşımın esasta refah devleti düşüncesinden kaynaklandığını tartışan bir makale kaleme alır.[24] Bu tartışma isabetli olmakla beraber *Robbins Raporu*'nu anlamak bakımından eksik kalmaktadır. Fulton'ın 1991 tarihli makalesi de yükseköğretimde genişlemeye doğru seyreden süreci inceler.[25] Fulton bu çalışmasında sıklıkla *Robbins Raporu*'ndan ve onun yükseköğretimin genişlemesi sürecindeki rolünden bahseder. Ancak bu başlıkta işaret edilen çalışmaların tümü rapora belirli bir açıdan değinmekte ve kapsamlı bir inceleme sunmamaktadır.

1.1.1.3.Toplum ve Üniversite İlişkisi

Robbins Raporu'na değinen akademik araştırmaların bir bölümü de İngiliz yükseköğretiminde toplum ve üniversite ilişkisini ele alan çalışmalardır. Bu alanda çalışan araştırmacılar arasında öne çıkan isimlerden John Brennan ve yine yükseköğretim ve sosyal değişme konularında çalışmalar yapan Bill Williamson çalışmalarında rapora atıfta bulunurlar ancak bütüncül bir değerlendirme aktarmazlar.[26] Daha geniş bir perspektifle Britanya'da eğitimin dönüşümünü ele alan *Social Change in the History of British Education* isimli çalışmada da rapora atıflar mevcuttur ancak bunlar yüzeysel değerlendirmeler şeklindedir.[27]

Toplum ve üniversite arasındaki ilişkiyi ele alan İngiliz yükseköğretimine dair çalışmalardan eşitsizlik vurgusuna yoğunlaşan, üniversitelerin erişilebilirliği konusunu ele alan, bu bağlamda toplumsal sınıf ve gruplara değinen ve bilgi toplumu tartışmaları ekseninde üniversite-toplum ilişkisini işleyen kimi çalışmalar da *Robbins Raporu*'na

[24] Claire Callender, "Student Numbers and Funding: Does Robbins Add Up?", *Higher Education Quarterly* 68, sy 2 (2014): 164-86, https://doi.org/10.1111/hequ.12042.
[25] Fulton, "Slouching Towards a Mass System".
[26] J. Brennan vd., "The Role of Universities in the Transformation of Societies", *Undefined*, 2004, https://www.semanticscholar.org/paper/The-Role-of-Universities-in-the-Transformation-of-Brennan-King/e42fab64590cb909b3112696f1b98c0c36bb2028; John Brennan, "Higher Education and Social Change", *Higher Education* 56, sy 3 (2008): 381-93; John Brennan ve Allan Cochrane, "Universities: In, of, and beyond Their Cities", *Oxford Review of Education* 45, sy 2 (2019): 188-203, https://doi.org/10.1080/03054985.2018.1551198; Bill Williamson, "Students, Higher Education and Social Change", *European Journal of Education* 19, sy 3 (1984): 253, https://doi.org/10.2307/1502844.
[27] Joyce Goodman vd., *Social Change in the History of British Education* (Routledge, 2013).

atıfta bulunmuş ancak rapora dair araştırmalarını derinleştirmemişlerdir.[28] Miriam David'in "Women and Gender Equality in Higher Education?" başlıklı makalesi bu bağlamda rapora en geniş yerin ayrıldığı çalışmadır.[29] David bu makalesinde, *Robbins Raporu*'nun cinsiyet eşitsizliklerini gidermede önemli bir adım olduğunu not eder ve rapordaki önerilerin uygulamaya geçmesi sonrası kadın öğrenci sayılarının belirgin ölçüde arttığını ve bu artışta raporun cinsiyet eşitsizliklerini gidermeye yönelik tutumunun etkili olduğunu ifade eder. David'in bu atfı rapordaki önemli bir hususu işaret etmesi bakımından kıymetlidir. Kadınların yükseköğretim alanındaki görünürlüğünün oldukça düşük olduğu 1960'larda *Robbins Raporu*'nun bu konuyu mevzu edinmesi dikkate değer bir husustur. David'in çalışması bu anlamda önemli bir noktaya temas etmekle beraber raporun yalnızca spesifik bir yönüne değinmektedir.

1.1.1.4.Devlet, Endüstri ve Üniversite

İngiliz yükseköğretimine yönelik çalışmaların önemli bir kısmı da devlet ve üniversite ilişkisine odaklanır. Robert O. Berdahl, alanda iyi bilinen çalışmasında, *Robbins Raporu* öncesi dönemi ayrıntılı olarak ele alırken, hem Eğitim Bakanlığı'nda hem de Üniversite Hibe Komitesi'nde uzun yıllar genel sekreterlik görevlerini yürüten John Carswell ise kaleme aldığı kitapta Robbins sonrası dönemi konu edinir.[30] Carswell *Robbins Raporu*'nun hazırlığı sürecinin yakın şahitlerinden biri olarak bu kitapta rapora dair bazı ayrıntılı değerlendirmelerde bulunur, yükseköğretim yönetimi meselesine değinir ve devletin beklentileri ile yükseköğretim kurumlarının işleyişlerinin ne ölçüde örtüştüğü tartışmasını merkeze alır. Bu çalışma rapora dair önemli değerlendirmeler içerir ancak raporu bir siyasetçi gözünden aktarır şekilde kaleme alınmıştır. Yükseköğretim çalışmaları alanının önde gelen isimlerinden A. H. Halsey de bu kitabı sosyal bilim

[28] Miriam David, "Equity and Diversity: Towards a Sociology of Higher Education for the Twenty-First Century?", *British Journal of Sociology of Education* 28, sy 5 (2007): 675-90; Theocharis Kromydas, "Rethinking Higher Education and Its Relationship with Social Inequalities: Past Knowledge, Present State and Future Potential", *Palgrave Communications* 3, sy 1 (2017): 1-12, https://doi.org/10.1057/s41599-017-0001-8; Ronald Barnett, *The Limits of Competence: Knowledge, Higher Education and Society*, First Edition (Open Univ Pr, 1994); C. Duke ve Duke, *The Learning University*, First Edition (Open University Press, 1992); Gerard Delanty, *Challenging Knowledge: The University in the Knowledge Society* (Open University Press, 2001); R. D. Anderson, *Universities and Elites in Britain since 1800* (Palgrave Macmillan UK, 1992); Gareth Williams ve Ourania Filippakou, "Higher Education and UK Elite Formation in the Twentieth Century", *Higher Education* 59, sy 1 (2010): 1-20, https://doi.org/10.1007/s10734-009-9229-6; Vikki Boliver, "Expansion, Differentiation, and the Persistence of Social Class Inequalities in British Higher Education", *Higher Education* 61, sy 3 (2011): 229-42, https://doi.org/10.1007/s10734-010-9374-y.

[29] Miriam David, "Women and Gender Equality in Higher Education?", *Education Sciences* 5 (Mart 2015): 10-25, https://doi.org/10.3390/educsci5010010.

[30] Robert Oliver Berdahl, *British Universities and the State* (University of California Press, 1959).

dilinden uzak olmakla eleştirir ve hikayenin, toplumsal bağlamın merkezde olduğu bir yaklaşımla aktarılmadığını ifade eder.[31] Hakikaten de Carswell kitabı görevde olduğu dönemde rapora dair pozisyonunu savunmak için yazmış gibidir. Raporun yazıldığı dönemde kendisinin rapordaki çeşitli düzenlemelere ilişkin eleştirel duruşunun ne derece haklı olduğundan bahseder.[32] Halsey'in, *Robbins Raporu*'ndaki önerilerin uygulanması sonucunda meydana gelen değişiklikleri işaret ederek devlet ve üniversite arasındaki ilişkiye ve bu ilişkide aracı kurumların rolüne değinen makalesi de bu alanda dikkat çekicidir.[33] Halsey bu makalesinde rapora yalnızca değişimin başlatıcı unsuru olarak işaret etmekle yetinir. Salter ve Tapper'ın dönüşen devlet yapısının yükseköğretim üzerinde nasıl bir etkisi olduğunu anlamaya odaklanan çalışması da raporun rolüne ve önemine vurgu yapar.[34]

Devlet ve üniversite ilişkisinin yanında finansal alanın üniversite ile ilişkisine yönelik çalışmalar da dikkat çekmektedir. Üniversite ve piyasa ilişkisi şeklinde ifade edilebilecek bu ilişki hattına değinen çalışmalar arasında en öne çıkan çalışma Sanderson'ın *The Universities and British Industry, 1850-1970* isimli kitabıdır.[35] Sanderson, yıllar içinde bu ilişkinin farklı formlara girdiğini ve git gide iki sektörün birbirine daha yakınlaştığını not eder. Bu yakınlaşma *Robbins Raporu*'nun hazırlandığı ve yürürlüğe girdiği 1960'larda bir ihtiyaç olarak işaret edilen ve iki sektörün de faydalanacağı bir işbirliği olarak sunulurken, 1980 sonrası dönemi ele alan çalışmalar bu yakınlaşmanın yalnızca endüstri lehine olduğunu ve akademik alanın zedelendiğini iddia edeceklerdir.[36] Sanderson ise bu ilişkiyi *Robbins Raporu*'nun kurmaya çalıştığı haliyle, akademi ve piyasa arasında bir ortaklık, akademik alana yönelik artan yatırımlar ve üniversitelerde teknik bilim alanlarına yer açılması bağlamında değerlendirir ancak raporu bütüncül olarak değerlendirmez.

1.1.1.5.Karşılaştırmalı Çalışmalar

[31] A. H. Halsey, "Government and the Universities in Britain", *Oxford Review of Education* 12, sy 3 (1986): 277-81.
[32] John Carswell, *Government and the Universities in Britain: Programme and Performance 1960-1980* (Cambridge University Press, 1986).
[33] A. H. Halsey, "The Universities and the State", *Universities Quarterly* 23, sy 2 (1968): 128-48.
[34] Dr Brian Salter vd., *The State and Higher Education: State & Higher Educ.*, 1st edition (Routledge, 1994).
[35] Michael Sanderson, *The Universities and British Industry, 1850-1970.* (Routledge and Kegan Paul, 1972).
[36] Geoffrey Walford, "The Privatisation of British Higher Education", *European Journal of Education* 23, sy 1/2 (1988): 47-64, https://doi.org/10.2307/1502964.

İngiliz yükseköğretimine yönelik araştırmaların önemli bir bölümü de İngiliz yükseköğretimini diğer ülkelerin yükseköğretim sistemleriyle mukayese eden karşılaştırmalı çalışmalardır. Bu çalışmalarda da, İngiliz yükseköğretimini muadillerinden geri kalmaktan koruyacak öneriler sunması düşüncesiyle *Robbins Raporu*'na atıflar bulunur. Berdahl'ın *Quality and Access in Higher Education: Comparing Britain and the United States of America* isimli kitabı bu alanda dikkat çeken çalışmalardandır.[37] Yazar burada *Robbins Raporu*'nun standartlaşma konusundaki vurgusuna değinir ancak rapora daha kapsamlı bir değerlendirmede bulunmaz. Yükseköğretim sosyolojisi çalışmalarının öne çıkan araştırmacılarından olan Burton Clark'ın hazırladığı *The Research Foundations of Graduate Education: Germany, Britain, France* kitabı da oldukça kapsamlı şekilde karşılaştırmalı bir yükseköğretim araştırması ortaya koyar ancak *Robbins Raporu*'na kısaca değinmekle yetinir.[38] Cerych, karşılaştırmalı çalışmaların yükseköğretimin ulusal düzlemdeki amacını daha iyi ortaya koyduğunu not ettiği makalesi *Robbins Raporu*'ndan ve raporun inşası sürecinde komitenin yürüttüğü uluslararası görüşmelerden bahseder.[39] John Lawlor'ın editörlüğünde hazırlanan *The New University* kitabı da Teichler'ın çalışmasına benzer şekilde Britanya'yı merkeze almakla beraber Amerika ve İngiliz Milletler Topluluğu'ndaki üniversiteleri de göz önünde bulundurarak hazırlanmıştır.[40] Bu kitapta yazarlar *Robbins Raporu*'na pek çok atıfta bulunur. Ancak atıfları yeni dönem için öngörülen yeni üniversitelerin kurulması tartışmasına işaret etmekle sınırlı kalır. Ortaya konulduğu üzere karşılaştırmalı çalışmalar arasında da *Robbins Raporu*'nu bütüncül bir gözle ele alan bir çalışma bulunmamaktadır.

1.1.1.6.Kurum Analizleri

Britanya'da yükseköğretim alanında etkin olan çeşitli kurum ve yardımcı kuruluşlara odaklanan çalışmalar da *Robbins Raporu*'na değinmektedir. Özellikle yükseköğretim kurumlarına verilecek ödenekleri belirleyen ve dağıtan kurum olan Üniversite Hibe Komitesi (University Grants Committee- UGC)'nin İngiliz yükseköğretimindeki belirleyici rolü çeşitli araştırmalara konu olur. Bu kurumun rolü *Robbins Raporu*

[37] Robert O. Berdahl vd., ed., *Quality and Access in Higher Education: Comparing Britain and the United States of America* (Open University Press, 1991).
[38] Burton R. Clark, ed., *The Research Foundations of Graduate Education: Germany, Britain, France, United States, Japan* (2021).
[39] Ladislav Cerych, "An International View of British Higher Education", *Higher Education* 3, sy 3 (1974): 253-64, https://doi.org/10.1007/BF00168207.
[40] John Lawlor, *The New University* (Columbia University Press, 1968).

tarafından da öne çıkarıldığından UGC'yi inceleyen çalışmaların çoğu rapora da atıfta bulunmaktadır. UGC'nin kritik konumu hakkında Michael Shattock'un kaleme aldığı *The UGC and the Management of British Universities* başlıklı kitap UGC'nin yıllar içinde değişen rolünün devlet ve üniversite ilişkisinin seyrinde önemli bir belirleyici olduğunu not ederken *Robbins Raporu*'nun süreçteki rolüne de değinir.[41] Shattock, Berdahl ile beraber kaleme aldığı "The British University Grants Committee 1919-83: Changing Relationships with Government and the Universities" makalesinde de UGC'nin öneminden bahseder ve *Robbins Raporu*'nun çeşitli önerilerine atıfta bulunur.[42] Ancak her iki çalışmasında da *Robbins Raporu* merkezi bir yer bulmamaktadır.

Savaş sonrası dönemde üniversite statüsü kazanan belirli bazı üniversiteler hakkında yazılan *Red Brick University*, 1960'larda yeni kurulan üniversiteleri ele alan *Utopian Universities: A Global History of the New Campuses of the 1960s*, Essex Üniversitesi'nin kuruluş sürecinin kurucu rektörü tarafından anlatıldığı *A University in the Making*, 1960'larda kurulan politeknikler hakkında yazılan *The Polytechnic Experiment, 1965-1992, Robbins Raporu*'nun önerisiyle kurulan yeni üniversiteleri inceleyen *New Universities in the United Kingdom* ve *Creating the Future? The 1960s New English Universities* isimli kitaplar da Robbins sonrası kurulan kurumları merkeze alan ve bu bağlamda raporun etkilerine atıfta bulunan çalışmalardır.[43]

Harold Silver ise, CNAA (Council for National Academic Awards)'yı merkeze alan çalışmasında, yükseköğretim kurumlarının çeşitlenmesi, üniversite dışındaki yükseköğretim kurumlarının ihtiyaç duyduğu denklik çalışmalarının yapılması ve böylece yükseköğretim alanında bir esnekliğin sağlanması durumlarına değinir ve *Robbins Raporu* sonrası alınan kararlarla bu süreçlerin yeniden düzenlendiğini not eder.[44]

---

[41] Michael Shattock, *The UGC and the Management of British Universities* (Society for Research into Higher Education ; Open University Press, 1994).
[42] Michael L. Shattock ve Robert O. Berdahl, "The British University Grants Committee 1919-83: Changing Relationships with Government and the Universities", *Higher Education* 13, sy 5 (1984): 471-99.
[43] Bruce Truscot, *Red Brick University*, First Edition (Penguin Books, 1951); Miles Taylor ve Jill Pellew, *Utopian Universities: A Global History of the New Campuses of the 1960s*, 1st edition (Bloomsbury Academic, 2020); Albert E. Sloman, *A University in the Making* (British Broadcasting Corporation, 1964), https://www.biblio.com/book/university-making-sloman-albert-e/d/973900624; John Pratt, *The Polytechnic Experiment, 1965-1992* (Society for Research into Higher Education & Open University Press, 1997); H. J. Perkin, *New Universities in the United Kingdom* (Organisation for Economic Co-Operation and Development, 1961); Ourania Filippakou ve Ted Tapper, *Creating the Future? The 1960s New English Universities*, 1st ed. 2019 edition (Springer, 2019).
[44] Harold Silver, *A Higher Education : The Council for National Academic Awards and British Higher Education 1964-1989* (Routledge, 2018), https://doi.org/10.4324/9780429446634.

Silver'ın bu bağlamdaki çıkarımları, bu çalışmada ele alınan temalarla yakından ilişkilidir; *Robbins Raporu*'nun, Silver'ın da işaret ettiği şekilde, yükseköğretimi daha esnek, çeşitli ve erişilebilir kılmayı öneren yönleri tezin dördüncü bölümünde ayrıca ele alınmaktadır. Kurum analizlerine yönelik kaleme alınmış olan tüm bu kitaplar, *Robbins Raporu*'na kritik bir rapor olması bakımından değinmekle beraber raporu spesifik yükseköğretim kurumlarına etkisi bağlamında değerlendirirler ve kapsamlı bir eleştiride bulunmazlar.

1.1.1.7.Üniversite Yönetimi ve Yükseköğretim Sistemi

1960 sonrası İngiliz yükseköğretimi çalışmalarının önemli bir kısmı da üniversite yönetimi meselesine ve ulusal bir yükseköğretim sisteminin kurulması düşüncesine odaklanmaktadır. Bu çalışmalarda *Robbins Raporu* hem üniversite yönetimine dair hem de Britanya'ya bir yükseköğretim sistemi kurulmasına dair önerileri dolayısıyla yer bulur. Bunlar arasında en dikkat çeken çalışmalardan biri Shattock'un editörlüğünde hazırlanan ve savaş sonrası dönemde Britanya'da yükseköğretim sisteminin şekillendirilmesi sürecini ele alan, *The Creation of a University System* kitabıdır.[45] *Robbins Raporu* önerileri, bu süreci şekillendiren en başat girişimlerden biri olarak Shattock, Trow, Halsey gibi isimlerin bu derlemede yer alan makalelerinde işaret edilir ancak bunlar kısa değerlendirmeler şeklindedir. *Systems of Higher Education: United Kingdom* isimli çalışmada ise yazarlar İngiliz yükseköğretim sisteminin temel yapısal unsurlarını *Robbins Raporu* önerilerine atıfla ele alırlar.[46]

Bu alanda daha pek çok farklı çalışma *Robbins Raporu*'nun İngiliz yükseköğretimindeki rolüne işaret etmektedir: Tapper, raporun İngiliz yükseköğretim yönetiminin şekillenmesindeki rolü ve önemine değinirken, Berdahl, rapordaki akademik özerklik vurgusunun, İngiliz yükseköğretiminin başat hassasiyetlerinden biri olması nedeniyle raporun genel anlamda olumlu karşılandığını not eder.[47] Bunların yanında, Becher'in *British Higher Education* isimli çalışması, Caine'nin *British Universities: Purpose and Prospects* adlı kitabı, Halsey ve Trow'un kapsamlı çalışması *The British Academics,* Butcher ve Rudd'ın İngiliz yükseköğretimini genel hatlarıyla

[45] Michael Shattock, ed., *The Creation of a University System* (Blackwell Publishers, 1996).
[46] Tony Becher vd., *Systems of Higher Education: United Kingdom* (International Council for Educational Development, 1978).
[47] Ted Tapper, *The Governance of British Higher Education: The Struggle for Policy Control* (Springer Science & Business Media, 2007); Robert Oliver Berdahl, *Statewide Coordination of Higher Education,* (American Council on Education, 1971).

değerlendirdikleri *Contemporary Problems in Higher Education* ve Mountford'ın Robbins sonrası İngiliz yükseköğretimine dair çıkarımlarını içeren kitabı *British Universities* de yükseköğretim sistemini tartışırken raporu konu edinirler.[48] Bu çalışmalara benzer şekilde *Robbins Raporu*'nu, üniversite sisteminin planlanması ve yönetimi hususundaki tartışmalarda önemli bir değişimin öncüsü olarak işaret eden çeşitli başka araştırmalar da bulunmasına rağmen rapora dair detaylı bir inceleme hiçbirinde sunulmaz.[49]

Bu tezde ele alınan, bir yasa yapım sürecinin toplumsal düzlemdeki farklı talep ve beklentilere cevap verebilirliği meselesi ile ilişkili olarak değerlendirilebilecek olan *Process and Structure in Higher Education* isimli çalışmada ise Becher ve Kogan, *Robbins Raporu*'nun merkezi yönetimlerin politika geliştirme süreçlerinde farklı beklentilere cevaplar üretmesine bir örnek olduğunu not ederler.[50] Böylece, bu çalışmada iddia edildiği üzere, raporun esas değerinin toplumsal yapı ile uyumlanma olduğu düşüncesini destekleyen bir görüş ifade ederler. Ancak yazarların bu çalışması temelde yükseköğretimde mevcut temel yapısal modelleri incelemek üzere kaleme alınmıştır; raporun eserde merkezi bir yeri bulunmamaktadır.

Literatürde mevcut çalışmalardan buraya kadar zikredilenler, savaş sonrası dönemden başlayarak yaklaşık olarak 1980'lere kadar olan sürece odaklanan ve İngiliz yükseköğretimini konu edinen çalışmalar arasında *Robbins Raporu*'na değinmesi

---

[48] Tony Becher, ed., *British Higher Education* (London ; Boston, 1987); Sydney Caine, *British Universities: Purpose and Prospects* (University of Toronto Press, Scholarly Publishing, 1969); A. H. Halsey ve M. A. Trow, *The British Academics* (Harvard University Press, 1971); H. J. Butcher ve Ernest H. Rudd, *Contemporary Problems in Higher Education* (McGraw-Hill Inc.,US, 1972); Sir James Mountford, *British Universities* (Oxford University Press, 1966).

[49] Harold Perkin, "University Planning in Britain in the 1960's", *Higher Education* 1, sy 1 (1972): 111-20; Rosemary Deem, "'New Managerialism'and Higher Education: the management of performances and cultures in universities in the United Kingdom", *International Studies in Sociology of Education* 8 (Mart 1998), https://doi.org/10.1080/0962021980020014; F. R. Leavis, *Education and the University: A Sketch for an "English School"*, 1st edition (Cambridge University Press, 1979); Peter Scott, "The idea of the university in the 21st century: A British perspective", *British Journal of Educational Studies* 41, sy 1 (1993): 4-25, https://doi.org/10.1080/00071005.1993.9973945; W. Roy Niblett, "Recent Trends in British Higher Education", *The School Review* 86, sy 1 (1977): 82-95, https://doi.org/10.1086/443390; Yasemin Nuhoğlu Soysal ve Roxana-Diana Baltaru, "University as the producer of knowledge, and economic and societal value: the 20th and twenty-first century transformations of the UK higher education system", *European Journal of Higher Education* 11, sy 3 (2021): 312-28, https://doi.org/10.1080/21568235.2021.1944250; Peter Marris, *Experience of Higher Education*, First Edition (Routledge & Kegan Paul PLC, 1964); Christopher Driver, "Higher Education in Britain: The Cow Ruminant", *Comparative Education Review* 16, sy 2 (1972): 325-39, https://doi.org/10.1086/445600; Peter Meusburger vd., ed., *Geographies of the University*, Knowledge and Space (Springer International Publishing, 2018), https://doi.org/10.1007/978-3-319-75593-9.

[50] Tony Becher ve Maurice Kogan, *Process and Structure in Higher Education*, 2nd Revised edition (Routledge, 1991).

bakımından öne çıkanlardır. İngiliz yükseköğretim sisteminin savaş sonrası dönemde bütüncül bir bakışla yeniden inşası, yönetimi, genişleme süreci, devlet ve finans mekanizmaları ile ilişkisi gibi çeşitli odak noktaları olan bu çalışmaların her biri *Robbins Raporu*'na değinmekle beraber hiçbiri raporu merkeze alan bir okuma sunmaz. Raporun İngiliz yükseköğretimindeki rolü ve etkisine işaret eden bu çalışmalar farklı veçhelerden İngiliz yükseköğretimindeki reform sürecini ele almışlar ve raporu yalnızca ilgili konular bağlamında değerlendirmişlerdir. Ancak literatürde, bu çalışmalar yanında, *Robbins Raporu*'na merkezi olarak odaklanan, rapora yönelik değerlendirmeleri odağına taşıyan araştırmalar da mevcuttur.

1.1.1.8.Raporu Merkeze Alan Çalışmalar

Mevcut literatürde, yukarda not edilen çalışmalardan farklı olarak, *Robbins Raporu*'nu daha merkezi şekilde konu edinen çalışmalar da mevcuttur. Ancak not etmek gerekir ki bu çalışmalardan yalnızca üçü kitap formundadır; diğer çalışmalar ise kitap bölümü ve makalelerden oluşmaktadır. Rapora önemli bir yer ayıran kitaplardan ilki Robbins Komitesi başkanı Lord Lionel Robbins'in kaleme aldığı *The University in the Modern World: And Other Papers on Higher Education* isimli çalışmadır.[51] Bu kitabı raporun yayınlanmasından üç sene sonra 1966 senesinde yayınlayan Lord Robbins, kitapta komitenin kuruluş sürecinden ve raporun hazırlanma safhalarından bahseder. Ayrıca rapor hakkında yorumlarını içeren birkaç seminer konuşmasının metinleri de bu kitabın sonuna eklenir. Kitap *Robbins Raporu*'nun mimarı olan Lord Robbins'in kaleminden çıkmış kıymetli bir doküman olsa da aslında bir hatırat niteliğindedir; rapora ve içeriğine dair ayrıntılı bir değerlendirme barındırmamaktadır. Lord *Robbins Raporu*n hazırlanmasındaki süreci, verilen emek ve planlamalar çerçevesinde değerlendirir ve geleceğe bir not olması düşüncesiyle bu kitabı hazırlar. Yazarın bu kitaptaki notları bir yasa önerisinin inşa süreçlerini anlamak bakımından kıymetlidir ancak raporun uzlaşımsal bir metin olması bakımından özgün değerine dair bir değerlendirme sunmaz.

Robbins Raporu'nu merkeze alan ikinci müstakil çalışma Claus Moser, Richard Layard ve John King tarafından kaleme alınan *The Impact of Robbins* isimli kitaptır.[52] Kitabın yazarlarından Claus Moser ve Richard Layard, *Robbins Raporu*'nun hazırlık sürecinde ihtiyaç duyulan istatistiki verilerin sağlanması için komitenin istatistik

[51] Lord Robbins, *The University in the Modern World: And Other Papers on Higher Education* (Palgrave Macmillan UK, 1966), https://doi.org/10.1007/978-1-349-00632-8.
[52] King and Moser Layard, *The Impact of Robbins*, First Edition (Penguin, 1969).

danışmanları olarak görev almış isimlerdir. Moser raporun yayınlanmasından sonra bir dönem Britanya'da istatistik kurumu başkanlığı da yapar. Bu çalışmada yazarlar raporun yazılmasından altı sene sonra 1969 senesinde raporun etkilerini inceleyen bir çalışma sunarlar. Ancak bu çalışma temelde istatistiki bir çalışmadır ve raporu ilişkili olduğu niceliksel veriler bakımından ele alır. Kitap, raporda vurgulanan, öğrenci sayılarının artırılması ve çeşitli yeni kurumlar kurulması ile ilgili önerilerin ne ölçüde gerçekleştirildiğine ve bu anlamda raporun ne derece etkili olduğuna odaklanır. Yazarlar raporun bu sayısal önerileri dışındaki maddelerini ele almazlar. Dolayısıyla raporu genel anlamda bir yükseköğretim reform önerisi olarak değil de yükseköğretimde genişlemeye dair somut tavsiyelerde bulunan bir metin olarak incelerler. Bu nedenle raporu tematik olarak analiz etmeyen, bütünündeki yapısını ele almayan, yalnızca somut önerilerinin nicel karşılıkları bakımından değerlendiren bir çalışma ortaya koyarlar.

Yukarıda, "Devlet ve Üniversite" alt başlığında kısaca ele alınmış olan John Carswell'in *Government and the Universities in Britain: Programme and Performance 1960-1980* başlıklı kitabı rapora önemli ölçüde yer ayıran üçüncü çalışma olarak öne çıkar.[53] Carswell, İngiliz hükümetinde Hazine'de, Bilim ve Eğitim Bakanlığı'nda ve UGC'de görev yapmış etkili bir bürokrattır. Onun bu çalışması İngiliz yükseköğretiminde reform sürecini ve *Robbins Raporu*'nun rolünü bir devlet adamının gözünden okumaya imkan vermektedir. Carswell bu kitapta raporu genel hatlarıyla değerlendirmenin yanında bazı kritik tespitlerde de bulunur. Yazar, öncelikle savaş sonrası dönemin ciddi anlamda yükseköğretimde genişleme ihtiyacının vurgulandığı bir dönem olduğunu, hatta bu dönemde yükseköğretimin siyasetin temel mevzusu haline geldiğini not eder.[54] Bu durumun çeşitli sebepleri olduğunu ve genişleme temayülünün yalnızca *Robbins Raporu*'na mal edilemeyeceğini vurgular. Carswell'in bu tespiti oldukça yerindedir, zira İngiliz yükseköğretiminin daha geniş kitlelere ulaşması düşüncesi *Robbins Raporu*'nun hazırlanmasından çok önce ortaya çıkmıştır; rapor bu noktada yalnızca sistemli bir plan önermesi bakımından önemlidir. Ancak yine de raporun etkisinin Carswell'in azımsadığı derecede küçük olduğu da söylenemez, zira raporun içerdiği öneriler bu genişleme sürecinin sistemli bir şekilde yürütülmesine imkan vererek dönüşümü ciddi anlamda hızlandırmış ve şekillendirmiştir.

[53] Carswell, *Government and the Universities in Britain*.
[54] Carswell, *Government and the Universities in Britain*, 37.

Carswell, raporun üç ana teması olduğunu not eder: genişleme, özerklik ve üniversite modelinin genelleştirilmesi.[55] Yazarın not ettiği bu temalar, bu tezde işaret edilen temalarla benzerlik göstermekle beraber değerlendirme kriterleri ve sonuçları bakımından ayrışmaktadır. Carswell yükseköğretimde genişlemeyi raporun birincil önceliği olarak işaret ederken bu tezde genişleme düşüncesi bir tema olarak değil raporda belirgin olan bir öneri olarak ifade edilmektedir. Carswell'in üniversite modelinin genelleştirilmesi şeklinde ifade ettiği tema ise bu tezde tashih edilerek üniversite merkezli bir yükseköğretim sisteminin inşası şeklinde ifade edilen bir başlıkta verilmekte ve bu düzenlemenin kurumlar arası yapısal ve amaçsal farklılıklara imkan veren bir genişleme modeli sunduğu iddia edilmektedir.

Carswell birkaç noktada rapora ciddi eleştiriler yöneltir: Raporun, gerçekçi olmayan fazla optimist beklentiler sunduğunu, tarihsel perspektiften yoksun olduğunu, tıp eğitimine yeterli önemi göstermediğini ve bilim bölümlerine dair yanıltıcı bir yüksek beklenti oluşturduğunu ifade eder. Ayrıca komitede tıp alanından bir uzman bulunmamasının ve komitede görev alanlara dair ayrıntılı bilgi paylaşılmamasının da bir eksiklik olduğunu not eder. Yazarın bu eleştirileri dikkate değer ve ve anlamlıdır. Ancak Carswell'in kitabı raporun yalnızca eksik yönlerini ifade etmeye odaklanan ve değerli yönlerini yok sayan bir perspektifle yazılmıştır. Bu durum yazarın raporu belirli bir ajanda bağlamında incelediğini düşündürmektedir. Üstelik Carswell'in çalışmasında birer eksiklik olarak ifade edilen hususların bazıları bu araştırma kapsamında tezin özgün değerini güçlendiren yönleri olarak ele alınmaktadır. Örneğin raporun bilim bölümlerine dair tutumu ve tıp eğitimine ilişkin meselelere odaklanmaması komitenin toplumsal talep ve beklentilere cevap verirken mevcut kurumsal mantıklarla uyumlu bir pozisyon almasının bir yansıması olarak değerlendirilmekte ve raporun etkili bir yasa önerisi olmasının nedenlerinden biri olarak işaret edilmektedir.

Aslında Carswell tüm bu eleştirilerinin ardından, raporun başarısının, döneminin havasını yakalamış olmasından ileri geldiğini ancak ilerleyen yıllarda raporun yarattığı yüksek beklentilerin hayal kırıklığına evrildiğini not eder.[56] Bu bağlamda Carswell'in tespiti bu tezdeki çıkarımlar ile paralellik göstermektedir. Ancak bir reform metninin değişen sosyoekonomik süreçler sonunda uygulanabilirliğinin azalmasının onun uzlaşımsal yönünü zedelemeyeceği kabul edilmelidir. Her toplumsal ürün gibi reform

[55] Carswell, *Government and the Universities in Britain*, 33.
[56] Carswell, *Government and the Universities in Britain*, 51, 117.

metinleri de değişen toplumsal yapıya uyumlandırıldıkları müddetçe geçerliliklerini koruyabilirler. Dolayısıyla *Robbins Raporu*'nda ortaya konulan kimi önerilerin özellikle 1980 sonrasında Britanya'da hızla değişen ülke politikaları dolayısıyla geçerliliğinin azalması bir başka tartışma konusudur.

Literatürde bu kitaplar dışında *Robbins Raporu*'nu merkeze alan müstakil bir esere rastlanmamıştır ancak raporu merkezi olarak konu edinen çeşitli kitap bölümleri ve makaleler bulunmaktadır. Bunlardan ilki Sir Charles Morris'in 1964 tarihli "The Robbins Report" başlıklı makalesidir.[57] Morris, raporun yayınlanmasının hemen ardından kaleme aldığı bu kısa makalesinde raporun ele aldığı temel konu başlıklarını not ederek her birine dair birer paragraflık yorumunu ekler. Makale, rapora dair bir inceleme olmaktan ziyade Morris'in rapordaki önerilere dair yorumlarını içeren bir metin olarak öne çıkar. Ludwig Raiser'in raporun yayınlanmasından bir sene sonra kaleme aldığı "A German View of the Robbins Committee's Report" başlıklı makalesi ise *Robbins Raporu*'nu Almanya perspektifinden değerlendiren bir çalışma olarak literatürde yer bulur.[58] Raiser bu makalesinde *Robbins Raporu*'nun Almanya'dan bakıldığında hayranlık verici bir metin olarak göründüğünü, ancak rapordaki önerilerin Almanya'da uygulanabilir olduğunu düşünmediğini, zira iki ülkenin yükseköğretim sistemlerinin birbirinden belirgin ölçüde ayrıştığını ifade eder. Neave ise, "From a Far-flung Field: Some Considerations of Robbins from a European Perspective" isimli makalesinde, İngiliz yükseköğretiminin, *Robbins Raporu*'nda da gözlenebilir olan, bazı hususiyetlerini koruyarak kıta Avrupası ülkelerinden ayrışan, daha esnek ve nitelikli bir yükseköğretim sistemini kurabildiğini not eder.[59] Raise ve Neave böylece, bu tezde de vurgulanan, *Robbins Raporu*'nun Britanya'nın mevcut toplumsal talep ve beklentileri ile uyumlu bir yasa önerisi sunması durumunu ifade ederler.

Bu araştırmada bir alt başlık olarak yer verilen, *Robbins Raporu*'nun yükseköğretim kurumlarında ihtiyaç duyulan öğretmenlerin yetiştirilmesine dair önerileri eğitim bilimi araştırmalarında konu edilir.[60] Raporda öğretmen yetiştirilmesi mevzusunun yalnızca eğitim kalitesinin korunması bakımından değil aynı zamanda uygulanabilir bir genişleme

[57] Sir Charles Morris, "The Robbins Report", *British Journal of Educational Studies,* Taylor & Francis Group, 01 Kasım 1964, world, https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00071005.1964.9973120.
[58] Raiser, "A German View of the Robbins Committee's Report".
[59] Neave, "From a Far-flung Field".
[60] Willis Marker, "The Robbins Report and Teacher Education in Scotland", *Scottish Educational Review* 26, sy 1 (1994): 41-50; G. W. Bassett, "The Robbins Report and the Training of Teachers", *Australian Journal of Education* 8, sy 2 (1964): 119-23, https://doi.org/10.1177/000494416400800208.

sürecinin yürütülebilmesi açısından da önemsendiği tezin dördüncü bölümünde ayrıntılı olarak ifade edilmektedir. Gareth Parry'nin "Robbins and Advanced Further Education" isimli makalesi ise raporun önerilerinin üniversite dışındaki yükseköğretim kurumlarına değinen taraflarına dikkat çekmek üzere kaleme alınmıştır.[61] Raporun yükseköğretim kurumlarını ele alırken yalnızca üniversitelere odaklanmaması, diğer yükseköğretim kurumlarının durumlarına yönelik de ayrıntılı önerilerde bulunması raporun etkili bir yasa önerisi olmasını sağlayan yönlerindendir; bu tartışma tezin "bütüncül bir yükseköğretim sistemi" başlıklı bölümünde yeniden ele alınacaktır.

Raporu çeşitli önerileri ve yaklaşımları dolayısıyla takdir ederek öne çıkaran bu araştırmalar yanında rapora yönelik eleştiriler ortaya koyan çalışmalar da dikkat çekicidir. Bunlar arasında ilk hatırlanacak olan Trow'un "The Robbins Trap: British Attitudes and the Limits of Expansion" başlıklı makalesidir. Trow bu çalışmasında raporu bütünüyle ele almamakla beraber raporun temel prensibi olarak ifade edilen yaklaşımını başlığına taşıması dolayısıyla dikkate değerdir.[62] Trow, çok atıf alan bu çalışmasında, *Robbins Raporu*'nun genişlemenin öncüsü olarak görülmesine rağmen esasta o genişlemeyi sınırlandıran bir tutumu belirlediğini iddia eder. Zira rapor metninin, İngiliz üniversitesine dair yerleşik algıyı belirginleştirir şekilde devlet destekli, seçkinci ve üç yıllık bir üniversite modelini öne çıkardığını, bu tutumu nedeniyle de yükseköğretimin kitleselleşmesine ket vurduğunu not eder. Raporu temelde yükseköğretimin genişletilmesi politikalarının bir uzantısı olarak gören yorumcular için Trow'un bu iddiası önemli bir eleştiri olarak dikkat çeker. Trow'un bu eleştirisi onun en bilinen çalışması olan *Twentieth-Century Higher Education: Elite to Mass to Universal* isimli kitabında temellendirdiği, yirminci yüzyılı yükseköğretimin seçkincilikten yaygınlaşmaya geçtiği dönem olarak ele alan tezinin bir yansıması olarak görülmelidir.[63] Sanayileşmiş ülkelerin savaş sonrası dönemdeki yükseköğretimde kitleselleşmeleri sürecini aktaran Trow'un bu çalışması yükseköğretim sistemlerinin geçirdiği dönüşümü anlamak bakımından oldukça yardımcıdır. Trow, bu çalışmasında yükseköğretimin seçkincilikten kitleselleşmeye doğru evrildiğinin ifade edilebilmesi için ortaöğretim mezunlarının en az yüzde 15'inin yükseköğretime devam etmesi gerektiğini not eder. Bu bağlamda Trow'un *Robbins*

[61] Gareth Parry, "Robbins and Advanced Further Education", *Higher Education Quarterly* 68 (Nisan 2014), https://doi.org/10.1111/hequ.12041; Peter Scott, "Robbins, the Binary Policy and Mass Higher Education", *Higher Education Quarterly* 68, sy 2 (2014): 147-63, https://doi.org/10.1111/hequ.12040.
[62] Trow, "The Robbins Trap".
[63] Martin Trow, *Twentieth-Century Higher Education: Elite to Mass to Universal* (JHU Press, 2010).

Raporu'na yönelttiği eleştiri isabetlidir. Ancak bu çalışmada ortaya konacağı üzere *Robbins Raporu*'nu yalnızca yükseköğretimde kitleselleşmeyi sağlamak üzere ortaya konmuş bir yasa önerisi olarak ele almak eksik olacaktır. Raporun bu öneriyi kuşatan ve aşan başka yönleri bulunmaktadır ki bu onu etkili ve uzlaşımsal bir yükseköğretim reformunun nasıl inşa edildiğini ortaya koyan anlamlı bir örnek kılmaktadır.

Raporu eleştiren bir diğer çalışma Carswell'in "What Robbins Took for Granted" başlıklı makalesidir.[64] Carswell burada raporun, gelecek dönemde yarı zamanlı yükseköğretim modellerinin yaygınlaşacağını öngöremeyerek sistemi temelde tam zamanlı üniversiteler etrafında planlamasını eleştirir. Peter Scott'un "Robbins, the Binary Policy and Mass Higher Education" başlıklı makalesi de İngiliz yükseköğretiminde ikili sistemin uygulanmaya başlamasıyla raporun önerileri arasındaki çelişkiye değinir.[65] Yazarların *Robbins Raporu*'nun gelecek dönem öngörüleri konusunda isabetli olmadığı yönündeki eleştirileri anlaşılabilirdir. Rapor, yayınlanmasının ardından gelen süreçteki sosyoekonomik ve siyasi bazı değişimleri öngörmekte eksik kalmıştır. Ancak bu eleştiriler raporun muhtemel senaryolara işaret eden kuşatıcı yönünü yok saymaya neden olmamalıdır. Rapor, yarı zamanlı öğretim modellerine de gerekli görüldüğü ölçüde yer ayırmış ve gelişmesi gözlenen bu yeni modeli görmezlikten gelmemiştir. Üstelik yükseköğretim, Carswell'in eleştirisine konu edildiği üzere, takip eden yıllarda yarı zamanlı modellerin başat model olduğu bir duruma evrilmemiştir; tam zamanlı yükseköğretim modeli hala yükseköğretim sisteminin temelini oluşturmaktadır.

Scott'un, Britanya'da ikili sistemin uygulanmaya başlanması sonrası rapor önerilerinin bazılarının uygulanamaz hale geldiğine işaret eden eleştirisi de isabetli olmakla beraber esasta raporun bu değişimi, yani yükseköğretimde üniversiteler ve politeknikleri birbirinden ayrı olarak ele alan ikili bir sistemin başlatılmasını, öngörememesi de anlaşılabilirdir. Yaklaşık 15 yıllık bir siyasi uzlaşı atmosferinin hakim olduğu bir dönemin ürünü olan *Robbins Raporu*, yayınlandığı dönemde yükseköğretime bütüncül bir perspektif sunması bakımından takdir edilir. Ancak rapor önerilerinin hükümet kademesindeki uygulayıcıları, raporun yayınlanmasının ardından, Lord Robbins'in şiddetli bir hayretle karşıladığını ifade ettiği bir tavır değişikliğine giderek,

[64] John Carswell, "What Robbins Took for Granted", *Oxford Review of Education* 14, sy 1 (1988): 21-32.
[65] İkili sistem, Britanya'da geleneksel üniversiteler ile daha mesleki ve uygulamalı odaklı politeknikler/teknik kolejler**i** birbirinden ayıran düzenlemeyi ifade eder. 1965-1992 yılları arasında uygulumada olan bu sistem, akademik bilgi üretimi ile mesleki beceri kazandırma işlevlerini kurumsal düzeyde birbirinden ayırmıştır.

üniversiteler ile teknik bilimleri iki ayrı kategori olarak ele almayı gerekli göreceklerdir.[66] Bu karar hem üniversite merkezli bir yükseköğretim sistemi kurmanın maliyetli yapısından hem de siyasi ortamın endüstri alanına teknik eleman arzını önceleyen tutumundan kaynaklanmaktadır. Rapor, bu iki sosyoekonomik unsura rağmen üniversite merkezli bir yükseköğretim sistemi inşa edilebileceğini ve teknoloji eğitiminin üniversitelerde yaygınlaştırılabileceğini önermekle görece naif bir tutum sergilemiştir. Zira bu bağlamda akademik alanın talebini daha ağırlıklı olarak dikkate almıştır; ancak rapor metninin bu muhtemel problemleri yok saydığını söylemek mümkün değildir. Yükseköğretimin üniversite merkezli planlanması yaklaşımında teknik okulların durumu ve bu sürecin finansal olarak nasıl yönetilebileceği hususunda önerileriyle, toplumdaki farklı talep ve beklentilerin nasıl cevaplandırılmaya çalışıldığına ilişkin tartışmaya tezin "kapsayıcılık/ bütünsellik" başlıklı bölümünde ayrıca değinilmektedir.

Yukarıda not edilen çalışmaların yanında rapora dair kaleme alınmış metinlerin bir kısmını da retrospektif çalışmalar oluşturmaktadır. Bu makaleler güncel yükseköğretim yapı ve sorunlarını işaret etmek amacıyla raporu inceleyen çalışmalardır. Örneğin Moser'in 1988 senesinde yazdığı "The Robbins Report 25 Years After and the Future of the Universities" başlıklı makale, raporu yirmi beş sene sonra yeniden değerlendirirken üniversitelerin dönüşüm sürecini ve gelecekte üniversiteleri bekleyen yenilikleri rapora referansla ele alır.[67] Yine aynı yılda Scott tarafından kaleme alınan makalede de 1988 yılının yükseköğretim meseleleri *Robbins Raporu*'nda not edilen maddelere atıfla değerlendirilir; Scott, rapordaki önerilerin, yirmi beş sene sonra birkaç istisna dışında hala geçerliliğini koruduğunu not eder.[68] Niblett ise daha eleştirel bir tutum ortaya koyarak, 1981'de kaleme aldığı makalesinde yıllar içinde hem ulusal ekonomi politikalarının değişimi, hem de yükseköğretime dair ideolojik değişim sebebiyle Robbins önerilerinin yayınlandığı günkü kadar geçerli olmadığını iddia eder.[69] Layard ve King'in çalışması ise

[66] Robbins, *The University in the Modern World*.
[67] Sir Claus Moser, "The Robbins Report 25 Years After—and the Future of the Universities", *Oxford Review of Education*, advance online publication, Taylor & Francis Group, 01 Ocak 1988, world, https://doi.org/10.1080/0305498880140102.
[68] Peter Scott, "Blueprint or Blue Remembered Hills? The Relevance of the Robbins Report to the present Reforms of Higher Education", *Oxford Review of Education* 14, sy 1 (1988): 33-48, https://doi.org/10.1080/0305498880140104.
[69] W. Roy Niblett, "Robbins revisited", *Studies in Higher Education* 6, sy 1 (1981): 1-12, https://doi.org/10.1080/03075078112331379479.

Robbins Raporu'nu yükseköğretimde genişlemenin bir köşe taşı olarak ele alır ve sonraki dönemi rapor ilkelerine referansla değerlendirir.[70]

King ve Nash'in kaleme aldığı "Continuity of Ideas and the Politics of Higher Education Expansion in Britain from Robbins to Dearing" başlıklı makale ise *Robbins Raporu*'nu bir başlangıç noktası olarak alır ve 1997'de yayınlanan yükseköğretim raporu *Dearing*'e kadar olan süreci yükseköğretime dair toplumsal algının dönüşümünü gösteren bir süreç olarak inceler.[71] Yine aynı dönemi ele alan Sutherland'in makalesi ise daha özelde yükseköğretim mezunlarının işgücüne katılımları süreçlerine odaklanır.[72] Shattock ise 2014'te yazdığı makalede *Robbins Raporu*'nun hazırlık sürecine ve raporun kabul edilmeyen iki maddesine (yükseköğretime ilişkin yeni bir bakanlık kurulması ve eğitim kolejlerine üniversite statüsü verilmesi) değinir.[73] Reddedilen iki maddenin etkilerinin 2000'lerde hala hissedildiği görüşünü raporu yeniden değerlendirerek aktarır.

Raporun yayınlanmasının 50. yılı da yine retrospektif çalışmalara sahne olur. Watson, "Robbins and His Children" başlıklı makalesinde, raporu savaş sonrası yükseköğretimde reform girişimlerinin öncüsü olarak ele alır ve ardından gelen diğer reform çalışmaları ile kıyaslayarak değerlendirir.[74] Yine aynı sene yayınlanan ve dönemin Üniversite ve Bilim Bakanı David Willets tarafından hazırlanan "Robbins Revisited Bigger and Better Higher Education" başlıklı çalışma ise *Robbins Raporu*'nu inceleyen eserler arasında rapora dair en ayrıntılı incelemeyi yapan çalışmadır.[75] Willets bu çalışmada *Robbins Raporu*'nu genel hatlarıyla ele alır ve raporda öne çıkan önerileri ve bu önerilerin öngördüğü üniversite sisteminin niteliğini rapora atıflarla inceler. Willets *Robbins Raporu*'nun üniversiteye dair temelde dört ana amacı olduğuna dikkat çeker: yeteneklere özgülenmiş eğitim, zihnin genel kapasitelerini teşvik etme düşüncesi, öğrenimin yetkinliği ve ortak bir kültürün ve vatandaşlık standartlarının aktarımının sağlanması. *Robbins Raporu*'nun üniversitenin niteliğine dair bu dört başlık çerçevesinde şekillendiğini ifade eden Willets,

[70] Richard Layard ve John King, "Expansion since Robbins", içinde *Anarchy and Culture* (Routledge, 1969).
[71] Desmond King ve Victoria Nash, "Continuity of Ideas and the Politics of Higher Education Expansion in Britain from Robbins to Dearing", *Twentieth Century British History* 12, sy 2 (2001): 185-207, https://doi.org/10.1093/tcbh/12.2.185.
[72] John Sutherland, "Higher education, the graduate and the labour market: From Robbins to Dearing", *Education + Training* 50 (Şubat 2008): 47-51, https://doi.org/10.1108/00400910810855496.
[73] Michael Shattock, "Remembering Robbins: Context and Process", *Higher Education Quarterly* 68, sy 2 (2014): 110-24, https://doi.org/10.1111/hequ.12044.
[74] David Watson, "Robbins and His Children: The Theory and Practice of Higher Education Inquiries, 1963-2013", *Higher Education Quarterly* 68 (Nisan 2014), https://doi.org/10.1111/hequ.12045.
[75] Willetts, *Robbins revisited*.

bu başlıkların her birini ayrı bir bölümde ele alan makale formunda bir çalışma kaleme alır. Raporun, bu araştırmanın da iddia ettiği üzere, yalnızca yükseköğretimde genişleme düşüncesi ekseninde ele alınmasının eksik olacağını; esasta raporun, geleceğin üniversitesinin nasıl olması gerektiğine dair önemli başlıklar taşıdığını ifade eder. Ainley ise, 2013 senesinde dahi raporun mirasının canlı olduğunu iddia eden Willets'ı eleştirir ve 2010 sonrası dönemde raporun miras bıraktığı yükseköğretim anlayışının zedelendiğini ifade eder.[76]

Willets'ın çalışması eleştirel bir gözle değerlendirildiğinde şu husus dikkat çekicidir: Willets raporu bir komite çalışmasının ürünü olan bir yasa önerisi olarak değil de temelde Lord Lionel Robbins'in önerilerini içeren bir metin olarak incelemektedir. Willets, rapora ilişkin tüm tavır ve tutumlar, takdir ve eleştiriler için de Lord Robbins'i işaret eder. Bu çalışma ise, *Robbins Raporu*'nun hazırlanmasında Lord Lionel Robbins'in kritik rolünü göz ardı etmemekle beraber rapor metnine esasta bir komite çalışmasının ürünü olarak bakmayı gerekli görmektedir. Lord Robbins bu çalışmanın yöneticisi olmakla beraber raporu şekillendiren tek kişi değildir. Üstelik bu süreçte komite üyeleriyle istişareye verdiği önemi kendisi de ayrıca ifade etmiş ve raporun şahsına mal edilmemesini istemiştir.[77] Dolayısıyla Willets'ın rapor metnini komite başkanına mal eder şekildeki değerlendirmeleri raporu ve hazırlık sürecini aktarmakta eksik kalmaktadır.

Bu çalışma, rapor metnini, toplumsal düzlemdeki farklı grupların talep ve önerilerinin dikkate alınmasıyla hazırlanan bir yasa önerisi olarak incelemektedir. Bu yönüyle *Robbins Raporu*'nu daha bütüncül bir yaklaşımla ele almayı ve raporu kendi toplumsal çevresinde konumlandırarak yeniden değerlendirmeyi gerekli görmektedir. Willets'ın çalışması daha çok *Robbins Raporu*'na dair çıkarımları kısa notlar halinde paylaşıp mevcut yükseköğretim sisteminde raporun izlerini ve etkilerini yorumlamayı öncelemektedir; bu çalışma ise rapor metnini kendi tarihsel ve toplumsal düzleminde değerlendirmekte, raporun içeriğine yansımaları bakımından dönemin yükseköğretime ilişkin farklı kurumsal tutumlarını ve bunların nasıl uzlaşımsal bir metin kurmak üzere dengelenerek bir arada sunulduğunu ortaya koymaktadır. Böylece kurumsal mantıkların anlaşılmasının ve dikkate alınmasının uzlaşımsal bir yasa yapımındaki rolüne işaret etmektedir.

---

[76] Patrick Ainley, "Robbins Remembered and Dismembered, Contextualising the Anniversary", *Higher Education Quarterly* 68, sy 2 (2014): 225-40, https://doi.org/10.1111/hequ.12038.
[77] Robbins, *The University in the Modern World*, xiii.

Willets, yukarda işaret edilen çalışmasına ek olarak, Robbis Raporu'nun 50 yıl sonra dahi süren etkisine dikkat çekmek üzere bir konferans planlanması önerisinde bulunur ve bu teklifini bir mektup ile Londra Ekonomi Okulu'na (LSE) iletir. Willets, hem Lord Robbins'in hem de raporun istatistiki araştırma süreçlerini yürüten Claus Moser ve Richard Layard'ın LSE'nin önemli birer parçası olduklarını not ederek böyle bir konferansın anlamlı olacağını ifade eder. Bu teklif vasıtasıyla planlanan konferansa ait çıktılar "50 Years After Robbins" başlıklı bir metinde derlenir.[78] Bu değerlendirme, Robbins'in yükseköğretime dair ortaya koyduğu vizyonun dönemin koşullarında nasıl şekillendiğini ve zaman içinde nasıl bir dönüşüme uğradığını tartışır. Konferans konuşmalarında, raporda yer alan, üniversite eğitiminin, bu eğitimi almaya yeterli ve istekli olan herkese açık olması gerektiği yönündeki temel ilkenin, Britanya'da yükseköğretimin kitleselleşmesinde ne derece etkili olduğu vurgulanır. Bununla birlikte, söz konusu genişlemenin kamu yararı temelli bir kamu politikası olarak kurgulanmasına rağmen, uzun vadede sürdürülebilirliği konusunda bazı zaaflar taşıdığı belirtilir. Rapora dair anlamlı değerlendirmeler içeren bu çalışmadaki bulgular bu tez araştırmasında da yol gösterici olmuştur.

Raporu değerlendiren retrospektif çalışmalar arasında en güncel olanı ise Hillman'ın 2023 senesinde yayınlanan "The Robbins Report at 60: Essential Facts for Policymakers Today" başlıklı kısa makalesidir. Hillman bu çalışmasında raporun yükseköğretimde genişleme, erişilebilirlik, finansman ve konaklama gibi başlıklardaki önerilerini 2023 verileri ile kıyaslayan bir çalışma ortaya koyar.[79] Raporun tartıştığı meselelerin bugün İngiliz yükseköğretiminde hala kritik meseleler olduğunu ve rapordaki önerilerin büyük bir kısmının bugün dahi anlamlı olduğunu iddia eden bu makale, yayınlanmasının üzerinden altmış sene geçen bir yasa önerisi metninin hala bir mihenk taşı olarak atıf aldığını göstermesi bakımından kıymetlidir.

Robbins Raporu'nu uzlaşımsal bir yasa önerisi olarak ele alacak olan bu tez, bu literatür değerlendirmesinde de ortaya konulduğu üzere, İngiliz yükseköğretimine dair mevcut literatürde bu türden bir çalışmanın bulunmaması dolayısıyla alana özgün bir katkı sağlamayı ummaktadır. Çalışma, literatürdeki mevcut araştırmalardan farklı olarak, rapor metnini incelerken uzlaşımsal bir yasa önerisinin inşasında kurumsal mantıkların

[78] Nicholas Barr, ed., *50 Years After Robbins: Closing Conference Report.* (London School of Economics and Political Science, 2013).
[79] Hillman, Nick, *The Robbins Report at 60: Essential Facts for Policymakers Today*.

rolüne odaklanmakta ve etkili bir reform önerisinin farklı kurumsal mantıkları dengeleyici mekanizmalarla uzlaştırarak ortaya konulabileceğini iddia etmektedir.

1.1.2. Yükseköğretim Sosyolojisi, Yükseköğretimde Reform ve Yasa İnşası

Yükseköğretim sosyolojisi, ortaöğretim sonrası eğitim kurumlarına odaklanan ve bu kurumların toplumdaki rollerini ve etkilerini konu edinen bir sosyoloji alt alanı olarak öne çıkar. Özellikle 1960'lar itibariyle dünyada da yükseköğretim kurumlarının sayılarının artması ile bu kurumlara ilişkin sosyolojik çalışmalar ayrı bir alt başlık altında incelenebilecek derecede artmış ve çeşitlenmiştir. Hatta Williams'ın çalışması, *Robbins Raporu*'nu bu anlamda bir başlangıç noktası olarak işaret eder ve raporun yayınlanması sonrası yükseköğretim çalışmalarının ciddi bir artışa geçtiğini ortaya koyar.[80]

Bu çalışmanın literatürdeki yerini tespit amacıyla mevcut araştırmalar arasında yükseköğretimde reform süreçlerine odaklanan çalışmalar incelenmiştir. Başta, yükseköğretim sosyolojisi alanının başat araştırmacıları olan Clark, Trow, Marginson gibi isimlerin çalışmaları incelenmiş ardından daha geniş çaplı bir literatür araştırması yapılmıştır.[81] Alandaki çalışmaların büyük çoğunluğunun yükseköğretim kurumlarının organizasyon yapıları ve yönetişimi, küreselleşmenin yükseköğretime etkisi, yükseköğretim ve işgücü piyasası arasındaki ilişki, öğrencilerin lisans deneyimleri ve mezuniyet sonrası tecrübeleri gibi konulara değindiği görülmüştür. Bu tezin odaklandığı, yükseköğretimde reform süreçlerine ilişkin ise çok daha az sayıda çalışmaya rastlanmıştır.

Bu çalışmanın merkezinde bulunan *Robbins Raporu*, 1963 sonrası Britanya'da yükseköğretim politikalarını şekillendiren temel doküman olarak ele alındığından raporun analizi üzerinden yürütülen bu akademik çalışma özelde bir yasa yapımı araştırması olarak kabul edilebilir. Yasa yapımı çalışmaları; siyaset bilimi, kamu yönetimi ve sosyoloji gibi alanlarda önemli bir çalışma alanı olarak öne çıkmaktadır. Bu alandaki çalışmalar yasaların nasıl inşa edildiğini ve bu inşa sürecine hangi aktörlerin dahil

[80] Gareth Williams, "Reflections on Research into Higher Education since Robbins", *Higher Education Quarterly* 68, sy 2 (2014): 210-24, https://doi.org/10.1111/hequ.12043.
[81] Simon Marginson, "The Worldwide Trend to High Participation Higher Education: Dynamics of Social Stratification in Inclusive Systems", *Higher Education* 72, sy 4 (2016): 413-34, https://doi.org/10.1007/s10734-016-0016-x; Burton R. Clark, "Academic Differentiation in National Systems of Higher Education", *Comparative Education Review* 22, sy 2 (1978): 242-58; Burton R. Clark, *The Higher Education System: Academic Organization in Cross-National Perspective* (University of California Press, 1983).

edildiğini konu edinir. Bu bağlamda, yasa yapımı çalışmaları yalnızca yasanın içeriğiyle değil, aynı zamanda yasaların nasıl tasarlandığı ve nasıl hayata geçirildiği gibi süreçlerle de ilişkilidir. Yükseköğretim çalışmaları bağlamında yasa yapımı araştırmaları değerlendirildiğinde görülmektedir ki bu süreç devlet kurumları, eğitim kurumları, piyasa unsurları ve daha geniş anlamda toplumsal normların/tutumların etkisi gibi çeşitli faktörlerin incelenmesini gerektiren karmaşık bir işleyiş içermektedir.

Robbins Raporu'nu bir yükseköğretim reform metni olarak ele alan bu çalışma için alanda mevcut, reform süreçleri ve yasa inşasına dair diğer çalışmalardan da istifade edilmiştir. Mevcut literatürde yükseköğretimin dönüşümünü; reform, adaptasyon ve yasa inşası tartışmaları ile ilişkili olarak ele alan çeşitli çalışmalar mevcuttur. Bu araştırma bağlamında hatırlanabilecek çalışmalardan ilki, alanın önde gelen isimlerinden Eric Ashby'nin *Adapting Universities to a Technological Society* isimli kitabıdır.[82] Ashby, üniversitelerin özellikle savaş sonrası dönemde değişen sosyal yapıya uyumlandırılmasını konu ettiği bu kitabında yükseköğretimin nasıl bir dönüşümün eşiğinde olduğuna dikkat çeker. Toplum ve üniversite arasındaki irtibatı konu edinmesi bakımından oldukça önemli olan bu eser, bu çalışma sürecinde sosyolojik bağlama ilişkin çok değerli hatırlatmalar sunmuş ve tezin kavramsal çerçevesinin şekillenmesine katkı sağlamıştır.

Yine alanın önde gelen isimlerinden olan Michael Shattock'un *Making Policy in British Higher Education, 1945-2011* başlıklı kitabı da bu alanda dikkat çekicidir. Kitap, İngiliz yükseköğretiminde yasa inşasını tarihsel bir bakışla ele almaktadır. Shattock, 1945'ten başlayarak 2011'e kadar süren dönemi incelerken *Robbins Raporu*'na ve etkilerine de değinir.[83] Bu çalışma, tezin sosyolojik bir olguyu tarihsel bir bakışla ele alırken nasıl bir yol izlenebileceğine dair fikir vermiştir. Benzer bir döneme odaklanan Kogan ve Hanney'nin çalışması *Reforming Higher Education* ise devletin doğasındaki dönüşümün yükseköğretim politikalarında ne şekilde gözlenebilir olduğu sorusunu ele alır.[84] Çalışma, yasa inşası sürecine dahil olan gruplarla beraber yasanın uygulanma

[82] Eric Ashby, *Adapting Universities to a Technological Society* (Jossey-Bass Publishers, 1974); Harold Silver, *Higher Education and Policy-Making in Twentieth-Century England*, 1st edition (Routledge, 2003). Silver, Ashby'den şöyle bahsediyor: "1959 yılında Cambridge Üniversitesi'ne bağlı Clare College'a Master olarak atandı; aynı üniversitede 1967–75 yılları arasında Rektörlük (Vice-Chancellor) görevini üstlendi. Üniversitelerle kurduğu uluslararası ilişkiler son derece genişti ve Belfast'tan ayrıldığı döneme gelindiğinde, Britanya yükseköğretiminin en etkili seslerinden biri hâline gelmişti."
[83] Michael Shattock, *Making Policy in British Higher Education 1945-2011* (McGraw-Hill/Open University Press, 2012).
[84] Maurice Kogan ve Stephen Hanney, *Reforming Higher Education* (Jessica Kingsley Publishers, 2000).

sürecinde etkili olan gruplardan da söz eder. Bu yaklaşımıyla, bu tezde vurgulanan, etkili bir yasa inşası sürecinin farklı grupların talep ve beklentilerini yansıtmakla mümkün olacağı görüşünü beslemektedir. Not edilen bu çalışmalardan beslenmekle beraber alana ilişkin özgün bir yaklaşım geliştirmiş olmayı uman bu çalışma, kurumsal mantıkların bir yükseköğretim reformu önerisi olan *Robbins Raporu*'nu nasıl şekillendirdiği sorusuna odaklanmakta ve böylece kurumsal mantık teorilerinin yükseköğretim sosyolojisi ile kesiştiği alanda konumlanmaktadır.

Bunlar dışında alanda bulunan, yükseköğretim reformuna odaklanan diğer çalışmaların temelde daha çok eğitimcilere öneri sunmak üzere yazıldığı ve daha yakın dönem yükseköğretim meselelerine odaklandığı görülmektedir.[85] Bu çalışma ise hem odaklandığı dönem hem analiz birimi hem de teorik yaklaşımı bakımından bir sosyolojik araştırma sunmakta ve eğitim bilimlerine odaklanan çalışmalardan ayrışmaktadır. Yükseköğretim sosyolojisi alanındaki araştırmaların çoğunun sorularını güncel meselelerden hareketle oluştrmasına alternatif olarak tarihsel bir vaka üzerinden günümüz meselelerini yeni bir bakışla değerlendirmenin mümkün olduğunu önermekte ve bugün yükseköğretimde karşılaşılan problemlere çözümler geliştirmenin tarihteki tecrübeleri yeniden anlamlandırarak mümkün olabileceğini öne sürmektedir. Ayrıca, çalışmanın sonuçlarının yalnızca eğitimcilere değil yasa yapıcılara ve yükseköğretimin diğer bileşenlerini oluşturan gruplara da seslenmesini ummaktadır.

Bu çalışma yükseköğretim reformu meselesini ele alırken kurumsal mantıklar teorisinden faydalanmaktadır. Benzer şekilde yükseköğretim reformunu kurumsal mantıklar ile ilişkili olarak ele alan Bastedo'nun çalışması bu tezin teorik yaklaşımına ve araştırma sorusuna yakın bir tartışma sunmaktadır.[86] Bastedo, yükseköğretime ilişkin yasal düzenlemelerde farklı talep ve beklentilerin birbirine benzeştiği bir sürecin tecrübe edildiğini not eder. Ancak bu çalışmada ele alınan reform süreci ve ortaya konulan analiz Bastedo'nun işaret ettiğinden ayrışan bir teorik çıkarsamayı gerekli kılmıştır. Ayrıca ele aldığı dönem bakımından da tarihsel bir perspektife sahip olmakla işaret edilen

[85] Michael W. Apple, *Educating the "Right" Way: Markets, Standards, God, and Inequality* (Routledge, 2006); Paul Ashwin ve Karen Smith, "Researcher Creations? The Positioning of Policy Texts in Higher Education Research", *Higher Education: The International Journal of Higher Education Research* 69, sy 6 (2015): 1007-18, https://doi.org/10.1007/s10734-014-9819-9; Tapper, *The Governance of British Higher Education*; R. A. W. Rhodes, *Understanding Governance : Policy Networks, Governance, Reflexivity, and Accountability*, with Internet Archive (Buckingham ; Philadelphia : Open University Press, 1997).

[86] Michael N. Bastedo, "Convergent Institutional Logics in Public Higher Education: State Policymaking and Governing Board Activism", *The Review of Higher Education* 32, sy 2 (2009): 209-34.

çalışmadan ayrışmaktadır. Dolayısıyla bu araştırma Bastedo'nun çalışmasından beslenmekle beraber ondan ayrışan bir teorik değerlendirme sunmaktadır.

Yasa yapımı süreçlerine odaklanan yükseköğretim araştırmaları çeşitli aktörlerin yasa yapımı sürecindeki etkilerini inceleyerek, kurumsal mantıkların süreçteki etkilerini ortaya koyma imkanı sunar. Bu yaklaşımla *Robbins Raporu* bu araştırmanın merkezinde durarak, yalnızca rapordaki önerilerin içeriğini değil, aynı zamanda oluşturulmasında etkili olan kurumsal eğilimleri de daha iyi anlamayı mümkün kılmaktadır. Böylece, yasaların hangi toplumsal tutum ve yaklaşımlardan etkilendiğini, kurumsal mantıkların yasa yapımında nasıl bir rol oynadığını ve farklı talep ve beklentilerin uzlaşımsal bir metindeki yansımalarını inceleyerek yükseköğretime ilişkin yasa yapımı çalışmaları arasında yer edinmeyi amaçlamaktadır.

Bu çalışma, 1963 tarihli *Robbins Raporu*'nun, bir yükseköğretim politikası oluştururken farklı kurumsal mantıkları nasıl ele aldığını ve bu mantıklar arasındaki gerilimleri hangi mekanizmalarla dengelemeye çalıştığını incelemektedir. Rapor, yükseköğretimde genişleme ve çeşitli başka düzenlemelere ilişkin öneriler getirirken akademik, devlet ve piyasa mantıklarının farklı yönlerini dikkate almış, ancak bu mantıklardan birini öncelemek veya farklı mantıkların birbirine yakınsadığı tek bir mantığı öne çıkarmak yerine, belirli bağlamlarda farklı mantıkların öncelendiği bir dengeleme stratejisi izlemiştir. Bu bağlamda, araştırma sorusu şu şekilde belirlenmiştir: *Robbins Raporu*'nda akademik, devlet ve piyasa mantıkları nasıl temsil edilmiştir ve bu mantıklar arasındaki gerilimler hangi mekanizmalarla dengelenmeye çalışılmıştır?

2. METODOLOJİ

2.1.Teorik Çerçeve

Bu çalışma, yükseköğretim kurumlarına yönelik bir reform önerisi metninde, yasa yapımı sürecinde etken olan kurumsal mantıkların beslediği farklı talep ve beklentilerin nasıl karşılık bulduğunu tekil bir vaka üzerinden incelemektedir. Söz konusu vaka, İngiliz yükseköğretim sistemine yönelik reform ihtiyacını merkezine alan ve 1963 yılında yayımlanan *Robbins Raporu*'nun inşasıdır.[1] Bu inceleme, kurumsal yapılarda öngörülen reformların inşa süreçlerinde, farklı aktörlerin taleplerinin ve beklentilerinin uzlaşımsal bir metin inşa etmek üzere nasıl yansıtılabileceğini ortaya koymak adına örnek bir model teşkil etmektedir.

Bu çalışma teorik zeminini kurumsal teoriye, daha özelde ise yeni kurumsalcı yaklaşımın bir alt dalı olan kurumsal mantıklar teorisine (institutional logics) dayandırmaktadır. Yeni kurumsalcılık, 1970'lerde kurumsal teorinin öne sürdüğü görece daha tek yönlü bir belirleyiciliği işaret eden teorilere bir eleştiri olarak ortaya çıkmış; kurumların işleyişinde yalnızca spesifik yapısal unsurların değil daha çeşitli ve karmaşık şekilde etki eden sosyal ve kültürel çevre etkilerinin de olduğunu önermiştir.[2] Bu yaklaşım, klasik kurumsal teorinin yapısal belirleyiciliğine bir alternatif sunarak, kurumların zamanla çevrelerine uyum sağlama biçimlerini daha dinamik ve bağlamsal bir biçimde anlamlandırmayı önermektedir.[3]

Yeni kurumsalcılığın önemli katkılarından biri, kurumların yalnızca yapısal belirlenim yoluyla değil, aynı zamanda kültürel olarak yerleşmiş anlam sistemleri aracılığıyla biçimlendiği fikridir. Bu alternatif bakışı aktarmak üzere kurumsal eşbiçimlilik (izomorfizm), kurumsal girişimcilik (institutional entrepreneurship) ve kurumsal mantıklar gibi farklı alt kuramlar öne çıkmıştır.[4] Bu alt kuramların her biri

[1] David De Vaus, *Research Design in Social Research*, First Edition (SAGE Publications Ltd, 2001).
[2] Walter W. Powell ve Paul J. DiMaggio, ed., *The New Institutionalism in Organizational Analysis* (University of Chicago Press, 1991), https://press.uchicago.edu/ucp/books/book/chicago/N/bo3684488.html.
[3] Yuzhuo Cai ve Mehari Yohannes, "The Use of Institutional Theory in Higher Education Research", içinde *Theory and Method in Higher Education Research* (EMERALD GROUP PUBLISHING, 2015), 1-25, https://doi.org/10.1108/S2056-375220150000001001.
[4] DiMaggio ve Powell, "The Iron Cage Revisited"; Julie Battilana vd., "How Actors Change Institutions: Towards a Theory of Institutional Entrepreneurship", *Academy of Management Annals* 3, sy 1 (2009): 65-

kurumların yapısal işleyişlerini ve dönüşümlerini anlamlandırmanın karmaşık yönlerine değinmektedir. Bu yönüyle bu tezin hazırlanma sürecinde her biri değerlendirilmiş, ancak bu çalışmada merkezi olan, yükseköğretim reform sürecine ilişkin kurumsal gerilimleri ve uzlaşma stratejilerini analiz etme düşüncesi için kurumsal mantıklar teorisi daha açıklayıcı ve işlevsel bulunmuştur.

Kuramsal temeli ilk olarak Friedland ve Alford tarafından atılan "kurumsal mantık" kavramı, kurumların örgütlenme biçimlerini ve meşruiyet ilkelerini şekillendiren kolektif anlam sistemleri olarak tanımlanmıştır.[5] Scott bu kavramı, "bir örgütsel alanda baskın olan inanç sistemleri ve ilişkili uygulamalar" olarak açıklarken, Thornton ve Ocasio kurumsal mantıkları şöyle tanımlar: "Bireylerin maddi geçim kaynaklarını üretmeleri ve yeniden üretmeleri, zaman ve mekanı organize etmeleri ve toplumsal gerçekliklerine anlam vermeleri için kullandıkları maddi uygulamaların, varsayımların, değerlerin, inançların ve kuralların toplumsal olarak oluşturulmuş tarihsel bütünü."[6] Kurumsal mantıklar, bir örgütsel alandaki aktörlerin rollerini, sorumluluklarını ve karar verme biçimlerini şekillendiren, derinlemesine yerleşmiş değer, inanç ve uygulama sistemleri olarak da tanımlanabilir.[7] Bu çerçevede düşünüldüğünde yükseköğretim paydaşlarının sistemin yapısına ve işleyişine ilişkin algıları, çeşitli kurumsal mantıklar doğrultusunda biçimlenecektir. Dolayısıyla kurumsal mantıklar yalnızca örgütsel işleyişi açıklamakla kalmaz, aynı zamanda toplumsal değerlerin ve iktidar ilişkilerinin kurumsal yapılar aracılığıyla nasıl yeniden üretildiğini veya dönüştürüldüğünü gösteren bir sosyolojik analiz aracı da olur.

Bu teori, kurumların esas yapı ve işleyiş dinamiklerinin yalnızca organizasyonel değil; aynı zamanda daha geniş düzlemde ideolojik yapı, kültür, inanç ve davranış biçimlerinden beslendiğini öne sürer. Kurumsal mantıklar bir yandan davranışları yönlendirirken, diğer yandan kurumsal düzeyde karar alma ve yapı inşası süreçlerine yön veren unsurlar olarak tanımlanır. Bu teorik yaklaşımın en çarpıcı katkılarından biri, kurumları şekillendiren bu mantıkların birbirleriyle çelişebilen tutumlar olarak eş zamanlı

107, https://doi.org/10.1080/19416520903053598; Friedland ve Alford, "Bringing Society Back In: Symbols, Practices, and Institutional Contradictions".

[5] Friedland ve Alford, "Bringing Society Back In: Symbols, Practices, and Institutional Contradictions".

[6] Patricia Thornton ve William Ocasio, "Institutional Logics", içinde *The SAGE Handbook of Organizational Institutionalism* (SAGE, 2008).

[7] Thornton vd., *The Institutional Logics Perspective*.

olarak var olabileceğini savunmasıdır.[8] Literatürde önceki yaklaşımlar çoğunlukla baskın bir kurumsal mantığın diğerlerini yerinden ettiği doğrusal bir dönüşüm modeli sunarken, daha yeni çalışmalar birden fazla mantığın eşzamanlı varlığını ve etkileşimini merkezine alır.[9] Bu çoğulluk, örgütsel pratiklerde görülen çeşitliliği açıklamada güçlü bir analitik araç sağlar. Greenwood ve diğer araştırmacılar, bir örgütsel alanın nadiren yalnızca tek bir mantıkla şekillendiğini, aksine farklı mantıkların farklı aktörleri ve çıkarları temsil ederek alanları şekillendirdiğini ortaya koymuştur.[10] Çoğul mantıkların birlikte var olması yalnızca rekabet anlamına gelmemektedir; Reay ve Hinings, sağlık hizmetleri alanındaki çalışmalarında, tıbbi profesyonellik ve yönetsel mantığın uzun süreli birlikte varlığını ve bu iki mantık arasındaki rekabetin mikro düzeyde işbirliğine dayalı ilişkiler aracılığıyla yönetilebildiğini göstermiştir.[11] Goodrick ve Reay ise, bu birlikte var oluşun yalnızca çatışmacı değil, aynı zamanda tamamlayıcı da olabileceğini öne sürerler.[12]

Bu tezde, *Robbins Raporu* bir yasa önerisi olarak analiz edilirken, çoğul kurumsal mantıklar yaklaşımının dikkat çektiği üzere farklı kurumsal tutumların nasıl eşzamanlı olarak metne yansıdığı ve bunlar arasında nasıl bir denge kurulduğu ortaya konulmaktadır. Rapor genelinde etkin olduğu tespit edilen üç ana tutum -yerleşik yapıları koruma ve kendine özgü bir sistem inşa etme, özerklik vurgusu dolayısıyla danışmacı mekanizmalarla karar alma süreçlerini yapılandırma ve yükseköğretimde genişlemeyi kurumsal çeşitlilik ve esneklik aracılığıyla sağlama- farklı kurumsal mantıkların (akademik, devlet, piyasa) metne nasıl yansıdığını göstermede temel analitik eksenler olarak okunmaktadır.

Kurumsal mantık tanımlaması, sosyoloji araştırmacısı için, Weberyen ideal tipleri çağrıştıran bir kavramsallaştırma sunar. Her bir kurumsal mantığa ilişkin tanımlanan başat tutumlar Weber'in ideal tiplerindeki benzer bir tanımlama yaklaşımının bir sonucu olarak görülebilir. Weber'in tanımıyla ideal tipler, hipotez geliştirmeye imkan tanıyan

[8] Elizabeth Goodrick ve Trish Reay, "Constellations of Institutional Logics: Changes in the Professional Work of Pharmacists", *Work and Occupations* 38, sy 3 (2011): 372-416, https://doi.org/10.1177/0730888411406824.
[9] Mary B vd., "Institutional logics and institutional pluralism: the contestation of care and science logics in medical education, 1967-2005", *Administrative Science Quarterly* 55 (Ocak 2010): 114-49.
[10] Royston Greenwood vd., "The Multiplicity of Institutional Logics and the Heterogeneity of Organizational Responses", *Organization Science* 21, sy 2 (2010): 521-39.
[11] Trish Reay ve C. R. Hinings, "Managing the Rivalry of Competing Institutional Logics", *Organization Studies* 30, sy 6 (2021): 629, https://doi.org/10.1177/0170840609104803.
[12] Goodrick ve Reay, "Constellations of Institutional Logics".

kılavuzlardır ve tarihteki olayların genellenebilir yanlarını ortaya koyarlar.[13] Weber, kapitalizmin tarihsel gelişimini açıklarken, "protestanlık" gibi kültürel bir olguyu, soyut bir ideal tip olarak kurgular ve bu ideal tipin tarihsel koşullar altında nasıl kurumsallaştığını sorgular.[14] Bu çalışmada da benzer şekilde, kurumsal mantıklar belirli yasa yapımı pratiklerini doğrudan açıklamaz; ancak bu pratiklerin hangi anlam dünyaları içinde şekillendiğini çözümlemeye imkan tanır. Lepori de, ideal tiplerin, kurumsal mantıklara odaklanan doküman analizinde üst başlıklar işlevi görebileceğini not etmiştir.[15] Bu yönüyle, Weber'in kültürel anlam haritaları aracılığıyla tarihsel özgünlükleri analiz etme biçimi, bu çalışmada tercih edilen, kurumsal mantıkların adeta birer ideal tip olarak kullanılarak, metnin analizine rehberlik etmesi yöntemiyle benzerlik göstermektedir.

Bourdieu'nün temel sosyolojik kavramları da bu çalışma kapsamında hatırlanabilecek bazı anlamsal zeminleri kurmaya yardımcıdır. Örneğin, Bourdieu'nün, belirli bir tarihsel süreçteki kurallar, aktörler ve güç ilişkileri çerçevesinde yapılandırılan toplumsal sahaları tanımlamak üzere kavramsallaştırdığı "alan" kavramı bu tezde işaret edilen üç kurumsal mantık alanının algılanmasına yardımcı olabilecek bir bakış sunar. Bourdieu teorileri bağlamında akademik alan, kendi içsel özerkliğini koruma eğiliminde olan, kendine has sermaye biçimleri üzerinden işleyen bir yapıdır. Ancak bu alan, devletin bürokratik yapısı ya da piyasa aktörlerinin ekonomik çıkarları gibi dışsal güç alanlarıyla sürekli bir etkileşim içerisindedir.[16] Bourdieu'nün "alanlar arası mücadele" olarak kavramsallaştırdığı bu dinamik, kurumsal mantıklar teorisinde tanımlanan birden çok mantığın (akademik, devlet ve piyasa mantıkları gibi) aynı organizasyonel alanda birlikte bulunma haline benzerlik gösterir.[17] Bu anlamda, Bourdieu'nün alan teorisi, örgütlerin yalnızca belirli bir mantığa göre değil, çoklu ve zaman zaman çelişen mantıklara göre konumlandığını işaret eder. Farklı aktörlerin kendi alanlarına içkin mantıkları temsil

[13] Max Weber, *The Methodology Of The Social Sciences*, çev. Edward A. Shils ve Henry A. Finch (Free Press, 1949).
[14] Max Weber, *The Protestant Ethic and the Spirit of Capitalism*, Revised 1920 ed. edition, çev. Stephen Kalberg (Oxford University Press, 2010).
[15] Bendetto, Lepori, "Universities as Hybrids: Applications of Institutional Logics Theory to Higher Education | Request PDF", içinde *ResearchGate* (t.y.), https://doi.org/10.1108/S2056-375220160000002013.
[16] Cecile Deer, "Bourdieu on Higher Education: The Meaning of the Growing Integration of Educational Systems and Self-Reflective Practice", *British Journal of Sociology of Education* 24, sy 2 (2003): 195-207.
[17] Friedland ve Alford, "Bringing Society Back In: Symbols, Practices, and Institutional Contradictions".

etmeleri, ancak bu mantıkların *Robbins Raporu*'nu şekillendiren birer unsur olarak uzlaştırılması gerekmesi bu etkileşimli alan yapısının bir örneği olarak okunabilir.

Yükseköğretim politikaları bağlamında, kurumsal mantıklar, birbiriyle rekabet halinde olan çeşitli kurumsal tutumların (akademik, devlet ve piyasa mantığı) yasa yapımı süreçlerinde ne derece etkin olduğunu anlamaya imkan verir. *Robbins Raporu*, akademik yönetimde özerklik, devletin yükseköğretime müdahalesinin sınırları, yükseköğretimde genişlemenin alternatif yolları gibi çeşitli alanlara ilişkin tespit ve önerilerinde kurumsal mantıkların etkisini taşımaktadır. Bu kurumsal mantıklar, savaş sonrası Britanya'sında yükseköğretimin genişletilmesi ve iyileştirilmesine yönelik öneriler üzerinde etkili olmuştur. Rapor, İngiliz hükümetinin direktifi ile hazırlanmış olduğu için içeriği, temelde ekonomik kalkınmayı önceliklendiren ve yükseköğretimi ulusal hedeflerle uyumlu hale getirmeyi amaçlayan devlet mantığının etkisini yansıtmaktadır. Ancak bunun yanında raporu hazırlayan komite üyelerinin akademik eğilimi, yükseköğretimin kendine has, özgün ve özerk yapısını korumak düşüncesiyle akademik mantığı da raporda öne çıkarmaktadır. Buna ek olarak savaş sonrası sanayileşmenin hız kazandığı bir ortamda endüstri/ piyasanın da yükseköğretime yönelik beklentileri özellikle teknik eleman ihtiyacının öncelenmesi bağlamında raporu etkilemiştir. Tüm bunların birbirleriyle etkileşim halinde ve eş anlı olarak ele alınması yükseköğretim reformunda uzlaşımsal bir metnin nasıl tasarlandığını aktarmaya yardımcı olmaktadır.

2.1.1. Kurumsal Mantıklar Teorisi ve Yükseköğretim Reformu

Robbins Raporu metninin doküman analizi yöntemiyle incelenmesi yoluyla yükseköğretim reformunda uzlaşı inşasını ele alacak olan bu çalışma, akademi, devlet ve piyasa unsurlarının yükseköğretime ilişkin tutumları ile politika yapım süreci arasındaki ilişkiyi kurumsal mantıklar çerçevesinde değerlendirmektedir. Kurumsal mantıklar teorisi, bir reform sürecinin yalnızca merkezi otoritelerin tek yönlü müdahalesiyle değil; farklı aktörlerin değer sistemlerinin karşılıklı etkileşimiyle şekillendiğini savunmaya imkan vermektedir; bu yönüyle bu çalışma için elverişli bir yaklaşım sunmaktadır.

Farklı çıkar gruplarının taleplerini içeren bir reform metni üretmenin temel zorluğu, bu çatışan talepleri ortak bir zeminde uzlaştırma ihtiyacıdır. Bu noktada kurumsal mantıklar, yalnızca taleplerin kaynağı değil; aynı zamanda müzakerenin dili ve

sınırları açısından da belirleyici bir roldedir.[18] Örneğin, devlet kanadı karar alma süreçlerinde verimlilik, çıktı odaklılık ve sosyal eşitlik gibi ilkeleri öne çıkarırken; akademik topluluklar ise ekseriyetle kurumsal özerklik, entelektüel bağımsızlık ve liyakat gibi değerleri savunur. Piyasa unsurları ise yükseköğretimi istihdam piyasası ihtiyaçları doğrultusunda şekillendirmeyi öncelikli görür. Yükseköğretim reformları, işte bu farklı mantıkların etkileşimine sahne olan çok aktörlü, çok düzeyli ve çoğu zaman gerilimli bir süreçtir. Bu çalışma, *Robbins Raporu*'nun bu çoklu taleplere nasıl yanıt verdiğini ve farklı mantıkları nasıl bir araya getirdiğini analiz etmektedir. Raporun içeriği incelendiğinde, belirli bölümlerde akademik mantığın ön plana çıktığı; bazı önerilerin ise devletin koordinasyon ihtiyacına ya da piyasa taleplerine cevap verecek biçimde şekillendiği görülmektedir. Bu çerçevede kurumsal mantıklar arasındaki ilişkinin nasıl yönetildiğine dair bir açıklama ihtiyacı bulunmaktadır; bu bağlamdaki çıkarımlar farklı teorik açıklamaları doğurmuştur.

Farklı kurumsal tutumların birbirleri ile çatışmalarına rağmen aynı anda etken olabileceğini varsayan kurumsal mantıklar teorisinde bu mantıkların ne şekilde idare edildikleri hususu literatürde farklı teorik çerçevelerle açıklanmaktadır. Bunlar arasında, bir kurumsal mantığın diğerine baskın geldiğini savunan "hiyerarşik model", çatışan mantıkların birleştirilerek yeni bir yapı oluşturduğunu ileri süren "hibrit model", bağlamsal koşullara göre mantıklar arasında geçiş yapıldığını öngören "seçici eşleme modeli (selective coupling)" ve birden çok mantığın kalıcı biçimde bir arada bulunabileceğini öne süren "çoğul mantıklar (institutional pluralism)" yaklaşımı öne çıkar.[19] Bu tezde ortaya konulan analiz çoğul kurumsal mantıklar yaklaşımını benimsemekte ve çatışan kurumsal mantıkların aynı anda farklı oranlarda bir arada bulunduğu ve dengeleyici mekanizmalar vasıtasıyla uzlaştırıldığı bir metnin izini sürmektedir. Zira bu tez, rekabet ya da birleşme odaklı değil; uzlaşımcı ve çoğulcu bir yapı arayışına dikkat çekmektedir. *Robbins Raporu*'nun geneline bakıldığında, tek bir kurumsal mantığın baskın olmadığı, farklı mantıkların farklı karar alanlarında değişen

[18] Royston Greenwood vd., "Institutional Complexity and Organizational Responses", *Academy of Management Annals* 5, sy 1 (2011): 317-71, https://doi.org/10.5465/19416520.2011.590299.
[19] Goodrick ve Reay, "Constellations of Institutional Logics"; Matthew Kraatz vd., *Organizational implications of institutional pluralism*, 01 Ocak 2008; Thornton vd., *The Institutional Logics Perspective*; Anne-Claire Pache ve Felipe Santos, "Inside the Hybrid Organization: Selective Coupling as a Response to Competing Institutional Logics", *The Academy of Management Journal* 56, sy 4 (2013): 972-1001; Bendetto, Lepori, "Universities as Hybrids"; Elizabeth Alexander vd., "Shifting Logics: Limitations on the Journey from 'state' to 'Market' Logic in UK Higher Education", *Policy and Politics* 46, sy 4 (2017), https://doi.org/10.1332/030557317X15052077338233.

oranlarda etkenlik gösterdiği bir denge modeli sergilendiği görülmektedir. *Robbins Raporu*'nun uzlaşımsal bir reform metni örnekliği, yasa yapımına devlet, akademi ve piyasa unsurlarının talep ve beklentilerinin çeşitli düzeylerde dahil edilmesiyle açıklanmaktadır. Bu bağlamda, çoğul mantıklar modeli, bu tezin teorik kavramsallaştırmasının zeminini oluşturmaktadır.

Goodrick ve Reay'in çalışmasında öne çıkan kurumsal çoğulluk yaklaşımı, kurumsal yapı ve işleyişlerde farklı kurumsal mantıkların eş zamanlı olarak etkin olabileceğini iddia eder; yazarlar bu durumu "mantık takımyıldızları" ifadesiyle kavramsallaştırmıştır.[20] Kraatz ve Block ise kurumsal çoğulluğu, örgütlerin farklı alanlara ait mantıklar arasında denge kurma ihtiyacına işaret ederek tanımlar.[21] Dolayısıyla, kurumsal çoğulluk yaklaşımını diğer açıklamalardan ayıran, farklı mantıkların biri diğerinin yerini almaksızın bir arada bulunabileceğinin iddia edilmesidir. Birbiriyle çelişir durumda bulunan farklı tutumlar dengeleyici mekanizmalar yoluyla bir uzlaşıda buluşabilmektedir. Bu uzlaşı, bir tutumun diğerine feda edildiği veya önemsizleştirildiği bir yol yerine her bir tutumun farklı oranda belirginlik kazanması yoluyla mümkün olur. Böylece kurumsal mantıklar arasında çatışmalar yerine uyum stratejileri ortaya konulabilecektir. Benzer bir yaklaşımla kaleme alınan ve kurumsal işleyişte çoklu mantıkların etkileşiminden bahseden çeşitli başka çalışmalar da bulunmaktadır; ancak mevcut literatür daha ziyade sağlık alanına yoğunlaşmıştır. Çoklu mantıklar yaklaşımının yükseköğretim alanında araçsallaştırılması bu anlamda, mevcut literatürün genellikle sağlık sektöründeki tıp ve eczacılık gibi spesifik profesyonel alanlardaki mantıkların etkileşimine alternatif olarak, yükseköğretim kurumlarının akademik, piyasa, ve devlet gibi çeşitli kurumsal mantıkların eşzamanlı etkisi altında nasıl işlediğine dair kapsamlı bir analiz sunma potansiyeli taşımaktadır.[22] Bu tez, kurumsal çoğulluk yaklaşımına dayanarak, *Robbins Raporu* örneğinde üç temel mantığın -akademik, devlet ve piyasa mantıklarının- farklı tespit ve önerilerde nasıl baskınlaştığını ve nasıl birlikte var olabildiğini göstermektedir. Akademik mantık genellikle kurumsal geleneklerin korunması ve entelektüel özerkliğin sürdürülmesinde; devlet mantığı merkezi planlama

[20] Goodrick ve Reay, "Constellations of Institutional Logics".
[21] Kraatz vd., *Organizational implications of institutional pluralism*.
[22] Reay ve Hinings, "Managing the Rivalry of Competing Institutional Logics"; Goodrick ve Reay, "Constellations of Institutional Logics"; Greenwood vd., "Institutional Complexity and Organizational Responses"; Mary B. Dunn ve Candace Jones, "Institutional Logics and Institutional Pluralism: The Contestation of Care and Science Logics in Medical Education, 1967–2005", *Administrative Science Quarterly* 55, sy 1 (2010): 114-49, https://doi.org/10.2189/asqu.2010.55.1.114.

ve fırsat eşitliğinde; piyasa mantığı ise uzmanlaşma ve verimlilik vurgularında etkisini göstermektedir. Böylece metnin genelinde farklı kurumsal mantıkların eş zamanlı izleri okunmaktadır.

Yükseköğretim çalışmalarında kurumsal mantık teorilerini kullanarak bu anlamda öncü olan isimlerden Michael Bastedo'nun "Convergent Institutional Logics in Public Higher Education" başlıklı çalışması tezin teorik çerçevesinin belirlenmesinde yardımcı olmuştur.[23] Ancak Bastedo'nun Massachusetts Eyaleti Yükseköğretim Kurulu'nu merkeze alan çalışması, politika yapım süreçlerinde farklı kurumsal mantıkların birbirlerine yakınsayarak birleştiğini ve artık tekil bir mantık olarak işlediğini ortaya koyar. Bastedo'nun bu çalışmada kavramsallaştırdığı "yakınsak kurumsal mantıklar" ifadesi farklı kurumsal tutumların birbirleri içinde eriyerek tek bir formda bütünleştiği bir durumu ifade eder. Ancak bu çalışmada ele alınan, *Robbins Raporu* ile simgeleşen İngiliz yükseköğretim reformu sürecinde kurumsal mantıkların birbirine yakınsayarak benzeştiği bir model yerine farklı tutumların sürdüğü ancak farklı oranlarda etken olduğu bir durum gözlenmiş, bu nedenle Bastedo'nun yaklaşımından ayrışılmıştır.

Robbins Raporu örneğinde olduğu gibi, politika metinleri sıklıkla çatışan mantıkları uyumlaştırma çabasının bir yansımasıdır ve çoğul mantıklar yaklaşımı bu çabaları anlamanın en elverişli yollarından biri olarak öne çıkmaktadır. Zira bu anlama girişimi çeşitli grupların yasa yapımı sürecine ilişkin talep ve beklentilerini ve bu anlamda sürece etkilerini konu edinmelidir. Dolayısıyla bu çaba sosyolojik bir bakışı gerekli kılmaktadır. Çünkü toplumsal düzlemde temsil edilen tutumların yasa yapımına etkisini tespit etmek sosyolojik bir algılayış ile mümkün olabilir. Bastedo da bu konuya dikkat çekerek yükseköğretim politikalarının yalnızca tarihsel değil, aynı zamanda sosyolojik bağlamlar içinde anlaşılması gerektiğini vurgular: "Politika yapıcılar bir boşlukta yaşamazlar; hepsi politika yapıcıların davranışlarını belirlemeye yardımcı olan etkileri, uygulamaları ve alışkanlıkları geliştiren yasama organları, kurullar ve kurumlarla iç içedirler." diyerek yasa yapıcıların etkilendiği toplumsal arka planı işaret eder.[24] Yani, yasa yapıcıların süreçteki rolü yine toplumsal yapı ile şekillenmektedir.

[23] Bastedo, "Convergent Institutional Logics in Public Higher Education".
[24] Michael N. Bastedo, "Sociological Frameworks for Higher Education Policy Research", içinde *Sociology of Higher Education: Contributions and Their Contexts* (Johns Hopkins University Press, 2007), 295-316.

Yasal düzenlemeler, yasa yapımı sürecindeki politik aktörler için zorlayıcı bir süreç ve organizasyonel gereklilikler ortaya koymaktadır.[25] Bu süreçler kimi zaman büyük çaplı değişimlere öncülük eden kilit lider isimler eliyle yürütülür. Bir kişinin vizyonu, çabası ve kimliği yasa yapım sürecini yürütücü unsurlar olarak işler. Kurumsal değişim süreçlerinin başlatılması sırasında liderlik edecek karakterleri merkeze alan "girişimci yasa yapımı" çalışmaları, yasa yapımı süreçlerine liderlik eden karakterlerin kendi sosyal kapitallerini, siyasi güçlerini ve yönetimsel yeteneklerini işe koşarak farklı çevrelerden gelen farklı beklentileri koordine ettiklerini ortaya koyar.[26]

Kurumsal yapıları dönüştürebilecek kapasiteye sahip aktörlerin rolüne odaklanan kurumsal girişimcilik yaklaşımı bu tezin hazırlık sürecinde de işlevsel bir teorik yaklaşım olarak değerlendirilmiştir. Zira çalışmada konu edilen yükseköğretim reform sürecinde de raporu hazırlayan komite başkanı Lord Robbins'in rolü yadsınamaz derecede önemlidir. Öyle ki rapor, resmi adı bu olmamasına rağmen Lord Robbins'e işaretle *Robbins Raporu* olarak anılmaktadır.[27] Ancak bu tez bağlamında, kurumsal girişimcilik yaklaşımının açıklama kapasitesi yeterli bulunmamıştır. Öncelikle, raporun başkanı olan Lord Lionel Robbins, bu reform sürecini başlatan kişi değildir. Rapor, hükümet tarafından sipariş edilmiş, Robbins bu görevi başlangıçta istemeden kabul etmiş, yükseköğretimin kendi akademik uzmanlığı olmadığını açıkça beyan etmiştir.[28] Bu yönüyle Robbins, kurumsal girişimciliğin gerektirdiği anlamda dönüşümü başlatan, dönüştürücü bir lider figüründen çok, teknik bir uzlaştırıcı rolü üstlenmiştir. Esasta, Lord Robbins'in bu süreçteki liderliği, DiMaggio'nun "mevcut kurumsal düzenin sınırlarını stratejik olarak aşabilen" kişiler olarak ifade ettiği lider figürü ile örtüşmektedir.[29] Lord Robbins, kurumsal girişimciliğin sorumluluğunu taşıyabilecek, "özel koşullar altında eylemde bulunabilecek, kaynaklara erişimi olan, meşruiyet kazanabilmiş ve aktörlük kabiliyeti gelişmiş" bir karakter olarak da öne çıkmaktadır.[30] Bu özellikleri ve raporun uzlaşımsal

[25] Michael N. Bastedo, "Sociological Frameworks for Higher Education Policy Research", 308.
[26] Powell ve DiMaggio, *The New Institutionalism in Organizational Analysis*; Michael N. Bastedo, "Sociological Frameworks for Higher Education Policy Research"; Matthew S. Kraatz ve James H. Moore, "Executive Migration and Institutional Change", *Academy of Management Journal* 45, sy 1 (2002): 120-43, https://doi.org/10.5465/3069288; Steve Maguire vd., "Institutional Entrepreneurship in Emerging Fields: HIV/AIDS Treatment Advocacy in Canada", *Academy of Management Journal* 47, sy 5 (2004): 657-79, https://doi.org/10.5465/20159610.
[27] Bu durum Britanya'da yasa yapım sürecinde hazırlanan, Barlow Raporu ve Anderson Raporu gibi diğer raporlar için de paylaşılan bir durumdur.
[28] Lionel Robbins Robbins, *Autobiography of an Economist*, First Edition (Macmillan, 1971), 272-73.
[29] Paul J. DiMaggio, "Interest and agency in institutional theory", *Institutional patterns and organizations*, LG, Ballinger, 1988, 3-21.
[30] Battilana vd., "How Actors Change Institutions".

bir metin olarak inşasında rolü dikkate alınmakla beraber sürecin işleyişinde bireysel bir girişimci olarak Lord Robbins'in adının belirleyici olduğunu söylemek süreci eksik aktarmaya neden olacaktır.

İkinci olarak, vurgulamak gerekir ki, *Robbins Raporu* bireysel bir aktörün liderliğinden çok, kolektif bir komite çalışması sonucu ortaya çıkmıştır. Rapor metni boyunca ortak bir dil benimsenmiş; görüş birliği sağlanamayan noktalar belirtilmiştir. Rapordan sonra da Robbins, bu çalışmanın bir "ekip ürünü" olduğunu vurgulamış, kendisini yalnızca sürece rehberlik eden bir koordinatör olarak tanımlamıştır.[31] Bu durum, bireysel eylemin ön planda olduğu kurumsal girişimcilik yaklaşımının bu bağlamda açıklayıcı gücünü sınırlamaktadır. Öyle ki raporun sonuna, komite üyelerinden Harold C. Shearman'ın, raporun açıkça önerdiği hususlardan birine dair şerh düştüğünü ifade eden ve yeni bir bakanlık kurulması tavsiyesine karşı çıkan görüş yazısı ayrıca not olarak eklenmiştir.[32]

Bununla birlikte, Lord Robbins'in rapor üzerindeki şahsi etkisinin izleri yok sayılamaz. Özellikle raporun mali planlama ve ekonomik öngörüler içeren bölümlerinde, Robbins'in bir ekonomist olarak katkısı açıkça hissedilmektedir. Raporda yer verilen rasyonel hesaplamalar ve uzun vadeli kaynak tahsisi projeksiyonları, onun teknik uzmanlığını yansıtmaktadır.[33] Ayrıca raporun hazırlanış sürecinde sergilediği uzlaştırıcı tutumun, komite içindeki farklı görüşlerin uyumlaştırılmasında etkili olduğu varsayılabilir. Ancak bu katkılar, kurumsal girişimcilik çerçevesinde analiz edilecek ölçüde açık, kişisel ve dönüştürücü müdahaleler olarak görünmemektedir.

Bu nedenlerle, tezde kurumsal girişimcilik yaklaşımı yerine, kurumsal mantıklar teorisinin "çoğul kurumsal mantıklar" yaklaşımı tercih edilmiştir. *Robbins Raporu*, spesifik bir aktörün karizmatik liderliğiyle değil; birbiriyle rekabet eden devlet, akademi ve piyasa mantıklarının belirli bir denge içinde nasıl temsil edildiği ve yan yana getirildiği sorusuyla analiz edilmelidir. Çoğul kurumsal mantıklar yaklaşımının, bu çoklu mantıkların nasıl birlikte var olduğu ve zaman zaman nasıl gerilimli ama uzlaştırılabilir biçimde işlediğini anlamak açısından daha uygun bir kuramsal zemin sunduğu değerlendirilmiştir.[34] Ayrıca bu yaklaşım seçici eşleme ve hibrit mantıklar modellerine

[31] Robbins, *The University in the Modern World*, 279.
[32] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, 293-96.
[33] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, VI, XI, XIV, XVIII.
[34] Kraatz vd., *Organizational implications of institutional pluralism*; Greenwood vd., "Institutional Complexity and Organizational Responses".

kıyasla bu çalışmada vurgulanan dengeleyici bir çoğulluk anlatısını yansıtmak için daha elverişli bulunmuştur. Böylece bu çalışma literatürdeki mevcut çalışmaların daha yaygın olarak eğildiği modeller yerine çoğul kurumsal mantıklar modelini dengeleyici bir mekanizma olarak ele alarak teorik bir genişletme de sunmaktadır.

2.1.2. Literatürde Kurumsal Mantıklar Teorisi

Yükseköğretim alanında yasa yapımı süreçlerine odaklanan çalışmalar, özellikle son 20 yılda önemli bir artış göstermiştir.[35] Ancak bu çalışmaların büyük kısmı tarihsel betimleme ile sınırlı kalmakta, yasa yapımını şekillendiren kurumsal dinamikleri açıklamada analitik derinlik sunmamaktadır.[36] Bu bağlamda, yasa yapımı süreçlerinin sosyolojik çerçevede ele alınması, bu süreçleri tarihsel betimlemeyi aşarak aktarmayı mümkün kılar. Zira yasa yapıcılar, çeşitli kurumlar ve alışkanlık sistemleriyle iç içe konumlanmaktadırlar.[37] Bu çalışma da Britanya'da 1960'lardaki yükseköğretim reformunun yasal öncüsü olarak değerlendirilen bir raporu bütüncül ve analitik bir yaklaşımla incelemeyi ve bu çalışma vasıtasıyla kurumsal tutumların, uzlaşımsal bir kurumsal reform hazırlığında nasıl uyumlandırıldığını ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Cai ve Mehari'nin kurumsalcılık teorilerinin yükseköğretim çalışmalarında ne derece kullanıldığını nicel araştırma yoluyla ele aldığı makaleleri göstermektedir ki bu alandaki çalışmaların büyük çoğunluğu yeni kurumsalcı teorilerden beslenmektedir; bu çalışmalarda kurumsal mantıklar teorisi çok sınırlı sayıda çalışmada (yaklaşık %2) kullanılmıştır.[38] Yazarlar, kurumsal mantıklar ve kurumsal girişimcilik gibi daha yeni yaklaşımların, yükseköğretim alanında daha etkin kullanılabileceğini savunmaktadır. Bu bağlamda, bu araştırma literatürde az rastlanan bir yöntemi benimseyerek, kurumsal mantıklar kuramını bir politika metni analizinde test etmekte ve bu teorik çerçevenin yükseköğretim reformlarındaki açıklayıcılığını ortaya koymaktadır.

Lepori, yükseköğretim alanında "mantık" kavramının az kullanıldığını, fakat Clark'ın koordinasyon prensipleri yaklaşımının kurumsal mantıklarla paralel bir

[35] Michael K. McLendon, "The Politics of Higher Education: Toward an Expanded Research Agenda", *Educational Policy* 17, sy 1 (2003): 165-91, https://doi.org/10.1177/0895904802239291; Brian Pusser, "Beyond Baldridge: Extending the Political Model of Higher Education Organization and Governance", *Educational Policy* 17, sy 1 (2003): 121-40, https://doi.org/10.1177/0895904802239289.
[36] Ashwin ve Smith, "Researcher Creations?"
[37] Michael N. Bastedo, "Sociological Frameworks for Higher Education Policy Research".
[38] Cai ve Yohannes, "The Use of Institutional Theory in Higher Education Research", 9.

düşünme biçimi sunduğunu belirtir.[39] Bu yaklaşımla ele alındığında, Clark'ın yükseköğretimde devletin düzenleyici rolü, akademik değerler ve piyasa dinamikleri arasındaki dengeyi açıklayan çalışması *The Higher Education System: Academic Organization in Cross-National Perspective* dikkate değerdir.[40] Bu tez, Clark'ın sunduğu akademi, devlet ve piyasa koordinasyon ilkeleriyle örtüşen bir analiz yürütmektedir.

Yükseköğretim politikalarına eğilen mevcut literatürde ekseriyetle yönetimsel mantığın profesyonel mantığın yerine geçtiğini iddia eden çalışmalar çoğunluktadır.[41] Örneğin Gumport'un 2000 tarihli çalışması modern yükseköğretimin toplumsal bir kurum olmaktan ziyade git gide bir endüstri olarak görüldüğünü ifade eder ve yükseköğretimde piyasa mantığının yükselişini ve akademik mantıkla yaşadığı çatışmayı vurgular.[42] Ancak bu tez, yükseköğretimde endüstrileşme temayülünün henüz başlamadığı bir tarihsel dönemi ele aldığından farklı mantıkların çatışmadan ziyade birlikte bulunma ve denge kurma yoluyla temsil edildiği bir durumu tartışmaktadır.

Mevcut literatürde kurumsal mantıkların yükseköğretim reformu sürecindeki rolünü konu edinen araştırmalar arasında öne çıkan çalışmalardan biri Thornton, Ocasio ve Lounsbury'nin *The Institutional Logics Perspective* isimli kitabıdır.[43] Yazarlar bu çalışmalarında genel olarak kurumsal mantıkların nasıl çalıştığını anlatırken, özellikle akademi, devlet ve piyasa mantıklarının zaman içindeki değişimi üzerine örnekler sunarlar. Bu çalışmadaki yaklaşıma benzer olarak farklı kurumsal mantıkların bir arada bulunduğuna işaret eden Musselin'in 2007 tarihli çalışması *"The Transformation of Academic Work: Changes and Continuities in the French University System"* ise, Fransız üniversitelerinin devlet, akademik ve piyasa mantıklarını aynı anda içselleştirerek nasıl dönüşüm geçirdiğini analiz ederken; Fumasoli & Stensaker'in *Higher Education* dergisinde yayımlanan "Organizational Identity in Higher Education: A Dynamic View" makalesinde, Avrupa'daki üniversitelerin farklı mantıkları "dengeleyerek" var olmaya devam ettiğini göstermektedir.[44] Blaschke, Frost ve Hattke ise yönetişim ve liderlik

[39] Bendetto, Lepori, "Universities as Hybrids".
[40] Clark, *The Higher Education System*.
[41] Ewan Ferlie vd., "The Governance of Higher Education Systems: A Public Management Perspective", içinde *University Governance: Western European Comparative Perspectives*, ed. Catherine Paradeise vd. (Springer Netherlands, 2009), 1-19, https://doi.org/10.1007/978-1-4020-9515-3_1.
[42] Patricia J. Gumport, "Academic Restructuring: Organizational Change and Institutional Imperatives", *Higher Education* 39, sy 1 (2000): 67-91.
[43] Thornton vd., *The Institutional Logics Perspective*.
[44] Christine Musselin, "The Transformation of Academic Work: Facts and Analysis", *Center for Studies in Higher Education*, Şubat 2007,

üzerine odaklanarak, üniversitelerde meslektaşlık (collegiality) ve yöneticilik (managerialism) mantıklarının birlikte var olduğunu savunmuşlardır.[45]

"Shifting Logics: Limitations on the Journey from 'State' to 'Market' Logic in UK Higher Education" başlıklı makale ise, Birleşik Krallık'taki yükseköğretim kurumlarında benimsenen örgütsel uygulamaların, özellikle hizmet alımı uygulamalarının, nasıl rekabet halindeki iki kurumsal mantık tarafından şekillendirildiğini incelemektedir. Bu bağlamda yazarlar, kamu hizmetine dayalı devlet mantığı ile performans, verimlilik ve maliyet etkinliği gibi değerleri öne çıkaran piyasa mantığı arasında süregiden bir gerilim olduğunu ileri sürmektedirler.[46] Bu yaklaşımla makale, yükseköğretim kurumlarının tek bir mantıkla değil, birden fazla ve zaman zaman çelişen mantıkların etkileşiminde faaliyet gösterdiğini ortaya koymaktadır.

Bunlara ek olarak, farklı kurumsal mantıkların bir arada bulunduğu durumlarda hibrit modellerin meydana geldiğini iddia eden Christensen & Lægreid çalışmalarında devlet politikalarında birbiriyle çatışan mantıkların nasıl harmanlandığını analiz ederken; McPherson & Sauder ise hukuk fakültelerinde akademik ve piyasa mantıklarının nasıl bir araya getirildiği sorusunu ele alırlar.[47] Üniversitelerin yönetimsel açıdan gelen baskı ve taleplere cevap verirken seçici davrandığını ortaya koyan çalışmada ise yazarlar üniversitelerin yönetimsel ve profesyonel mantıklar arasında bir denge kurma çabasını ele alırlar. Bu süreçte üniversitelerin yönetimsel beklentilere cevap verirken, meslektaşlık ve eğitim araştırma faaliyetlerinin belirlenmesinde akademik bakışın korunması gibi konularda profesyonel mantığı muhafaza ettiklerini ortaya koyarlar.[48]

Kurumsal mantıkların eş anlı etkinliğine dair bu çalışmaların varlığına rağmen, *Robbins Raporu*'nun spesifik bağlamda -1960'lar Britanyası, İngiliz yükseköğretim

---

https://www.researchgate.net/publication/46438066_The_Transformation_of_Academic_Work_Facts_and_Analysis.

[45] Steffen Blaschke vd., "Towards a micro foundation of leadership, governance, and management in universities", *Higher Education* 68 (Kasım 2014): 711-32, https://doi.org/10.1007/s10734-014-9740-2.

[46] Alexander vd., "Shifting Logics".

[47] Tom Christensen ve Per Lægreid, "Complexity and Hybrid Public Administration—Theoretical and Empirical Challenges", *Public Organization Review* 11, sy 4 (2011): 407-23, https://doi.org/10.1007/s11115-010-0141-4; Chad Michael McPherson ve Michael Sauder, "Logics in Action: Managing Institutional Complexity in a Drug Court", *Administrative Science Quarterly* 58, sy 2 (2013): 165-96, https://doi.org/10.1177/0001839213486447.

[48] S. Kubra Canhilal vd., "Decision-Making Power and Institutional Logic in Higher Education Institutions: A Comparative Analysis of European Universities", içinde *Research in the Sociology of Organizations*, ed. Rómulo Pinheiro vd., c. 45 (Emerald Group Publishing Limited, 2016), https://doi.org/10.1108/S0733-558X20150000045019.

politikaları, yükseköğretimde genişleme dönemi- nasıl bir uzlaştırıcı mantık geliştirdiğini gösteren bir analiz mevcut değildir. Bu boşluğu işaret eder şekilde Saarinen, yükseköğretimde politika analizine yönelik söylemsel ve metinsel yaklaşımların nadir olduğunu savunmaktadır.[49] Ashwin ve Smith ise, politika metinlerinin yükseköğretimdeki rolü düşünüldüğünde yasa metinlerine ilişkin çalışmalardaki eksikliğin dikkat çekici olduğunu not ederler.[50] Bu bağlamda bu çalışma *Robbins Raporu*'nun akademi, devlet ve piyasa mantıklarını nasıl dengede tuttuğunu bir yasa metni analizi üzerinden göstererek literatürde işaret edilen bir boşluğu doldurmaya yönelik bir katkı sunmayı amaçlamaktadır. Böylece kurumsal mantıklar teorisinin yükseköğretim politikalarının sosyolojik analizi için güçlü bir araç olduğunu ortaya koymaktadır.

2.1.3 Robbins Raporu'nun Çoğul Kurumsal Mantıklar Bağlamında Okunması

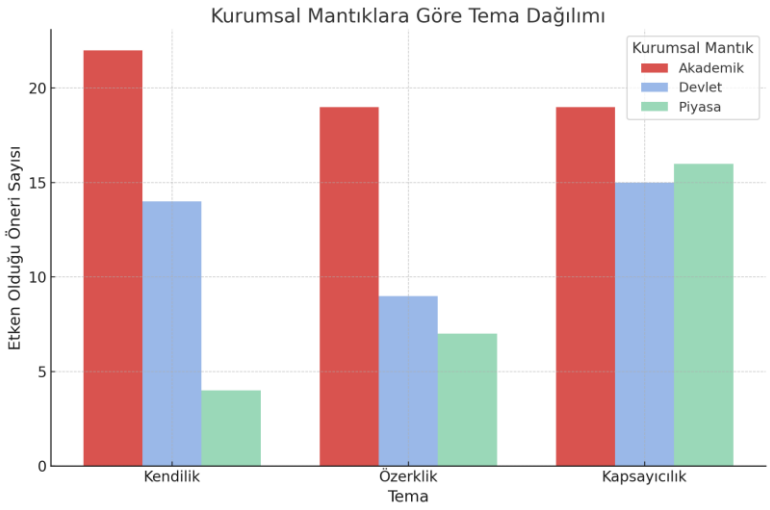
Kurumsal mantıklar teorisi, örgütsel alanlardaki aktörlerin davranışlarını yönlendiren derin kültürel inançlar, normlar ve pratik sistemleri olarak tanımlanır.[51] Bu yaklaşıma göre, modern örgütsel alanlar sıklıkla yalnızca tek bir kurumsal mantığın etkisi altında kalmaz; aksine, birden çok mantığın eşzamanlı olarak bir arada var olduğu yapılar haline gelir. Bu durumu açıklamak üzere geliştirilen çoğul kurumsal mantıklar yaklaşımı, aktörlerin birbiriyle rekabet halinde ya da etkileşim içindeki mantıklar arasında sürekli bir denge arayışı içinde olduğunu öne sürer.[52]

Yükseköğretim alanı, bu teorik çerçevenin en somut biçimde gözlemlenebileceği kurumsal alanlardan biridir. Özellikle Britanya'da 20. yüzyıl ortalarında şekillenen yükseköğretim politikaları, akademik mantık, devlet mantığı ve giderek yükselen piyasa mantığı olmak üzere üç temel mantığın birlikte var olduğu bir çoğulluk sergiler. Her bir mantık, yükseköğretim kurumlarının işleyişine dair farklı değer önermeleri ve beklentiler sunar. Örneğin akademik mantık, bilgi üretimi, entelektüel özerklik ve mesleki liyakate dayalı bir dünya görüşünü temsil ederken; devlet mantığı kamusal yarar, planlama ve

[49] Taina Saarinen, "Position of text and discourse analysis in higher education policy research", *Studies in Higher Education* 33, sy 6 (2008), https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03075070802457090.
[50] Ashwin ve Smith, "Researcher Creations?"
[51] Thornton vd., *The Institutional Logics Perspective*.
[52] Goodrick ve Reay, "Constellations of Institutional Logics".

toplumsal eşitlik ilkelerine odaklanır. Buna karşılık piyasa mantığı, rekabet, çıktı odaklılık, performans ölçümü ve verimlilik gibi prensipler etrafında şekillenir.[53]

Robbins Raporu gibi politika belgelerinde bu mantıkların nasıl birlikte var olduğu ve birbirleriyle nasıl ilişkilendiği açık biçimde görülebilir. Örneğin, lisansüstü eğitimde kurumsal çeşitliliğin teşvik edilmesi, hem akademik mantığın uzmanlaşmaya verdiği değeri, hem devlet mantığının sistematik planlama ihtiyacını hem de piyasa mantığının işgücü taleplerine duyarlılığını bir araya getirir. Ancak bu birleşme, çoğu zaman tekil bir "hibrit" mantık oluşturmaz; bunun yerine, farklı mantıkların eşzamanlı ama yer yer çatışmalı biçimde bir aradalığını yansıtır. İşte bu noktada çoğul kurumsal mantıklar yaklaşımı, özellikle yükseköğretim gibi çok aktörlü ve çok işlevli alanlarda ortaya çıkan kurumsal karmaşıklığı anlamlandırmak için etkili bir teorik çerçeve sunar.



Şekil 1: Kurumsal Mantıkların Temalardaki Yoğunluğuna Göre Dağılımı

Bu bağlamda bu çalışma kapsamında analiz edilen *Robbins Raporu*, üç temel kurumsal mantığın -akademik, devlet ve piyasa- birlikte işlediği, ancak tam olarak kaynaşmadığı bir kurumsal çoğulluk alanı olarak değerlendirilmektedir. Rapor, Şekil 1'de de gösterildiği üzere, farklı bölümlerinde bu mantıkların etkisini farklı yoğunluklarda yansıtırken, belirli yerlerde dengeleyici ifadelerle bu çoğulluğu yönetsel bir ilkeye dönüştürmeyi hedeflemiştir. Bu çerçevede çoğul kurumsal mantıklar yaklaşımı, tez boyunca farklı bölümlerde gözlemlenen mantıksal gerilimleri anlamak ve yorumlamak açısından temel bir kuramsal dayanak sunmaktadır.

[53] Greenwood vd., "Institutional Complexity and Organizational Responses".

Bu çalışmanın kuramsal yaklaşımı, yükseköğretimdeki karar alma süreçlerini ve güç dengelerini açıklamada klasik bir çerçeve sunan Clark'ın "koordinasyon üçgeni" (triangle of coordination) modelinden esinlenmektedir.[54] Clark, üniversitelerin yönetişiminde üç temel etkenin –devlet otoritesi**,** akademik topluluk ve pazar– belirleyici olduğunu ileri sürer ve bu etkenlerin oluşturduğu gerilim alanını analitik bir üçgen modeliyle ifade eder. Farklı ülkelerin yükseköğretim sistemlerinde bu etkenler arasında farklı bir ilişki dengesi gözlendiğini ifade eden Clark'ın tezi bu tezde ele alınan üçlü dinamikle büyük ölçüde benzerlik göstermektedir. Ancak bu tez, *Robbins Raporu*'nun şekillenme sürecini analiz ederken, bu üçlü dinamikleri birer kurumsal mantık olarak işaret ederek merkeze almakta ve devlet mantığı**,** akademik mantık ve piyasa mantığı arasındaki etkileşimleri kurumsal mantıklar teorisi bağlamında incelemektedir. Dolayısıyla Clark'ın yaklaşımı, bu araştırmada temel alınan analitik çerçevenin kavramsal zeminini oluşturmaktadır. Ancak bu araştırmada kurumsal mantıklar teorisi vasıtasıyla bu dinamikler yeniden yorumlanacak ve yükseköğretim reformu bağlamında yeni bir okuma sunulmaktadır.

Robbins Raporu'nda gözlemlenebilir olan üç kurumsal mantık, yükseköğretim politikalarının şekillenmesinde farklı değerler sistemine, karar alma mekanizmalarına ve meşruiyet kaynaklarına dayanmaktadır. *Robbins Raporu* kapsamlı bir politika belgesi olarak, bu üç mantığın zaman zaman çatışan, zaman zaman da uzlaştırılan yönelimlerini bünyesinde taşır. Bu farklı mantıkları uzlaştırmak ise çeşitli dengeleyici mekanizmalar ile mümkündür. Bu dengeleyici mekanizmalar bu tez bağlamında raporu şekillendiren başat tutumlar olarak işaret edilmektedir. Öncelikle tezde işaret edilecek olan üç kurumsal mantık aşağıda genel hatlarıyla açıklanmaktadır:

Akademik Mantık

Akademik mantık, yükseköğretimin esas olarak entelektüel gelişimi, bilimsel araştırma ve bilgi üretimini önceleyen yönünü temsil eder. Bu mantıkta meşruiyet; mesleki özerklik, akademik liyakat, entelektüel gelenek ve akademik topluluğun değerleri üzerinden kurulur. *Robbins Raporu*'nda bu mantığın etkisi özellikle üniversitelerin tarihsel rolünün korunmasına dair bölümlerde belirgindir. Raporda, yükseköğretim kurumlarının en temelde üstün bir eğitimin verildiği ve bunun özerk bir konumlanma

[54] Clark, *The Higher Education System*, 143-56.

içinde uygulandığı yerler olarak korunması gerektiği önerilir. Ayrıca yükseköğretimin liberal eğitim anlayışıyla eşlenen ve topluma nitelikli bireyler kazandırma hedefiyle işleyen bir alan olduğu vurgusu mevcuttur. Bu öneriler, akademik mantığın bilgiye, uzmanlığa ve özerkliğe verdiği değeri açıkça yansıtır.

Devlet Mantığı

Devlet mantığı, kamu yararını önceleyen, sistem düzeyinde planlama, kaynak dağıtımı ve toplumsal hedeflere ulaşma çabalarını temsil eder. Bu mantıkta karar alma süreçleri merkezi otoriteler tarafından yönlendirilir; kamusal sorumluluk, eşitlik ve verimlilik gibi ilkelere dayanan yaklaşımlar ön plana çıkar. *Robbins Raporu*'nda, üniversitelerin genişletilmesi ve çeşitlendirilmesi yoluyla toplumun daha geniş kesimlerine erişim sağlanması gerektiği vurgusu, devlet mantığının sosyal adalet ve kapsayıcılık perspektifiyle ilişkili olarak ele alınabilir.

Piyasa Mantığı

Piyasa mantığı, üniversiteleri rekabetçi, performans ve çıktı odaklı işletmeler olarak görme eğilimindedir. Bu mantıkta belirleyici olan arz-talep dinamiklerine uygunluk, maliyet etkinliği ve üniversitelerin ne gibi çıktılar ürettiği sorusudur. 1960'ların başında yayınlanan *Robbins Raporu*'nda, piyasanın yükseköğretime ilişkin talepleri henüz tarihsel olarak da belirgin ve şiddetli olmadığından, piyasa mantığı doğrudan baskın değildir; ancak bazı öneriler, dolaylı biçimde bu mantığı destekler. Teknik bölümlerin güçlendirilmesi, uzmanlaşmanın teşviki ve kaynakların etkin kullanımı gibi hususlar, piyasa mantığıyla ilişkili unsurlar olarak değerlendirilebilir. Lisans döneminde endüstrinin talebine cevap verecek şekilde bir uzmanlaşmaya sıcak bakılmazken, araştırma faaliyetlerinin geliştirilmesi için lisansüstü kapasitenin artırılması gerektiği yönündeki ifadeler yükseköğretimin işgücü piyasası ihtiyaçlarına cevap verebilme kapasitesini gündeme almakta ve rapor metninde piyasa mantığının dikkate alındığını göstermektedir.

Yükseköğretim alanı, doğası gereği birden fazla kurumsal mantığın eşzamanlı olarak etki ettiği bir yapıya sahiptir. Bu mantıkların taşıdığı değer ve öncelikler ise zaman zaman birbirine karşıt eğilimler içerir. Akademik mantık, eğitim-öğretimle ilişkili alanı kendi standartları çerçevesinde idare etme düşüncesiyle hareket ederken; devlet mantığı, kamuya yayılacak bir faydayı gözeterek akademik alanın bu özerklik düşüncesini

zedeleyebilecek taleplerde bulunabilir, akademik alanı devletin plan ve hedefleri doğrultusunda şekillendirmek isteyebilir. Örneğin yükseköğretimde kontenjanların belirlenmesi sürecinde devlet, merkezi planlama ile yükseköğretime erişimi ülke genelinde artırmayı önceleyerek daha hızlı bir genişleme talep ederken, üniversiteler akademik kaliteyi korumayı önemseyerek bu talebe olumsuz yaklaşabilir. Piyasa mantığı ise, yükseköğretimin değerini mezunların piyasada istihdamı üzerinden değerlendirerek yükseköğretim kurumlarını daha endüstri odaklı kılmaya çalışır. Bu durum da hem akademik kaliteyi korumayı önemseyen akademik mantıkla, hem de yükseköğretimin çıktılarının kamuya hizmet etmesi beklentisini yansıtan devlet mantığıyla çatışır. İşte bu çelişkili talepler karşısında Robbins Komitesi'nin önerileri, farklı mantıklar arasındaki çatışmaları yönetmeye dönük uzlaştırıcı bir yaklaşım geliştirme çabasına işaret eder. Komite, akademik özerklik ilkesini korumaya özen gösterirken, aynı zamanda yükseköğretimin toplumun değişen ihtiyaçlarına cevap verebilmesi için planlamaya ve kaynak yönetimine ilişkin önerilerde bulunur. Rapor, piyasa taleplerine yönelik doğrudan bir yönelim sergilememekle beraber işgücü piyasasının ihtiyaç duyduğu yapıda mezun profillerinin oluşturulması gerektiğine dair önerilere de yer verir ve böylece yükseköğretim planlamasında piyasanın taleplerine de alan açar.

Robbins Raporu, bu çalışmada, farklı mantıkların açık biçimde çatışmadığı ve dengeleyici tutumlar ekseninde yan yana getirildiği bir metin olarak ele alınmaktadır. Bu nedenle seçici eşleme ya da hibrit mantıklar gibi daha çok yapısal bütünleşmeye dayanan yaklaşımlar yerine çoğul kurumsal mantıklar yaklaşımı tercih edilmiştir. Çünkü *Robbins Raporu*'nda bu mantıklar çoğu zaman bütünleşmek yerine paralel biçimde konumlanmakta; bazı önerilerde birbirleriyle örtük uzlaşımlar veya çatışmalar yaşamaktadır. Bu araştırmada, çoğul kurumsal mantıkların, rapor metninde etkin olan üç ana tutum ekseninde bir araya getirildiği ve dengelendiği, bu vasıtayla uzlaşımsal bir yasa metninin üretildiği iddia edilmektedir. Raporun genelini şekillendirdiği belirlenen üç temel tutum -yerleşik yapıları koruma ve kendine özgü bir sistem inşa etme, özerklik vurgusu dolayısıyla danışmacı mekanizmalarla karar alma süreçlerini yapılandırma ve yükseköğretimde genişlemeyi kurumsal çeşitlilik ve esneklik aracılığıyla sağlama- kurumsal mantığın farklı bileşimlerini belirleyecek ana eğilimler olarak okunmuştur. Bu çerçeve, raporun analizinde farklı mantıkların nasıl karşı karşıya geldiğini ve hangi noktalarda uzlaştırıldığını anlamada yol gösterici olmuştur.

Robbins Raporu, çoğul kurumsal mantıklar kuramı çerçevesinde değerlendirildiğinde, bu üç temel mantığın bir arada bulunduğu ancak eşit ağırlıkta temsil edilmediği bir yapı sunduğu görülür. Bu bağlamda daha baskın ve kurucu mantıkların devlet mantığı ve akademik mantık olduğu görülmektedir. Raporun merkezinde yer alan, yükseköğretimin kamusal bir hizmet olarak örgütlenmesi gerektiği düşüncesi, devletin planlayıcı ve yönlendirici rolünü öne çıkarır. Öğrenci sayısının öngörülmesi, kapasite planlaması, yeni kurumların kurulması gibi öneriler, merkeziyetçi ve rasyonel bir kamu politikası perspektifini yansıtır niteliktedir. Ayrıca, devletin doğrudan müdahalesi yerine danışma mekanizmaları yoluyla kurumsal dengeyi koruma çabası da bu mantığın tipik bir özelliği olarak yorumlanabilir. Akademik mantık ise, üniversitenin bilimsel bilgi üretimi, araştırma ve öğretimin bir aradalığına dayalı yapısının önemsendiği değerlendirme ve önerilerde baskın şekilde ifade bulur. Disipliner çeşitliliğin ve kurumsal özerkliğin korunması gerektiğinin ifade edildiği çeşitli bölümler de akademik mantığın öne çıktığı noktalardır. Ancak akademik mantık raporda daha çok devlet mantığı ile uyumlu şekilde yer alan, kamusal planlama ile yan yana konumlandırılmış bir mantık olarak işlev görür. Bu nedenle akademik mantık ve devlet mantığı birbirlerini destekler şekilde raporda yer bulmaktadır.

Buna karşılık, piyasa mantığı ise *Robbins Raporu*'nda diğer iki mantığa nispeten daha zayıf biçimde temsil edilir. Performans ölçümü, rekabet, verimlilik ya da istihdam odaklılık gibi piyasa mantığına ait göstergeler, raporun çerçevesinde daha az belirleyicidir. Bu mantık, daha çok 1980 sonrası reform süreçlerinde yükseköğretim alanına nüfuz edecek olan, ancak raporun yayınlandığı 1963'te henüz ikincil konumda bulunan bir söylem biçiminde kalır. Sonuç olarak, *Robbins Raporu*'nda mantıklar arasında çoğul bir durum vardır ve bu çoğulluk alternatif mantıkların farklılaşan oranlarına rağmen bir dengededir. Devlet mantığı ve akademik mantık daha baskın ve uyumlu şekilde öne çıkarken, piyasa mantığı bu iki mantığa eklemlenen ve onların baskın durumu altında uyumlandırılan bir durumdadır. Bu yapı, dönemin yükseköğretim reformunun hangi öncelikler üzerine inşa edildiğini göstermesi açısından, kurumsal mantıklar kuramı perspektifinden oldukça açıklayıcıdır.

Kraatz ve Block'un vurguladığı gibi, kurumsal çoğulluk yalnızca bir gerilim kaynağı değil; aynı zamanda örgütlerin meşruiyetini ve esnekliğini artıran bir stratejik kaynak da olabilir.[55] *Robbins Raporu*'nda da benzer bir kurgu izlenmektedir: farklı

[55] Kraatz vd., *Organizational implications of institutional pluralism*.

mantıklar, metne yön veren üç temel tutum aracılığıyla birbirini dışlamadan temsil edilmiştir. Bu analiz, kurumsal mantıkların yalnızca analitik bir çerçeve olarak değil; aynı zamanda yasa yapımı sürecinde bir yönetişim stratejisi olarak işlev gördüğünü göstermektedir. *Robbins Raporu*, yükseköğretimin geleceğini belirlerken, hem devletin planlama gücünü, hem akademinin entelektüel geleneğini hem de piyasanın etkinlik beklentisini dikkate alan uzlaşımcı bir metin olarak literatürde özel bir yere sahiptir.

2.2. Yöntem

2.2.1. Araştırma Tasarımı ve Metodolojik Yaklaşım

Bu çalışma, yöntemi ve araştırma sonuçları bakımından eleştirel gerçekçi bir pozisyon almaktadır. Eleştirel gerçekçilik, toplumsal gerçekliğin çok katmanlı bir yapıya sahip olduğunu ve bu gerçekliğin yalnızca gözlemlenebilir olaylardan ibaret olmadığını işaret eden bir perspektif sunar. Toplumsal olguların ardında yatan yapılar, mekanizmalar ve koşulların varlığını esas alan bu yaklaşım, gözlenen yapı ve işleyişler arkasındaki kurumsal mantıkları ve tarihsel belirleyicileri anlamaya yönelik girişimleri kapsar. Bu bağlamda, *Robbins Raporu*'nun hazırlığı yalnızca metinde açıkça ifade edilen tespit ve öneriler üzerinden değil, aynı zamanda bu ifadeleri mümkün kılan mantıksal çerçeveler üzerinden analiz edilmiştir.

Bu yönüyle çalışmada ele alınan yaklaşım, yorumlayıcı (interpretivist) paradigmadan ayrılmaktadır. Yorumlayıcı yaklaşım, aktörlerin karar alma süreçlerini onların anlam dünyalarını çözümlemeye çalışma yoluyla alırken, bu tezdeki yaklaşım, karar alma süreçlerinin tarihsel ve toplumsal olarak şekillenmiş kurumsal mantıklar etkisinde olduğunu ve bu etkilerin keşfedilmeyi bekleyen arka planda işler yapılar olduğunu öne sürmektedir. Dolayısıyla toplumsal olgu ve olayların açıklanması sürecinde yalnızca subjektif yorumların getirilebileceği görüşüne karşı çıkar. Bunun yanında, bu çalışma, sosyolojik çalışmanın yalnızca veri temelli, yorumlayıcılıktan bütünüyle uzak ve objektiflik iddiasında yürütülmesine de mesafeli bir duruş dolayısıyla nitel analizi merkeze alacak şekilde tasarlanmıştır. Zira toplumsal olayların açıklanmasında nicel verilerin tek başına konuşturulduğu bir yaklaşımı gerçekliğin çok katmanlı yapısını anlamaktan uzak gören bir tutum sebebiyle nicel verilere odaklanacak bir çalışma yöntemi tercih edilmemiştir. Bu nedenle veri odaklı ve pozitivist eğilimli çalışmalardan ayrışmaktadır.

Bu yaklaşım çerçevesinde, veri analizinde salt kod-odaklı bir yaklaşımdan ziyade, teorik çerçeve ile şekillenen bir okuma yapılmıştır. Bu tercih, toplumsal gerçekliğin yalnızca gözlemlenebilir olaylardan ibaret olmadığını, aksine olayların ardında yatan yapıları, mekanizmaları ve koşulları anlamanın gerekliliğini vurgulayan eleştirel gerçekçiliğin temel varsayımına dayanmaktadır. Bu doğrultuda, tematik analiz

uygulanırken, incelenen olgulara ilişkin nedensel açıklamaların üretilmesine çalışılmıştır.[56]

Bu çalışmadaki yaklaşım, pozitivist kodlama güvenilirliği (coding reliability) yaklaşımından önemli ölçüde farklılaşmaktadır. Boyatzis gibi akademisyenlerin kullandığı pozitivist yaklaşımlar, nitel veriyi istatistiksel analiz için nicel bir forma dönüştürmeyi hedefler.[57] Bu süreçte araştırmacı yanlılığını ortadan kaldırmak için temaların analiz öncesinde belirlenmesi ve birden fazla araştırmacının kodlamalarının karşılaştırılması gibi yöntemler kullanılır.[58] Ancak, eleştirel gerçekçilik, bilginin üretilmesinin her zaman yanılabilir ve öznel olacağını savunarak, araştırmacıyı araştırma sürecinden tamamen ayırma çabasını bir hata olarak görür.[59] Daha da önemlisi, bu tezde olduğu gibi kurumsal mantıklar gibi direkt olarak gözlemlenemeyen ancak olayların oluşmasına neden olan altta yatan mekanizmaları anlamak için nicel dönüşümden ziyade nitel bilginin ve derinlemesine analizin çok daha etkili olduğu düşünülmektedir.[60]

Benzer şekilde, bu çalışma, Braun ve Clarke'ın öncülük ettiği refleksif/yorumlayıcı tematik analiz yaklaşımından da ayrışmaktadır.[61] Yorumlayıcı yaklaşımlar, toplumsal olay ve olguların ancak subjektif şekilde yorumlanabileceğini iddia ederken, bu çalışma, toplumsal düzlemde tespit ve teşhis edilebilecek nedensel işleyişler olduğunu iddia etmekte ve bunları keşfetmeye çalışmaktadır. Refleksif tematik analiz, "veriye dair yorumsal hikayeler" üretmeye vurgu yaparken, bu çalışma karar alma süreçlerinde etken olan anlam dünyalarını çözümlemeye odaklanır.[62] Tezin amacı, yalnızca aktörlerin öznel anlamlandırmalarını veya yüzeysel tanımlamaları ortaya koymak değil, aynı zamanda *Robbins Raporu*'nun ardında işleyen ve keşfedilmeyi bekleyen tarihsel ve toplumsal olarak şekillenmiş kurumsal mantıkların etkilerini çözümlemektir. Bu doğrultuda, bilginin yalnızca öznel değerlendirmelerden oluşabileceği düşüncesine mesafe konularak, araştırmanın çıktısı olarak nedensel

[56] Tom Fryer, "A Critical Realist Approach to Thematic Analysis: Producing Causal Explanations", 2022, 367, https://philpapers.org/rec/FRYACR.
[57] Richard E. Boyatzis, *Transforming qualitative information: Thematic analysis and code development*, Transforming qualitative information: Thematic analysis and code development (Sage Publications, Inc, 1998), xvi, 184.
[58] Tom Fryer, "A critical realist approach to thematic analysis: producing causal explanations", *Journal of Critical Realism* 21, sy 4 (2022): 366, https://doi.org/10.1080/14767430.2022.2076776.
[59] Roy Bhaskar, *A Realist Theory of Science* (Routledge, 2008).
[60] Fryer, "A critical realist approach to thematic analysis", 365-67.
[61] Virginia Braun ve Victoria Clarke, "Reflecting on reflexive thematic analysis", *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health* 11, sy 4 (2019): 589-97, https://doi.org/10.1080/2159676X.2019.1628806.
[62] Fryer, "A critical realist approach to thematic analysis", 368.

açıklamalar üretilmesi hedeflenmiştir. Her ne kadar refleksif tematik analizin veriye aşinalık kazanma, temaları tekraren gözden geçirme gibi bazı adımları ve nitel araştırmanın değeri konusundaki görüşleri bu çalışmaya ilham vermiş olsa da tezin odaklandığı nedensel bilgi üretimi hedefini karşılamada yetersiz kalmaktadır.

Bu bağlamda, Fryer ile Wiltshire ve Ronkainen tarafından önerilen, eleştirel gerçekçiliğe dayalı tematik analiz modelleri bu çalışmanın metodolojik tercihinin temelini oluşturmuştur.[63] Her iki model de, diğer yaklaşımların felsefi varsayımlarını sorunlu bulmakta ve nitel verilerin olayların altında yatan nedensel mekanizmaları ortaya çıkarmak için kullanılabileceği konusunda bir taahhüt sunmaktadır. Bu tez, *Robbins Raporu*'ndaki tespit ve önerilerin yalnızca raporda yer alan açık ifadelerden ibaret olmadığını, aksine dönemin devlet, akademi ve piyasa gibi kurumsal alanlarında hüküm süren mantıkların çatışması ve uzlaşması bağlamında değerlendirilmesi gerektiğini savunur. Bu nedenle, tematik analiz, gözlemlenen yüzeydeki ifadelerin ötesine geçerek, bu ifadeleri mümkün kılan arka plandaki yapıları ve kurumsal mekanizmaları katmanlı biçimde analiz etme aracı olarak kullanılmıştır. Bu eleştirel gerçekçi duruş, araştırmacının öznelliğini tamamen ortadan kaldırmak yerine, refleksif düşünmeyi ve sonuçların gerekçelendirilebilirliğini vurgulayarak sağlam bir analiz temeli sunmaktadır.

Bu çalışmada, Robbins Komitesi üyelerinin rapor metnine tespit ve öneriler şeklinde yansıyan ifadeleri bireysel anlamlandırmalara indirgenmemekte; aksine, dönemin devlet, akademi ve piyasa gibi kurumsal alanlarında hüküm süren mantıkların çatışması ve uzlaşması bağlamında değerlendirilmektedir. Bu yönüyle bu çalışma, toplumsal dünyanın çok katmanlı nedensellikler üzerinden inşa edildiğini kabul eden eleştirel gerçekçilikle uyumlu bir konumlanış sergilemektedir. Bilginin her zaman belirli bir zaman ve mekanda, özgül koşullar altında üretildiği ve bu koşullardan bağımsız düşünülemeyeceği görüşünü anlamlı bulmakla beraber bilginin yalnızca öznel değerlendirmelerden oluşabileceği düşüncesine de mesafeli durur.[64]

Bu çalışmada, eleştirel gerçekçiliğin çok katmanlı toplumsal gerçeklik anlayışı temel alınmakla birlikte, kurumsal mantıkların tarihsel ve söylemsel düzeyde nasıl

[63] Fryer, "A critical realist approach to thematic analysis", 4; Gareth Wiltshire ve Noora Ronkainen, "A Realist Approach to Thematic Analysis: Making Sense of Qualitative Data through Experiential, Inferential and Dispositional Themes", *Journal of Critical Realism*, Routledge, 15 Mart 2021, world, https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/14767430.2021.1894909.
[64] Donatella Della Porta ve Michael Keating, ed., *Approaches and Methodologies in the Social Sciences: A Pluralist Perspective* (Cambridge University Press, 2008), 23-25.

işlediğini görünür kılmak amacıyla Geertz'in "kalın betimleme" (thick description) yaklaşımından da yararlanılmıştır.[65] Her ne kadar bu yaklaşım esasta yorumlayıcı paradigmanın bir aracı olarak kabul ediliyor olsa da bu tezde kalın betimleme kurumsal mantıkların nasıl temsil edildiğini ortaya koymaya çalışan bir çözümleme aracı olarak kullanılmıştır. Böylece, alışıldık bir kullanım olmamakla beraber eleştirel gerçekçilikle beraberliği çelişmeyen ve kurumsal tutumları anlamak için çok katmanlı bir açıklama olanağı sunan bir araç olmuştur. Zira kalın betimleme, yalnızca gözlemlenen ifadelerin ya da önerilerin değil, bu ifadelerin belirli tarihsel bağlamlar içinde taşıdığı kültürel ve kurumsal anlamların ayrıştırılmasına da imkan tanımaktadır. Özellikle ulusal düzeyde yapılan araştırmalarda kalın betimlemenin oldukça kullanışlı olduğu görüşü dikkate alınmıştır.[66] Bu yöntem, özellikle kurumsal mantıkların çözümlemesinde işlevsel bulunmuş; belirli bir söylemin veya tercihin, yalnızca neyi ifade ettiği değil, hangi kurumsal mantıktan kaynaklandığı ve o mantık içinde ne tür bir anlam taşıdığı kalın betimlemeler yoluyla açıklanmıştır. Böylece, gözlenen söylemsel ifadeler ile bu ifadeleri mümkün kılan arka plandaki yapılar ve kurumsal mekanizmalar arasındaki ilişki katmanlı biçimde analiz edilmiştir.

Tezin araştırma sorusu, "*Robbins Raporu*'nda akademik, devlet ve piyasa mantıkları nasıl temsil edilmiştir ve bu mantıklar arasındaki gerilimler hangi mekanizmalarla dengelenmeye çalışılmıştır?" şeklinde, retrospektif nitelik taşıyan bir sorudur. Dolayısıyla bu sorunun yanıtlanabilmesi için tarihsel araştırma yöntemlerinin de dahil edildiği bir metodolojik yaklaşım geliştirilmiştir. Geçmişte yaşanmış olayların neden belirli biçimlerde ortaya çıktığını anlamayı hedefleyen bu türden sosyolojik araştırmalarda, tarih ve sosyoloji yöntemlerinin bir arada kullanılması gereklidir. Bu nedenle tez, tarihsel araştırmanın gerektirdiği arşiv çalışması, tarihsel veri ve doküman analizini de içeren bir sosyolojik çalışma olarak tasarlanmıştır.

[65] David Byrne ve Charles C. Ragin, ed., *The SAGE Handbook of Case-Based Methods*, 1st edition (SAGE Publications Ltd, 2009), 513.
[66] Giliberto Capano ve Andrea Pritoni, "Varieties of Hybrid Systemic Governance in European Higher Education", *Higher Education Quarterly* 73, sy 1 (2019): 14, https://doi.org/10.1111/hequ.12180.

2.2.2. Tarihsel Vaka Araştırması

Bu tez, araştırma yöntemi bakımından tekil bir tarihsel vaka çalışması olarak tasarlanmıştır.[67] İncelenen vaka, 1961-1963 yılları arasında faaliyet gösteren Robbins Komitesi ve bu komitenin hazırladığı *Robbins Raporu* etrafında şekillenen İngiliz yükseköğretim reformudur. Dolayısıyla, bu vaka çalışmasının odağında belirli bir tarihsel dönem bulunmaktadır. Vaka çalışmalarına ilişkin yaygın yaklaşım, geçmişteki bir olayın bugüne etkilerini anlamaya yöneliktir.[68] Bu bağlamda, araştırmacılar genellikle tarihsel vakaları, günümüz koşullarıyla karşılaştırarak anlamaya çalışırlar. Ancak bu çalışma, incelenen vakayı geçmişe ait bir olgu olarak ele almakta ve onu kendi tarihsel bağlamı içerisinde anlamayı amaçlamaktadır. Bu yaklaşım, söz konusu döneme ait kurumlar, yapılar ve ilişkilerin bütüncül bir biçimde değerlendirilmesine imkan tanımaktadır.

Tezin temel iddiası, belirli bir dönem ve topluma ait bir vakayı, o bağlam içinde derinlemesine anlamanın, başka dönem ve toplumlara ait benzer durumları analiz etmek için yeni açılımlar sağlayabileceğidir.[69] Bu bağlamda, *Robbins Raporu* incelenirken dönemin toplumsal, siyasal ve kurumsal yapısının izlenebilir etkilerine dikkat çekilmiş ve ortaya konan çıkarımların genellenebilirliğinden ziyade, işlevsellik taşıyan örnek niteliği vurgulanmıştır. Widdersheim'in tarihsel vaka analizine dair şu vurgusu bu yaklaşımı destekler niteliktedir: "Yalnızca tarih veya yalnızca vaka çalışmasıyla karşılaştırıldığında, tarihi vaka çalışması bir araştırmanın zamansal kapsamını genişletir, veri ve yöntem üçgenlemesini kullanır ve daha sağlam bir bilgi üretir."[70]

Tarihsel vaka çalışmaları sayıca sınırlı olmakla birlikte sosyolojik literatürde giderek daha fazla önem kazanmaktadır.[71] Çeşitli araştırmacılar tarafından da vurgulanan, sosyolojik araştırmaların tarihsel veri kullanımında eksik kaldığı ve tarihsel yaklaşımların sosyolojik analiz gücünü artırabileceği düşüncesi bu tez için de dayanak noktası

[67] Michael Widdersheim, "Historical case study: A research strategy for diachronic analysis", *Library & Information Science Research* 40 (Nisan 2018): 145, https://doi.org/10.1016/j.lisr.2018.06.003.
[68] Robert K. Yin, *Case Study Research: Design and Methods* (SAGE, 2003).
[69] Emily Buchnea, *Chapter 14: Historical Case Studies: Richness, Rigour and "Contextualised Explanation"* (2023), https://www.elgaronline.com/edcollchap/book/9781800883741/book-part-9781800883741-22.xml.
[70] Widdersheim, "Historical case study", 148.
[71] Matthew Lange, *Comparative-Historical Methods* (SAGE Publications Ltd, 2012).

olmuştur.[72] Araştırmalarda bu yaklaşım gittikçe daha belirginleşmiş ve tarihsel vaka analizine yönelik akademik ilgide son yıllarda gözle görülür bir artış yaşanmıştır.

Bu tez kapsamında ele alınan reform süreci, yalnızca bir yükseköğretim politikası değişikliğini değil; aynı zamanda kurumsal yapıların, toplumsal taleplerin ve siyasal yönelimlerin kesiştiği bir dönüştürme sürecini örneklemektedir. Bu nedenle, araştırma tekil bir vakayı ele alsa da, daha kapsamlı sosyolojik çıkarımlar üretmeye elverişli bir yapıya sahiptir. Buradaki amaç, yalnızca bu vakayı derinlemesine analiz etmek değil, aynı zamanda bu analizden elde edilen kavramsal ve kuramsal yaklaşımların benzer durumları anlamada nasıl kullanılabileceğini göstermektir. Porta ve Keating'in de ifade ettiği gibi, "tek bir ulusa odaklanan ve olayların varoluş dönemini dikkate alarak vakayı ele alan tarihsel vaka çalışmaları yeni hipotezlerin ortaya konmasını sağlar."[73] Bu düşünce, çalışmanın hem teorik özgünlüğünü hem de metodolojik tutarlılığını destekleyen bir çerçeve sunmaktadır.

Tarihsel vaka araştırmaları tarihsel dokümanların analiz edildiği ve sosyolojik çıkarımlara dayanak edildiği bir çalışmayı gerekli kılmaktadır. Tarihsel doküman kullanımının sosyolojik araştırmalarda araştırmanın niteliğini artırdığı görüşü, Mills'in şu ifadesiyle de desteklenmektedir: "Her sosyal bilim, tarihsel bir anlayış yaklaşımını ve tarihsel belgelerin tam anlamıyla kullanımını gerektirir."[74] Bu bağlamda E.P. Thompson, I. Wallerstein ve Theda Skocpol gibi tarihsel konumlandırmayı önemseyen ve birincil kaynak kullanımına vurgu yapan araştırmacıların çalışmaları bu tezin yöntemsel dayanaklarını oluşturmaktadır.[75] Yükseköğretim çalışmaları özelinde de tarihsel analizin gerekli olduğuna dair görüş Välimaa ve Nokkala'nın çalışmasında vurgulanmış ve ulusal yükseköğretim sistemlerinin ancak bu yolla daha iyi anlaşılabileceği ifade edilmiştir.[76] Dolayısıyla, bu çalışma, alandaki araştırmacıların teşvik ettiği bir yöntemi kullanmakta

[72] Bastedo, "Convergent Institutional Logics in Public Higher Education", 230.
[73] Porta ve Keating, *Approaches and Methodologies in the Social Sciences*, 218; Pascal Vennesson, "Case studies and process tracing: theories and practices", içinde *Approaches and Methodologies in the Social Sciences: A Pluralist Perspective*, ed. Donatella Della Porta ve Michael Keating (Cambridge University Press, 2008), https://doi.org/10.1017/CBO9780511801938.013.
[74] C. Wright Mills vd., *The Sociological Imagination* (Oxford University Press, 1999), 145.
[75] Edward Palmer Thompson, *Customs in Common* (Merlin Press, 1991); Immanuel Wallerstein vd., *Uncertain Worlds: World-Systems Analysis in Changing Times* (Routledge, 2015); Theda Skocpol, *Protecting Soldiers and Mothers: The Political Origins of Social Policy in United States*, First Edition (Belknap Press, 1992).
[76] Jussi Valimaa ve David Hoffman, "Knowledge Society Discourse and Higher Education", *Higher Education: The International Journal of Higher Education and Educational Planning* 56, sy 3 (2008): 265-85, https://doi.org/10.1007/s10734-008-9123-7.

ve böylece yöntemi bakımından da literatürde eksikliği hissedilen bir boşluğu doldurmayı amaçlamaktadır.

2.2.3. Tez Konusunun Belirlenme Süreci ve Literatürle İlişki

Bu çalışmanın şekillenmesi sürecinde, dünya genelinde mevcut yükseköğretim sistemlerine ilişkin farklı modellerin nasıl oluştuğu sorusu temel hareket noktası olmuştur. Başlangıçta, farklı toplumlarda üniversite kavramının ne şekilde anlamlandırıldığı sorgulanmış; "üniversite"nin evrensel olarak tanımlanabilir bir kurum olup olmadığı, her toplumun kendi üniversitesini kendi toplumsal yapısı içinde kurgulayıp kurgulamadığı sorusu merkeze alınmıştır. Bu sorgulama sonucunda, üniversitenin bazı sabit işlevleri korumakla birlikte, toplumsal bağlama göre değişkenlik gösteren bir yapıya sahip olduğu tespit edilmiş ve üniversitenin yerelliğine işaret eden bu durumun araştırılmaya değer olduğu düşünülmüştür. Bu bulgu, toplum ve üniversite arasındaki ilişkiye dair daha derinlemesine bir analiz ihtiyacını doğurmuştur. Özellikle, yükseköğretim kurumlarının toplumsal yapıya uyum sağlayarak dönüşmesi, araştırma için daha ilgi çekici bir mesele haline gelmiştir. Bu süreçte sorulan sorular şunlardır: "Farklı toplumlara ait farklı üniversite modelleri nasıl oluşur?", "Toplum ile üniversite arasında nasıl bir ilişki vardır?", "Üniversite modelini şekillendiren toplumsal unsurlar nelerdir?", "Yükseköğretim kurumları, içinde bulundukları toplumsal yapıyla nasıl uyumlu hale gelir?"

Bu sorulara cevap aramak üzere karşılaştırmalı bir analiz yerine, tek bir modele odaklanmak, araştırmanın derinliği ve etkinliği açısından daha uygun bulunmuştur. Öncelikle Fransız yükseköğretim sistemi üzerine çalışılması düşünülmüş, ancak yapılan ön incelemeler sonucunda Fransa'daki yükseköğretim sisteminin fazlasıyla parçalı ve değişken olduğu, bu nedenle bu araştırma açısından yeterince elverişli veri sunmayabileceği değerlendirilmiştir. Ayrıca Fransız sisteminin incelenmesinin araştırmanın hedeflediği kurumsal yapı-toplumsal yapı uyumu açısından sınırlı bir örneklik sunacağı düşünülmüştür. Alternatif olarak İngiliz yükseköğretim sistemi değerlendirilmiştir. Özellikle İngiltere'de geçirilen yüksek lisans eğitimi sırasında edinilen deneyimler, İngiltere'deki üniversite modelinin hem özgün hem de güçlü bir kurumsal yapı sergilediğini göstermiştir. Bu gözlem, İngiliz yükseköğretim sisteminin hem tarihsel süreklilikleri hem de değişime açıklığı bir arada barındırdığı yönündeki değerlendirmeyi desteklemiştir. İngiliz sisteminin, toplumsal yapı ve kurumsal

dinamiklerle kurduğu uyumlu ilişki, ikincil kaynaklar üzerinden de teyit edilmiştir. Bu nedenle, İngiltere'de yükseköğretim sisteminin dönüşüm sürecine dair araştırma, bu çalışmanın ilk adımını oluşturmuştur. Yapılan literatür değerlendirmesi sonrası, özellikle 1960'ların İngiltere'sinde yaşanan yükseköğretim reformunun, sistemin yapısal özelliklerini belirginleştiren bir eşik olduğu fark edilmiştir.

1960'ların İngiliz yükseköğretiminde kritik bir dönemeci ifade ettiği fark edildikten sonra bu dönemi merkeze alan bir araştırma sürecine girilmiştir. TÜBİTAK bursiyeri olarak İngiltere'de geçirilen üç aylık araştırma süresince, bu döneme ilişkin detaylı literatür taramaları yapılmış, *Robbins Raporu*'nun yükseköğretim tarihindeki kritik rolü net biçimde ortaya konmuştur. Raporun yalnızca dönemin değil, sonraki yasa ve reformların da temel referans metinlerinden biri olduğu; günümüzde dahi yükseköğretim düzenlemelerinde atıf aldığı tespit edilmiştir. Bu nedenle *Robbins Raporu*, bu tezde hem tarihsel hem de kurumsal bir kırılma anı olarak ele alınmış ve temel analiz dokümanı olarak konumlandırılmıştır.

Bugün İngiliz yükseköğretim sistemi, dünyanın birçok yerinden öğrencinin yükseköğretim almak üzere tercih ettiği, yüksek öğrenim ücretlerine rağmen yoğun talep gören ve aldığı çeşitli eleştirilere rağmen verdiği diplomalar küresel ölçekte kıymetli bulunan bir sistem olarak öne çıkmaktadır. İngiliz yükseköğretim sistemi, eleştiriye açık pek çok yönü bulunmakla beraber, hem İngiliz toplumu için hem de uluslararası öğrenciler için hala etkili ve nitelikli bir sistem sunmaktadır. Özellikle, yaşam koşulları bakımından Amerika ya da Kanada gibi ülkelere kıyasla daha sınırlı imkanlara sahip olması ve kıta Avrupa'sındaki muadillerine göre daha yüksek maliyetli bir sistem olması dikkate alındığında, bu derece tercih edilen bir sistem olması dikkat çekicidir.

İngiltere'deki bu işlerliğin, yalnızca akademik başarı ile değil; aynı zamanda yönetimsel yapıların ve kurumsal süreçlerin toplumsal yapı ve dinamiklerle kurduğu uyumla sağlandığı söylenebilir. İngiltere'de geçirilen yüksek lisans eğitimi sürecinde yapılan gözlemler, günümüzde dahi bazı yapı, kurum ve tutumların ısrarla korunmaya devam ettiğini; ancak bunun yanında belirli alanlarda önemli ölçüde esneklik ve yeniliğe açıklığın da mevcut olduğunu göstermiştir. Bu durum, İngiliz yükseköğretim sisteminin bugünkü halinin, tarihsel olarak şekillenmiş kurumsal düzeneklerin bir sonucu olduğunu düşündürmüştür. Nitekim mevcut yapının ne zaman, nasıl ve hangi toplumsal sabiteler veya dinamikler üzerine inşa edildiği sorusu tarihsel bir yaklaşımı zorunlu kılmıştır.

Ele alınan vakayı daha sağlıklı anlayabilmek için, hem dönemsel farklılıkların hem de incelenen dönemin tarihsel süreç içerisindeki konumunun dikkatle değerlendirilmesi gereklidir. Bu çerçevede Bartolini'nin işaret ettiği "zamansal birimler (temporal units)" yaklaşımından hareketle, tezin odaklandığı dönem sınırlandırılmış; bu sınırlandırma ise belirli sosyo-politik gelişmeler ve bağlamlarla ilişkilendirilerek gerekçelendirilmiştir.[77] 1960'lardaki yükseköğretim reform sürecinin savaş sonrası dönemde belirginleşen refah devleti ve refah toplumu ile beraber değerlendirilmesi anlamlı bulunduğundan çalışma başlangıç noktası olarak savaş sonrası dönemi almıştır. Savaşın sonlanmasının ardından raporun hazırlanması ve yayınlanmasına kadar geçen yaklaşık 15 yıllık süreç, teze ilişkin yapılan tarihsel araştırmanın odaklandığı dönem olmuştur. İngiliz toplumsal tarihinin, üniversitelerin merkezde olduğu bir perspektifle yeniden okunması, bu tez için hem açıklayıcı hem de özgün bir katkı potansiyeli taşıyan bir alan olarak görülmüştür. Bu amaçla kaleme alınan, ilgili döneme ilişkin tarihsel okuma, tezin üçüncü bölümünde sunulmaktadır.

2.2.4. Analiz Birimi ve Ulusal Sınırlar

Bu çalışmada analiz birimi, bir yükseköğretim reformu metninde odaklanılan, ulusal sınırlar içinde ele alınan bir yükseköğretim sistemidir. Her ne kadar günümüz literatüründe yükseköğretim genellikle küreselleşme bağlamında ele alınsa da, bu çalışma, özellikle 1960'lar Britanya'sındaki yükseköğretim sisteminin yerel dinamiklere güçlü biçimde bağlı olduğunu varsayarak ulusal ölçekli bir analiz çerçevesi benimsemiştir.[78] Bastedo'nun da işaret ettiği üzere, yükseköğretim çalışmaları alanında ulus-merkezli vaka analizleri oldukça yaygındır ve literatürde bölgesel perspektiflere yönelik daha fazla çalışmaya ihtiyaç duyulmaktadır.[79] 2000'li yılların başında kurumsal mantık teorilerini işaret eden çalışmalarda ulus merkezli okumalar Bastedo'nun eleştirisini haklı kılacak şekilde yaygındır ve bölgesel perspektifin eksikliği gözlenmektedir.[80] Bu eleştiri dikkate alınmakla beraber bu çalışma bağlamında, global

[77] Stefano Bartolini, "On Time and Comparative Research", *Journal of Theoretical Politics* 5, sy 2 (1993): 131-67, https://doi.org/10.1177/0951692893005002001.
[78] Anna Kosmützky, "In defence of international comparative studies. On the analytical and explanatory power of the nation state in international comparative higher education research", *European Journal of Higher Education* 5, sy 4 (2015): 354-70, https://doi.org/10.1080/21568235.2015.1015107.
[79] Michael N. Bastedo, "Sociological Frameworks for Higher Education Policy Research".
[80] Michael N. Bastedo, "The Making of an Activist Governing Board", *Review of Higher Education: Journal of the Association for the Study of Higher Education* (US) 28, sy 4 (2005): 551-70, https://doi.org/10.1353/rhe.2005.0034; McLendon, "The Politics of Higher Education".

veya bölgesel düzeyde bir karşılaştırma uygun görülmemiştir.[81] Bunun en temel nedeni, Britanya'nın bir ada ülkesi olarak hem kıta Avrupa'sından hem de Amerika'dan belirgin biçimde ayrışan kurumsal yapılara sahip olmasıdır. Her ne kadar farklı yükseköğretim sistemleri ile arada belirgin benzerlikler olsa da Britanya'nın kendine özgü bir yapıyı muhafaza ettiği görülmüştür. Bu nedenle, analiz birimi olarak ulusal sınırlar içinde kalan bir yapı seçilmiş ve bu sınırlar içerisinde gelişen yükseköğretim politikalarının toplumsal ve tarihsel bağlamla ilişkisi ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Burada ulusal birimi ifade etmek üzere seçilen Britanya ifadesine yönelik bir açıklama gerekli görülmektedir. Günümüz Türkçesinde zaman zaman hatalı olarak, bu çalışmanın odaklandığı ada ülkesi, İngiltere, Britanya veya Birleşik Krallık gibi ifadelerin herhangi biri ile işaret edilebilmektedir. Esasında bunların her biri farklı bir coğrafi ve idari yapılanmayı ifade eder. Britanya (Great Britain) coğrafi bir terim olup, İngiltere, İskoçya ve Galler'in yer aldığı adayı ifade etmek üzere kullanılır; bu tanıma Kuzey İrlanda dahil değildir. Buna karşılık, Birleşik Krallık (United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland) siyasi devlet adını temsil edecek şekilde kullanılır ve Britanya'ya ek olarak Kuzey İrlanda'yı da kapsar. İngiltere ise Birleşik Krallık altında bulunan dört ülkeden –İngiltere, İskoçya, Galler ve Kuzey İrlanda– birisidir. Bu nedenle bu tezde ele alınan analiz birimi ifade edilirken tezin odaklandığı rapor metninde işaret edilen Britanya (Great Britain) ifadesi tercih edilmiştir. Bu ifade raporda bütüncül olarak ele alındığı şekliyle İngiltere, İskoçya ve Galler'in tamamındaki yükseköğretim kurumlarına yönelik değerlendirmeleri kapsayacak şekilde kullanılmıştır. Ayrıca, tez boyunca "British" ifadesi, "İngiliz" kelimesiyle karşılanmıştır. Bu kullanım, kavramsal olarak çoğu zaman Birleşik Krallık bütününü ima eden bir genişliğe sahip olsa da, raporda ve literatürde yaygın biçimde tercih edilen ifadenin Türkçe karşılığı olarak "İngiliz" sözcüğü kullanılmıştır. Böylece hem metin içi tutarlılık korunmuş hem de okuyucular için daha akıcı bir okuma deneyimi sunulmaya çalışılmıştır.

Analiz biriminin bu şekilde belirlenmesi, hem konunun kavramsal netliği açısından hem de veri ve dokümantasyonun sınırlandırılması bakımından anlamlıdır. Frank ve Gabler'in küresel-kurumsal bakış açısıyla yürüttükleri çalışmalarda da vurguladıkları üzere, piyasa etkisinin artması, kitleselleşme, uygulamalı çalışmalarda

[81] Maria Lorenzo, "The Study of Regionalism in Higher Education Research", içinde *Theory and Method in Higher Education Research*, c. 8 (Emerald Publishing Limited, 2022), https://doi.org/10.1108/s2056-375220220000008002.

artış gibi çeşitli veriler küresel ve ulusal ölçeklerde farklı anlamlar kazanabilmektedir.[82] Bu bağlamda, analiz birimi tercihi, hem kuramsal pozisyonu hem de araştırma stratejisini şekillendiren temel bir tercihtir. Ulusal sınırlarda yapılan bu analiz, *Robbins Raporu*'nun ortaya konduğu tarihsel ve toplumsal bağlamın daha net anlaşılmasına olanak sağlamış; İngiliz yükseköğretim sisteminin dönüşüm süreci içerisindeki kırılma noktalarının, sadece spesifik bir politika belgesi üzerinden değil, aynı zamanda bu belgenin dayandığı kurumsal mantıklar ve toplumsal eğilimler üzerinden de yorumlanmasına imkan vermiştir.

2.2.5. Kullanılan Kaynaklar

Bu tez kapsamında odaklanılan vakaya ilişkin veri toplama sürecinde teorik örnekleme modeli tercih edilmiştir. Bu model, arşiv çalışması ile birincil ve ikincil kaynaklara yönelik araştırma sürecinin sabit bir plan doğrultusunda değil, araştırmanın ilerleyişine göre dinamik biçimde şekillendiği ve gereksinim duyulan yeni bilgilerin araştırmaya zamanla dahil edildiği bir yöntemi ifade eder. Bu çerçevede, çalışmada başvurulan kaynaklara yalnızca sayısal bir değer gözüyle bakılmamış; aksine, vaka analizini en sağlıklı şekilde yürütmeye olanak tanıyacak nitelikteki dokümanlar önceliklendirilerek seçilmiştir.

Birincil Kaynaklar ve Arşiv Çalışması

Bu çalışmada kullanılan öncelikli birincil kaynak, *Robbins Raporu* metnidir. 1961 yılında dönemin Başbakanı Harold Macmillan tarafından kurulan ve Lord Lionel Robbins başkanlığında faaliyet gösteren Yükseköğretim Komitesi'nin yürüttüğü çalışmalar sonucunda hazırlanan bu rapor, yaklaşık 350 sayfalık kapsamlı bir belge niteliğindedir. Britanya'da yükseköğretimin mevcut durumunu değerlendirmek ve geleceğine yönelik politika önerileri sunmak amacıyla hazırlanmıştır. Bu çalışma, raporu yalnızca bir politika metni olarak değil, aynı zamanda kurumsal mantıkların izlenebileceği tarihsel bir belge olarak ele almaktadır.

Tezin temel varsayımlarından biri olan kurumsal reformlarda uzlaşı inşasına dair özgün bir teorik öneri geliştirme amacı doğrultusunda, birincil kaynaklara ulaşım büyük

[82] David John Frank ve Jay Gabler, *Üniversiteyi Yeniden Kurmak 20. Yüzyılda Akademide Dünya Çapında Değişimler* (Küre Yayınları, 2016), 238.

önem taşımaktadır.[83] Bu bağlamda arşiv çalışması, hem teorik çerçevenin hem de dokümana yönelik analitik incelemenin bütünlük içerisinde kurgulanmasını sağlamıştır. Özellikle *Robbins Raporu*'nun hazırlanma sürecine dair belgeleri içeren arşiv dökümanları, kurumsal tutumların ve karar alma süreçlerinin izlenmesi açısından temel kaynaklar arasında yer almıştır.

Arşiv çalışmaları kapsamında Londra'daki Milli Arşiv'de (National Archives) "Robbins Report", "higher education reform" ve "expansion of higher education" anahtar kavramları üzerinden kapsamlı bir tarama gerçekleştirilmiştir. Ayrıca 1950-1963 yılları arasındaki döneme ilişkin yükseköğretimle ilgili tüm belgeler gözden geçirilmiştir. Milli Arşiv'e ek olarak, gerekli izinlerin alınmasının ardından İngiliz Parlamentosu Arşivleri'ne de erişilmiş; bu kapsamda *Robbins Raporu*'nun yayınlanması ardından Robbins Komitesi'nin ek olarak yayına hazırladığı yaklaşık 4000 sayfalık belge taranmıştır. Aynı zamanda Lordlar Kamarası ve Avam Kamarası'nda 1950-1963 yılları arasında yapılan yükseköğretimle ilgili tüm oturumlara dair tutanaklara dijital erişim sağlanmış ve bu kayıtlar analiz edilmiştir.

İkincil Kaynaklar

Tezin diğer temel dayanakları, alanda öne çıkan araştırmacıların kaleme aldığı ikincil kaynaklardır. Britanya Kütüphanesi ve Oxford Üniversitesi Bodleian Kütüphanesi katalogları kullanılarak kapsamlı bir literatür taraması yapılmış, İngiliz yükseköğretimi üzerine yapılan akademik araştırmalara ulaşılmıştır. Bu çalışmalar, kurumsal tutumların tarihsel izlerini sürmek ve ikincil literatürdeki tartışmalarla birincil verileri karşılaştırmak açısından önemli bir işlev görmüştür. Bu kaynakların seçimi sürecinde, araştırmacının şahsi görüşlerinin kaynak seçiminde belirleyici olmaması adına titiz bir yöntem izlenmiştir.[84] Erişim sağlanan çalışmaların dayandığı verilerin güvenilirliği ve şeffaf biçimde sunulup sunulmadığı özellikle dikkate alınmıştır. Birincil kaynak kullanımını

[83] Pratima Bansal vd., "New Ways of Seeing through Qualitative Research", *Academy of Management Journal* 61, sy 4 (2018): 1189-95, https://doi.org/10.5465/amj.2018.4004.
[84] Ian S. Lustick, "History, Historiography, and Political Science: Multiple Historical Records and the Problem of Selection Bias", *American Political Science Review* 90, sy 3 (1996): 605-18, https://doi.org/10.2307/2082612.

önceleyen, gerektiğinde arşiv belgelerinden yararlanan ve kaynaklarını açıkça belirten akademik çalışmalar öncelikli olarak değerlendirilmiştir.[85]

Tezin kavramsal çerçevesini kurumsal mantıklar kuramı oluşturduğundan, bu kuramsal yaklaşımı yükseköğretim alanında uygulayan ve Britanya özelinde tartışan çalışmalara özel önem verilmiştir. Ayrıca tarihsel sosyoloji, eğitim politikası, yasa yapımı süreçleri ve örgütsel analiz alanlarında yapılan teorik tartışmalar da araştırma kapsamına dahil edilmiştir. Böylece hem ampirik hem de kuramsal düzlemde derinleşmiş bir analiz zemini oluşturulmuştur.

İstatistiki Veriler

Bu tez nitel yöntemi merkeze almakla birlikte, gerekli yerlerde süreci destekleyici biçimde nicel verileri de kullanılmıştır. Özellikle öğrenci sayıları, yükseköğretim kurumlarının dağılımı ve kamu harcamalarına ilişkin istatistiki veriler, analiz edilen dönemin bağlamsal koşullarını daha iyi anlamak açısından değerli bulunmuştur. Bu veriler, devletin resmi istatistik kurumları ve araştırma enstitüleri (Office for National Statistics- ONS, UK Data Service vb.) tarafından yayımlanan raporlardan derlenmiştir. Ayrıca, *Robbins Raporu* içeriğinde bulunan, raporun inşası sürecindeki ihtiyaç dolayısıyla özel olarak hazırlatılan çeşitli istatistiki veri ve grafikler de bu çalışmada kullanılmıştır. İstatistiki verilerin kullanımı, metinsel analizle elde edilen bulguların tarihsel bağlama oturtulmasını kolaylaştırmış, örneğin yükseköğretimde genişleme yönündeki önerilerin hangi sayısal zemin üzerine kurulduğu daha net biçimde ortaya konabilmiştir. Bu da doküman analizinin bağlamsal gücünü artırmış ve çalışmanın genel tutarlılığına katkı sağlamıştır.

Kaynaklardan edinilen verilerin değerlendirilmesi süreci, tezde ortaya konan kuramsal varsayımın –yani farklı kurumsal mantıkların bir denge modeline evrildiği yönündeki hipotezin– yeniden gözden geçirilmesine olanak sağlamıştır. Arşiv çalışmaları sürecinde yeni bilgilerle karşılaşılması sonucunda, bu hipotez rafine edilerek daha tutarlı bir yapıya kavuşturulmuştur. Dolayısıyla, tez konusunun nihai biçimini alması,

[85] Jørgen Møller ve Svend-Erik Skaaning, "Varieties of Measurement: A Comparative Assessment of Relatively New Democracy Ratings Based on Original Data", *V-Dem Working Paper 123,* advance online publication, 2021, https://doi.org/10.2139/ssrn.3850586.

kaynakların değerlendirilerek tezdeki tartışmaya dahil edildiği aktif ve çift yönlü bir teori-hipotez etkileşimi ile mümkün olmuştur.

2.2.6. Analiz Yöntemi: Nitel Doküman Analizi

Bu tezde temel analiz yöntemi olarak nitel doküman analizi kullanılmıştır. *Robbins Raporu*'nun hazırlanma sürecine doğrudan katılmış kişilerle mülakat yapma imkanı kalmadığı ve olaylara tanıklık eden aktörlerin artık hayatta olmadığı dikkate alındığında, belge analizi bu tarihsel çalışmada en uygun yöntem olarak belirlenmiştir. Ayrıca rapora ilişkin deneyimlerin gözlemlenebileceği bir saha bugün ayniyle mevcut olmadığından, tarihsel sürecin bütünlüklü biçimde anlaşılması için rapor metni ve ilgili arşiv belgeleri üzerinden yapılan analiz işe koşulmuştur. Bu çalışma, sıklıkla yorumlayıcı paradigmaya dayalı olarak uygulanan tematik analiz yönteminin, eleştirel gerçekçi bir bakış açısıyla yeniden yapılandırılmasını içermektedir. Bu eleştirel gerçekçi yaklaşım, incelenen dokümandaki ifadelerin ardında yatan yapısal ilişkileri ve kurumsal mantıkları derinlemesine analiz etmeyi mümkün kılmıştır. Özellikle tarihsel doküman analizi gibi bağlamsal olarak katmanlı veriler sunan bir yöntemde bu yaklaşım, görünürdeki ifadelerin ötesine geçerek, daha derin yapısal nedenlere ulaşmayı mümkün kılar.[86]

Araştırmanın merkezinde yer alan *Robbins Raporu*, nitel yöntemle incelenmiş; metne yönelik eleştirel okuma bu çalışmada ortaya konulan kavramsal çerçeveyi belirginleştirmiştir. Öncelikle rapor metni yükseköğretimde reform öneren bir yasa önerisi olarak dikkatle okunmuştur. Bu okuma sırasında rapor metninde öne çıkan ve tekrar eden kavramlar not edilmiş, raporu şekillendiren belirgin yaklaşımlar tespit edilmeye çalışılmıştır. İlk aşamada yaklaşık 60 civarında anahtar kavram not edilmiş, bunların metin içerisindeki kullanımları ayrıntılı olarak gözden geçirilmiştir. Ardından bu kavramlar kategorik olarak gruplanmaya çalışılmıştır. Not edilen kavramlar arasındaki ilişkiler değerlendirilerek, benzer tutumlara işaret eden kavramlar anlamlı gruplar halinde kategorilere ayrılmıştır. Süreç içerisinde kategori sisteminin dinamik ve yeniden gözden geçirilebilir olduğu dikkate alınarak kavramlar birkaç kez yeniden düzenlenmiştir.[87] Bu değerlendirme sonucunda tespit edilen anahtar kavramların üç ana kategori altında toplanabileceği görülmüş ve her bir kategorinin rapor metnini şekillendiren bir ana

[86] Fryer, "A critical realist approach to thematic analysis".
[87] Peter L. Berger ve Thomas Luckmann, *The Social Construction of Reality: A Treatise in the Sociology of Knowledge* (New York, 1967).

tutumu işaret edeceği şekilde üst kategoriler isimlendirilmiştir.[88] Bu üst kategorilerin her biri esasta rapor metninde etken olan bir başat tutuma tekabül ettiğinden her kategoriye ilişkin tematik adlandırmalar yapılmıştır.

Kategorileştirme sürecinde, tezin teorik çerçevesini oluşturan kurumsal mantıklar teorisi yönlendirici olmuştur. *Robbins Raporu*'nda akademik mantık, devlet mantığı ve piyasa mantıkları şeklinde kavramsallaştırılan kurumsal mantıkların, her bir temaya nasıl yansıdığı dikkatle incelenmiştir. Böylece doküman analizi, yalnızca içerik çözümlemesi değil, aynı zamanda kurumsal mantıkların izini süren bir yapısal okuma haline gelmiştir.[89] Bu bağlamda, *Robbins Raporu* ve ona eşlik eden diğer yazılı belgelerin analize dahil edilmesi, Weberci anlamda kurumların işleyişini açıklamada yazılı belgenin merkezi önemini dikkate almıştır. Weber'in modern bürokraside yazılı belgelerin yönetimin temel araçları olduğunu vurgulayan yaklaşımı, bu çalışmanın doküman analizi yöntemini benimsemesinde etkili olmuştur.[90] Yazılı belge üretiminin, modern kurumsal yaşamın en belirgin niteliği olduğunu savunan araştırmacılar da bu yaklaşımı desteklemektedir.[91]

Belge analizinin artan biçimde yasal düzenlemelere ilişkin nitel araştırmalarda kullanılması, nicel verilerin bu türden tarihsel ve karmaşık süreçleri açıklamada yetersiz kalabileceği yönündeki değerlendirmeleri desteklemektedir.[92] Bu çerçevede *Robbins Raporu*, kurumsal yapıların ve tutumların izlenebileceği, farklı mantıkların bir yasa önerisinde nasıl uzlaştırıldığına örnek olabilecek güçlü bir belge olarak ele alınmış, yaklaşık 350 sayfalık bu metin kurumsal mantıklar bağlamında kapsamlı biçimde analiz edilmiştir. Raporun yasa yapımı sürecine dair bir belge niteliği taşıması ve bu sürece dahil olan isimlerin dönemin etkili bürokratları ve akademisyenleri olması, metni daha da anlamlı kılmaktadır. Bugünden geçmişe dair yapılacak yorumlardan ziyade, doğrudan

[88] Matthew B. Miles vd., *Qualitative Data Analysis* (SAGE, 2014); Gregory L. Murphy ve Douglas L. Medin, "The role of theories in conceptual coherence", *Psychological Review* (US) 92, sy 3 (1985): 289-316, https://doi.org/10.1037/0033-295X.92.3.289.
[89] Fryer, "A critical realist approach to thematic analysis"; Wiltshire ve Ronkainen, "A Realist Approach to Thematic Analysis".
[90] Max Weber, *Economy and Society: An Outline of Interpretive Sociology*, Fourth edition, ed. Guenther Roth ve Claus Wittich (University of California Press, 1978).
[91] John Mohr ve Marc Ventresca, *Archival Research Methods* (2002), 808, https://doi.org/10.1002/9781405164061.ch35.
[92] Byrne ve Ragin, *The SAGE Handbook of Case-Based Methods*, 512.

döneme ait belgelerle yürütülen bu araştırma, kurumsal tutumları daha nesnel biçimde gözlemlemeyi hedeflemektedir.

2.2.7. Kodlama Sistemi ve Yöntemsel Değerlendirme

Araştırmanın merkezinde yer alan "Yükseköğretim: Başbakan Tarafından Görevlendirilen Lord Robbins Başkanlığındaki Komitenin Raporu" başlıklı metin, bu çalışmanın doküman analizi yapmak üzere odaklandığı esas metindir. Rapor metni her bir pasajının manuel olarak kodlanması yoluyla analiz edilmiştir.[93] Doküman analizi için ihtiyaç duyulan kodlama süreci günümüzde artık çok daha yaygın ve işleyişi profesyonel olan çeşitli dijital uygulamalar vasıtasıyla yürütülebilmektedir. Hatta bu aygıtların bir veri havuzu olarak işaret edilebilecek olan bir metni analiz etmede insan eliyle yapılandan çok daha hassas ve ayrıntılı bir işlem yaptığı söylenebilir. Ancak bu çalışmada bu dijital uygulamalar tercih edilmemiş ve kodlama, metnin tekrar tekrar okunarak notlandırılması yoluyla el ile yapılmıştır.

Bu tercihin sebeplerinden birisi metnin ilk okumalar sırasında zaten pek çok kısa açıklama ile notlandırılarak bir nevi kodlanmış olmasıdır. Bu durum, ilk aşamada, bir dijital programın kullanılmasına ihtiyaç olmadığını düşündürmüştür. Ardından gelen daha ayrıntılı kodlama yapma sürecinde ise bu işlemin oldukça zaman alan, dikkat ve emek isteyen uzun bir çalışma gerektirdiği tecrübe ile fark edilmiştir. Ancak epey ilerlemiş olan kodlama pratiği dolayısıyla el ile kodlamaya devam etme kararı alınmıştır. Son olarak, el ile kodlama yapma sürecinin bugünkü teknolojiler dikkate alındığında daha hantal ve yorucu bir iş olduğu göz önüne alınmakla beraber bu sürecin metni derinlemesine anlamak, satır aralarındaki ifadeleri, öneriler arasındaki geçişleri fark etmek gibi çok değeri katkıları olduğu gözlenmiştir. Raporun defalarca ve dikkatli biçimde okunması, raporu yüzeysel bir içerik analizinin ötesinde, tarihsel ve söylemsel bağlamı içinde anlamaya yönelik bir çözümleme yapılmasına olanak tanımış; bu sayede metinle daha derinlikli ve analitik bir ilişki kurulmuştur.

Bu kodlama sürecinde, rapor metni öncelikle ayrıntılı bir okumaya tabi tutulmuş ardından bu okumada dikkat çeken, raporun özellikle üzerinde durduğu anahtar kavramlar tespit edilmiştir. İlk aşamada ortaya çıkan bu kısa notlar, raporun temel

[93] Anselm Strauss ve Juliet M. Corbin, *Basics of Qualitative Research: Grounded Theory Procedures and Techniques* (SAGE Publications, 1990).

yaklaşımını ve kritik kurumsal tutumlarını yansıtan bir yapıya işaret etmiştir. Bu tutumların, ikincil kaynaklarda daha önce tespit edilen yaklaşımlarla büyük ölçüde örtüştüğü görülmüştür. Bu farkındalık doğrultusunda, ikincil literatürde tanımlanan kurumsal tutumlar referans alınarak, rapor metni yeniden okunmuş ve bu tutumların metne açık biçimde yansıdığı görülmüştür. Bu süreç, araştırmanın hipotezine dayanak teşkil eden temel kurumsal yapıların raporda güçlü biçimde yer aldığını göstermiştir.

Metinde belirleyici olan anahtar kavramların raporun belirli başlıkları altında gruplanmadığı, aksine rapor geneline yayıldığı görülmüştür. Ardından bu kavramlarla ilişkili olarak ele alınabilecek olan, yükseköğretime ilişkin tespit ve öneriler tanımlayıcı başlıklar halinde not edilmiştir. Örneğin; "yükseköğretim kurumlarında yatılı kolej sisteminin muhafaza edilmesi", "devletin yükseköğretim kurumlarına direkt müdahalesini engelleyecek aracı kurumların işlevselleştirilmesi" ve "yükseköğretime erişim talebinde bulunan farklı gruplardan öğrencilerin sisteme daha rahat ulaşmasının önünün açılması" gibi tutumlar pasajların kodlanmasında tanımlayıcı ifadeler olarak not edilmiştir. Bu şekilde tespit edilen onlarca tanımlayıcı not kategorileştirme yoluyla belirli başlıklar altında toplanmış ve sonuçta bu notlar yoluyla 22 alt kategori belirlenmiştir. "Üç yıllık lisans eğitiminin korunması", "finansal kaynakların çeşitlendirilmesi", "dezavantajlı grupların yükseköğretime teşviki" gibi başlıklarla ifade edilen bu kategoriler, ikincil bir gruplamaya tabi tutulmuş ve üst kategoriler altında toplanmıştır. Örneğin "üç yıllık lisans eğitiminin korunması" ve "yükseköğretim kurumlarında yatılı kolej sisteminin muhafaza edilmesi" alt kategorileri "yerleşik yapıları korumak" üst kategorisi altına gruplanmıştır; "devletin yükseköğretim kurumlarına direkt müdahalesini engelleyecek aracı kurumların işlevselleştirilmesi" ve "finansal kaynakların çeşitlendirilmesi" alt kategorileri ise "akademik özgürlük" üst kategorisi altında listelenmiştir. Bu üst kategoriler ise tekrar bir gruplamaya tabi tutularak üç ana tutumu işaret eden üç ana tema altında listelenmiştir. Bu üç ana tema: kendilik, özerklik ve kapsayıcılık/ bütünsellik temalarıdır:

1. Kendilik (kurumsal özgünlük): Raporda belirleyici olan, İngiliz üniversitelerine özgü yerleşik yapı ve işleyişlerin korunması ile ulusal ihtiyaçlara yönelik özgün bir yükseköğretim sistemi planlamaya yönelik yaklaşım bu başlık altında ele alınmaktadır. Bu tema belirlenirken, rapor metninde tespit edilen; küçük ölçekli kolejler altında örgütlenme, lisans programını üç yıllık bir süreçte tamamlama, öğretimi araştırma

faaliyetinin önünde görme, öğrencilerin kolej sınırları içinde ikamet ettiği bir düzende yapılanma ve temelde devlet tarafından fonlanma gibi İngiliz üniversitesine atfedilen temel unsurları korumaya yönelik öneriler etkili olmuştur. Bunların yanında Britanya'nın ulusal ihtiyaçlarına özgülenmiş bir yükseköğretim sisteminin inşa edilmesi gerekliliğine yönelik tutum da benzer şekilde özgün bir yükseköğretim sisteminin korunması ve kurulması düşüncesini yansıtan bir unsur olarak not edilmiştir. Yükseköğretim kurumlarında yerleşik olan, Britanya'ya özgü kabul edilen formların korunması ve kendine has, özgün bir yükseköğretimin kurgulanmasına yönelik bu yaklaşımın rapor metninde belirginlik kazanan üç ana tutumdan biri olduğu tespit edilmiştir. Rapordaki bu başat tutum, en çok "kendine özgü" bir yapı kurma ve koruma, "kendine has, özgün" bir form inşa etme düşüncesi ile eşlendiğinden bu tema *kendilik* kavramı ile karşılanmıştır. Bu kavram ile kurumsal yapı ve işleyiş bakımından özgün bir form tercih etmeye yönelik tutum işaret edilmiştir.

2. Özerklik: Bu başlıkta, devlet ile doğrudan ilişki yerine aracı kurumlar aracılığıyla işleyen bir yapı kurarak akademik özerklik ve özgürlüğü korumaya yönelik yaklaşım ele alınmaktadır. Raporda öne çıkan eğilimlerden biri, çeşitli danışma kurulları vasıtasıyla karar alıcılığın paylaştırıldığı bir yükseköğretim sistemi kurmaktır. Yükseköğretim kurumlarına ilişkin yapı ve işleyişlerde çeşitli aracı kurumların, danışma makamı şeklinde rol alarak işlevsel kullanımı ve böylece yükseköğretim kurumları ile devlet arasında direkt bir ilişkiden ziyade dolaylı bir ilişkinin inşa edilmesine yönelik bu başat tutumu işaret etmek üzere *özerklik* kavramı tercih edilmiştir. Bu kavram, hem İngiliz yükseköğretiminde övünçle vurgulanan akademik özerklik düşüncesini, hem de kurumların işleyişine direkt müdahalenin önüne geçecek mekanizmaların değerini işaret edecek şekilde kullanılmıştır.

3. Kapsayıcılık/Bütünsellik: Üçüncü tema, yükseköğretimde erişilebilirliğin artırılması, kurumlar arası çeşitliliğin korunması ve toplumsal eşitlik hedefiyle şekillenen yaklaşımı işaret etmektedir. Yükseköğretimde genişleme sürecini şekillendiren erişilebilirlik, esneklik ve bütüncül bir yükseköğretim sistemi kurma düşünceleri temelde yükseköğretime ilişkin farklı talep ve beklentilere cevap verebilecek bir sistem kurma, sistemi bu anlamda daha esnek kılma ve tüm yükseköğretim kurumlarını tek bir sistem içinde ele alma düşüncesi ile eşlendiğinden bu başlık kapsayıcılık/bütünsellik kavramları ile işaret edilmiştir. Bu bölümde, İngiliz yükseköğretimini daha erişilebilir kılacak şekilde

kurum sayısının ve kontenjanlarının artırılması, bu sürecin planlanmasında yükseköğretim kurumları arasında bir çeşitliliğin korunması ve böylece kurumsal çeşitliliğe imkan veren bir yükseköğretim sisteminin kurulması yönündeki tutum incelenmektedir.

Bu üç başlık, İngiliz yükseköğretimi literatüründe sıkça tartışılan, fakat bu tezde özgün bir sistematikle yeniden ele alınan üç başat tutumu temsil etmektedir. Kodlama sürecinde, bu üç tutuma karşılık gelecek üç renk belirlenmiş; her bir pasaj, temsil ettiği tutuma göre ilgili renkle kodlanmıştır. Böylece rapor metni, üç rengin serbest örüntüyle dağıldığı bir analitik düzleme kavuşmuştur. Kategoriler ile kodlar arasındaki ilişkilerin kurulması sürecinde kavramsal soyutlama yöntemi uygulanmıştır. Her bir pasaj öncelikle tespit ve önerilerin işaret ettiği temel tartışma alanları işaret edilerek kavramsallaştırılmış; ardından bu kavramlar daha genel kabul ve yaklaşımlar altında sınıflandırılmış; son olarak da şemsiye kavramlar aracılığıyla üst düzey kategoriler altında gruplanmıştır.[94] Örneğin; rapor metninde tekrar eden öğretmen-öğrenci oranı (student-staff ratio), yatılı kolej sistemi (residential colleges) ve seçicilik (selectivity) kavramları İngiliz yükseköğretiminde yerleşik yapıların korunması yönündeki eğilim ile eşlenmiş ve "yerleşik yapıları koruma" şeklinde bir kategoriye dahil edilmiştir. Ulusal ihtiyaçlar (national needs), ulusal refah (national well being) gibi kavramlar ise "ulusal ihtiyaçlara odaklılık" şeklinde isimlendirilen bir kategori altında not edilmiştir. Bu iki kategori, benzer şekilde, Britanya'ya özgü, özgün bir yükseköğretim sistemini kurma ve koruma düşüncesi ile ilişkili olduğundan bir üst kategori olarak kendilik teması altında sınıflandırılmıştır. Kodlama sürecini sistemli yürütmek adına belirlenen kod ve kategorilerin bu örnekteki gibi sınıflandırıldığı ve ayrıntılı olarak not edildiği bir kod defteri hazırlanmıştır. Kategori ve kodların netleştirilmesinin ardından raporda yer alan tüm pasajlar ilgili kodlar kullanılarak işaretlenmiştir. Metinde yer alan 1053 pasaj -ana bölümde 837 pasaj, "özet (summary)" bölümünde 38 pasaj, "öneriler (recommendations)" bölümünde 178 pasaj- kod, alt kategori ve üst kategoriyi gösterecek şekilde kodlanmıştır. Bu kodlama için her bir kademeyi belirtecek şekilde numaralar belirlenmiş ve pasajlar ilgili numaralarla işaretlenerek kod defterine işlenmiştir.

[94] Porta ve Keating, *Approaches and Methodologies in the Social Sciences*, 185-86; David Collier ve James E. Mahon, "Conceptual 'Stretching' Revisited: Adapting Categories in Comparative Analysis", *American Political Science Review* 87, sy 4 (1993): 845.

Rapor metninin asıl dili İngilizce olduğundan bu çalışmada yer alan rapora ilişkin tüm alıntılar çeviri olarak verilmiştir; bu çevirilerin mümkün olduğunca aslını yansıtır şekilde verilebilmesi için çeviri işlemlerinde yapay zeka araçlarından faydalanılmıştır. Böylece daha standart ve literal bir çeviri verilmesi amaçlanmıştır. Çevirinin metnin aslını yansıtmada eksik kalacağı öngörüldüğü durumlarda, özellikle işaret edilen kavramları daha açık ifade etme ihtiyacı olduğunda, kavramların orjinal dildeki karşılıkları da parantez içinde eklenmiştir.

Tight, Ashwin ve Smith'in, yükseköğretim araştırmalarında belge analizinin çoğu zaman analiz sürecine dair yeterli metodolojik şeffaflık sunmadığı yönündeki eleştirileri dikkate alınarak, bu çalışmada kullanılan analiz ve kodlama yönteminin ayrıntıları yukarıda açık biçimde paylaşılmıştır.[95] Ayrıca kodlama sonucunda oluşturulan kod defteri tezin son kısmında ek olarak paylaşılmıştır. Çalışma içinde, rapor pasajlarına/paragraflarına dipnotlar yoluyla atıf yapılırken, metnin yapısal bütünlüğüne uygun bir gösterim yöntemi benimsenmiştir. Ana metindeki pasajlar, 1. sıradaki paragraf örnek alınacak olursa: "Par 1", Özet (Summary) bölümündekiler "S1", Öneriler (Recommendations) bölümündekiler ise "R1" şeklinde işaret edilmiştir. Böylece tezdeki her bir atfın, metindeki karşılığı şeffaf bir biçimde izlenebilir hale getirilmiştir.

Bu araştırma, kullandığı kaynakları açık biçimde sunarak, benzer bir çalışmanın yeniden yapılmasına imkan tanıyacak ölçüde şeffaf olmayı önemsemektedir. Bu yönüyle, ortaya konan teorik çerçeve farklı araştırmacılar tarafından test edilebilir durumdadır. Ayrıca, elde edilen bulgular rapor metninin birincil ve ikincil kaynaklarla karşılatırılarak okunması vasıtasıyla gözden geçirilmiş ve bu amaçla üçgenleme (triangulation) yöntemi kullanılmıştır.[96] *Robbins Raporu*'nda tespit edilen kod ve kategorilerin birincil ve ikincil kaynaklardaki karşılıkları işaret edilmiş; arşiv belgeleri, parlamento tutanakları ve döneme ilişkin diğer resmi kayıtlar bu bakışla değerlendirilerek çalışmada referans olarak kullanılmıştır.[97] Bu sayede hem yöntemsel güvenilirlik hem de veri geçerliliğinin sağlanmasına çalışılmıştır.

[95] Malcolm Tight, *Researching Higher Education* (McGraw-Hill Education (UK), 2012); Ashwin ve Smith, "Researcher Creations?", 1016.
[96] Sandra Mathison, "Why Triangulate?", *Educational Researcher* 17 (Mart 1988): 13-17, https://doi.org/10.3102/0013189X017002013.
[97] Porta ve Keating, *Approaches and Methodologies in the Social Sciences*, 34.

Tez kapsamında geliştirilen teorik çerçeve, tarihsel bir vaka çalışmasına dayandığı için araştırmacının öznel yorumlarıyla etkileşime girmesi kaçınılmazdır. Bu durum, tarihsel sosyoloji çalışmalarında sıkça karşılaşılan bir durumdur.[98] Örneğin araştırma süresince elde edilen verilerin belirli kavramlar altında kategorize edilmesi ve bu kategorileştirme sonucunda bir hipotezin üretilmesi sürecinde araştırmacının tercihlerinden söz edilebilir. Ancak burada önemli olan, araştırmacının yaklaşımının verilerle ne derece desteklendiği ve elde edilen sonuçların sistematik biçimde yapılandırılıp yapılandırılmadığıdır. Bu bağlamda, çalışmada önerilen teori, mevcut belgeler ve tarihsel bağlamla tutarlı bir biçimde geliştirilmeye çalışılmış ve araştırmanın, öznellik taşıyan yönlerinin eleştirilebileceği bir açıklıkta sunulmasına gayret edilmiştir.

Bu çalışmanın geliştirildiği araştırma sürecinde, tarihsel belgelerin çokluğu ve çeşitliliği nedeniyle uygun sınırlandırmaların yapılması önemli bir başka araştırma zorluğu sunmuştur. Özellikle arşiv çalışmaları sırasında karşılaşılan belge çeşitliliği ve yoğunluğu, belirli bir odak sağlanması açısından dikkatli bir sınırlama gerektirmiştir. Bu nedenle araştırma sorusunun belirginleştirilmesine ve yalnızca bu soruya doğrudan katkı sağlayabilecek belgelerin seçilmesine özen gösterilmiştir. Veri seçiminin teori inşasına hizmet edip etmediği, süreç boyunca sürekli olarak gözden geçirilmiş; elde edilen verilerin araştırmanın hipotezini güçlendirme potansiyeli taşıyıp taşımadığı sorgulanmıştır.[99] Böylece araştırmanın odağı korunmaya çalışılmış ve kapsam dışı unsurların çalışmanın metodolojik tutarlılığını zedelemesi önlenmiştir.

Tarihsel bir vakaya odaklanan bu çalışmada, anket, mülakat veya gözlem gibi nitel veri toplama yöntemlerinden faydalanılmamıştır. Bireysel deneyimlerden çok kurumsal yapılar ve tutumlara odaklanmayı hedefleyen bu araştırma için, yazılı belgelerin (resmi yazışmalar, parlamento tutanakları, raporlar) daha uygun bir veri kaynağı olduğu değerlendirilmiştir. Bu yönüyle, araştırma unsuru olarak tarihsel dokümanlar ile sınırlı olmak bir zayıflık değil, çalışmanın analitik gücünü pekiştiren, tarihsel-sosyolojik analiz için uygun bir tercih olarak değerlendirilmiştir. Bu çalışmanın sınırlı kaldığı nokta, ihtiyaç duyulan tarihsel dokümanlara ulaşabilmek için yalnızca sınırlı bir sürenin

[98] Thomas D. Cook ve Donald T. Campbell, *Quasi-Experimentation : Design & Analysis Issues for Field Settings*, with Internet Archive (Boston ; London : Houghton Mifflin, 1979), http://archive.org/details/quasiexperimenta00cook.
[99] Jennifer Howard-Grenville vd., "From the Editors—Achieving Fit and Avoiding Misfit in Qualitative Research", *Academy of Management Journal* 64, sy 5 (2021): 1313-23, https://doi.org/10.5465/amj.2021.4005.

bulunması olmuştur. Arşiv araştırmasının Londra'da geçirilen üç aylık araştırma süresi içinde tamamlanması gerektiğinden gerekli belgelere ulaşmak konusunda bazı kısıtlılıklar yaşanmıştır. Kullanılmak üzere kaydedilen pek çok belge tezin araştırma sorusuna cevap vermekte anlamlı bulunmadığı için bu çalışmaya dahil edilmemiş; ihtiyaç duyulan bazı belgelere ise Londra'dan ayrıldıktan sonra erişmek mümkün olmamıştır. Ayrıca, *Robbins Raporu*'na ek olarak hazırlanmış olan yaklaşık 4000 sayfalık ek belgelere de yalnızca Londra'da bulunulan sürede erişim sağlanabilmiştir. Bu nedenle bu belgelerin de ayrıntılı incelenmesi mümkün olmamış, yalnızca kritik noktalar not edilmiştir. Bu alanda daha sonra çalışacak araştırmacıların gerekli tüm arşiv belgelerine erişebilmek üzere daha uzun süreli bir arşiv çalışması planlamaları önemli görünmektedir.

Tarihsel vaka çalışmaları, günümüz politikaları için doğrudan model üretme amacı taşımaz. Ancak bu tür çalışmalar, mevcut kurumların tarihsel gelişimini anlamak, politika tercihlerinin arkasındaki yapısal dinamikleri görmek ve güncel reform süreçlerini tarihsel karşılaştırmalarla değerlendirmek açısından güçlü bir imkan sunmaktadır.[100] Bu çalışma da, geçmişteki bir reform deneyimini kurumsal mantıklar çerçevesinde ele alarak, bugüne yönelik eleştirel bir düşünme alanı yaratmayı amaçlamaktadır. Ayrıca, tezde işaret edilen teorik çerçevenin farklı toplumsal bağlamlarda da uygulanabilir olup olmayacağı sorusu, genellenebilirlik tartışması bağlamında değerlendirilebilecek bir husustur. Bu noktada, bu türden sosyolojik teorilerin amacının evrensel yasa üretmekten çok, farklı bağlamlardaki durumları anlamlandırmada rehberlik edebilecek yapılar sunmak olduğu hatırlanmalıdır.[101] Dolayısıyla bu tezde geliştirilen kuramsal çerçevenin değeri, birebir tekrarlanabilirliğinden ziyade başka toplumsal tecrübeleri yorumlamada sağlayabileceği kavramsal katkıya dayanmaktadır. Tarihsel çalışmalar, bugün için doğrudan uygulanabilir çözümler sunmak yerine, mevcut kurumsal yapıların ve politikaların anlaşılmasına ve eleştirisine katkı sunmaları bakımından değer kazanır. Bu çalışmanın da gayesi araştırma konusu edilen alanda daha bütünlüklü ve eleştirel düşünmeye alan açmaktır.

[100] Alfred Kieser, "Why Organization Theory Needs Historical Analyses--And How This Should Be Performed", *Organization Science - ORGAN SCI* 5 (Kasım 1994): 608-20, https://doi.org/10.1287/orsc.5.4.608.
[101] Catherine Marshall ve Gretchen B. Rossman, *Designing Qualitative Research* (SAGE Publications, 1995).

3. TARİHSEL ARKA PLAN

"Üniversiteler, bulundukları toplumlar ve tarihleriyle iç içe geçmişlerdir/ onun bir parçasıdırlar."[1]

Her ne kadar içinde yaşadığımız çağ, toplumlar arasında artan etkileşim ve karşılıklı bağımlılık düşüncesinin merkezde olduğu küresel bir dönem olarak tanımlansa da, ulus-devletlerin, tarihsel birikimlerinden beslenen kendine özgü yapısal ve kültürel özellikleri bugün hala varlığını sürdürmektedir. Kültürelci yaklaşımın; toplumların sosyal kurumlar, davranış biçimleri ve örgütsel işleyişler açısından birbirinden ayrıştığını vurgulayan görüşü ile ortaklaşan çalışmalar arasında yükseköğretim sistemlerini de bu bakışla değerlendiren araştırmalar mevcuttur.[2] Her toplumun kendine özgü tarihsel ve kültürel izlerinin, onun kurumsal yapılanmalarında ve reform süreçlerinde gözlemlenebileceğini esas alan bu çalışmalar bu tezdeki yaklaşımı beslemektedir; zira bu çalışmanın merkezinde yer alan İngiliz yükseköğretim reformu da, tam da böyle bir toplumsal özgüllüğün izlerini taşımaktadır.

Bu çalışma, kurumların ait oldukları toplumla olan karşılıklı ilişkisini incelemeye yönelik daha geniş bir analitik çabanın parçası olarak tasarlanmış; ancak bir doktora araştırmasının sınırları göz önünde bulundurularak, bu amacı somutlaştırmak üzere belirli bir döneme ve vaka örneğine odaklanılmıştır. Böylelikle, toplum ve kurumlar arasındaki ilişkiyi yükseköğretim reformu bağlamında anlamlandırmaya imkan tanıyan bir çalışma yürütülmüştür. Ele alınan vakanın nasıl bir tarihsel bağlam içinde şekillendiği ise, çalışmanın bütünlüğü açısından ayrı bir önem taşımaktadır. Takip eden bölümde, bu bağlamı açığa çıkarmak üzere ilgili dönemin siyasi ve sosyoekonomik tarihine dair bir değerlendirme sunulmaktadır.

Britanya, tarihsel süreç ve toplumsal yapı bakımından kıta Avrupa'sından ayrışan bir toplumsal yapıya sahiptir. Bu bağlamda, her ne kadar Avrupa topluluğu içerisinde yer alsa da, özellikle yükseköğretim kurumlarının tarihsel gelişimi ve yönetişim anlayışı bakımından kendine özgü özellikler sergiler. Öte yandan, Britanya'nın Amerika Birleşik

[1] Brennan vd., "The Role of Universities in the Transformation of Societies".
[2] Valimaa ve Hoffman, "Knowledge Society Discourse and Higher Education"; John C. Smart ve Edward P. St. John, "Organizational Culture and Effectiveness in Higher Education: A Test of the 'Culture Type' and 'Strong Culture' Hypotheses", *Educational Evaluation and Policy Analysis* 18, sy 3 (1996): 219-41, https://doi.org/10.2307/1164261; Adrianna Kezar ve Peter D. Eckel, "The Effect of Institutional Culture on Change Strategies in Higher Education: Universal Principles or Culturally Responsive Concepts?", *The Journal of Higher Education* 73, sy 4 (2002): 435-60.

Devletleri ile paylaştığı tarihsel bağlar, bu iki ülke arasında bazı yapısal benzerlikler doğursa da, yükseköğretim sistemlerinin temel ilkeleri ve kurumsal işleyişleri bakımından bu iki ülke arasında da önemli farklılıklar mevcuttur. Dolayısıyla Britanya'nın, hem Amerikan modelinden hem de kıta Avrupa'sı modelinden ayrışan, özgün bir yükseköğretim kurumsallaşmasına sahip olduğu söylenebilir.

Bu bölümde, savaş sonrası Britanya toplumunun 1960'lara uzanan dönüşüm süreci tarihsel bir bağlam içerisinde ele alınmakta ve dönemin üç temel toplumsal eğilimi: "siyasi uzlaşı, ekonomik iyimserlik ve toplumsal yeniden inşa" alt başlıklarında analiz edilmektedir. Böylece yükseköğretimde yeniden düzenleme ihtiyacının nasıl bir tarihsel düzlemde belirdiği ortaya konulmaktadır. Kurumsal mantıklar teorisinin sunduğu analitik çerçeve doğrultusunda, devlet, piyasa ve akademi gibi farklı mantıkların tarihsel olarak nasıl şekillendiği ve bu mantıkların 1963 tarihli *Robbins Raporu*'na nasıl zemin hazırladığı da bu tarihsel okuma ile daha mümkündür. Böylece, rapor metninde karşılık bulan kurumsal önceliklerin tarihsel kökenlerine ışık tutulmaya çalışılmıştır.

3.1. Savaş Sonrası Dönemde Britanya

Yirminci yüzyıl, Avrupa tarihi açısından önemli siyasi, ekonomik ve toplumsal dönüşümlerin yaşandığı bir dönem olarak öne çıkmaktadır. Bu dönem, on dokuzuncu yüzyılda başlatılan yeniliklerin ve dönüşümlerin devam ettiği, hatta bu eğilimlerin daha da derinleştiği ve toplumsal düzlemde daha geniş alanlara yayıldığı bir zaman dilimi olarak değerlendirilebilir.[3] Nasıl ki on dokuzuncu yüzyıl, toplumsal yapılar üzerine yoğun entelektüel eleştirilerin üretildiği bir dönem olmuşsa, yirminci yüzyıl da bu eleştirilerin pratik ve toplumsal yaşamın içinde karşılık bulduğu bir dönem olarak öne çıkar.[4]

İki büyük dünya savaşıyla şekillenen yirminci yüzyılın ilk yarısı, ulus-devlet sınırlarının hem coğrafi hem de zihinsel olarak yeniden tanımlandığı, ulusal birliğin ve ekonomik kaynakların yeniden düzenlendiği ve yeni bir uluslararası düzenin inşa edilmeye başlandığı bir dönemdir. Bu iki savaş, söz konusu yeni düzenin hangi araçlarla ve nasıl sürdürüleceğini belirleyen tarihsel deneyimler olarak öne çıkmıştır. Britanya, coğrafi konumu dolayısıyla kıta Avrupa'sına kıyasla savaşların fiziksel yıkımından daha az etkilenmiş olsa da, savaşın ekonomik ve toplumsal etkileri ülke üzerinde kalıcı izler

[3] J. M. Roberts, *A History of Europe* (Viking Adult, 1997).
[4] T. C. W. Blanning, ed., *The Oxford History of Modern Europe* (Oxford University Press, 2000).

bırakmıştır.[5] Bu nedenle, 1950 sonrası Britanya'yı odağına alan herhangi bir çalışmada savaşın etkilerine değinmek kaçınılmazdır; zira bu etkiler siyasal, ekonomik ve toplumsal alanlarda belirleyici bir rol oynamıştır.

Birinci Dünya Savaşı'na bir imparatorluk olarak dahil olan Britanya, İkinci Dünya Savaşı sırasında ulusal gücünün ve otoritesinin sınırlarını yeniden tanımlamak durumunda kalır. İkinci Dünya Savaşı sonrasında ise, imparatorluk yapısının kademeli olarak çözülmeye başladığı ve Britanya'nın kendisini ulusal sınırlar içerisinde yeniden tanımlama sürecine girdiği bir dönem yaşanır.[6] 1947'de Hindistan'daki Britanya yönetiminin sona ermesi bu dönüşümün en çarpıcı göstergelerinden biri olur. Bu yeni dönem, Britanya'nın gücünü koruyarak diğer ülkeler arasında saygın bir konum edinme çabasını merkeze taşır.[7] Bu yaklaşım, yirminci yüzyılın ikinci yarısında İngiltere'nin siyasi politikalarını şekillendiren temel düşünce hatlarından biri haline gelir. Bu durum, ülkede merkezileşme, kamulaştırma ve sistemsel yeniden yapılandırma süreçlerinin taşıyıcısı olacaktır.

Yirminci yüzyılın ikinci yarısında Britanya için mevcut gücünü muhafaza etmenin yanında muadil ülkeler yanında saygın bir konumda bulunma düşüncesi ön plandadır. Bu düşünce Britanya'da yirminci yüzyılın ikinci yarısındaki politikaları şekillendiren temel bir unsur olur. Bu yeni dönemde belirgin olan eğilimlerden biri ulusallaşma yönündedir. 1945'te İşçi Partisi'nin göreve gelmesiyle artan ulusallaşma/ulusallaştırma vurgusu Britanya toplumunun ulus sınırları içinde refahı meselesinin merkeze alındığı ve refah devleti çalışmalarının gündeme geldiği yeni bir dönemi işaret eder.[8] Bu doğrultuda Ulusal Sağlık Hizmeti'nin (National Health Service- NHS) kurulması, eğitim ve sosyal güvenlik hizmetlerinin kamulaştırılması gibi girişimlere başlanmıştır.[9] Bu politikalar, ülke genelinde yaşam koşullarını standardize etme çabalarının bir parçası olarak değerlendirilebilir ve bu standardizasyon arayışı, beraberinde merkezileşme sürecini getirmiştir. Ekonomi, sağlık ve eğitim gibi alanlarda ulusal düzeyde birlik sağlama

[5] Béla Tomka, *A Social History of Twentieth- Century Europe* (Routledge, 2013).
[6] Nigel Knight, *Governing Britain Since 1945* (Politico's Publishing Ltd, 2006); Peter Mandler, *The English National Character: The History of an Idea from Edmund Burke to Tony Blair* (Yale University Press, 2006).
[7] Lawrence Black, *An Affluent Society?: Britain's Post-War "Golden Age" Revisited*, 1st edition (Routledge, 2017).
[8] Paul Johnson, ed., *Twentieth-Century Britain: Economic, Social and Cultural Change* (Addison-Wesley Longman Ltd, 20), 310.
[9] Susan Corby, "The National Health Service", içinde *Public Management in Britain*, ed. Sylvia Horton ve David Farnham (Macmillan Education UK, 1999), https://doi.org/10.1007/978-1-349-27574-8_11.

hedefiyle sistemli planlama ve devlet merkezli yönetim anlayışı benimsenmiştir. Savaş öncesi dönemde yaygın olan idari dağınıklık, sistemsizlik ve verimsizlik gibi şikayetler, savaş sonrası süreçte merkezileşme ve kamulaştırma politikalarıyla giderilmeye çalışılmıştır.

Merkezileşme ve kamulaştırma yönündeki çabalar, genelde daha sistematik ve denetimli bir idari yapının oluşturulması yönündeki genel eğilimleri yansıtmaktadır. Savaş öncesi dönemde ülkede eğitim, sağlık ve sosyal güvenlik gibi hizmet alanlarında merkezi bir denetim eksikliği ve yapısal dağınıklığın hakim olduğu görülür. Yeni dönemde ise bu hizmetlerin daha planlı ve eşgüdüm içinde yürütülmesi hedeflenir. Bu yaklaşım, savaş sonrası dönemde farklı hükümetler arasında paylaşılan ortak bir vizyonun yansıması olmuştur ve Britanya siyasi tarihinde 1970'lerin sonuna kadar süren "uzlaşı dönemi" olarak adlandırılan sürecin temelini oluşturmuştur.[10] Farklı araştırmacılar bu uzlaşı dönemini farklı zaman aralıklarıyla tanımlasa da, genel kabul gören görüşe göre süreç 1940'larda başlamış ve Margaret Thatcher'ın başbakanlığı ile sona ermiştir.[11] Bu uzlaşı dönemi, Britanya'da daha merkezi, ulusal ve sistematik kurumların inşası için gerekli zemini hazırlamıştır. Yükseköğretim kurumları da bu yeniden yapılanma sürecine dahil edilmiş, merkezileşme ve sistemleştirme çabaları çerçevesinde yeniden değerlendirilmiştir.

3.1.1. Siyasi Uzlaşı: Yaygın Kabul Gören Bir Reformun Temelleri

Britanya'da siyasal yönetim, 14. yüzyıldan bu yana Lordlar Kamarası ve Avam Kamarası'ndan oluşan iki meclisli bir parlamento sistemiyle yürütülmektedir. Lordlar Kamarası üyeleri atama yoluyla (bazı soylu üyeler dışında), Avam Kamarası üyeleri ise seçimle belirlenir. Karar alma süreçleri esas olarak Avam Kamarası'ndaki temsilciler aracılığıyla yürütülmekte; bu kararlar daha sonra Lordlar Kamarası'nda gözden geçirilmekte ve yasa haline gelmektedir.

Siyasi yürütme gücü, temelde iki büyük parti arasında dönüşümlü olarak el değiştirmiştir: Muhafazakar Parti (Conservative Party) ve İşçi Partisi (Labour Party). 1918'den sonraki tüm seçimlerde bu iki partiden biri seçimleri kazandığı için, ülkedeki

[10] Knight, *Governing Britain Since 1945*, 95.
[11] Bill Coxall ve Lynton Robins, "The Rise and Fall of Consensus Politics", içinde *British Politics since the War*, ed. Bill Coxall ve Lynton Robins (Macmillan Education UK, 1998), https://doi.org/10.1007/978-1-349-26013-3_3.

siyasi rekabet neredeyse tamamen bu iki aktör arasında şekillenmiştir.[12] 1940'lara kadar ve iki savaş döneminde siyasi sahnede ağırlık Muhafazakar Parti'deyken, İkinci Dünya Savaşı sonrası süreçte İşçi Partisi'nin toplum nezdindeki desteği artmaya başlamıştır. Bu durum yalnızca Britanya'ya özgü değil, savaş sonrası Avrupa'nın genelinde görülen bir eğilimdir; birçok ülkede sağ partilere karşı alternatif olarak sol partiler güçlü destek alır.[13] Ancak bu durum Britanya'da radikal bir sola kayıştan ziyade, iki partinin politika alanlarının ve etkilerinin yakınsaması şeklinde tezahür etmiştir.

Savaşın sona ermesinden sonraki 25 yıl boyunca Britanya'da sekiz genel seçim gerçekleşmiştir. 1945, 1950, 1964 ve 1966 yıllarında seçimleri kazanan İşçi Partisi hükümet kurarken; 1951, 1955, 1959 ve 1970 yıllarında ise Muhafazakar Parti iktidara gelmiştir. 1970'ten sonra, 1974'te İşçi Partisi'nin bir yıllık kısa iktidarı dışında, 1997'ye kadar Muhafazakar Parti yönetimde kalmıştır. Seçimlere ilişkin sonuçları gösteren tablo Şekil 2'de verilmiştir.

Governments formed following General Elections

Date		Party forming government	Prime Minister
14/12/1918	[2]	Coalition	David Lloyd George
15/11/1922		Conservative	Andrew Bonar Law
06/12/1923	[3]	Labour	Ramsay MacDonald
29/10/1924		Conservative	Stanley Baldwin
30/05/1929		Labour	Ramsay MacDonald
27/10/1931	[4]	National	Ramsay MacDonald
14/11/1935	[5]	National	Stanley Baldwin
05/07/1945		Labour	Clement Attlee
23/02/1950		Labour	Clement Attlee
25/10/1951		Conservative	Sir Winston Churchill
26/05/1955		Conservative	Sir Anthony Eden
08/10/1959		Conservative	Harold Macmillan
15/10/1964		Labour	Harold Wilson
31/03/1966		Labour	Harold Wilson
18/06/1970		Conservative	Edward Heath
28/02/1974		Labour	Harold Wilson
10/10/1974		Labour	Harold Wilson
03/05/1979		Conservative	Margaret Thatcher
09/06/1983		Conservative	Margaret Thatcher
11/06/1987		Conservative	Margaret Thatcher
09/04/1992		Conservative	John Major

Şekil 2. Britanya'da genel seçimler sonrası kurulan hükümetler [14]

[12] Elise Uberoi vd., *UK Election Statistics: 1918-2023: A Century of Elections*, 19 Temmuz 2025, https://commonslibrary.parliament.uk/research-briefings/cbp-7529/.
[13] Black, *An Affluent Society?*
[14] Uberoi vd., *UK Election Statistics*, 13.

Savaş sonrasında yapılan ilk seçimde İşçi Partisi büyük bir farkla iktidara gelir. Parti, o dönemin toplumsal beklentileriyle daha uyumlu olan, kaynaklara eşit erişim, fırsat eşitliği ve refah devleti inşası gibi temaları öne çıkaran bir programla seçimleri kazanır; bu vaatlerini uygulamaya geçirmede başarılı olduğu düşünülerek bir sonraki seçimde de hükümet kurma yetkisini alır. Ancak parlamentodaki sayısal üstünlüğünü artırmak isteyen parti, yeni bir seçime gider ve bu seçim sonucunda 1951'de iktidar Muhafazakar Parti'ye geçer. Bu dönemde İşçi Partisi ve destekçileri, Muhafazakarların 1964'e kadar sürecek 13 yıllık yönetimini "on üç kayıp yıl" olarak tanımlamış ve bu süre zarfında birçok fırsatın heba edildiğini ileri sürmüştür.[15]

1964'te İşçi Partisi yeniden iktidara geldiğinde, muhalefetteyken karşı çıktığı Muhafazakar Parti politikalarından belirgin bir sapma göstermemiştir. 1945'ten 1970'lere kadar olan süreçte siyasi iktidarların çoğu, ardışık hükümetlerce sürdürülen benzer politikalarla karakterize edilmiştir. 1945 sonrası İngiliz siyasi tarihi incelendiğinde, bu dönemin iki büyük parti arasında keskin ideolojik ayrımlarla değil, büyük ölçüde benzeşen politikalarla tanımlandığı görülmektedir. Bu nedenle tarihçiler, söz konusu dönemi "uzlaşı çağı" (age of consensus) olarak adlandırmaktadır.[16] Bu uzlaşı döneminin, savaş sonrası bağlamda tüm siyasi aktörlerin ortak hedefler ve benzer tehdit algılarına sahip olması sayesinde mümkün olduğu söylenebilir. Bu siyasal atmosfer, pek çok alanda hızlı bir ilerleme ihtiyacı düşüncesini öne çıkararak iki partiyi çatışmadan ziyade uzlaşmaya iter.[17] Muhafazakar Parti ile İşçi Partisi'nin normal koşullarda birbirine muhalif iki siyasi kutup olması beklenirken, 1945–1977 yılları arasında uygulanan politika ve yaklaşımlar büyük ölçüde benzeşmiştir. Bu durum, savaş sonrası yeniden yapılanma sürecinde siyasi çatışma yerine kurumsal sistem inşasına öncelik veren doğal bir refleks ya da bir olağanüstü kalkınma stratejisi olarak okunabilir. Bu pragmatik siyasi uzlaşı ortamı, karar alma süreçlerinin hızlanmasını sağlamış ve uygulamada etkinliği artıran bir zemin hazırlamıştır. Yükseköğretimin genişletilmesi ve yeniden yapılandırılması da, geniş kapsamlı sosyal reformlar ve siyasi uzlaşının hüküm sürdüğü bu atmosferde gerçekleşmiştir.[18]

---

[15] Vernon Bogdanor ve Robert Skidelsky, *The Age of Affluence, 1951-1964* (Macmillan, 1970), 55.
[16] Bogdanor ve Skidelsky, *The Age of Affluence, 1951-1964*, 11; Knight, *Governing Britain Since 1945*, 53; Harold L. Smith, ed., *War and Social Change: British Society in the Second World War*, New edition (Manchester University Press, 1990), xi.
[17] Paul Johnson, ed., *Twentieth-Century Britain: Economic, Social and Cultural Change* (Addison-Wesley Longman Ltd, 1994), 314.
[18] Anderson, *Universities and Elites in Britain since 1800*, 25.

Savaş sonrası dönemin en önemli siyasi tartışmalarından biri, Britanya'nın Fransa, Almanya ve Amerika gibi ülkelerle kıyaslandığında bulunduğu konum olur. Savaş sonrası süreçte, özellikle sağlık, eğitim ve sosyal güvenlik gibi alanlarda geri kalma kaygısı, İngiltere'yi siyasi çatışmalardan çok reformlara odaklanmaya yöneltmiştir. Eğitim politikalarında da bu iş birliği havası kendini göstermiş; hem Muhafazakar hem de İşçi Partili hükümetler, bu alanda büyük farklılıklar göstermeden benzer yaklaşımlar sürdürmüştür. Zorunlu eğitim yaşının yükseltilmesi, ortaöğretim kurumlarının yeniden kategorize edilmesi ve yükseköğretimin sistematik bir yapıya kavuşturulması gibi değişiklikler ardışık hükümetlerce hayata geçirilmiştir.[19] Bu reformlar, daha uzun vadeli yükseköğretim değişimleri için gerekli temeli oluşturmuştur.[20]

Dönemde hakim olan bu yaklaşımın bir sonucu olarak, 1961 yılında, yükseköğretim sistemini bütüncül biçimde incelemek ve gerekli reformları önermek amacıyla dönemin Muhafazakar Başbakanı Harold Macmillan tarafından bir komite kurdurulur. Komiteye başkanlık etmesi için Lord Robbins görevlendirilmiş ve komite bu nedenle kamuoyunda "Robbins Komitesi" olarak anılmıştır. Komite iki yıl boyunca çalışmalarını sürdürmüş ve sonuç raporunu Ekim 1963'te parlamentoya sunmuştur. 1964'te hükümet değişikliği ile İşçi Partisi'nin iktidara geldiği dönemde *Robbins Raporu*'nda önerilen politikalar hayata geçirilmeye başlanmıştır. İktidar değişikliğine rağmen raporun uygulama süreci sekteye uğramamış; birkaç istisna dışında rapordaki öneriler İşçi Partisi tarafından aynen benimsenmiştir. Bu dönemin, diğer Avrupa ülkeleri ve Amerika'da olduğu gibi Britanya'da da yükseköğretim açısından "altın çağ" olarak tanımlanmasında, yukarıda ifade edilen siyasi uzlaşı ortamının ve bu sayede yürütülen etkili reform sürecinin de etkisini not etmek gerekir.[21]

İngiltere'de siyasi yönetim, ağırlıklı olarak İşçi Partisi ve Muhafazakar Parti arasında dönüşümlü olarak kurulmuş hükümetler eliyle yürütülse de, siyasal sistemin genel işleyişinde muhafazakar bir eğilimin baskın olduğu söylenebilir. Burada muhafazakarlıktan kasıt, belirli bir ideolojik pozisyondan ziyade, siyasal karar alma süreçlerinde sergilenen temkinli ve istikrar odaklı yönetsel tutumdur. Hükümet kurma

[19] Stewart, *Higher Education in Postwar Britain*, 95.
[20] Berdahl, *British Universities and the State*, 170.
[21] John Pratt, "Unification of Higher Education in the United Kingdom", *European Journal of Education* 27, sy 1/2 (1992): 36, https://doi.org/10.2307/1502661; Roderick Gordon Wynne ve Stephens Michael Dawson, *Universities for a Changing World: The Role of the University in the Later Twentieth Century* (John Wiley & Sons, 1975), 26; Clark Kerr, "Higher Education: Paradise Lost?", *Higher Education*, sy 7 (1978): 261.

yetkisini üstlendiği dönemlerde İşçi Partisi dahi, devrimci ya da radikal reformlar yerine, mevcut yapıyı tedrici düzenlemelerle iyileştirmeye yönelik adımlar atmayı tercih etmiştir.[22] Bu yaklaşım, sadece parti siyasetinin değil, daha geniş anlamda İngiliz devlet aklının temsil ettiği bir yönetim geleneğinin göstergesi olarak yorumlanabilir. Toplumsal sabitelerle çelişmeyen, çatışma üretmeyen ve kamuoyunda geniş kabul gören reformlara öncelik verilmesi, siyasal sistemin büyük kırılmalar yaşamadan sürekliliğini koruyabilmesini mümkün kılmıştır. Nitekim İngiliz kamu yönetiminin devrimsel dönüşümlerden ziyade evrimsel/ tedrici bir değişim anlayışıyla şekillenmiş olması, kurumların dönüşümünü de yavaş ama istikrarlı bir zeminde ilerletmiştir. Bu bağlamda, 1960'ların başında yükseköğretim sisteminde reform ihtiyacına yönelik geliştirilen politikaların da, benzer bir siyasal uzlaşı zemininde ve radikal değil, temkinli adımlarla yürütüldüğü gözlemlenmektedir. Kurumsal mantıklar teorisi perspektifinden bakıldığında bu durum, devlet mantığının sürekliliğini ve istikrara verdiği önemi teyit etmektedir. Bu yaklaşım rapor metninde, yükseköğretime ilişkin yerleşik akademik yapıların korunmasına yönelik tutumda da gözlenmektedir.

3.1.2. Ekonomik İyimserlik: Yükseköğretimin Genişlemesini Mümkün Kılan Ekonomik Koşullar

Savaş sonrası dönem, Britanya için Avrupa'daki birçok ülke ve ABD'de olduğu gibi ekonomik refahın yaşandığı bir dönemdir; 1950'li yıllarda başlayan yaklaşık yirmi yıllık ekonomik canlanma süreci "refah dönemi" olarak adlandırılmaktadır.[23] Bu dönemde halkın alım gücü önemli ölçüde artmış, tüketim ürünlerinin çeşitliliği ve bu ürünlere erişim yaygınlaşmıştır.[24] Böylece ülke genelinde ekonomik yaşam standardının yükseldiği bir dönem tecrübe edilmiştir.

1945'te savaşın yıkıcı etkilerinden dolayı Britanya ciddi bir finansal zayıflık içindedir. Ancak özellikle 1948 sonrası kabul edilen Marshall yardımları vasıtasıyla ekonomi muhtemel bir gerilemeden kurtularak genişleme eğilimine girer.[25] Bunun yanında bir de savaştan galip olarak ayrılmanın getirdiği özgüven ortamı ile ekonomik

[22] Rune Premfors, "National Policy Styles and Higher Education in France, Sweden and the United Kingdom", *European Journal of Education* 16, sy 2 (1981): 253-62, https://doi.org/10.2307/1502698.
[23] Bogdanor ve Skidelsky, *The Age of Affluence, 1951-1964*, 11; Knight, *Governing Britain Since 1945*, 76.
[24] Black, *An Affluent Society?*, 7.
[25] Johnson, *Twentieth-Century Britain* (20), 309.

büyüme için yeniden yapılanmada iyimser bir sürece girilir. Ülke içindeki teknoloji ve sanayi yatırımlarına ek olarak uluslararası ticaret ilişkileri de bu dönemde öncelikli hale gelir; böylece ekonomik kalkınma ve toparlanma desteklenir. 1950'den 1960'lara uzanan dönemde Britanya'nın iktisadi sahasında daha sonra "dur-kalk (stop-go)" modeli şeklinde ifade edilecek olan bir model uygulanır. Bu süreç, maliye ve para politikalarının kısa vadeli endişelerin merkezde olduğu Keynesyen devlet müdahaleleri vasıtasıyla yönetildiği bir dönemi işaret eder.[26] Uzun vadeli ekonomi politikaları yerine kısa dönemde sonuç alınması umulan müdahalelerle şekillenen bu dönem, döneme hakim olan ekonomik iyimserlik yaklaşımının bir sonucu olarak görülebilir.

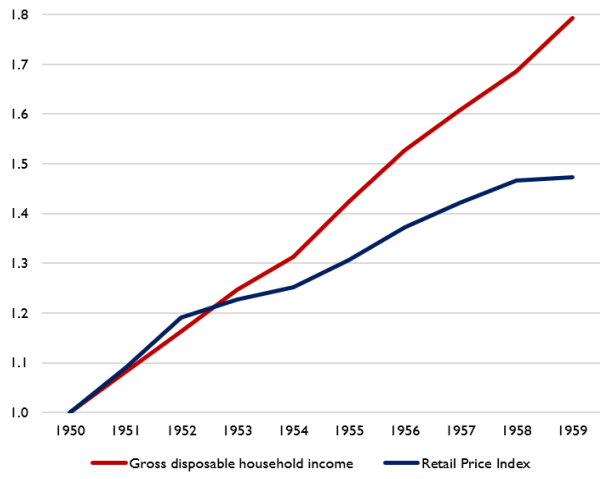
Britanya, Avrupa Ekonomik Topluluğu'na (European Economic Community-EEC) 1973'te katılmış olsa da, 1945 sonrası dönemde Avrupa ülkeleriyle ticari ilişkilerini güçlendirmeye başlamış ve uluslararası ticari bariyerlerin kalkması anlamına gelecek olan bu topluluğa, ortak bir ekonomi politikası gütmek konusunda mesafeli olmakla beraber serbest ticaret yürütmek bağlamında sıcak bakmıştır.[27] Gıda, tekstil, teknoloji ve ağır sanayi gibi alanlarda dış ticaret hacmi önemli ölçüde artmış; bu da halkın refah seviyesini yükseltmiştir.[28] 1950'li ve 1960'lı yıllarda İngiliz evlerinde otomobil, televizyon ve buzdolabı gibi ürünlerin yaygınlaşması bu refahın sembolü olmuştur.[29] Dönemin Başbakanı Harold Macmillan'ın "Britanya halkı daha önce hiç bu kadar iyi yaşamamıştı" şeklindeki 1957 tarihli meşhur demeci bu dönemin ikonik sloganı haline gelir.[30]

Bu dönemde kişi başına düşen gelir kayda değer biçimde artış gösterir.[31] İşsizlik oranı tarihsel olarak en düşük seviyelere inerek %1,2 seviyesinde seyreder; bu oran, İngiliz tarihinde en düşük işsizlik oranlarından biri olarak kayıtlara geçmiştir.[32] Aynı zamanda, Birleşik Krallık'tan yurtdışına seyahat eden kişi sayısında da önemli bir artış

[26] Thomas Weston, *The UK Economy in the 1950s*, 08 Aralık 2023, https://lordslibrary.parliament.uk/the-uk-economy-in-the-1950s/; Johnson, *Twentieth-Century Britain* (20), 328.
[27] Bogdanor ve Skidelsky, *The Age of Affluence, 1951-1964*, 149; Johnson, *Twentieth-Century Britain* (20), 324.
[28] John Salt, *British Society, 1870-1970*, with B. J. Elliott, Studies in Modern Social History (Hulton, 1975), 214-17.
[29] M. Hall, "The Consumer Sector", içinde *The British Economy in the Nineteen-Fifties*, First Edition, ed. George David Norman Worswick ve P. H. Ady (Oxford University Press, 1962).
[30] Knight, *Governing Britain Since 1945*, 43; Peter Hennessy, *Having It So Good* (Penguin UK, 2020); *Britons "Have Never Had It so Good"*, 20 Temmuz 1957, http://news.bbc.co.uk/onthisday/hi/dates/stories/july/20/newsid_3728000/3728225.stm.
[31] Stephen J. Lee, *Aspects of British Political History, 1914-1995* (Psychology Press, 1996), 196.
[32] "Research Datasets", erişim 20 Kasım 2024, https://www.bankofengland.co.uk/statistics/research-datasets.

yaşanır.[33] Bu veriler ışığında bu süreç, ekonomik açıdan iyimser bir atmosferin hakim olduğu bir dönem olarak değerlendirilir. Öyle ki, savaş sonrası ekonomik söylemin merkezinde refah kavramı yer alır; "refah toplumu", "refah devleti" gibi kavramlar bu dönemi tanımlayıcı olarak kullanılır.

Söz konusu refah dönemi; bilim, teknoloji, eğitim, sağlık ve sosyal güvenlik alanlarına yönelik kapsamlı yatırımları da beraberinde getirmiştir. Ancak bu ekonomik büyüme sürecinin, toplumdaki sosyal eşitsizlikleri tam anlamıyla ortadan kaldırmadığı not edilmelidir.[34] Sosyal sınıf ayrımları ve gelir adaletsizlikleri bu dönemde de varlığını sürdürmüştür; ancak orta sınıf ciddi oranda genişlemiş, alt ve üst sınıfların toplumsal ağırlığı azalmıştır.[35] Bununla birlikte, ortalama gelir ve tüketim kalıpları geçmiş dönemlere kıyasla yükselmiş; bu da uzun vadeli bireysel yatırım planlarını mümkün kılmıştır. Bu durumu yansıtır şekilde Britanya'da 1950-1959 arası dönemde hane halkı brüt kullanılabilir gelirini gösteren grafik Şekil 3'te verilmiştir.



Şekil 3. Britanya'da hane halkı brüt kullanılabilir geliri [36]

[33] P. J. Madgwick vd., *Britain since 1945* (Hutchinson, 1982), 66-67, http://capitadiscovery.co.uk/chi-ac/items/12763.
[34] Johnson, *Twentieth-Century Britain* (1994), 297.
[35] Madgwick vd., *Britain since 1945*, 35; Arthur Marwick, *Class: Image and Reality: In Britain, France and the USA since 1930*, 2nd edition (Palgrave Macmillan, 1990), böl. 11; David Marsh, *The Changing Social Structure of England and Wales* (Routledge, 2013), 220.
[36] "Research Datasets: A Millenium of Macroeconomic Data"; "Gross Domestic Product: Year on Year growth: CVM SA % - Office for National Statistics", erişim 20 Kasım 2024, https://www.ons.gov.uk/economy/grossdomesticproductgdp/timeseries/ihyp/pn2.

Bu ekonomik iyimserlik, bireyleri yalnızca temel ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik değil, geleceğe yönelik yatırımlara da yönlendirmiştir. Bu dönemde, ev sahibi olmak yaygınlaşmış, bireyler uzun vadeli mali güvenlik arayışına girmiştir.[37] Bu toplumsal koşullar, ebeveynler için çocuklarını üniversiteye göndermeye dönük eğilimleri de artırmıştır. Bu durum, yalnızca kişisel tercihlerden değil, aynı zamanda ekonomik koşulların iyileşmesinden kaynaklanmıştır. Bu anlamda, yükseköğretimin genişlemesi, genel ekonomik atmosferle doğrudan ilişkilidir. Ailelerin alım gücü arttıkça ve geleceğe yönelik umutları pekiştikçe, üniversite eğitimi bir yatırım alanı olarak daha fazla önem kazanır. Bu eğilimler, eğitim anlayışında da bir değişimi beraberinde getirmiş; eğitim, uzun vadeli sosyal ve ekonomik hareketliliğin bir aracı olarak görülmeye başlanmıştır.

Devlet açısından bakıldığında ise, yükseköğretimde planlanan reformların uygulanması kamu bütçesinin yeniden planlanmasını ve yönetilmesini zorunlu kılmıştır. Bu sürecin bir ürünü olan *Robbins Raporu*, artan yükseköğretim talebine cevap verebilmek için yeni üniversitelerin kurulmasını ve mevcut bazı yükseköğretim kurumlarına üniversite statüsü verilmesini önermiştir. Bu önerilerin kabul edilmesi, dönemin Britanya hükümetinin yükseköğretimi stratejik bir alan olarak gördüğünü ve bu doğrultuda büyük yatırımlara yöneldiğini göstermektedir. Savaş sonrası toparlanma sürecinde ve ekonomik rekabetin artmaya başladığı bir dönemde, nitelikli iş gücü yetiştirmek ve ülkenin uzun vadeli kalkınmasını sağlamak için yükseköğretime yatırım yapılması, devletin stratejik öncelikleri arasında yer almıştır. Sanayileşmenin hız kazanması ve teknolojik gelişmelerin yeni becerilere olan ihtiyacı artırmasıyla birlikte, iş gücünün kalitesini artırmak kaçınılmaz bir hedef haline gelmiştir.[38] Ayrıca, 20. yüzyılın ortalarında bilgi toplumu kavramı üzerine yapılan tartışmalar, hükümetin önceliklerini etkileyerek, eğitimli birey sayısının artırılmasının gerekliliğini vurgulamıştır. Bu stratejik öncelikler, yükseköğretimin genişlemesini destekleyecek bütçelerin ayrılması yönünde siyasi zemini hazırlamıştır. 1950'lerin ekonomik istikrarından doğan finansal iyimserlik, hükümetin bu reform sürecine önemli kaynaklar ayırmasını mümkün kılmıştır.

---

[37] Johnson, *Twentieth-Century Britain* (1994), 320-21; Bogdanor ve Skidelsky, *The Age of Affluence, 1951-1964*, 55-57.

[38] "Technical Education [White Paper by the Minister of Education]", Her Majesty's Government, 1956, National Archives, London, UK, https://webarchive.nationalarchives.gov.uk/ukgwa/20230201152127/http://filestore.nationalarchives.gov.uk/pdfs/small/cab-129-79-cp-56-40-40.pdf.

Savaş sonrası dönemin siyasi ve ekonomik istikrarı, sosyal ihtiyaçların ve eşitsizliklerin giderilmesine daha elverişli bir ortam yaratmıştır. Bu süreçte toplumsal eşitlik kavramı, özellikle fırsat eşitliği üzerinden giderek daha fazla önem kazanmaya başlamıştır. Sağlık hizmetleri, sosyal güvenlik ve eğitim gibi alanlarda eşitlik sağlama yönündeki tartışmalar ön plana çıkmıştır. Bu alanlar içerisinde en dikkat çekici olanlardan biri de eğitim olmuştur.[39] 1950'li yıllardan önce, Britanya'da hem ilk hem de yükseköğretime erişim büyük ölçüde sosyo-ekonomik sınıfa bağlıdır. Belirli okullar ve kurumlar, belirli sosyal gruplarla özdeşleştirilmiş; düşük gelirli ailelerden gelen öğrenciler için yükseköğretim olanaklarına erişim ciddi ölçüde sınırlı kalmıştır. Bu dışlayıcılık, 1950'li yıllarda siyasi bir sorun haline gelir; çünkü yeni refah ortamı ve yükselen beklentiler, toplumun tüm sınıfları için üniversiteye erişim hakkını talep edilebilir kılacaktır.[40]

Birçok ailenin artan alım gücü, nitelikli eğitime erişim yönündeki beklentileri de yükseltmiştir. Robbins reformları bu değişimi destekleyerek, yükseköğretimde fırsatların genişletilmesini ve sosyal hareketlilik yollarının açılmasını sağlar.[41] Bu reformlar, yükseköğretime adil erişimin ekonomik kalkınmaya, teknolojik yeniliğe ve genel toplumsal refaha katkı sağlayacağı inancına dayanmaktadır. 1950'lerin ekonomik iyimserliği, Britanya yükseköğretiminde dönüştürücü bir dönemin önünü açmış; reformlar yalnızca eğitime erişimi artırmayı değil, aynı zamanda daha adil ve müreffeh bir toplumun inşasını da hedeflemiştir. Bu dönemde yükseköğretimin genişlemesi hem ekonomik fırsatlara bir yanıt hem de sosyal ve siyasi bir eşitlik taahhüdü olarak hayata geçirilmiştir.

3.1.3. Toplumsal Yeniden Yapılanma: Değişen Toplumsal Beklentiler ve Talepler

Savaş sonrası dönem, savaşa dahil olan diğer ülkelerde olduğu gibi, Britanya için de yeniden inşa, toparlanma, yenilenme ve kalkınma dönemidir. Özellikle toplumsal düzlemde, savaşın yıkıma uğrattığı bir toplumun yeniden ayağa kaldırılması, özgüvenin tesis edilmesi ve ekonomik büyüme ile ilerleme için yeni yolların aranması temel meseleler haline gelir. Britanya açısından savaş her ne kadar yıkıcı bir deneyim olmuşsa

[39] Anderson, *British Universities Past and Present*, 141-43; Knight, *Governing Britain Since 1945*, 95.
[40] Becher ve Kogan, *Process and Structure in Higher Education*, 28.
[41] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, 7-8.

da savaşın galibi olarak çıkmak, toplumsal özgüvenin yeniden tesis edilmesinde önemli rol oynamıştır. Bu yeniden yapılanma süreci, toplumsal hayatın farklı alanlarında istikrarlı bir çaba gerektirmiş, bu durum, yirminci yüzyılın ikinci yarısında İngiliz toplumsal yapısının belirleyici unsurlarından biri olmuştur.

Yirminci yüzyılın ikinci yarısında Britanya, kıta Avrupası ve Amerika ile kıyaslandığında bazı ekonomik ve toplumsal gelişmeler açısından geri kaldığı yönünde eleştirilmektedir. Bu dönemde yapılan karşılaştırmalı çalışmalar, özellikle eğitim ve ekonomi gibi alanlarda muadil ülkelerden geri kalındığını vurgulamaktadır.[42] Bu karşılaştırmalara dayanarak, Britanya'nın yüzyılın ikinci yarısında kendini yenileme ve benzer ülkeler arasındaki konumunu güçlendirme çabası içinde olduğu söylenebilir.[43] Dolayısıyla bu dönem, Britanya'nın ulusal sınırlarını, kapasitesini ve geleceğe dair projeksiyonlarını yeniden değerlendirdiği bir zaman dilimi olarak öne çıkmaktadır.

Toplumsal yeniden yapılanma atmosferi, toplumun tüm kesimlerinde açık biçimde hissedilmiştir. Özellikle ekonomik refahtan beslenen ve geniş toplumsal katmanlara yayılan yeni etkinlik biçimleri, sosyal yapıların yeniden şekillendirilmesine olanak sağlamıştır. Ailelerde otomobil sahipliğinin yaygınlaşması seyahat etme alışkanlığını halk genelinde popüler hale getirmiş; her evde televizyon bulunması, bilgi ve eğlencenin standartlaşmaya başlamasına yol açmıştır.[44] Ayrıca dönemin ekonomik ve siyasi istikrarı, genç kuşağın apolitik ve geleneksel olmayan yaşam tarzlarını benimsemesini teşvik etmiş; bu da sosyal yapılarda çeşitlilik ve dinamizmi artırmıştır.[45] Böyle bir sosyal çevre, toplumsal yaşamın her alanında yeniliğe ve dönüşüme açıklığı beslemiş; geleneksel kalıplar sorgulanmış ve temel değerler yeniden düşünülmeye başlanmıştır.[46]

Bu dönemde yükseköğretim, genel olarak eğitim alanında görüldüğü üzere, bireysel kazanımdan ziyade sosyal bir hak olarak görülmeye başlanır; fırsat eşitliği ve toplumsal hareketlilik gibi tartışmalarla birlikte ele alınır. Özellikle işçi sınıfı ve alt-orta

[42] "Falling Behind in the 'Golden Age'", içinde *Forging Ahead, Falling Behind and Fighting Back: British Economic Growth from the Industrial Revolution to the Financial Crisis*, ed. Nicholas Crafts (Cambridge University Press, 2018), 79, https://doi.org/10.1017/9781108334907.005; Lawlor, *The New University*, 33.
[43] Richard Morris Titmuss, *Problems of Social Policy* (H.M. Stationery Office, 1976).
[44] Salt, *British Society, 1870-1970*.
[45] Bogdanor ve Skidelsky, *The Age of Affluence, 1951-1964*; Christopher Booker, *The Neophiliacs: A Study of the Revolution in English Life in the Fifties and Sixties.* (Collins, 1969).
[46] Niblett, "Recent Trends in British Higher Education", 88.

sınıfların çocukları için daha iyi bir gelecek imkanı düşüncesi, yükseköğretime erişimi sınırlayan seçkinci tutuma karşı daha yaygın bir toplumsal talebin zaman içinde doğmasına neden olur. Ayrıca bu dönemde tartışılmaya başlanan kadınların toplumsal rolüne ilişkin meseleler de bu bağlamda dikkat çekicidir. Özellikle 1954'te onaylanan, işçi kadınların erkeklerle eşit ücret almasına yönelik yasa kadınların toplumsal hak taleplerinin görünürlük kazanmasını temsilen kritik öneme sahiptir.[47] Kadınların toplumsal haklarına yönelik bu dönüşüm sürecinin, 1968 sonrası feminizm hareketinden farklı olarak, orta sınıftan değil de daha alt sınıftan kadınların talebiyle şekillendiği ve bu sürecin savaş sonrası Britanya'da dile getirilmeye başlanan demokrasi, eşitlikçilik ve bireysel haklar gibi tartışma alanlarından beslendiği görülmektedir.[48] Bu türden yenilikler yükseköğretime erişimde de daha kapsayıcı bir düzenlemeyi gündeme getirir.

1950'li yıllarda yükseköğretimin toplumun geneline yayılması yönündeki talep, aynı zamanda toplumsal sınıflar arası hareketliliğin eğitim yoluyla sağlanabileceği inancının bir sonucudur. Özellikle savaş sonrası dönemde göçler dolayısıyla etnik çeşitliliğin gittikçe arttığı Britanya'da etnik ayrımcılık, toplumsal cinsiyet eşitliği gibi meselelerde artan farkındalık ve öğrenci hareketlerinin yükselişi, yükseköğretimin yalnızca seçkin bir kesimin erişebildiği bir alan olmaktan çıkarılması gerektiği fikrini güçlendirmiştir.[49] Bu toplumsal beklenti, yükseköğretim kurumlarının yalnızca belli bir elit grubun hizmetine değil, tüm topluma açık bir yapıya kavuşturulmasının önünü açmıştır. Ayrıca savaş deneyiminin, fırsat eşitliği fikrini güçlendiren bir unsur olarak öne çıktığı da söylenebilir.[50] Savaşın toplumun tüm kesimlerini yoksunluğa maruz bırakması ve farklı sosyal grupları ortak bir kaderde buluşturması, vatandaşların savaş sonrası dönemde daha eşitlikçi bir toplum talep etmelerine zemin hazırlamıştır.[51]

Devlet politikaları açısından bakıldığında bu dönem, refah devleti anlayışının etkisini gösterdiği ve yükseköğretime olan talebin artık bir lüks değil, bir hak olarak değerlendirilmeye başlandığı bir dönemdir. Her ne kadar fırsat eşitliği yoluyla sosyal adaletin sağlanabileceği düşüncesi 1960'lardan sonra daha baskın hale gelse de, benzer

[47] "Equal Pay Petition", erişim 30 Temmuz 2025, https://www.parliament.uk/about/living-heritage/transformingsociety/tradeindustry/industrycommunity/collections/equal-pay/equal-pay-petition/.
[48] Florence Sutcliffe-Braithwaite ve Natalie Thomlinson, "Vernacular Discourses Of Gender Equality In The Post-War British Working Class*", *Past & Present* 254, sy 1 (2022): 277-313, https://doi.org/10.1093/pastj/gtab012.
[49] Perkin, *New Universities in the United Kingdom*; Johnson, *Twentieth-Century Britain* (20), 413.
[50] Richard M. Titmuss, *Essays on the Welfare State* (Allen & U, 1963), 86.
[51] Filippakou ve Tapper, *Creating the Future?*, 17-21.

eğilimler 1950'li yıllarda temellenmiştir.[52] Sosyal eşitliğin yükseköğretime erişim üzerinden yeniden tanımlanması, yeni reformların etkili olmasını sağlayan koşulların devlet politikaları ile örtüştüğünü ortaya koymaktadır.

Yukarıda da ifade edildiği üzere, yükseköğretim kurumlarının yeniden değerlendirilmesi, yeniden yapılandırılması ve genişletilmesi süreci, toplumda sosyal yeniden yapılanma fikrinin yaygınlaştığı bir dönemde gerçekleşmiştir. Önceki dönemlere kıyasla daha fazla refah içinde olan ve gelecekten ümitvar olan bireyler için yükseköğretim daha anlamlı bir yatırım haline gelmiştir. Bu süreçte üniversiteye gitmek isteyen gençlerin oranı belirgin biçimde artmıştır.[53] Artan bu talep, *Robbins Raporu*'nda dile getirilen ve daha sonra "Robbins ilkesi" olarak anılacak olan, yükseköğretimin gerekli yetenek ve birikime sahip olan herkese açık olması gerektiği şeklindeki düşüncenin zeminini oluşturmuştur.[54] Özetle, toplum genelinde yükseköğretim talebinin yaygınlaşması ve yükseköğretimde genişleme politikalarının toplumsal düzlemde de kabul gören bir düzenleme olması 1950'li yıllarda şekillenen sosyal yeniden yapılanma zihniyetinin bir sonucu olarak değerlendirilebilir.

3.2. Yükseköğretimde Reform Düşüncesi ve İngiliz Yükseköğretimi

Bir önceki bölümde savaş sonrası Britanya'nın siyasi, ekonomik ve toplumsal özellikleri ayrıntılı biçimde ele alındıktan sonra, bu bölümde, İngiliz yükseköğretiminin tarihsel gelişimine ve 1960'larda dönüşüm ihtiyacını ortaya koyan süreçlere odaklanılmaktadır. Böylece önceki bölümde sunulan tarihsel arka plan, yükseköğretimdeki dönüşüm süreciyle ilişkilendirilmiştir. Çünkü ait oldukları toplumun bir ürünü olarak kabul edilebilecek olan yükseköğretim kurumları, içinde bulundukları toplumun statiklerinden ve dinamiklerinden bağımsız olarak değerlendirilemez.[55] Jaroslav Pelikan'ın, "üniversitenin hem en rahatsız edici zaaflarından hem de aynı zamanda en cezbedici niteliklerinden biri, içinde yaşadığı ve içinde yaşamaktan başka çaresinin olmadığı toplumsal bağlamı kendi iç dünyasına bakarak göz ardı etmeye dayalı

[52] "Higher Education", UK Parliament - Hansard, 25 Mart 1965, https://api.parliament.uk/historic-hansard/commons/1965/mar/25/higher-education.
[53] Anderson, *Universities and Elites in Britain since 1800*.
[54] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, 8.
[55] Herbert Spencer, *Social Statics: Abridged and Revised; Together with The Man Versus the State* (D. Appleton, 1892).

acayip huyudur." ifadesi burada hatırlanabilir.[56] Ancak Pelikan'ın da ifade ettiği gibi üniversitenin bu eğiliminin onu bu bağlamdan koparmadığı aşikardır; üniversiteyi anlamak ancak onu ait olduğu toplumsal bağlam ile beraber ele almakla mümkündür.

1950 sonrasında, özellikle de takip eden on yılda, Britanya'da siyasi uzlaşı ve ekonomik iyimserlik ikliminde gelişen toplumsal yeniden yapılanma söylemi ve uygulamaları yükseköğretim alanına da yansımaya başlamıştır. İlk olarak, Britanya'nın yükseköğretim alanında kıta Avrupası ve Amerika'nın gerisinde kaldığı yönündeki eleştiriler dikkat çekmiştir.[57] Bu farkındalık, yükseköğretim sisteminin yeniden değerlendirilmesi ihtiyacını ortaya koymuştur. Oxford ve Cambridge gibi dünyanın en eski üniversitelerine ev sahipliği yapmasına rağmen Britanya'nın yükseköğretimi genişletme ve çağın ihtiyaçlarına cevap verme noktasında geride kaldığına yönelik eleştiriler artmıştır.

1950'li yıllarda Britanya'da yükseköğretim, oldukça seçkinci bir yapı arz ediyordu. Yükseköğretime erişim, belirli sosyal sınıflarla sınırlıydı ve toplumun büyük kesimleri bu alandan dışlanıyordu.[58] Ancak bir önceki bölümde ifade edilen siyasi ve sosyo-ekonomik koşulların da etkisiyle 1950 sonrası dönemde yükseköğretime olan talep artmaya başladı.[59] Artan bu talep, yükseköğretim kurumlarının ve kontenjanlarının genişletilmesini zorunlu hale getiren bir unsur oldu ve bu konunun devlet gündeminde yer bulmasını sağladı. Devlet perspektifinden bakıldığında yükseköğretim, nitelikli iş gücü ve düşünsel sermaye yetiştirilmesi yoluyla diğer ülkelerle rekabet etmenin en etkili aracı olarak değerlendiriliyordu.[60] Bu yaklaşım, hem artan talebi karşılamak hem de Britanya'yı yükseköğretimde benzer ülkelerle eşitlemek için yükseköğretimin genişletilmesini gerekli kılıyordu. Bu süreç, siyasi uzlaşının sağladığı istikrar sayesinde hükümet değişikliklerinden bağımsız olarak kesintisiz bir biçimde yürütülebilmiştir.

---

[56] Jaroslav Pelikan ve Cem Orhan, *Üniversite Fikri: Bir Yeniden Değerlendirme* (2019), 175.
[57] "Now, After Robbins", Education UK, 05 Nisan 1969, https://education-uk.org/documents/robbins/extras.html.
[58] Perkin, *New Universities in the United Kingdom*, 11; Wynne ve Dawson, *Universities for a Changing World*, 8.
[59] Carswell, *Government and the Universities in Britain*, 26; Neave, "Elite and Mass Higher Education in Britain"; Shattock, *The Creation of a University System*, 111-23.
[60] "Technological Education", The National Archives, 02 Ocak 1956, https://webarchive.nationalarchives.gov.uk/ukgwa/20230201161039/http://filestore.nationalarchives.gov.uk/pdfs/large/cab-129-79.pdf.

Not etmek gerekir ki bu dönemde yükseköğretimin genişletilmesine yönelik adımlar yalnızca Britanya'ya özgü değildir; Avrupa ve Amerika'da da benzer gelişmeler yaşanmıştır.[61] Çünkü 20. yüzyılın ikinci yarısında Avrupa genelinde benzer sosyo-ekonomik gelişmeler yaşanmış ve bu durum toplumsal taleplerde benzeşmelere yol açmıştır.[62] Bu dönemde öne çıkan taleplerden biri, toplumsal fırsat eşitliğinin sağlanması yönündeki beklentilere ilişkindir; sosyal eşitliğin en çok tartışıldığı alanlardan biri ise eğitim alanıdır. Bu süreçte ilköğretimin niteliğini artırmaya yönelik çabalar ve üniversiteye erişimi kolaylaştıracak adımlar ön plana çıkmıştır.[63]

Bu dönem, üniversite düzeyindeki eğitimin Avrupa ve Amerika'da yaygınlaştığı; toplumdaki yükseköğretim mezunlarının ve nitelikli iş gücünün oranının arttığı bir dönemdir. Benzer şekilde Britanya'da da toplumdan gelen yükseköğretim talebinin artması ve devletin nitelikli iş gücüne olan ihtiyacının çoğalması, yükseköğretim kurumlarının sayısının artırılmasını gerekli kılmıştır.[64] Bu dönemin yukarıda aktarılan toplumsal koşulları, yükseköğretimin yalnızca belirli kurumlarla sınırlı kalmadan bütüncül bir sistem olarak değerlendirilmesini gerekli kılmıştır.

Yirminci yüzyılın ilk yarısında Britanya'daki yükseköğretim yapısına bakıldığında, birbirinden bağımsız, parçalı kurumların olduğu ve ortak örgütsel ilkelere sahip bir sistemin bulunmadığı görülmektedir. Bu kurumlar toplumsal beklentileri karşılamada yetersiz kalmış, 1960'lara kadar yükseköğretim hem parçalılıktan hem de sistemsizlikten muzdarip olmuştur.[65] Bu nedenle, İngiliz yükseköğretimini bütüncül bir sistem olarak değerlendirme fikri, öncelikle sistemin kendisinin planlı bir yapı altında tanımlanmasını gerektirmiştir. Savaş sonrası dönemde önem kazanan, kurumsal yapıların sistemli, planlı ve denetlenebilir şekilde örgütlenmesi gerektiği fikri yükseköğretim alanına da sirayet eder ve yükseköğretimin geleceğini daha planlı bir şekilde belirlemek amacıyla adımlar atılmaya başlanır.[66]

İngiliz yükseköğretimini bir sistem olarak ele alma düşüncesi öncelikle bir sistem inşa etmeyi gerekli kılar. Halsey ve Trow'un dikkat çeken araştırması *The British*

[61] Hartmut Kaelble, *A Social History of Western Europe, 1880-1980* (Rowman & Littlefield, 1990), 36-37.
[62] Kaelble, *A Social History of Western Europe, 1880-1980*, 4-6, 154.
[63] Lawson ve Silver, *A Social History of Education in England*, 432-46.
[64] Pratt, "Unification of Higher Education in the United Kingdom".
[65] Driver, "Higher Education in Britain", 326.
[66] Smith, *War and Social Change*, x; Stewart, *Higher Education in Postwar Britain*, 86.

Academics kitabında not ettiği üzere yükseköğretim, "yeni bir toplum inşa etmenin aracılarından biri" olarak görülür; özellikle 1960'lardan itibaren yükseköğretim, "devletin ilgisini yönelttiği ve kontrolünü önemsediği bir pozisyona" gelecektir.[67] Bu bağlamda, sistemli bir yapıdan uzak olmakla eleştirilen İngiliz yükseköğretiminin savaş sonrası dönemdeki durumunu genel hatlarıyla ifade etmek çalışmanın sonraki bölümlerini anlamlandırmaya yardımcı olacaktır.

3.2.1. İngiliz Yükseköğretimi

> *"Yükseköğretim sistemlerinin karakteristik özelliği, güçlü bir şekilde gelenekten etkilenmeleridir.... Üniversiteler, ... her yerde genel bir benzerliğe sahiptir, ancak bir ulustan diğerine büyük farklılıklar gösterirler."*[68]

Bu çalışmada ele alınan İngiliz yükseköğretiminin genel yapısını anlamak üzere 1850 sonrasından 1950'lere kadar olan süreci genel hatlarıyla ifade etmek bağlamı daha iyi kavramak açısından yardımcı olabilir. Ondokuzuncu yüzyılın ortasında yükseköğretimin temelde Oxford ve Cambridge'in hakimiyetinde şekillendiği görülür. Bu üniversiteler seçkinci, klasik müfredata dayalı ve sınırlı öğrenci kitlesine hitap eden kurumlar olarak öne çıkmaktadır. Ancak 19. yüzyılın son çeyreğinden itibaren Londra, Durham ve ardından Birmingham, Manchester, Leeds, Liverpool gibi "redbrick" adıyla anılan üniversiteler ortaya çıkmaya başlar. Bunlar sanayi kentlerinde kurularak daha çok bilim ve meslek odaklı eğitim sunmayı amaçlayan kurumlardır. 20. yüzyıl başında ise yükseköğretim alanındaki bu genişleme bir ivme kazanır ve 1900'den sonra Southampton, Reading, Exeter, Hull gibi kolejler de üniversite statüsü edinir.

İkinci Dünya Savaşı'na kadar yükseköğretim küçük ölçekte kalmaya devam eder. 1900-1901 döneminde tam zamanlı yükseköğretime katılan öğrenci sayısı 25.000 iken 1924-1925'te bu rakam 61.000'e çıkar. Ardından 1938-1939 döneminde 69.000, 1954-1955'te ise 122.000 öğrenci yükseköğretime kayıtlı olduğu görülür. Bu rakamlar yükseköğretim yaşına gelmiş tüm öğrenciler arasında 1900 senesinde yüzde 1,2; 1924 ve 1938'te yüzde 2,7; 1954'te ise yüzde 5,8'lik bir orana tekabül eder.[69] Dolayısıyla 1960'lara gelindiğinde yükseköğretimin oldukça seçkinci bir yapıda kaldığı ortadadır. Bununla birlikte yirminci yüzyılın ortalarında İngiliz yükseköğretim yapısına bakıldığında mevcut yükseköğretim kurumlarını kuşatan sistemli bir idarenin

[67] Halsey ve Trow, *The British Academics*, 33-36.
[68] Ashby, *Adapting Universities to a Technological Society*, 136.
[69] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, 11, 15, 16.

bulunmadığı ve kurumlar arasındaki görev ve rol dağılımlarının belirsiz kaldığı bir yapı görülür. Bu yapının, belirli standartlara tabi olmamakla beraber bir tür hiyerarşiyi barındırdığı söylenebilir; kurumlar arasındaki bu hiyerarşiyi ortaya çıkaran nedenler ise kadim bir tarihe sahip olma veya maddi açıdan geniş imkanlar taşıma gibi etmenlerdir.

Britanya'da yükseköğretim denince akla gelen başlıca kurumlar üniversiteler olmakla birlikte, farklı işlevlere sahip çeşitli yükseköğretim kurumları da mevcuttur. 1950'li yıllarda üniversitelerin yanında Eğitim Kolejleri (Colleges of Education), özellikle öğretmen yetiştirmeye odaklanır ve ülkenin artan ortaöğretim ihtiyacına cevap verir; İleri Teknoloji Kolejleri (Colleges of Advanced Technology), mühendislik ve fen bilimleri alanında verdiği eğitimle sanayinin teknik insan gücü talebini karşılamayı amaçlamaktadır; Bölge Kolejleri (Regional Colleges), yerel ve bölgesel düzeyde uygulamalı eğitim programları sunarak üniversiteye erişemeyen öğrencilere ileri düzey mesleki eğitim fırsatları sağlar; Alan Kolejleri (Area Colleges) daha geniş bir coğrafi alana hizmet veren kurumlar olarak hem mesleki hem de akademik programlar düzenler ve genellikle farklı toplulukların eğitim ihtiyaçlarını bir araya getirir; Yerel Kolejler (Local Colleges) ise daha küçük ölçekli olup bulundukları şehir veya kasabalarda belirli mesleki formasyonlara odaklanarak, sanayi ve yerel işgücü piyasasının ihtiyaçlarını karşılamada rol üstlenir.[70] Ancak savaş sonrası dönemde üniversitelere olan talep, diğer yükseköğretim kurumlarına oranla belirgin biçimde yüksektir. Öğrenciler, teknik eğitim ve sağlık hizmetlerine odaklanan mesleki kurumlardan ziyade, sosyal bilimler, beşeri bilimler ve doğa bilimlerinde ileri düzeyde eğitim almak için üniversitelere yönelmeye başlamışlardır.[71] Bu nedenle, yükseköğretimi bir bütün olarak planlama fikri, üniversitelerin bu yapı içindeki öncelikli konumunu da vurgulamıştır. Bu değişim, üniversite sayısının ve kontenjanlarının artırılması yönünde şekillenmiştir ve toplumsal talepteki değişime yapısal bir yanıt oluşturmuştur.

Britanya tarihinde yükseköğretim kurumları, kadim üniversite geleneği ile uyumlu olarak, esasta entelektüel gelişimi teşvik eden; tarih, felsefe, ilahiyat ve klasik bilimler gibi alanlarda eğitim veren kurumlar olarak ortaya çıkmıştır. Bu kurumlar, toplumun ihtiyaç duyduğu entelektüelleri yetiştirmeyi ve kültürel birikimi aktarmayı

[70] Ashby, *Adapting Universities to a Technological Society*, 135.
[71] Kenneth O. Morgan, *Britain since 1945: The People's Peace*, Updated edition (Oxford University Press, U.S.A., 2001), 233-34; Taylor ve Pellew, *Utopian Universities*, 376.

hedefleyerek mevcut toplumsal düzenin devamlılığını sağlamayı amaçlamışlardır.[72] Ancak 1950'li yıllara gelindiğinde, üniversite statüsünde olmayan farklı yükseköğretim kurumlarının üniversitelere benzer işlevler üstlenmeye başlaması, bu kurumların sistematik bir biçimde nasıl konumlandırılacağı sorusunu gündeme getirmiştir. Orta Çağ'dan miras alınan geleneksel üniversiteler mi, 1940'larda kurulan şehir üniversiteleri mi, öğretmen yetiştiren kolejler mi, yoksa ileri teknik eğitim veren kurumlar mı yükseköğretimde öncül rol üstlenmelidir? Bu sorular yalnızca kurumsal sınıflandırmaya ilişkin teknik bir mesele olmaktan öte, dönemin hızlı toplumsal dönüşümlerinin ve küresel ölçekte artan rekabet baskısının da bir yansımasıdır. Zira İkinci Dünya Savaşı sonrası dönemde, hem sanayi toplumunun yeniden yapılanması hem de refah devletinin kurumsal genişlemesi ile birlikte eğitim, özellikle de yükseköğretim, sosyal mobilitenin anahtar alanlarından biri haline gelmiştir.

Bu çerçevede, yükseköğretim kurumlarının yalnızca bilgi aktaran değil, aynı zamanda ulusal kalkınma hedeflerine katkı sunan, ekonomik verimliliği ve toplumsal bütünleşmeyi sağlayan yapılar olarak tasarlanması gündeme gelmiştir. Üniversitelerin statüsünü, görev tanımlarını ve işlevlerini yeniden tanımlama ihtiyacı doğmuş; bu bağlamda geleneksel üniversitelerin yanı sıra uygulamalı bilgiye dayalı mesleki kurumların da sistem içindeki yeri tartışılır hale gelmiştir. Dolayısıyla "hangi kurumların yükseköğretim alanında merkezi bir rol üstleneceği" sorusu, yalnızca kurumsal hiyerarşiyle değil, aynı zamanda eğitim aracılığıyla şekillenen toplumsal yapı, sınıf ilişkileri, fırsat eşitliği ve ulusal rekabet gücü gibi sosyolojik meselelerle de doğrudan ilişkilidir. Bu sorular çerçevesinde, üniversiteler yükseköğretim sisteminin temel kurumları olarak öne çıkmış; ancak bu öncülüğün hangi ilkelere dayanacağı ve sistemin nasıl yapılandırılacağı, dönemin yükseköğretim politikalarının merkezi gündemi haline gelmiştir.

Üniversiteler, İngiliz yükseköğretim sisteminin en prestijli kesimini oluşturmaktadır ve yalnızca en başarılı öğrencileri kabul eden ortaöğretim kurumlarının (grammar school) mezunlarının üniversiteye gitme hakkı vardır. 1954–55 eğitim-öğretim yılında Britanya'daki üniversite sayısı 24'tü ve bu kurumlarda toplam 82.000 öğrenci öğrenim görmekteydi. Bu sayı, o dönemde ortaöğretim sonrası eğitime devam eden tüm

[72] Halsey ve Trow, *The British Academics*, 32, 68; Becher ve Kogan, *Process and Structure in Higher Education*, 45.

öğrencilerin yalnızca %3,2'sini oluşturmaktaydı.[73] Bu özellikleriyle üniversiteler, yalnızca küçük bir azınlığın erişebildiği seçkin yükseköğretim kurumları olarak görülüyordu. Bu elit yapının genişletilmesi yönündeki çabalar, *Robbins Raporu*'nun şekillendirdiği yükseköğretim politikalarının temel unsurlarından biri olmuştu.

3.3. Robbins Komitesi ve Rapor

Yükseköğretim Komitesi resmi adıyla kurulan, ancak komite başkanının ismine atfen kamuoyunda genellikle "Robbins Komitesi" olarak anılan bu komite, Britanya'daki yükseköğretimin mevcut durumunu incelemek ve gelecekte şekillenecek uygulama ve reformları planlamak amacıyla 1961 yılında kurulmuştur. Komitenin kurulması, dönemin Muhafazakar Parti liderliğindeki hükümetin Başbakanı Harold Macmillan'ın önerisidir. Başbakan, Londra Ekonomi Okulu'nda (LSE) görev yapan tanınmış bir iktisatçı olan Lord Lionel Robbins'e, Birleşik Krallık'taki yükseköğretimin durumunu araştıracak bir komiteye başkanlık etme teklifinde bulunur.[74] Lord Lionel Robbins, başta, kendi akademik araştırmalarına yoğunlaşmak istediğini ve böyle bir komite süreci için gereken zaman ve emeği ayıramayacak durumda olduğunu ifade etse de, daha sonra bunu tarihi bir sorumluluk olarak görerek teklifi kabul eder. Bu doğrultuda komite, 8 Şubat 1961'de resmen kurulmuş ve çalışmalarını iki sene sonunda tamamlayarak 1963 Ekim ayında raporunu parlamentoya sunmuştur.

Lord Lionel Robbins (1898–1984), hem İngiliz iktisat düşüncesinin gelişiminde hem de kamu politikalarının şekillendirilmesinde belirleyici bir figür olarak öne çıkan bir ekonomisttir. Robbins, akademik alanda, özellikle London School of Economics (LSE) bünyesinde iktisadın metodolojisi, liberal iktisadi düşünce ve kamu maliyesi alanlarında önemli katkılarda bulunmuştur. Onu en tanınır kılan pozisyonu ise, burada ele alınacak olan yükseköğretim komitesinin başkanlığını yürütmüş olmasıdır.

Robbins'in entelektüel yaklaşımında akademik özerklik ile kamusal sorumluluğu uzlaştırma çabası öne çıkar. Özellikle savaş sonrası dönemde devletin artan rolüne rağmen liberal ilkeleri savunmaya devam eder; fakat bu ilkeleri katı bir ideolojik tutumla ele almaz. Bu yönüyle Robbins, yükseköğretimin kamu yararı temelinde planlanabileceği görüşünü savunan ve bu yaklaşımıyla akademi, devlet ve piyasa mantıklarını

[73] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, 12.
[74] Robbins, *Autobiography of an Economist,* 272-73.

sentezleyebilecek bir figür olarak önem kazanır. Lord Robbins yükseköğretimin ihtiyaçlarını tespit etmek üzere toplanacak komite üyelerinin belirlenmesinde de uzlaşı inşasını önceleyen yönünü ortaya koyan bir seçim sergiler.

Yükseköğretimin mevcut durumunu ve geleceğe yönelik ihtiyaçlarını görüşmek ve bir politika önerisinde bulunmak üzere toplanan bu komitenin kimlerden oluştuğu meselesi komitenin işleyişini kavramak için anlamlı veriler sunabilir. Bu üyelerin, Lord Robbins tarafından seçildiği göz önünde bulundurulduğunda komite başkanının nasıl bir süreç izlemeyi öngördüğüne dair izler de okunabilir. Komite, Lord Robbins'in önerileri doğrultusunda şu 12 üye ile teşekkül eder: Sir David Anderson, Dame Kitty Anderson, Mr. A. Chenevix-Trench, Professor J. Drever, Mr. H. L. Elvin, Miss H. L. Gardner, Sir Edward Herbert, Sir Patrick Linstead, Sir Philip Morris, Mr. H. C. Shearman Mr. R. B. Southall ve Mr. P. S. Ross (sekreter pozisyonunda). Her ne kadar komite toplantılarına dair ayrıntılı notlara erişilemiyor olsa da üyelerin akademik ve profesyonel deneyimlerini bilmek, hem komite üyelerinin muhtemel katkılarına dair fikir vermekte hem de raporu daha iyi analiz etmeyi sağlamaktadır.

Öncelikle, komite üyelerinin her birinin, farklı alanlarda bilgi birikimi olan kişiler olması dikkat çekicidir.[75] Bu yönüyle üyelerdeki bu çeşitliliğin komitenin kapsamlı ve çok boyutlu bir rapor hazırlamasına katkıda bulunduğu söylenebilir. Örneğin, üyelerden Sir David Anderson (1895–1981), mühendislik alanında uzmanlaşmış bir İskoç teknik araştırma uzmanıdır. Daha önce Birmingham Teknoloji Koleji'nde görev yapmış ve 1946 sonrasında ise Glasgow'daki Royal College of Science and Technology'nin direktörlüğünü üstlenmiştir.[76] Komitede, yükseköğretimde teknik eğitim kurumlarının üniversiteye dönüşümünü destekleyen bir yaklaşımla, temelde İskoçya'daki teknik yüksekokulları temsilen yer aldığı görülmektedir. Dame Kitty Anderson (1903–1979), uzun süre North London Collegiate School'un baş müdiresi olarak görev yapmış olan ve özellikle kız çocuklarının eğitimi konusunda öncü bir figür olarak görülen bir eğitimcidir.[77] Komitedeki az sayıdaki kadın üyeden biri olarak, ortaöğretim ve yükseköğretim arasındaki geçişte cinsiyet eşitliği ve erişim meselelerine dikkat çektiği

[75] Meusburger vd., *Geographies of the University*, 221.
[76] "Biographical Index of Former Fellows of the Royal Society of Edinburgh 1783–2002", The Royal Society of Edinburgh, erişim 21 Aralık 2024, http://www.royalsoced.org.uk/cms/files/fellows/biographical_index/fells_indexp1.pdf.
[77] "The Power of Connections", North London Collegiate School, erişim 10 Şubat 2025, https://www.nlcs.org.uk/news/heads-blog/the-power-of-connections.

öngörülebilir. A. Chenevix-Trench (1919–1979), Eton College gibi prestijli okullarda müdürlük yapmış, klasik eğitime bağlı bir okul yöneticisidir. Robbins Komitesi'nde, Britanya'da oldukça önemli bir yere sahip olan bu yatılı özel okulun ve İngiliz ortaöğretim sisteminin temsilcisi olan bir eğitimci olarak yer aldığı görülmektedir. Gençlerin geleceğin yetişkinleri olarak görülmesi ve bu hassasiyetle birer birey olarak yetiştirilmeleri gerektiğini savunan görüşleriyle öne çıkmaktadır.[78] James Drever (1910–1991), Edinburgh Üniversitesi'nde psikoloji profesörlüğü yapmış ve daha sonra Dundee Üniversitesi'nin ilk rektörü olmuştur. 1960-1961 döneminde Britanya Psikoloji Topluluğu'nun başkanlığını yürütmüştür. Yükseköğretime yönelik teori ve uygulamadaki çalışmaları dolayısıyla komitede yer alır; raporun açıklanması sonrasında da İskoçya'da yükseköğretimin genişlemesi hususunda görüşleri önemsenen bir figür olacaktır.[79] H. L. Elvin (1905–2005), Londra Üniversitesi Eğitim Enstitüsü'nün direktörlüğünü yapmış, UNESCO'da görev almış önemli bir eğitim bilimcidir. Komitede öğretmen eğitimi ve yetişkin eğitimi konularındaki önerilerde görüşlerinden faydalanıldığı düşünülebilir, zira kendisi eğitimin sosyal boyutuna dikkat çeken çalışmalarıyla tanınmıştır.[80] Helen Gardner (1908–1986), Oxford Üniversitesi'nde edebiyat profesörü olarak görev yapmıştır.[81] Bir edebiyat eleştirmeni olan Gardener'ın, komitede, edebi ve entelektüel eğitimin yükseköğretimdeki yeri hakkında katkılar sunduğu düşünülebilir. Sir Edward Herbert (ö. 1963), bir mühendis ve sanayi yöneticisi olduğundan, özellikle teknik kolejlerin geliştirilmesi ve üniversite-sanayi ilişkileri bağlamında katkı sağlamış olması muhtemeldir; komite çalışmaları devam ederken 1963'te vefat etmiştir.[82] Sir Patrick Linstead (1902–1966), Imperial College London'un rektörü ve tanınmış bir kimyagerdir.[83] Komitede fen ve mühendislik eğitiminin niteliği hakkında görüşler sunması ve bilimsel araştırmaların üniversite sistemine entegrasyonu konularına eğilmiş olması muhtemeldir. Sir Philip Morris (1901–1979), Bristol Üniversitesi rektörlüğünün

[78] Mark Peel, *The Land of Lost Content: The Biography of Anthony Chenevix-Trench* (Pentland Press, 1996), 237-40.
[79] "James Drever (1910-1991) - Our History", erişim 19 Temmuz 2025, https://ourhistory.is.ed.ac.uk/index.php/James_Drever_(1910-1991).
[80] H. L. Elvin, "Nationalism and Internationalism in Education", *The School Review* 68, sy 1 (1960): 1-22, https://doi.org/10.1086/442521; H. L. Elvin, "'Knowledge and Moral Choice'", *The Sociological Review* 3, sy 1_suppl (1955): 105-12, https://doi.org/10.1111/j.1467-954X.1955.tb03293.x.
[81] "Gardner, Dame Helen", Oxford Reference, erişim 10 Şubat 2025, https://www.oxfordreference.com/display/10.1093/oi/authority.20110803095843131.
[82] "Sir Edward Dave Asher Herbert", ICE Virtual Library, erişim 10 Mayıs 2025, https://www.icevirtuallibrary.com/doi/pdf/10.1680/iicep.1965.9433.
[83] "Sir Patrick Linstead", Imperial College London, erişim 21 Aralık 2024, https://www.imperial.ac.uk/about/introducing-imperial/our-people/our-leaders/sir-patrick-linstead/.

yanı sıra BBC, Carnegie UK ve Üniversite Rektörleri Komitesi'nde (CVCP) görev almış deneyimli bir eğitim yöneticisidir.[84] Komitede, tartışılan meseleleri bir yönetici gözüyle değerlendirmeye dair bakışından faydalanıldığı söylenebilir. Sir Harold Shearman (1896–1984), Londra yerel yönetiminde eğitim politikalarının şekillenmesinde aktif rol oynamış bir siyasetçi ve eğitimcidir.[85] R. B. Southall, BP rafinerisinde yönetici olarak görev yapmış bir sanayi temsilcisidir. Komitede özel sektörün ve endüstride teknik personel ihtiyacının sesi olduğu söylenebilir. Hazine Bakanlığı görevlisi P. S. Ross ise Robbins Komitesi'nin sekreterliğini yürütmüş ve komitenin istatistiksel veri toplama ve raporlaştırma süreçlerini yönetmiştir.

Komite üyelerinin yukarıda ifade edilen özellikleri dikkate alındığında, Robbins Komitesi'nin yapısı, dönemin iktidar ilişkilerinin ve yükseköğretim alanında temsil edilmesi beklenen farklı kurumsal mantıkların bir yansıması olarak değerlendirilebilir. Komitenin üyeleri, yükseköğretim sisteminde etken olacak farklı kesimleri –akademik dünya, teknik eğitim kurumları, sanayi, devlet bürokrasisi ve ortaöğretim kurumları– temsil eden çeşitli mesleki arka planlara sahip kişilerden oluşmaktadır. Bu çeşitlilik, kurumsal mantıklar teorisi bağlamında değerlendirildiğinde, devlet, piyasa ve akademi mantıklarının her birine karşılık gelen değerlerin komiteye taşındığını gösterir.

Örneğin Sir David Anderson gibi mühendislik kökenli yöneticiler, teknik eğitimin yükseköğretimdeki yerini savunarak sanayiyle ilişkili piyasa mantığını temsil ederken, Dame Kitty Anderson gibi bir eğitimci ve kadın hakları savunucusu, yükseköğretimde sağlanması umulan sosyal eşitlik ilkelerini ve kamu yararına dayalı devlet mantığını temsil eder. Eton College yöneticiliği ile öne çıkan A. Chenevix-Trench ise klasik eğitimin ve seçkinci yapıların korunması düşüncesinin temsilcilerinden birisi olarak komitede yer alır ve yerleşik akademik mantığın bir temsilcisi olur.

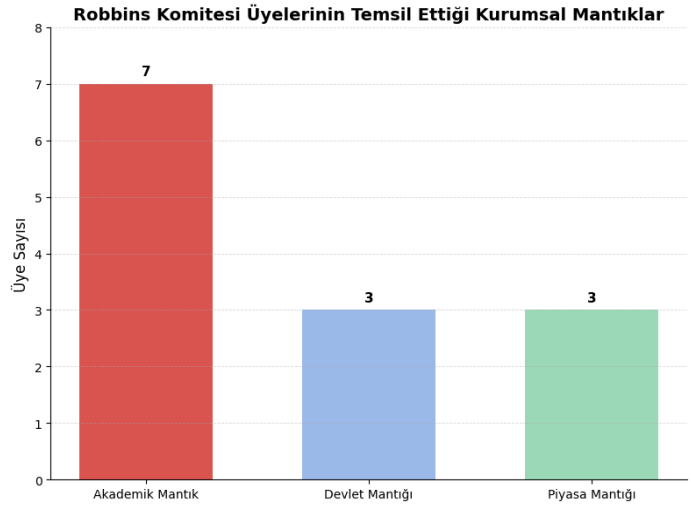
Lord Robbins'in komitenin oluşturulması sürecinde bu isimleri seçerken belirli bir kurumsal temsiliyeti gözettiği anlaşılmaktadır. Bu, yalnızca teknik bilgi ve uzmanlık temsili değil, aynı zamanda İngiliz toplumunun farklı kurumsal zeminleriyle ilişkili değerlerin de masaya getirilmesi anlamına gelir. Böyle bir temsil yapısı, kurumsal mantıklar arasında doğabilecek çatışmaları uzlaştırmak için kritik bir stratejik seçimdir.

[84] "Morris, Sir Philip Robert (1901 - 1979)", Royal College of Surgeons of England, erişim 10 Mayıs 2025, https://livesonline.rcseng.ac.uk/client/en_GB/lives/search/results?qu=%22rcs.
[85] "Shearman, Sir Harold (Charles)", Who's Who & Who Was Who, erişim 10 Mayıs 2025, https://www.ukwhoswho.com/view/10.1093/ww/9780199540891.001.0001/ww-9780199540884-e-169054.

Tabii bu seçim komiteye hakim olacak bir eğilimi de gözler önüne sermektedir. Komite üyelerinin bürokraside ve akademik alanda öne çıkan seçkin isimlerden, ekseriyetle Lord Robbins'in sosyal çevresinden isimler olduğu görülmektedir.

Burada komite yapısına bir eleştiri olarak toplumun alt kesimlerinin taleplerinin yeterince temsil edilmediği görüşü sunulabilir. Zira sivil toplum kuruluşları veya sendika temsilcileri gibi toplumun daha geniş bir kesimine dair görüş belirtebilecek unsurlar bu komiteye dahil edilmemiştir; komite üyelerinin tamamı toplumun daha üst tabakasında bulunan eğitimciler ve yöneticilerdir. Bu yapı 1960'lar Britanya'sı göz önüne alındığında oldukça olağan bir görünüm sunar. Yasa önerisi çalışmalarının seçkin bir grup tarafından ele alınması Britanya'da hem önceki hem de sonraki dönemlerde gözlenen bir durumdur. Politika önerisinde bulunmak üzere toplanan bu türden komiteler dönemin iktidarının belirlediği kişilere sipariş edilen ve komite başkanlığı yapan bu kişilerin isimleriyle anılan topluluklar olarak öne çıkar. Bunun sonucu olarak komitelerin daha seçkinci bir yapıda kaldığı görülür. Ayrıca başkan ile beraber toplam 13 kişiden oluşan bir komitede yalnızca 2 kadın üyenin bulunması da pek çok diğer alanda olduğu gibi eğitim reformu sürecinde de kadınların yeterince görünür olmadığını ortaya koyar niteliktedir.

Ancak bu seçkinci yapısının yanında komitenin dönemin karakterini temsil eden doğal bir yansıma sunması onu etkili kılan yönü olarak işaret edilebilir. Lord Robbins'in komite üyelerini belirlerken belirli bir çeşitliliği koruma gayretinde olduğu ortadadır; bu durum komitenin etkili bir işleyişe sahip olmasında kritik rol oynamıştır. Komiteye dahil edilen; akademik alandan, devlet bürokrasisinden ve endüstriyel alandan öne çıkan bu isimlerin çoğu kendi alanlarında teorik ve uygulama düzeyinde önemli çalışmalar yapan ve başarılı addedilen isimlerdir. Üyelerin bu çeşitliliği raporun farklı kurumsal talep ve beklentilere cevap verebilirliğini artıran bir unsur olmuştur.



Şekil 4: Robbins Komitesi Üyelerinin Temsil Ettikleri Temel Kurumsal Eğilime Dair Dağılımı

Şekil 4'te görüldüğü üzere Robbins Komitesi üyelerinin temsil ettiği başat kurumsal mantık alanları işaret edildiğinde görülmektedir ki komite üyelerinin büyük çoğunluğu akademik mantığı temsil etmektedir. Devlet ve piyasa mantıkları ise daha sınırlı ancak anlamlı bir temsil oranına sahiptir. Bu dağılım, komitenin akademik kaliteyi ön planda tutmakla birlikte, devletin planlama rolü ve endüstriyel/teknik ihtiyaçlar gibi diğer kurumsal mantıkları da dikkate aldığını gösterir niteliktedir.[86] Sosyolojik olarak bu çeşitlilik, dönemin uzlaşmacı siyaset ortamında, devletin gittikçe artan müdahaleci yönetim arzusu ve endüstrinin verim odaklılık talebine karşın akademik alanın özerkliğinin korunması imkanını gösteren bir unsur olarak okunabilir.

Rapor metninde akademik mantığın devlet ve piyasa mantıklarına kıyasla daha baskın olduğu tespiti Ashby ve Kerr'in bu yöndeki savlarını hatırlamayı gerekli kılmaktadır: Ashby, *Robbins Raporu*'nun öğrenci talebine öncelik verdiğini ve bu sayede devletin de sürece aktif biçimde dahil olabildiğini vurgulamaktadır. Benzer bir yaklaşımla Clark Kerr de 1960'larda Amerika'da yürütülen yükseköğretim politikalarının başarısızlığını akademik çevrelerin beklentilerinin yeterince dikkate alınmamasına bağlamaktadır.[87] 1960'ların başında Britanya'da hakim olan yaklaşım, eğitim gibi kamu hizmetlerinin genişletilmesi ve toplumun farklı kesimlerinin bu hizmetlerin şekillendirilmesinde söz sahibi olması durumunu desteklemekle beraber akademik alanı özerk bir yapıda görüyordu. Bu durumun komitenin şekillenmesi sürecine de sirayet ettiği ve yükseköğretimde yasa yapımı sürecinde akademik unsurların başat bir rol almasını

[86] Becher ve Kogan, *Process and Structure in Higher Education*, 35.
[87] Clark Kerr, *Üniversitenin Kullanımları*, çev. Emrah Saraçoğlu (Küre Yayınları, 2020), 137-49.

açıklar nitelikte olduğu söylenebilir. Ancak 1960'lardan itibaren gittikçe daha da etkisi belirginleşecek olan devlet mantığının da bu komitedeki temsili bakımından kritik bir role sahip olduğu ifade edilmelidir. Her ne kadar üç kişilik bir katılım komitedeki akademik üyelerin sayısı ile karşılaştırıldığında az gibi görünse de anlamlı bir oran sunmaktadır. Aynı şekilde yükseköğretime ilişkin talepleri 1980'lerde belirginleşmeye başlayacak olan endüstriyel alanın talebinin de komitenin oluşturulduğu tarihlerde okunur olmaya başladığı görülmektedir. Komitede endüstri sahasının temsiline imkan verecek katılımcıların da devlet mantığını temsil eden üyelerinkine benzer bir oranda yer aldığı görülür. Bu şekilde raporda not edilen önerilerin uygulanabilirliğinin artırıldığı ve raporun uzun vadeli etkisini pekiştirildiği ortaya konulmaktadır.[88]

Komitede, devlet mantığını temsil eden üyelerin daha sınırlı olması, halihazırda hükümet tarafından sipariş edilmiş bir komite çalışmasının fazlaca devlet mantığı odaklı olmasının önüne geçecek bir unsur olarak yorumlanabilir. Bu anlamda akademik mantığı temsil eden üyelerin çoğunluğu yapılacak tespitlerde ve alınacak kararlarda yükseköğretimin akademik özerkliğe sahip bir alan olarak muhafaza edilmesini mümkün kılmıştır. Benzer şekilde piyasa mantığını temsil eden üyelerin akademik mantığı temsil eden üyelere oranla sınırlı olması da endüstrinin çıktı odaklı bakışının akademik alanı tehdit etmesinin önüne geçecek bir yapı sunar. 1980 sonrası dönemde üniversitelerin şirketleşmeye başladığı eleştirisine neden olacak olan endüstri taleplerinin akademik hassasiyetleri aşarak yükseköğretimi şekillendirdiği düşüncesi, Robbins Komitesi'nin çalışmaları sürecinde komitedeki temsiliyet bakımından da henüz görünür değildir.

Sonuç olarak, Robbins Komitesi'nin birden çok kurumsal mantığı temsil eden üyelerden oluşan bir çoğulluk sergilediği ve bu durumun farklı kurumsal mantıklar arasında dengeli bir uzlaşıyı mümkün kılacak bir çeşitlilik sunduğu görülür; bu sayede, önerilecek reformların hem meşruiyeti hem de uygulanabilirliğinin artırılmasının istendiği görülmektedir. Robbins Komitesi, yapısal olarak hem dönemin devlet-toplum ilişkilerindeki çoklu temsiliyet ihtiyacını hem de kurumsal mantıklar arasındaki gerilimlerin meşru ve uygulanabilir bir reform süreci içinde uzlaştırılmasını sağlayacak biçimde tasarlanmıştır. Bu yapının, Lord Robbins'in liderliği altında, kurumsal çoğulluk temelli bir komite kurmak üzere kurgulanmış bilinçli bir tercih olduğu görülmektedir. Zira komitenin yapısında temsil edilen bu durum, rapor metninde de gözlenmektedir.

[88] Willetts, *Robbins revisited*, 21.

Burada ele alınan, yasa yapımı sürecinde farklı kurumsal alanların çatışan beklentileri vurgusu, yükseköğretim araştırmaları alanının önde gelen isimlerinden Eric Ashby'nin teknolojinin yaygınlaştığı süreçte üniversitelerin dönüşüm hikayesini incelediği çalışmasında da kullanılan bir yaklaşımdır: Ashby'nin ifadesiyle:

> Yükseköğretim sistemleri üzerinde etkili olan üç ana çevresel güç vardır. Birincisi, müşteri talebi: öğrencilerin üniversitelere kabul edilme baskısı ve kabul edildiklerinde istedikleri müfredatı takip etme arzusu. İkinci güç, iş gücü ihtiyaçlarıdır: mezunları istihdama çeken 'vakum' ve bu durumun müfredat ve sertifikasyon üzerindeki etkisi. Üçüncü güç ise finansör etkisidir: Yükseköğretim sistemleri müşteriler veya işverenler tarafından desteklenmez; günümüzde ise devletin himayesi altındadır... Bu güçler arasındaki denge, farklı ülkelerde farklılık gösterir.[89]

Bu çalışma, Ashby'nin belirttiği üçlü çevresel yapıya benzer bir çerçeveyi benimsemekle birlikte, bu yaklaşımı kurumsal mantıklar kuramı perspektifinden yeniden tanımlamaktadır. Bu bağlamda, müşteri talebi yerine akademik mantık, işgücü ihtiyacı yerine piyasa mantığı, finansör etkisi yerine ise devlet mantığı referans alınarak yükseköğretime ilişkin yasa yapımında etkili olan üç kurumsal mantık analiz edilmektedir. Bu farklı mantıkların taleplerine yanıt verebilir bir söylem ve düzenleme üretebilmiş olması da bu çalışma bağlamında *Robbins Raporu*'nun güçlü bir politika metni olarak öne çıkmasının temel nedeni olarak işaret edilmiştir.

Komite üyeleri açısından 1961-1963 arasındaki iki yıllık süre, oldukça yoğun bir çalışma dönemine karşılık gelmiştir; zira komitenin görev tanımı son derece kapsamlıdır. Komitenin temel hedefi, Britanya'daki tam zamanlı yükseköğretimin mevcut yapısını gözden geçirmek, uzun vadeli gelişim ilkelerini belirlemek ve bu doğrultuda ulusal ihtiyaçlar ve kaynaklar ışığında öneriler sunmaktır.[90] Ancak bu temel amaç, komitenin odaklanması gereken çok sayıda ilişkili konuyu da beraberinde getirmiştir. Bunlar arasında savaş sonrası artan yükseköğretim talebine cevap verilmesi, eğitimde fırsat eşitliği ve sosyal adaletin sağlanması, ülkenin ekonomik büyümesini destekleyecek nitelikli iş gücünün yetiştirilmesi, sanayi ve teknolojik gelişmelerle uyumlu bir eğitim sisteminin inşası, mevcut sistemin bütüncül olarak gözden geçirilmesi ve yeniden yapılandırılması, yükseköğretim kurumlarının sayısının ve kapasitesinin planlanması ve

[89] Ashby, *Adapting Universities to a Technological Society*, 137.
[90] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, iii, 1.

tüm bu hedefleri kapsayan uzun vadeli bir vizyonun ortaya konulması gibi başlıklar yer almaktadır.[91]

Komite, tüm bu konuları değerlendirip öneriler geliştirmeye çalışırken, Britanya'daki sosyal, ekonomik ve teknolojik koşulların hızla değiştiğini göz önünde bulundurması gerekiyordu. Bu nedenle rapor, yalnızca yükseköğretime dair yazılmış bir belge değil aynı zamanda dönemin toplumsal, ekonomik ve teknolojik gerçekliğini yansıtan bir metin olarak da değerlendirilebilir. Bu görüşü destekleyici olarak, komitenin, raporun hazırlığı sırasında ihtiyaç duyulan çeşitli sosyolojik verilere yönelik araştırmalar yaptırdığı not edilmelidir. "Göreve ilk başladığımızda, yükseköğretimle ilgili genel olarak mevcut bilgilerin ne denli yetersiz olduğu hemen dikkatimizi çekti." notunu düşen komite bu eksiği kapatmak için özel bir çaba ortaya koyar.[92] Komite, rapordaki tespit ve önerilerini ortaya koyabilmek için çok sayıda nicel araştırma yaptırmış ve böylece daha önce mevcut olmayan istatistiksel verileri üretmiştir. Sir Claus Moser ve Richard Layard'ın öncülüğünde yürütülen istatistik çalışmaları Britanya'daki mevcut öğrenci potansiyeli, takip eden yıllarda yükseköğretime talip olabilecek muhtemel kapasite, mevcut akademisyenlerin öğrenci sayısına oranı gibi daha önce hazırlanmamış olan verileri sağlar.[93] Bu veriler, raporda tablo ve grafikler aracılığıyla sunulmuş; böylece *Robbins Raporu* aynı zamanda dönemin Birleşik Krallığı'na ilişkin önemli veriler içeren bir başvuru kaynağı haline gelmiştir.[94]

Komite, 1961 ve 1963 yılları arasındaki iki yıllık araştırma sürecinde kapsamlı bir çalışma ve danışma faaliyeti yürütmüştür. Lord Robbins, komite çalışmaları kapsamında iki sene boyunca düzenli olarak bir araya geldiklerini, yurtdışı ziyaretleri süresinde ise çok daha fazla zamanı beraber geçirdiklerini ifade eder: "Komite, haftada en az bir kez ve genellikle iki kez toplanıyordu; toplantılar arasında ise neredeyse her gün sekreterlik veya diğer uzmanlarla yapılan görüşmeler ve yurt içi ve yurt dışındaki kurumlara sık sık ziyaretler vardı."[95] Komitenin rapor hazırlığı için uyguladığı yöntemler arasında veri toplama ve analiz, paydaşlarla yapılan çok sayıda toplantı ve görüşme, akademik araştırmaların sipariş edilmesi, Birleşik Krallık ve yurt dışındaki çeşitli üniversite ve

[91] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, 4-22.
[92] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, 3.
[93] "Claus Moser Life Story Interview with Paul Thompson, 2012", UK Data Archive, erişim 21 Aralık 2024, https://discover.ukdataservice.ac.uk/assets/qualibank/6226themext036.pdf.
[94] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, xiv-xvi.
[95] Robbins, *Autobiography of an Economist,* 274.

kolejlere yapılan ziyaretler yer almaktadır. Bu kapsamlı sürecin sonunda komite, yükseköğretimin daha geniş bir toplumsal tabana genişletilmesi gerektiği sonucuna varmış ve yetenek ile başarıya dayalı olarak yükseköğretimin tüm bireylere açık olması gerektiği yönünde bir ilke ortaya koymuştur.

Robbins Raporu, yayımlanmasının üzerinden 62 yıl geçmiş olmasına rağmen hala Britanya siyasi tarihinin en etkili resmi belgelerinden biri olarak kabul edilmektedir. Özellikle raporun temel ilkesi olarak işaret edilen ve Robbins ilkesi olarak anılan prensip, İngiliz yükseköğretiminde dönüştürücü bir rol oynamıştır. Yükseköğretimin kitleselleşmesini destekleyen ve eğitim hakkını genişleten bir anlayışı sunan bu ilke İngiliz yükseköğretiminin bu anlayışla yeniden bir sistem içinde planlanmasını önermektedir. Her ne kadar raporun yükseköğretimdeki rolünün abartıldığını düşünen araştırmacılar olsa da raporun ortaya koyduğu temel ilkelerin bugün hala Britanya'da etkili olduğu görüşü geniş çevrelerce paylaşılmaktadır. Rapora ilişkin eleştirel yorumlardan birinin sahibi olan Peter Mandler, Oxford merkezli Higher Education Policy Institute (HEPI) sitesindeki 2023 tarihli yazısında, tek bir raporun koca bir yükseköğretim sistemini dönüştürdüğünü iddia etmenin abartılı olacağını ancak *Robbins Raporu*'nda öne sürülen yükseköğretime yönelik en temel prensibin her daim övgüye layık olduğunu not eder ve yazısına şu başlığı yerleştirir: Yaşasın Robbins İlkesi! (Long live the Robbins Principle!).[96]

Raporda, artan talebi karşılayabilmek adına yeni üniversitelerin kurulması ve geleneksel üniversitelerin yanı sıra farklı yükseköğretim kurumlarının da eğitim vermesi gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca yükseköğretimin ulusal ekonomik hedeflerle daha uyumlu hale getirilmesi ve bilgi üretiminin ekonomik kalkınmaya katkı sağlayacak şekilde yapılandırılması gerektiği vurgulanmıştır. Rapor, öğrencilere yönelik mali desteklerin artırılmasını ve yetişkin ya da yarı zamanlı öğrencilerin ihtiyaçlarına daha fazla dikkat edilmesini de önermiştir. Sonuç olarak bu rapor, yalnızca yayınlandığı dönemi değil, sonraki yılları da etkileyecek biçimde İngiliz yükseköğretim politikasını şekillendiren bir araç olmuştur.

Raporun İngiliz yükseköğretiminde tarihsel etkisi de büyük olmuştur. Zira *Robbins Raporu* yalnızca yükseköğretimde yapılacak birkaç düzenlemeyi not eden bir

[96] Peter Mandler, "Long Live the Robbins Principle!", *HEPI*, 18 Ekim 2023, https://www.hepi.ac.uk/2023/10/18/long-live-the-robbins-principle/.

belge olarak değil, 'bir sistemin ana hatlarını' öneren bir metin olarak öne çıkmaktadır.[97] Bu yönüyle rapor Perkins'in ifadesiyle: "Britanya yükseköğretimi tarihinde her zaman önemli bir dönüm noktası olarak hatırlanacak" bir rapordur.[98] *The Impact of Robbins* kitabında da yazarlar, "Britanya tarihindeki ve kesinlikle eğitim tarihindeki çok az resmi rapor, hükümet politikasında böyle bir değişikliğe yol açmıştır" diye not edeceklerdir.[99] Böylesine güçlü bir belgenin oluşturulması, uygulanması ve dönüştürücü etkiler yaratmasında belirli tarihsel koşulların etkisi yadsınamaz. Bu açıdan bakıldığında, kurumsal reformların, belirli tarihsel bağlamlar içerisinde ortaya çıktığı; etkilerinin ise büyük ölçüde bu arka plandaki dinamiklerle ilişkili olduğu not edilmelidir. Bu bölümde ele alınan tarihsel arka plan okuması bu bağlamda anlamlı bulunarak bu çalışmanın üçüncü bölümünde sunulmuştur.

Tezin takip eden bölümlerinde *Robbins Raporu*'nun nitel analizi sonrası tespit edilen metni şekillendiren üç temel tutum ele alınmaktadır. Öncelikle kendilik teması altında yerleşik yapıların korunması yoluyla kontrollü bir dönüşüm süreci izlenmesi ve ulusal ihtiyaçların öncelendiği özgün bir yükseköğretim yapısının inşası; ardından özerklik teması altında danışmacı bir yaklaşım yoluyla devlet ile yükseköğretim kurumları arasındaki ilişkinin dolaylılaştırılması ve akademik özerkliğin korunması; son olarak da kapsayıcılık/ bütünsellik teması altında yükseköğretime erişimin artırılması ve toplumsal fırsat eşitliğinin sağlanması için kurumsal çeşitliliğin sürdürülmesi tutumları işaret edilmektedir. Bu üç yaklaşım, raporun bütününe etki eden ve zaman zaman birbirleri ile çatışan kurumsal mantıkların uzlaştırılmasına imkan veren birer dengeleyici mekanizma olarak değerlendirilmektedir.

[97] Stewart, *Higher Education in Postwar Britain*, 144.
[98] Perkin, *New Universities in the United Kingdom*, 54.
[99] Layard, *The Impact of Robbins*, 9.

4. KURUMSAL ÇOĞULLUK KARŞISINDA DENGELEYİCİ STRATEJİLER

Yükseköğretim sistemleri, doğası gereği, içerisinde birden fazla kurumsal mantığın eşzamanlı olarak etkileşimde bulunduğu karmaşık yapılar sergiler. Bu mantıklar; bilginin üretimi ve akademik liyakati önceleyen akademik mantık, kamu yararını ve sistem düzeyinde planlamayı hedefleyen devlet mantığı ve verimlilik ile istihdam beklentilerini öne çıkaran piyasa mantığı olarak tanımlanabilir. Bu farklı değer ve öncelik sistemlerinin bir arada bulunması, özellikle reform süreçlerinde, çatışma potansiyeli taşıyan gerilim alanları yaratır. Ancak kurumsal çoğulluk yaklaşımı, bu mantıkların birbirinin yerini almaksızın, dengeleyici mekanizmalar aracılığıyla kalıcı bir biçimde bir arada var olabileceğini savunur.

1963 tarihli *Robbins Raporu*, Britanya yükseköğretim tarihinde bu kurumsal çoğulluk karşısında uygulanan dengeleyici stratejilerin önemli bir örneği olarak öne çıkmaktadır. Rapor, dönemin değişen sosyo-ekonomik ve politik koşulları altında, yükseköğretimin geleceğine yönelik kapsamlı bir uzlaşı metni olarak hazırlanmıştır. Bu çalışmada, rapor metnini şekillendiren ve farklı kurumsal mantıklar arasındaki gerilimleri yönetme kapasitesi gösteren üç ana tutum belirlenmiştir: kendilik, özerklik ve kapsayıcılık/bütünsellik. Bu temalar, raporun yalnızca yapısal öneriler sunmakla kalmayıp, aynı zamanda çeşitli paydaşların beklentilerini uyumlu bir zeminde buluşturma çabasını yansıtır.

Bu üç temel tutum, akademik alanın yerleşik değerlerini ve mükemmeliyet arayışını, dolaylı müdahale ile devletin planlama ve düzenleme ihtiyacını ve toplumsal taleplerin çeşitliliğini ve ekonomik kalkınma beklentilerini aynı anda ele almayı mümkün kılmıştır. Böylece *Robbins Raporu*, çatışan talepleri doğrudan bir senteze zorlamak yerine, her bir mantığın kendi alanında meşruiyetini koruyarak bir arada var olabileceği çoğulcu bir denge stratejisi izleyerek etkili bir reform önerisi sunar. Çalışmanın takip eden bölümlerinde bu üç temel tutumun rapor metnindeki rolü ayrıntılı olarak incelenmektedir.

4.1.KENDİLİK - KURUMSAL ÖZGÜNLÜK

Bu bölümde ele alınan *kendilik* (unique identity/quiddity) teması, rapor metninde belirgin olan, İngiliz yükseköğretim sistemine özgü yapısal unsurların korunmasına ve kendi ulusal ihtiyaçlarına özgülenerek bir sistem inşa edilmesine yönelik eğilimi aktarmaya yöneliktir. Kavram, yalnızca bireysel düzeyde bir özneye değil, daha geniş bir kurumsal ve toplumsal düzlemde özgünlüğün, aidiyetin ve sürekliliğin korunmasına işaret etmektedir. Bu çerçevede kendilik, Britanya'ya özgü yükseköğretim sisteminin yalnızca içsel işleyişini değil, aynı zamanda bu sistemin tarihsel, kültürel ve ulusal karakteristiğini muhafaza etme düşüncesini ifade eder.

Robbins Raporu'nda açık biçimde görülen bu eğilim, üniversite kurumunun yerleşik ve köklü yapılarının -örneğin üç yıllık lisans modeli, yatılı ve küçük ölçekli kolej sistemi, araştırmadan çok öğretime odaklanma geleneği- korunmasına yönelik güçlü bir vurguyla kendini gösterir. Bu yapılar, yalnızca işlevsel tercihler değil, aynı zamanda Britanya'ya özgü tarihsel bir üniversite tahayyülünün taşıyıcılarıdır. Bu yönüyle kendilik, kurumsal kimliğin sürekliliğini sağlama işlevi taşır. Diğer yandan bu tutum Britanya'nın yükseköğretim sistemini diğer ülkelerden farklılaştıran ve ulusal düzeyde özgünlüğünü sürdüren bir sistem inşa etme arzusunun da yansımasıdır. Bu yönüyle kendilik, hem kurumsal aidiyeti hem de uluslararası düzeyde ayrışmayı ve rekabet avantajını koruma iradesini içerir.

Kurumsal mantıklar açısından değerlendirildiğinde bu eğilim; akademik, devlet ve piyasa mantıkları arasında ortaya çıkan gerilimli ilişkilerin, temelde birleştirici olan, İngiliz yükseköğretiminin kendine has bir yapısallığı koruma arzusu altında dengelenmesini ifade eder. *Robbins Raporu*, akademik mantığın temel taşıyıcısı olduğu, yerleşik kurumsal yapıların muhafazasını önceliklendirmekte, ancak bu düşüncenin piyasa ya da devlet mantıkları ile çatışmaksızın bir arada bulundurulmasını mümkün kılacak bir denge stratejisi geliştirmektedir.

Bu bölümde kendilik kavramı, bir sistemin "kendine ait olanı" başkalaşmadan muhafaza etme iradesi olarak ele alınmaktadır. Bu bağlamda Britanya'nın yükseköğretim sistemi, yalnızca işlevsel yapılar bütünü olarak değil, aynı zamanda toplumsal düzenin, kültürel sürekliliğin ve ulusal karakterin görünür olduğu bir alan olarak incelenmektedir. Aşağıda sunulacak olan analiz, bu kurumsal kendilik fikrinin, yükseköğretime yönelik farklı talep ve beklentileri dengelemede nasıl kullanıldığını ortaya koymaktadır.

Raporu şekillendiren ve farklı kurumsal mantıkları dengeleme unsuru olarak işleyen üç ana tutumun ele alınacağı bu çalışmada, kendilik teması ile eşlenen ilk bölümde, yerleşik yapıları koruma ve ulusal ihtiyaçlara özgülenmiş bir sistem kurma düşüncesi işaret edilmiştir. Bu bölümde öncelikle yükseköğretimde yerleşik yapıları koruma düşüncesinin arka planını anlamlandırmak üzere "Geleneksel Yapıların Muhafazası" ve "Tedrici Bir Değişim" başlıkları altında Britanya'da toplumsal bir eğilim olarak gözlenebilir olduğu iddia edilen muhafazakar ve radikal değişimlere mesafeli tutum ele alınmıştır. Böylece raporda gözlenen köklü değişime mesafeli duruş ve geleneksel yapıların korunması düşüncesinin toplumsal arka planı işaret edilmiştir.

Geleneksel Yapıların Muhafazası

İngiliz toplumu, pek çok araştırmacı tarafından, gelenekle bağı güçlü olan ve yeni olana karşı mesafeli bir yaklaşım sergileyen bir toplum olarak işaret edilir.[1] On dokuzuncu yüzyıldan itibaren İngiliz düşünce tarihine bakıldığında da bu durumun izlerini okumak mümkündür. Fransız ve Alman düşünce dünyalarına kıyasla İngiliz düşüncesi, gelenekle ilişkili olanı yeni ve devrimci olana tercih eden, bir fikrin yerleşikleşmesi için onun geleneksel olanla uyumunu arayan bir yapıdadır. Öyle ki İngiliz düşünce tarihi Auguste Comte yerine Herbert Spencer, Karl Marx yerine John Stuart Mill gibi isimleri üretmiştir; 19. yüzyıl İngiliz düşünce tarihinin önemli teorilerini inşa etmiş olan bu isimler devrimci teoriler ortaya koymak yerine Britanya'nın toplumsal gerçekliğini önemseyen, eserlerinde bu zeminden bahseden ve teorilerini bu düşünceyle şekillendiren isimlerdir.[2]

Britanya devlet yönetimi hususunda da muhafazakar bir yapıya sahiptir. Burada ifade edilen muhafazakarlık siyaset araçlarının kullanılma yöntemi bakımından gelenekçiliği işaret etmektedir. Britanya bugün dahi gelenekle irtibatını sürdürerek monarşik idari yapısını korumak hususunda tutucu bir tavır sergiler. Anayasal bir monarşi sisteminin yürütüldüğü Britanya'da gelenekten gelen idare etme anlayışı ve yöntemleri hala önem ve geçerliliğini korumaktadır. Bu tutum Britanya'nın yönetim pratiklerine yaklaşım bakımından gelenekselci ve muhafazakar bir yapıyı koruyor oluşunu yansıtır niteliktedir; bu pratikler yirminci yüzyılda da gözlenebilirdir. İngiliz tarihçisi Berdahl,

[1] Mark Abrams vd., *Values and Social Change in Britain* (Palgrave Macmillan UK, 1985); Arthur Marwick, *Culture in Britain Since 1945* (Wiley–Blackwell, 1991), 68; Booker, *The Neophiliacs*, 294.
[2] Berdahl, *British Universities and the State*; Ayşe Hilal Kaymak, "Contrasting Responses to Comtean Positivism in Late Nineteenth-Century England" (Yüksek Lisans Tezi, Oxford Üniversitesi, 2017).

"Britanya'da gelenek, değişimden daha yüksek bir değerle kabul edilmiştir." diyerek bu gelenekçi yapıyı vurgular.[3] Raporda öne çıkan, yerleşik yapıları koruma düşüncesi de bu genel tutumun bir yansıması olarak yorumlanabilir.

Dönemin yükseköğretiminin ihtiyaçlarının belirlenmesi ve yeniden düzenlenmesine öncü olan *Robbins Raporu* incelendiğinde, İngiliz üniversitesine atfedilen geleneksel ve yerleşik yapıları korumanın öncelendiği, İngiliz yükseköğretiminin kendine has yapı ve işleyişlerinin vurgulandığı bir tutumun öne çıktığı görülür. Yükseköğretim kurumlarına ilişkin tamamen yeni düzenlemelere belirli bir mesafe ile yaklaşılırken, mevcut kurumları ihtiyaçlara uyumlandırarak sürdürmeyi teklif eden öneriler daha merkezi yer bulur. Bu bağlamda, Gunnel Gustafsson ve Jeremy Richardson'ın "yasa stilleri" kavramı, tezin kuramsal çerçevesini destekleyici niteliktedir; yazarlar, İngiliz yasa yapım süreçlerinin radikal değişimlerden kaçınan, yerleşik düzeni tehdit etmeyen ve danışmacı eğilimli olduğunu belirtmektedir.[4] Bu çalışmada savunulan görüş de benzer şekilde bir karakteristiğin yükseköğretim politika metinlerinde de gözlemlenebileceğidir.

1960 sonrası Britanya'da yükseköğretim alanındaki reform düşüncesi yeni bir sistem kurma, yeni bir çağın ihtiyaçlarına cevap verme ve yükseköğretime yönelik artan talebi karşılama düşüncesiyle oldukça yenilikçi bir tavrı temsil etse de *Robbins Raporu* önerileri bu dönüşümü daha kontrollü ve değişime karşı direnci muhafaza eder şekilde sürdürmeye yöneliktir. Yükseköğretimde daha hızlı bir değişimi talep edebilecek olan piyasanın beklentileri yerine akademik alanın ve devletin daha kontrollü ve gelenekle uyumlu bir düzenleme beklentisi bu bağlamdaki önerileri şekillendiren ağırlıklı unsurlar olur. Dolayısıyla yükseköğretimde dönüşümün hızı ve yapısal değişikliklerin şiddetine yönelik öneriler piyasadan ziyade akademik alanın ve devletin beklentileriyle uyumludur.

Tedrici bir Değişim

Britanya'daki gelenekselci tutumu okumaya imkan veren unsurlardan biri kurumsal değişime karşı belirli bir direncin görülmesidir. Bu tutum çeşitli araştırmacılar tarafından da işaret edilir ve Britanya'nın değişime dair her zaman biraz muhafazakar bir

[3] Berdahl, *British Universities and the State*, 177.
[4] Jeremy Richardson vd., "The Concept of Policy Style", içinde *Policy Styles in Western Europe* (Routledge, 1982); Premfors, "National Policy Styles and Higher Education in France, Sweden and the United Kingdom".

yapıda olduğu not edilir.[5]Bu muhafazakar tutum Birtanya'nın kurumsal yapı ve işleyişlerinde izlenebilir bir eğilimdir. Kurumların düzenlenmesinde, devrimci nitelikteki büyük değişimler yerine tedrici dönüşümler tercih edilmektedir.[6] Bu durum Britanya'yı muadili ülkelerden ayıran bir yön olarak vurgulanır: 1950'lerde İngiltere'ye yerleşen Amerikalı siyaset bilimci Edward Shils'in İngiltere'deki "değişime ayak direyen, dar görüşlü, muhafazakar tutum" karşısında hayrete düştüğü anlatısı, özellikle ABD'ye kıyasla İngiltere'deki tutucu yapının bir göstergesi olur.[7] Bu nedenle, Britanya'da uygulanması önerilecek düzenlemelerin radikal değişim önerilerinden uzak olması bu önerilerin etkinliğini artıracak bir yön olarak öne çıkar. Zira gelenekle bağı tamamen kopuk görüş ve önerilerin Britanya'da uzlaşıyla kabul görmesi pek olası değildir. Yükseköğretime ilişkin yasa yapımı süreçlerinde de benzer şekilde muhafazakar bir işleyiş görülür. Fransa, İsveç ve Britanya'da ulusal yasa yapımı süreçlerini ele alan Premfors'un çalışması Britanya'nın yükseköğretime dair yasa yapımı süreçlerinde radikal düzenlemelerden uzak durduğunu, yerleşik tutumlara karşı bir tavır almaktan sakındığını not eder.[8]

Dolayısıyla radikal değişikliklere karşı mesafeli tavrın Britanya'da yaygın bir tutuma işaret ettiği söylenebilir. Bu genel tutumun izleri *Robbins Raporu*'nda da görülmektedir; rapor, yükseköğretimin yeniden düzenlenmesine dair tavsiyelerinde radikal olmayan tedrici bir değişim önerir.[9] Britanya'nın büyük yapısal değişimlere karşı dirençli bir yapıda olduğu düşüncesi rapor metninde özellikle not edilir.[10] Bunun yanında rapordaki çeşitli önerilerde de kademeli bir değişim vurgusunun öne çıktığı görülür. Örneğin yükseköğretimde genişleme süreçlerine dair önerilerde bu genişleme ihtiyacının oldukça acil bir ihtiyaç olduğu not edilmekle beraber mevcut kurumların kontenjanlarını artırmak konusunda temkinli bir düzenleme tavsiyesi öne çıkar. Kurum kontenjanlarının hızla iki veya üç katına çıkarılmasının akademik açıdan olumsuz sonuçlar doğurabileceği endişesiyle bu sürecin daha kademeli bir artış şeklinde yürütülmesi tavsiye edilir. Ayrıca, "mevcut kurumların geliştirilmesi" başlıklı bölümde, yeni kurum ve yapıların kurulması

[5] Marwick, *Culture in Britain Since 1945*, 68; Booker, *The Neophiliacs*, 294.
[6] Premfors, "National Policy Styles and Higher Education in France, Sweden and the United Kingdom", 256-57.
[7] Anderson, *British Universities Past and Present*, 132.
[8] Premfors, "National Policy Styles and Higher Education in France, Sweden and the United Kingdom", 254.
[9] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 521.
[10] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 105.

yerine mevcut yapıların düzenlenmesinin daha öncelikli olduğu not edilir.[11] "Tamamen yeni bir temel üzerinde, sınırlı hedeflerle başlamaya çalışmaktan ziyade, yerleşik kurumlarda yenilikleri teşvik etmenin daha iyi olacağını düşünüyoruz." denilerek radikal yeniliklerdense mevcut düzeni iyileştirmeye odaklandıklarını ifade ederler.[12] Bunlara ek olarak, "yükseköğretim kurumlarının geleceği" başlıklı bölümde ve raporun sonuna eklenen özet kısmında, yükseköğretim alanı için öngörülen genişlemeye dair yeni düzenlemelerde, mevcut yapı ve kurumların kapasitelerinin öncelenmesi gerektiği, mevcut kurumların korunarak genişletilmesi yoluyla yükseköğretimdeki taleplerin karşılanacağı not edilir.[13] Not edilen bu önerilerin de ortaya koyduğu üzere yükseköğretimde genişleme sürecinin tamamen yeni kurumlarla şekillenen bir düzenleme olması uygun görülmez ve mevcut kurumların kademeli değişimi tavsiyesi öne çıkar.

Tedrici değişimin önerildiği düzenleme alanlarından bir diğeri de, üniversite harçlarının kredi yoluyla ödenmeye başlanmasına dairdir. Bu uygulamanın pek çok başka ülkede uygulandığını ve sistemin sürdürülebilirliği bakımından elverişli olduğunu düşünen komite üyeleri, bununla beraber, bu türden bir düzenlemenin hemen yürürlüğe konulduğu takdirde bunun "gelenekten bir ayrışma" anlamına geleceğini ve pek çok kişi için yükseköğretime yönelimi engelleyeceğini öngördüklerini not ederler.[14] Yıllardır devlet tarafından fonlanan yükseköğretim giderlerinin birden öğrencilere ve ailelerine yüklenmesinin, mevcut sosyal yapı göz önüne alındığında, pek çok kişi için yükseköğretime yönelimi engelleyici olacağını öngörerek bunun ancak ilerleyen yıllar içerisinde peyderpey uygulamaya konulabileceğini ifade ederler.[15] Böylece, harçların kredi ile ödenmeye başlaması hususunda radikal bir değişiklik yerine kademeli bir dönüşüm önerirler.

Yükseköğretimde uygulanacak yeni düzenlemelerin kademeli bir değişim şeklinde planlanması önerisi raporun etkili bir yasal düzenleme olarak etkinliğini artıran unsurlardan biridir. Zira bu tutum, Britanya genelinde gözlenebilir olan toplumsal bir eğilimi resmetmekle, raporun daha kolay kabul görmesine yol açacak bir yön olarak öne çıkar. Özellikle akademik mantık, yükseköğretime yönelik radikal ve hızlı değişimlerin akademik başarıyı ve entelektüel değerleri zedeleyeceği düşüncesiyle tedrici değişimden

[11] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 453.
[12] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 449.
[13] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 26, S5, S21.
[14] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 641.
[15] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. S31.

yanadır. Devlet mantığı ise hem köklü değişikliklerin kamu tarafından kabul görmemesi endişesiyle hem de kamu harcamalarının kontrollü yapılması düşüncesiyle bu tür düzenlemelerin daha kademeli şekilde uygulanmasını tercih etmektedir.

Raporun, radikal değişikliklere mesafeli ve toplumsal kabullerle uyumlu bu yönünün raporun iyi karşılanmasının sebeplerinden olduğu çeşitli araştırmacılarca da ifade edilmektedir. İngiliz üniversiteleri üzerine çalışmalarıyla tanınan Anderson, raporun önerilerinin hızla kabul edilmesini, önerilen şeylerin "1950'lerden o güne kadar inşa edilmiş bir sosyokültürel kritiğin ürünü" olmasına bağlar.[16] İngiliz yükseköğretimi çalışmalarının önde gelen isimlerinden Shattock da, 1960'lardaki yükseköğretim düzenlemelerinde İngiliz yerleşik kültürü ile uyumlu olmayan unsurların dışarıda bırakıldığını ve bunun Clark Kerr'in etkili çalışması *The Uses of the University*'de de doğrulandığını not eder.[17] *Robbins Raporu*'na etkisi bakımından eleştirel bir yaklaşımı olan eski Eğitim Bakanlığı sekreteri Carswell dahi raporun radikal düzenlemelerden uzak durarak "dönemin ruhunu yakaladığını" ve bu nedenle etkili bir metin olarak öne çıktığını ifade etmiştir.[18] Bu destekleyici görüşlerin de ortaya koyduğu üzere raporun toplumsal eğilimlerle uyumlu yapısının onun etkili bir metin olarak öne çıkmasında önemli bir etken olduğu görülür.

4.1.1. Yerleşik Yapıları Korumak

İngiliz Yükseköğretimine Özgü Yerleşik Yapılar

İngiliz yükseköğretiminin yeniden yapılandırılmasına dair öneriler sunan *Robbins Raporu*, yenilikçi bir vizyon ortaya koymakla birlikte, bu dönüşümün kontrollü ve gelenekle uyumlu bir şekilde sürdürülmesi gerektiğini vurgular. Rapor, İngiliz üniversitesine atfedilen geleneksel ve yerleşik yapıları korumayı öncelerken, köklü değişimlere mesafeli bir duruş sergiler. Takip eden bölümde, raporun bu muhafazakar ve tedrici değişim anlayışının hangi kurumsal yapılarda belirginleştiği incelenmektedir.

Bu bölümde ele alınacak olan İngiliz yükseköğretimine özgü yerleşik yapıların korunması meselesi İngiliz yükseköğretiminin kendine has/ özgün yapıları nedir sorusunu merkeze taşır. Bu soruya cevap olabilecek bir açıklama, alanda önemli bir çalışma olan

[16] Anderson, *British Universities Past and Present*, 149.
[17] Shattock, *The Creation of a University System*, 6, 9.
[18] Carswell, *Government and the Universities in Britain*, 51.

The British Academics kitabında not edilmiştir. Bu çalışmada Halsey ve Trow geleneksel İngiliz üniversitesi modelini 6 kriter ile eşlerler:

> …antikite (sadece Oxbridge ve dört İskoç üniversitesi sanayi öncesi dönemlere dayanır, diğer tüm üniversiteler daha yenidir), kozmopolitlik (bölgesel değil ulusal olmak, neredeyse tüm İngiliz üniversiteleri bu özelliği paylaşır), seçicilik (bazı Londra kolejleri, Sussex ve Oxbridge daha seçicidir), eğitim (meslek edinme yerine eğitim, sanat, sosyal bilimler ve temel bilimler öğrencileri, uygulamalı bilimler öğrencilerinin üç katıdır), evcilik (küçük ölçekli yapılar, kolej sistemi, her fakültede 10 akademisyen, eğitimsel ve sosyal değeri olan bir yerleşim topluluğu), samimiyet (yüksek öğretim elemanı/öğrenci oranları, 1/8).[19]

Burada işaret edilen kriterler İngiliz üniversitesini özgün kılan ve yıllar içinde gelenekselleşmiş yönleri olarak öne çıkan unsurlar olarak not edilmiştir. Halsey ve Trow'un bu pasajda işaret ettiği yapılar, *Robbins Raporu*'ndaki önerilerde korunması tavsiye edilen yapılarla büyük ölçüde benzerdir. Üniversiteye yerleştirme süreçlerinde seçicilik, sosyal bilimler eğitiminin teknik bilimlere nispetle öncelenmesi, küçük ölçekli yapıların korunması, kolej sistemi uygulaması gibi unsurlar, İngiliz yükseköğretimine ait yerleşik yapılar olarak rapor metninde vurgulanır ve bu yapıların korunması gerektiği ifade edilir.

Bu bölümde, İngiliz yükseköğretimindeki yerleşik yapıları korumaya yönelik rapor pasajları işaret edilmekte ve böylece raporda öne çıkan başat bir tutum sunulmaktadır. Bu pasajlar; üniversite modelinin seçkinci ve küçük ölçekli bir yapıda bulunması, yatılı kolej (residential college) sisteminin yaygınlığı, hoca-öğrenci ilişkisinin yoğunluğu, devletin temel finansal kaynak sağlayıcı olması gibi geleneksel yapı ve işleyiş şekillerinin korunmasına önem veren tespit ve önerilere dairdir. 1955-65 arası dönem her ne kadar İngiliz yükseköğretiminde seçkincilikten genişlemeye, parçalılıktan sistemleşmeye geçişi temsil ediyor olsa da, rapor metni ve diğer kaynaklar üzerinden, bu süreçte dahi yerleşik yapı ve sistemlerin korunmasına önem verilen bir tutumun sergilendiği ortaya konulmaktadır.

İngiliz üniversitesinin kendine has yapısını korumayı önceleyen tutum, bu bölümde üç alt başlık altında incelenmektedir. Bunlar: İngiliz yükseköğretim sisteminin akademik kültür ve eğitim felsefesi bakımından özgünlüğünün korunması, yükseköğretimdeki yerleşik ve etkili kurumsal yapıların korunması, ve finansman ile yükseköğretimin idaresi bakımından mevcut işleyişlerin korunması düşüncesidir.

[19] Halsey ve Trow, *The British Academics*, 75.

Bunlardan ilki olan, İngiliz yükseköğretim sisteminin akademik kültür ve eğitim felsefesi bakımından özgünlüğünün korunması düşüncesi rapor metninde İngiliz yükseköğretiminin üstünlük iddiası, teknolojik eğitime direnç ve öğretimin araştırmaya nispetle öncelenmesi tercihi üzerinden okunmaktadır.

4.1.1.1. Akademik Kültür ve Eğitim Felsefesi

a) İngiliz Yükseköğretiminin Üstünlük İddiası: Akademik Mükemmellik ve Entelektüel Kapasitenin Geliştirilmesi

İngiliz yükseköğretimindeki yerleşik yapılar tartışma konusu edildiğinde öne çıkan en belirgin unsurlardan birisi İngiliz yükseköğretiminin akademik açıdan bir mükemmellik iddiası taşımasıdır. Bu iddia ikincil kaynaklarda sıkça rastlanan bir görüş olmanın yanında resmi yazışmalarda da yer bulur.[20] Britanya'da yükseköğretimin yetkinliği/ üstünlüğü şeklinde ifade edilebilecek olan bu kabul, rapor metninde de çeşitli yerlerde zikredilen ve korunması tavsiye edilen bir durum olarak öne çıkar. Burada ifade edilen yetkinlik, raporda ayrıntılı olarak tanımlanmamakla beraber, İngiliz üniversitesinin daha kısa sürede muadillerine kıyasla daha derinlemesine bir öğretim sunması, üniversitelerde mesleki eğitim yerine kişinin entelektüel kapasitesinin geliştirilmesinin önemsenmesi, topluma bir hanımefendi/ beyefendi yetiştirme vurgusunun ön planda olması, üniversite eğitimine başlayan kişilerin mezuniyet oranlarının oldukça yüksek olması gibi görüşlerle eşlenmektedir. Esasta, İngiliz yükseköğretiminin yetkinliğine dair bu ifadelerin tanımlama gerektirmeyen genel bir kabule işaret eder şekilde bu yazılı kaynaklarda kullanılması da dikkat çekicidir.

Bu türden kabuller, ulusal kimlik üretiminin bir parçası olarak yorumlanabilir. İngiliz yükseköğretiminin yalnızca entelektüel değil, ahlaki ve toplumsal olarak da insan yetiştirme misyonuna sahip olduğu söylemi, eğitim kurumlarını ulusun temsili kurumları haline getirir. Bu yaklaşımla Britanya'da yükseköğretim kurumları temelde toplumun ihtiyaç duyduğu nitelikli bireyleri yetiştirme hedefi ile şekillenir. Bu durum Durkheimcı anlamda eğitimin bir "kolektif bilinç" yaratma işlevi olduğu görüşüyle ilişkilendirilebilir.[21] Üniversite, burada yalnızca bilgi aktarımının değil, bir yaşam tarzının da aktarıcısı olarak görülür. Bu anlamda İngiliz yükseköğretiminin diğer ülkelere kıyasla daha üstün bir nitelik taşıdığı düşüncesi toplumsal olarak da bir üstünlük iddiasını

[20] Memorandum to the University Grants Committee, December 1959, CS 01/02, Paper NUC 9/59
[21] Lola Meilani vd., "Perspectives Of Emile Durkheim's Social Theory In Sociology Of Education", ResearchGate, 2022.

çağrıştırır. Böylece rapor metni yalnızca İngiliz yükseköğretimini değil, İngiliz toplumunu da diğerlerinden ayrı ve üstün gören bir sosyolojik bakışı yansıtır. Bu bakış, raporda tekrar eden "İngiliz yükseköğretiminin üstünlüğü (the excellence of British higher education), okul terk oranı (wastage rate), entelektüel yetiştirme" gibi ifadelerin yer aldığı pasajlarda işaret edilir.[22]

Bu yaklaşım farklı kurumsal mantıklar açısından paylaşılabilecek bir ortak değeri işaret eder niteliktedir. Hem akademik alan hem de devletin yaklaşımı İngiliz yükseköğretiminin muadili ülkelere göre üstünlüğü görüşünü büyük ölçüde paylaşmaktadır. Her ne kadar geliştirilmeye muhtaç unsurlar olduğu düşüncesi mevcut olsa da İngiliz yükseköğretiminin akademik mükemmellik iddiası ve yükseköğretimin esas hedefinin entelektüel bireyler yetiştirmek olduğu düşüncesi her iki alan tarafından da sahiplenilmektedir. Ancak devletin bu genel kabule rağmen uluslararası rekabet baskısı dolayısıyla farklı açılımlar talep ettiği görülmektedir. Yükseköğretim kurumlarının entelektüel yetiştirmenin yanında yükselen piyasa taleplerine cevap verecek şekilde ihtiyaç duyulan işgücünü yetiştirmesi gerekliliği akademik alan üzerinde bir baskı olarak belirir. Rapor ise bu baskıyı, merkeze İngiliz yükseköğretiminin yerleşik değerlerini alarak dengelemeye çalışır.

Uluslararası Kıyaslamalar ve İngiliz Modelinin Korunması

Savaş sonrası dönem Britanya'nın ulus sınırları içinde kendini yeniden inşası şeklinde tanımlanabilecek bir sürece sahne olduğundan farklı ülkelerle yapılan kıyaslamalar bu dönemin en öne çıkan tartışmalarından olur. Hem devlet alanında hem de akademik ve endüstriyel sahalarda Britanya'nın muadili ülkelere karşı pozisyonu sorgulanır ve onlarla rekabet edecek bir aşamaya gelmesi öncelenir. Yükseköğretime yönelik yeniden düzenleme çalışmaları da böyle bir toplumsal endişe ve arzunun sonucudur. İngiliz yükseköğretimi uluslararası alanda diğer ülkelerden geride kalmamalı, üstün değerlerini koruyarak yükseköğretimin niteliği ve etkinliği bakımından başı çeken ülkelerden biri olmalıdır.

Bu yaklaşımın etkisinde hareket eden komite, rapor hazırlıkları sırasında yurtdışına çeşitli seyahatler düzenleyerek oradaki yükseköğretim sistemlerini inceler ve gittikleri ülkelerdeki sistemler ile Britanya'daki sistemi kıyaslarlar. Bu seyahatler sonucunda İngiliz modelinin diğer yükseköğretim modellerine üstünlüğüne dair

[22] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, 99, 100, 126, 292, 526, 702, 708, 754.

inançlarının büyük ölçüde doğrulandığını not ederler: "Yurtdışındaki deneyimlerimiz, İngiliz yükseköğretiminin üstünlüklerine dair bazı köklü inançlarımızı doğrulamıştır."[23] Bu seyahat ve sonrasındaki uluslararası karşılaştırmaları, komite üyelerini İngiliz yükseköğretiminin diğerlerine üstünlüğü konusunda ikna etmiş ve bu durum raporu şekillendiren bir yaklaşım olarak belirmiştir.

> Yurt dışına yaptığımız gezilerde hayranlık uyandıran birçok şey gördük ve bu ülkenin faydalanabileceği pek çok deneyime tanık olduk. Ancak bu bağlamda, diğer sistemlerin konumuna imrenmemize neden olacak hiçbir şey görmedik; aksine, Britanya modelini tercih etmemize yol açan birçok unsurla karşılaştık. Gerekli kamu denetimiyle uyumlu olacak şekilde en yüksek düzeyde bağımsızlığı hedefleyen bir sistemin, özgür bir toplumun temel değerlerini yansıttığı için kendi içinde değerli olduğuna inanıyoruz.[24]

Bu pasajda da ifade edildiği üzere komite hem akademik bağımsızlığın korunduğu hem de özgür bir toplumun değerlerinin yansıtıldığı bir yükseköğretim modeli olması bakımından İngiliz modelini diğer ülkelerin yükseköğretim modellerinden daha kıymetli bulur. Böylece yerleşik yapısal unsurların büyük çoğunluğu korunmaya değer üstün özellikler olarak yeniden doğrulanır ve raporun geneline etki edecek bir tutuma dönüşür.

Raporda, bu yaklaşımla paralel olarak Amerikan yükseköğretiminde yüksek lisans derecesinde verilen derslerin İngiliz yükseköğretiminde lisans son sınıfta verilen eğitime denk olduğu not edilir.[25] Rapordaki bu yaklaşım, yükseköğretim araştırmacısı Lawlor tarafından da vurgulanır ve Britanya'daki BA (lisans) derecesinin Amerikan MA (yüksek lisans) derecesine eş tutulduğu ifade edilir.[26] Bu ifadeler, İngiliz yükseköğretiminin sahip olduğu yapısal özelliklerin korunmasını destekleyen güçlü argümanlar olarak öne çıkar. Rapor ayrıca İngiliz yükseköğretiminin, özellikle Amerikan ve Fransız sistemleriyle kıyaslandığında, daha verimli ve ekonomik bir yapıya sahip olduğunu belirtir: "Tam kapsamlı bir karşılaştırmalı araştırmanın, İngiliz üniversite sisteminin kendi seçtiği alanda dünyanın en verimli ve ekonomik sistemlerinden biri olduğunu ortaya koyacağını düşünüyoruz."[27] Böylece sistemin özgüllüğünün yanında

[23] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 99.
[24] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 709.
[25] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 289.
[26] Lawlor, *The New University*, 37.
[27] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 126.

uluslararası anlamda da nitelikli kabul edileceği yönlerini vurgular. Bu durum yükseköğretimde yasa yapımı sürecinin aynı zamanda birer ulusal prestij üretme aracı olarak da kullanıldığını ortaya koyar niteliktedir. Rapor metni adeta Britanya'nın muadili ülkelere kıyasla ne derece yetkin bir model oluşturduğunun altını çizip ulusal onuru yücelten bir belge olmaktadır.

Bu yaklaşımda, akademik mantık ile devlet mantığı arasında bir iç içe geçmişlik söz konusudur. Bir yandan akademik mantık açısından değerlendirildiğinde, İngiliz yükseköğretiminin uluslararası sistemlere kıyasla daha yüksek standartlar sunduğu ve halihazırda mevcut görülen akademik mükemmeliyeti sürdürmek için mevcut işleyişi korumanın önemli olduğu düşüncesi öne çıkmaktadır. Diğer yandan, devlet mantığı açısından bakıldığında, yükseköğretim sisteminin verimliliği ve kaynakların etkin kullanımı meselesi dikkat çekicidir. Her iki mantık açısından da İngiliz yükseköğretiminin yetkinliği tartışma gerektirmeyen bir kabul yerindedir ve rapordaki ifadeler her iki mantık yönünden de desteklenen bu tutumun altını çizer. Ancak devlet mantığı 1960 sonrasında bu genel kabulden bir nebze uzaklaşan bir temayül içine girer; bu raporun sipariş edilmesinin altında yatan nedenlerden biri de bu fikri dönüşümdür. Dönemin uluslararası rekabet ortamı, yükseköğretimin bir ayrıcalık değil de kamusal bir hak olarak görülmeye başlandığı ve halkın tüm kesimlerinin yükseköğretime erişiminin mevzu edildiği bir dönemi gerekli kılar. Bu nedenle devlet yükseköğretimin yalnızca ayrıcalıklı bir sınıftan entelektüeller yetiştirmesi durumu yerine bu idealin toplum geneline yayılması yönünde bir eğilim gösterir. Rapor bu bağlamda hem akademik alanın hem de devletin beklentilerini dikkate alan öneriler sunmaya çalışır.

Okul Terk Oranı: Akademik ve Devlet Mantıklarının Kesişimi

İngiliz yükseköğretiminin üstünlüğünü desteklediği kabul edilen önemli göstergelerden biri de öğrencilerin okul terk oranıdır. Bir yükseköğretim kurumuna başladıktan sonra mezun olmadan okuldan ayrılan öğrencilerin işaret edildiği bu oran İngiliz yükseköğretiminin övünçlerinden biri olarak işaret edilir. Raporda "terk oranı (wastage rate)" ifadesi ile anılan bu oranın Amerika ve Fransa'da yüzde 40-50 civarındayken Britanya'da yüzde 14 şeklinde olduğu not edilmiştir.[28] Rapor, Britanya'da bu oranın oldukça düşük olduğunu ve bunun sistemin başarısının bir kanıtı olarak görüldüğünü not etmektedir: "bu ülkenin geleneğinin ve uygulamalarının değerli

[28] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 526, 576, 585.

olduğuna ve korunması gereken unsurlar olduğuna inanıyoruz. Bu durum … öğrenciler arasındaki okul terk oranının daha düşük olması gerçeğiyle bağlantılıdır."[29]

Okul terk oranlarının düşük olmasını direkt olarak yükseköğretimin başarısıyla ilişkilendirmek rapora hakim olan İngiliz yükseköğretiminin üstünlüğü görüşü dolayısıyla baskın görünmektedir. Esasta bu oranın bu derece düşük olmasının sebeplerinden biri de Britanya'da 1960'lara kadar olan süreçte yükseköğretime erişebilen grubun diğer ülkelere oranla çok daha küçük ölçekli bir grup olmasıdır. Ancak bu özel durumun bir eksiklik olarak not edilmesi yerine İngiliz yükseköğretiminde sınırlı katılıma rağmen okul terk oranlarının düşük olması bir başarı göstergesi olarak yorumlanır ve bu durumun korunması tavsiye edilir. Bu husus iki farklı kurumsal mantık açısından benzer şekilde önemli görülmektedir. Öncelikle akademik mantık açısından değerlendirildiğinde düşük terk oranı, İngiliz yükseköğretiminin öğrencilerini başarıyla mezun etme kapasitesine sahip olduğunun ve eğitimin kalitesinin bir göstergesi olarak değerlendirilmektedir. Devlet mantığı açısından ise düşük terk oranları kamu kaynaklarının verimli kullanımı açısından bir gösterge olarak ele alınmaktadır. Devlet açısından, yükseköğretim için ayrılan bütçenin etkin kullanılması ve öğrencilerin mezun olma oranlarının artırılması önem taşımaktadır. Raporun meclise sunulmasının ardından kabine üyeleri tarafından yapılan meclis görüşmesinde Amerika Birleşik Devletleri ve Batı Avrupa ile kıyaslandığında Britanya'da tam zamanlı yükseköğretime başlayanların sayısının oldukça düşük olduğu, ancak Britanya'da eğitime başlayanların çok daha büyük bir kısmının eğitimini tamamladığı ifade edilir. Bu nedenle Britanya'daki sistemin diğer ülkelere kıyasla daha iyi bir pozisyonda bulunduğu görüşü paylaşılır.[30]

Bu bağlamda, raporda hem akademik hem de devlet mantığına uyumlu şekilde, İngiliz yükseköğretiminde öğrencilerin eğitimlerini tamamlama oranlarının yüksek olduğu görüşü vurgulanmaktadır. Böylece okul terk oranı meselesi, akademik mantıkla ilişkilenen akademik mükemmeliyet söylemi ile devletin eğitim politikalarında verimlilik beklentisi arasındaki kesişim noktasında yer almaktadır. Bir yandan akademik değerlerin korunmasına yönelik bir vurgu yapılırken, diğer yandan sistemin ekonomik ve idari sürdürülebilirliği açısından düşük terk oranlarının avantajına dikkat çekilmektedir.

[29] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 526.
[30] House of Lords, "University And Other Higher Education", Hansard, 11 Mayıs 1960, UK Parliament, https://hansard.parliament.uk/Lords/1960-05-11/debates/aec5c481-8467-43c6-bbe3-baa583158528/UniversityAndOtherHigherEducation.

Zihnin Genel Yetilerinin Geliştirilmesi

Robbins Raporu'nda İngiliz yükseköğretiminin akademik kültür ve eğitim felsefesi bağlamında temel niteliklerinden biri olarak sunulan unsurlardan bir diğeri, eğitimin yalnızca mesleki uzmanlık kazandırmaya değil, bireyin entelektüel kapasitesini geliştirmeye yönelik olmasıdır. "Bir lisans programının temel amacı, öğrenciye düşünmeyi öğretmek olmalıdır."[31] ifadesiyle raporda yer bulan bu anlayış, Britanya'daki akademik gelenekle özdeşleşmiş ve yükseköğretimin varoluşsal amaçlarından biri olarak kabul edilmiştir. John Henry Newman'ın klasikleşmiş eserinde yer alan üniversiteyi tanımlayan ifadelerinde de zihinsel yetilerin eğitilmesi birey için yapılacak en iyi şey ve topluma karşı sorumluluklarını ödemesi için de bir araç olarak görülür.[32] Raporda bu düşünce "zihnin genel yetilerinin geliştirilmesi" (promotion of general powers of mind) ve "üstün mükemmeliyetin beslenmesi" (cultivation of high excellence) gibi kavramlarla ifade edilir.[33]

Raporda yer alan bu vurgu, yükseköğretimin yalnızca ekonomik fayda sağlayan bir alan olarak değil, bireyin gelişimi ve toplumun kültürel seviyesinin yükseltilmesiyle ilgili bir süreç olarak görülmesi gerektiğine işaret etmektedir. Bu çerçevede, yükseköğretimin raporda ifade bulan temel işlevi yalnızca belirli mesleklere uzmanlar yetiştirmek değil, bireyleri kültürel, entelektüel ve ahlaki açıdan donanımlı yurttaşlar haline getirmektir: "...şunu varsaymalıyız ki öğretilen şeyler, zihnin genel yetilerini geliştirecek şekilde öğretilmelidir. Amaç, yalnızca uzmanlar yetiştirmek değil, aynı zamanda donanımlı ve kültürlü bireyler yetiştirmek olmalıdır."[34] Bu düşünce, Britanya'daki akademik mantığın en önemli unsurlarından biri olan liberal eğitim fikriyle örtüşmektedir: yükseköğretim, yalnızca bilimsel veya mesleki bilgi üretmeyi değil, aynı zamanda geniş bir perspektif kazandırma ve bireyin zihinsel olgunluğa erişmesini sağlama misyonunu üstlenmelidir.

Komite başkanı Lord Lionel Robbins, raporun yayınlanmasından birkaç sene sonra, Avrupa'daki üniversite rektörlerine yönelik bir konferansta yaptığı konuşmada, yükseköğretimin yalnızca bireyin işgücü piyasasında yer edinmesini sağlamak için değil, aynı zamanda bireye "medeni bir toplumun yetişkin üyeliğine uygun entelektüel ve ahlaki

[31] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 254.
[32] John Henry Newman, *The idea of a university: defined and illustrated.*, 3rd ed. (Basil Montagu Pickering, 1873), I, vii.10.
[33] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 26, 33, 229, 520, 551, 555, 556, 828, 835.
[34] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 26.

alışkanlıkları" kazandırmak için gerekli ve önemli olduğunu ifade eder.[35] Bu ifadesiyle Robbins, adeta akademik mantık ile devlet mantığı arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktadır. Akademik çevreler için üniversitenin temel misyonu, bilgi üretimi ve entelektüel gelişimi teşvik etmek iken, devlet açısından yükseköğretim, ekonomik kalkınma ve toplumsal düzenin devamlılığıyla da ilişkilidir.

Bu noktada, akademik mantık içinde eğitimin işlevine dair belirli bir hiyerarşi söz konusudur. Eğitimin asli amacı zihni geliştirmek iken, mesleki uzmanlık ve ekonomik katkı ikincil unsurlar olarak görülmektedir. Bu yaklaşım, İngiliz akademik geleneğinde eğitimin yalnızca bilgi edinmekten ibaret olmadığını, bireyin zihinsel gelişimine yapılan bir yatırım olarak görüldüğünü ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, İngiliz yükseköğretiminin temel unsurlarından biri olan derece sınıflandırma sistemi dikkat çekicidir. Niblett, "Britanya sistemindeki derece sınıflandırması -birinci sınıf, ikinci sınıf, üçüncü sınıf ve onur derecesi- öğrenilen bilgi miktarının elde edilmesinden çok, entelektüel değerlerin kategorize edilmesidir", der ve bu durumun İngiliz yükseköğretimi ile Amerikan yükseköğretimi arasındaki en temel fark olduğunu not eder.[36] Raporda da derece sınıflandırma sistemi Britanya'ya özgü nitelikli bir sistem olarak işaret edilir ve korunarak devam ettirilmesi önerilir.

Zihnin genel yetilerinin geliştirilmesini yükseköğretimin temel hedefi olarak görme anlayışı, Britanya'da öğretim üyelerinin rollerine dair algıda da gözlenebilmektedir. İngiliz akademisyenler kendilerini öncelikle mesleki bilgi aktaran kişiler olarak değil, "yeni bilgiyi keşfetmeye ve bilgi haritasını yeniden çizmeye adanmış bireyler" olarak görmektedirler.[37] Bu vurgu, akademik mantık çerçevesinde üniversitenin bilgi üretimi misyonunun mesleki eğitimin önünde tutulduğunu göstermektedir. *Robbins Raporu*'ndaki ilgili tespit ve öneriler akademik mantığın bu yaklaşımını yansıtmakta ve yerleşik yapıların korunması gerektiğini savunarak İngiliz akademik geleneğinin bu özelliğini koruma amacı taşımaktadır.

Akademik Mükemmellik ile Genişleme Arasındaki Gerilim

1960'larda yükseköğretimin genişletilmesine yönelik politikaların akademik standartları koruma gerekliliğiyle nasıl bağdaştırılacağı konusunda tartışmalar ortaya çıkmıştır. Becher, bu durumu, "Üstünlük ve seçkinlik üzerine kurulu akademik ilke, hızlı

[35] Robbins, *The University in the Modern World*, 14.
[36] Niblett, "Recent Trends in British Higher Education", 93.
[37] Wynne ve Dawson, *Universities for a Changing World*, 19.

büyüme yönündeki toplumsal ihtiyaçla gerilim içindeydi." diyerek ifade eder.[38] Burada ortaya çıkan gerilim, iki farklı kurumsal mantığın karşı karşıya gelmesinden kaynaklanmaktadır. Akademik mantığa göre üniversiteler, eğitimde yüksek standartları ve akademik mükemmeliyeti korumakla yükümlüdür. Burada ifade edilen akademik mükemmeliyet ile kastedilenin ne olduğu rapor içinde ayrıca ifade edilmemiştir. Ancak bu durum, akademik mükemmeliyet kavramının tanımsız bırakılmasına değinen Reading'in de ifade ettiği gibi "bir zayıflık değil, kavramı idari anlamda kullanışlı kılan bir durumdur".[39] Bu kabul, öğrenci seçme kriterlerinin ve akademik geleneğin korunmasını gerektirir. Devlet mantığı açısından değerlendirildiğinde ise yükseköğretimin genişletilmesi, sosyal adalet ve ekonomik kalkınma açısından bir gerekliliktir; daha fazla öğrenciye üniversiteye erişim imkanı tanınmalıdır.

1960'lardaki reformlar, yükseköğretimin erişilebilirliğini artırmayı hedeflemiş, ancak bu süreçte akademik standartların düşebileceğine dair endişeler ortaya çıkmıştır: "1960'larda Britanya yükseköğretiminin genişletilmesine temel oluşturan varsayım, geleneksel üstünlük ölçütlerinin korunacağıydı." diyen Neave, genişlemenin akademik kaliteyi düşürmemesi gerektiği yönündeki akademik çevrelerin temel beklentisini yansıtmaktadır.[40] Ancak bu durum, üniversitelerin kapasitelerinin hızla artırılması gerektiği gerçeğiyle çelişmiştir.

Burada, devlet mantığının genişleme hedefi ile akademik mantığın kaliteyi koruma kaygısı arasında bir uzlaşı arayışı görülmektedir. Genişlemenin gerekliliği kabul edilmekle birlikte, akademik standartların korunmasını öncelikli bir mesele olarak görmektedir. Bu endişeler yalnızca akademi ve devlet çevrelerinde değil, öğrencilerin perspektifinden de karşılık bulur. Öğrenci Birliği'nin (The National Union of Students) 1960-1970 yılları arasında Üniversite Hibe Komitesi'ne sunduğu bildiride, genişleme sürecinin eğitim standartlarını tehdit edebileceği belirtilmiş ve mevcut baskıların eğitim standartlarının düşmesine yol açabileceği konusunda bir tehlike görüldüğü not edilmiştir.[41] Bu endişe rapor metninin şekillenmesi sürecinde de etkin görünmektedir.

Bu noktada, akademik mantık içinde içselleştirilmiş olan üstünlük ve kalite vurgusu, yalnızca akademisyenler tarafından değil, yükseköğretime dahil olan diğer aktörler (örneğin öğrenciler) tarafından da sahiplenilen bir ilke olarak karşımıza

[38] Becher ve Kogan, *Process and Structure in Higher Education*, 34.
[39] Bill Readings, *The University in Ruins*, Edition Unstated (Harvard University Press, 1997), 23.
[40] Neave, "Elite and Mass Higher Education in Britain", 350.
[41] "Need of 10 More Universities", 11 Mart 1960, CS/01/02, National Archives of the UK.

çıkmaktadır. 1960'ta Kingsley Amis tarafından ortaya konan ve yükseköğretimde genişleme düzenlemelerine ilişkin görüşler arasında oldukça dikkat çeken, "daha çok demek, daha kötü demektir" eleştirisi üniversite sayılarının artmasının daha kötü bir yükseköğretim sistemine yol açacağını öne sürmesi bakımından dikkat çekiciydi.[42] Bu tartışmaya cevaben Sir Eric Ashby "daha çok demek daha kötü demek değildir, yalnızca farklı demektir" diye cevap vererek yükseköğretimdeki genişlemeyi akademik kalite önünde bir engel olarak görmediğini ifade eder.[43] Raporda da Ashby'nin görüşüne benzer şekilde yükseköğretimde genişleme zorunlu olarak kaliteyi düşürecek bir değişim olarak görülmez, yalnızca daha farklı ve yeni bir düzen olarak görülür ve desteklenir.

Robbins Raporu, genişleme gerekliliğini savunurken akademik standartların korunmasının kritik olduğunu kabul eder. Burada, kurumsal mantıklar arasında bir uzlaşı çabası söz konusudur. Robbins Komitesi, eğitimin yaygınlaşmasının, eğitimdeki seçkinliği zayıflatmaması gerektiğini vurgular. Bu tutum yükseköğretimin genişlemesi konusunda benimsenen yaklaşımın, erişimi artırmak, ancak akademik standartlardan taviz vermemek şeklinde olduğunu gösterir niteliktedir.

Robbins Raporu'nun bu konuda sunduğu çözüm yollarından biri, yükseköğretim kurumlarının çeşitlendirilmesi olmuştur. Üniversitelerin yanı sıra farklı yükseköğretim kurumlarının geliştirilmesi, genişleme sürecinin üniversite dışındaki kurumlara da yayılarak, mevcut üniversitelerin geleneksel akademik standartlarını koruyacak şekilde yönetilmesini sağlamayı amaçlamıştır. Bu durum, raporda öne çıkan üç temel tutumdan biri olan yükseköğretimde çeşitliliğin artırılması yönündeki tutum ile de doğrudan ilişkilidir. *Robbins Raporu* bu bağlamda, temel çatışma alanlarından birini çözmeye çalışmaktadır. Bu yaklaşımla, yükseköğretimde genişlemeyi yalnızca geleneksel üniversiteler üzerinden değil, farklı türdeki yükseköğretim kurumları üzerinden de sağlamayı önerir.

Akademik mantık yükseköğretimin yetkinliği ve akademik mükemmellik ilkelerini ön plana çıkarıp, genişlemenin kaliteyi tehdit edebilecek bir adım olduğundan endişe ederken; devlet mantığı yükseköğretimi toplumsal ve ekonomik fayda sağlayan bir kamu hizmeti olarak gördüğünden daha fazla bireye erişim imkanı tanınmayı, böylece yükseköğretimin toplam faydasını artırmayı öncelemektedir. Esasta bu tartışmanın dengelemesi beklenen ayaklardan birisi de piyasa mantığı ayağıdır. Ancak,

[42] Kingsley Amis, "Lone Voices", *Encounter*, Temmuz 1960, 6-11; Anderson, *British Universities Past and Present*, 147.
[43] Ashby, *Adapting Universities to a Technological Society*, 136.

yükseköğretimin bireysel yatırım olarak görülmesi ve ekonomik getirileri üzerinden değerlendirilmesine yönelik tutum bu dönemde henüz yeterince belirgin değildir. Ayrıca Britanya Endüstrileri Federasyonu bu konuda, "...fakültelerin çok hızlı genişlemesi ve aşırı kalabalıklaşma nedeniyle Britanya üniversite hayatının ve eğitim sisteminin yüksek standartlarını düşürecekse, daha yavaş bir büyüme oranının benimsenmesini tavsiye ederiz."[44] diyerek akademik mantıkla çelişmeyen bir görüş ortaya koyar. Piyasanın bu anlamda işgücü ihtiyacına dair beklentisi akademik kalite endişeleri ile direkt olarak çatışmamakta ve bu yönüyle uzlaşıya hizmet etmektedir.

Devlet ve akademik mantığın çatışmasına yönelik yukarıdaki tespitin yanında, dönemde etkin olan devlet mantığının akademik mantıkla benzerlikler taşıdığı yönler de bulunmaktadır. Lordlar Kamarası üyesi ve yükseköğretim alanında da oldukça önemli bir figür olan Lord Annan tarafından ifade edilen görüşler bu anlamda önemlidir. Annan, üniversitelerin asıl misyonunun zihinsel yaşamı teşvik etmek ve yüksek kültürü aktarmak olduğunu vurgular.[45] UGC'nin yükseköğretimde teknik eğitimi konu edinen resmi evrakında da, liberal eğitimin yalnızca beşeri bilimler veya sanat alanlarıyla sınırlı olmadığı, fen bilimleri mezunlarının da aynı entelektüel donanıma sahip olması gerektiği hakkında görüşler not edilir. Bu görüş Britanya Endüstrileri Federasyonu tarafından da paylaşılmaktadır: "Liberal bir eğitim hem bilim hem de sanat mezunları için önemlidir. Giderek daha fazla, mezunların yalnızca ileri akademik başarıya sahip değil, aynı zamanda geniş bir bakış açısına ve olgunluğa sahip tam anlamıyla bir üniversite insanı olmaları gerekmektedir."[46] Bu ortaklıklar, çatışma oluşturabilecek mevzuların raporda dengelenebilmesine imkan verir.

Raporda hem genişleme vurgusu hem de entelektüel bireyler yetiştirme vurgusu aynı şiddetle ifade edilerek farklı mantıkların benzer şekilde dikkate alındığı bir söylem geliştirilir ve böylece yükseköğretimde genişleme süreci yeni nesli entelektüel olarak eğitme amacının göz ardı edilmediği bir tutumla şekillendirilir.[47] Böylece *Robbins Raporu*, akademik mükemmeliyetin korunmasını savunurken, devlet ve piyasadan gelen genişleme yönündeki talebi engelleyici bir unsur olmaktan çıkarmaya çalışır. Üniversite eğitiminin daha fazla birey tarafından erişilebilir hale getirilmesinin ancak kalitenin güvence altına alınması kaydıyla yapılması gerektiğini not eder. Akademi ve devlet

[44] "Memorandum from the Federation of British Industries to the UGC", 1960, CS/01/02, National Archives of the UK.
[45] Wynne ve Dawson, *Universities for a Changing World*, 10.
[46] "Memorandum from the Federation of British Industries to the UGC".
[47] Michael Beloff, *The Plateglass Universities* (Secker & Warburg, 1968), 23.

mantıkları arasındaki bu çekişmeli durum Dunn ve Jones'un tıbbi eğitimde bakım ve bilim mantıklarının birlikte varoluşunu ve zamanla dalgalanmasını incelemesine benzer bir "gerilimli bir arada varoluş" sergilemektedir.[48] Her iki mantığın ortaklaştığı alanlar olduğu gibi çeşitli gerilim alanları da mevcuttur. Rapordaki ifadelerde, akademik mantık ve devlet mantığının belirli noktalarda gerilim yaşadığı, piyasa mantığının ise henüz ciddi bir gerilim oluşturmayacak seviyede bulunduğu ve akademik mantıkla uyumlandığı görülmektedir. Bu bağlamda *Robbins Raporu*'nda bu üçlü yapının yerleşik yapıları korumaya ilişkin temel bir tutum ekseninde dengelenmeye çalışıldığı görülür.

b) Teknolojik Eğitime Direnç: Akademik Geleneğin ve Devlet İhtiyaçlarının Çatışması

İngiliz yükseköğretiminde, geleneksel olarak sosyal bilimler ve temel bilimlere daha yüksek bir statü verilirken, teknolojik ve uygulamalı bilimlere yönelik küresel eğilimlere rağmen bu alanlara yeterince yer verilmediği görülür. Bu durum İngiliz yükseköğretimine dair pek çok araştırmada karşımıza çıkan bir genel tutum olarak belirir. Halsey, İngiliz üniversitelerinin temel bilimleri uygulamalı bilimlerden daha yüksek bir değerde görmesinin gelenekten miras aldığı bir yön olduğunu not ederken, Berdahl ve Royle de Britanya'da liberal eğitimi gelenekle ilişkilendirir.[49] Bu tutum, İngiliz yükseköğretiminde bilgiye atfedilen değer hiyerarşisinin, yalnızca akademik tercihlerle değil, aynı zamanda tarihsel olarak şekillenmiş kültürel normlar ve kurumsal mantıklarla da belirlendiğini göstermektedir. Sosyolojik terminoloji ile beraber düşünüldüğünde, bu durum Bourdieu'nün "kültürel sermaye" ve "meşru bilgi" kavramlarıyla ilişkilendirilebilir. Geleneksel üniversite formunun merkezinde yer alan temel bilimler ve sosyal bilimler, tarihsel olarak yüksek kültürel sermaye ile özdeşleşmiş; bu da liberal eğitimin yalnızca entelektüel değil, toplumsal statü açısından da bir araç olarak görülmesine yol açmıştır. Bu bağlamda, uygulamalı bilimlerin daha düşük statüde konumlanması, yalnızca bilginin niteliğine yönelik değil, aynı zamanda sınıfsal bir ayrıma da işaret eder. Uygulamalı bilimler, genellikle iş dünyasına yakın olması ve emek-sermaye ilişkisinde daha doğrudan bir pozisyonda bulunması nedeniyle, seçkinci akademik çevreler tarafından daha düşük pozisyonda değerlendirilebilir. Buradaki sosyolojik gerilim, üniversitenin tarihsel misyonuyla çağdaş ekonomik talepler arasındaki uyumsuzlukta belirginlik kazanır. Bu durum yükseköğretim reformu sürecindeki

[48] Dunn ve Jones, "Institutional Logics and Institutional Pluralism".
[49] Shattock, *The Creation of a University System*, 68; Edward Royle, *Modern Britain: A Social History, 1750-1985*, Reprint edition (Hodder Arnold, 1987), 396; Berdahl, *British Universities and the State*, 177.

taleplerin yalnızca yapısal değil aynı zamanda kültürel dönüşümleri de işaret ettiğini ortaya koyar niteliktedir. 1960'lar Britanya'sında bu dönüşüm yerleşik akademik mantığın baskın karakterinin gözlendiği bir eğilimi gözler önüne sermekle beraber yeni taleplerin de dikkate alınmaya başlandığını ortaya koymaktadır.

Yirminci yüzyılda Britanya'nın "uluslararası rekabetçi endüstriyel dünyada ayakta kalabilmesinin ancak bilimsel ve teknolojik alanda işgücünün önemsenmesi ile olabileceği" düşüncesi ön plana çıkmaya başlar.[50] Rapor da, uygulamalı bilimlerde eğitim almış ve işgücüne katkı sağlayacak yetişmiş kişi ihtiyacını, hazırlandığı dönemde öne çıkan bir eksiklik olarak not eder ve bu noktada bir piyasa baskısı olduğuna işaret eder. Bu kapsamda *Robbins Raporu* öncesi hükümet tarafından hazırlatılan Yüksek Teknolojik Eğitim Raporu'ndaki şu ifadeler dikkat çekicidir:

> Teknolojik eğitim, hem işyeri eğitimini hem de akademik çalışmaları birleştiren bir program olarak tasarlanmalıdır; ayrıca, gerek programın bütünü gerekse akademik çalışmalara ayrılan süre, öğrencinin gelişimini tam olarak gerçekleştirecek kadar uzun olmalıdır. Sanayicilerle eğitimciler arasındaki tam iş birliği, her iki tarafın da üretim süreçlerinin verimliliğini artırmanın ve yeni teknoloji alanlarını başlatmanın, ülkenin ihracat ticaretini genişletmenin ve yaşam standartlarını yükseltmenin vazgeçilmez bir yolu olduğunun önemini kabul etmesine dayanmalıdır.[51]

Bu görüş genel hatlarıyla *Robbins Raporu*'nda da kabul edilmekle beraber geleneksel yapıları korumaya ilişkin tutum bu bağlamda bir çatışma unsuru olarak öne çıkar. Bilimsel Politika Danışma Konseyi (Advisory Council on Scientific Policy), teknoloji eğitimi veren okulların yaygınlaştırılması önündeki en büyük engellerden birinin "saf bilimler lehine olan, uygulamalı bilimlere karşı uzun süredir var olan önyargı" olduğunu belirtir.[52] Robbins Komite'sinin hazırlık çalışmaları sürecinde görüş bildiren Teknik Kurum Öğretmenleri Birliği (The Association of Teachers in Technical Institutions) ise, teknik okullara ilginin artırılabilmesi için esasta teknik eğitim veren kurumların prestijlerinin artırılmasının önemli olduğunu not eder.[53] Dolayısıyla teknoloji ve uygulamalı bilimler alanında eğitim verecek kurumlara yönelik ihtiyaç tespit ve ifade

[50] Halsey ve Trow, *The British Academics*, 48.
[51] *Percy Report*, par. 3.
[52] Berdahl, *British Universities and the State*, 99.
[53] The National Union of Students, "Written and Oral Evidence", içinde *The Higher Education Report*, 1st Edition (Her Majesty's Stationery Office, 1963).

edilmekle beraber geleneksel akademik tutum bu önerileri sınırlı bir seviyede tutmaya neden olacak bir etken olarak belirir.

1960'ların uluslararası yükseköğretim politikaları çerçevesinde, sanayileşme, uluslararası rekabet ve işgücü planlamasının etkisiyle diğer ülkelerde hızla artan teknoloji eğitimi taleplerine rağmen, Britanya'da akademik ve beşeri bilimlerin üstün tutulduğu bir modelin benimsendiği görülmektedir.[54] Bu yapı dolayısıyla Britanya'nın önde gelen bir sanayi ülkesi konumunun tehlikeye girdiği ve bu başarısızlığın kısmen eğitimdeki eksikliklerden kaynaklandığı 1945 tarihli *Percy Raporu*'nda da belirtilmiştir.[55] *Robbins Raporu* da bu hususa ayrıca değinir ve Britanya'da bilim ve teknoloji alanı genelinde, diğer ülkelere kıyasla teknolojiye daha az, saf bilime ise daha fazla vurgu yapıldığına dikkat çeker.[56] Bu ifadenin görselleştirildiği tablo Şekil 5'te verilmiştir.

1959 Yılında Teknoloji Alanındaki Lisans Bölümlerinin Bilim ve Teknoloji Alanındaki Lisans Bölümleri İçindeki Yüzdesi

Ülke	Yüzde
Britanya	36
Kanada	65
Fransa	48
Almanya	68
Hollanda	60
İsveç	54
İsviçre	59
A.B.D.	49

Şekil 5. 1959 Yılında Teknoloji Alanındaki Lisans Bölümlerinin Bilim ve Teknoloji Alanındaki Lisans Bölümleri İçindeki Yüzdesi[57]

Akademik Mantık ve Geleneksel Eğitim Değerleri

Arşiv belgeleri ve ikincil kaynaklarda, İngiliz yükseköğretiminin köklü yapısının, sosyal bilimler ve temel bilimlere dayalı olarak şekillendiği açıkça görülmektedir. UGC ve komite üyeleri, genişleme sürecinde uygulamalı bilimler yerine

[54] Stewart, *Higher Education in Postwar Britain,* 90, 110.
[55] *Percy Report*, par. 2.
[56] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 377.
[57] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, 127. (Raporda yer alan Tablo 40 sadeleştirilerek Türkçeye çevrilmiştir.)

sosyal bilimlere ağırlık verilmesinin, ülkenin entelektüel mirasının ve liberal eğitimin korunmasına hizmet ettiğini savunmuşlardır. Bu yaklaşım, ilgili dönemde C. P. Snow'un oldukça ses getiren "iki kültür" tartışması ile de ilişkilendirilebilir: Snow, bilim ve teknoloji alanlarında yetişmiş kişilerin, beşeri bilimler ve edebiyat çevrelerinden gelen entelektüellerin yerini almaya başlaması gerektiğini savunmuş, geleneksel akademik elitin dönemin meselelerine çözüm üretemediğini öne sürmüştür.[58] Snow'a göre İngiliz yükseköğretimi, beşeri bilimlere öncelik tanıyan yapısını koruduğu sürece, bilimsel ve teknolojik ilerlemenin önünde bir engel teşkil edecektir. Ona göre, geleneksel entelektüel elitler, dar bir çevreden gelip klasik bir eğitim almış kişilerden oluşmaktadır ve dönemin toplumsal ve ekonomik sorunlarına çözüm üretebilecek donanıma sahip değildirler. Bu nedenle, bilim ve teknoloji eğitimi almış bireylerin karar alma mekanizmalarına daha fazla dahil edilmesi gerektiğini öne sürmüştür.[59] Ancak, Snow'un bu görüşleri F. R. Leavis gibi eleştirmenler tarafından sert bir şekilde eleştirilmiştir. Leavis, liberal sanat eğitiminin İngiliz kimliğinin ve entelektüel mirasının korunmasında temel bir rol oynadığını savunarak, teknoloji odaklı bir dönüşümün bu kültürel aktarımı sekteye uğratabileceğini belirtmiştir.[60] Bu tartışma, yalnızca entelektüel düzlemde kalmamış, aynı zamanda İngiliz yükseköğretim sisteminin genişleme politikalarına da yansımıştır.

Robbins Komitesi Başkanı Lord Lionel Robbins de bu tartışmalar bağlamında Snow'un uyarılarının haklı yanları olduğunu kabul etmekle birlikte, asıl meselenin teknoloji eğitiminin prestij eksikliğinden kaynaklandığını düşündüğünü ifade etmiştir. Robbins'e göre bu durumun asıl sebebi uygulamalı bilimler eğitimi veren kurumların yetersiz kalmasıdır.[61] Robbins, teknoloji okullarına üniversite statüsü verilmesi gerektiğini vurgulamış ve bu okulların prestijini artırmayı amaçlayan adımlar atılmasını önermiştir. Bu görüş sanayi alanında ihtiyaç duyulan teknoloji eğitimi almış kişilere yönelik talebin bir yansıması olarak yorumlanabilir. *Percy Raporu*'nda da bu yaklaşımla teknolojik mesleklerin prestijini artırmak için ulusal bir kampanya başlatılması ve yetenekli öğrencileri sanayiye yönlendirmek için okulların, üniversitelerin, hükümet kurumlarının ve sanayinin işbirliği yapması gerektiği vurgulanmıştır.[62] Bu ifadeler teknolojik eğitimin yükseköğretimde daha geniş yer bulmasına yönelik talebin mevcut

[58] C. P. Snow, *The Two Cultures* (Cambridge University Press, 2012).
[59] Anderson, *British Universities Past and Present*, 128-29.
[60] F. R. Leavis ve Stefan Collini, *Two Cultures?: The Significance of C. P. Snow*, Annotated edition (Cambridge University Press, 2013).
[61] Lionel Robbins Robbins, *Higher Education Revisited*, 0 edition (Macmillan, 1980), 15.
[62] *Percy Report*, 15.

düzlemde geleneksel akademik mantıkla çatıştığını göstermektedir. *Robbins Raporu* bu bağlamda teknoloji eğitimi veren kurumlara ilişkin önerilerinde daha temkinlidir. Raporun yayınlanmasını takip eden süreçte de yükseköğretimde genişleme büyük oranda sosyal bilimler ve temel bilimler üzerinden şekillenecektir. Bu nedenle rapor uygulamalı bilimler alanında eğitim veren kurumları genişletmek konusuna yeterince değinmediği için eleştirilmiştir.[63] *Robbins Raporu*, piyasa mantığının gerektirdiği teknolojik eğitimin artırılmasına yönelik talebi teşhis etmesine rağmen, dönüşümü gerçekleştirecek derecede belirgin adımlar atmamış, daha ziyade akademik mantığın geleneksel yapıyı koruma ısrarına uyumlu bir tavır alarak bu alandaki değişimi beirli bir düzeyde sınırlandırmıştır. Teknolojik gelişimin önemini kabul eden ve uygulamalı bilimlerin desteklenmesini öneren pasajlarına rağmen rapor, akademik geleneğin ve öğrenci talebinin etkisini daha belirgin gözeterek piyasanın ve devletin teknolojik kalkınma hedeflerini karşılamada bu bağlamda görece eksik kalmıştır.

Raporda her ne kadar uygulamalı bilimler alanında bir genişleme ihtiyacı not edilse de esasta öne çıkan tutum talep merkezli bir genişleme planlanması yönünde olmuştur. Dönemin öğrenci talebi de ağırlıklı olarak beşeri bilimler ve temel bilimler alanlarında yoğunlaştığından uygulamalı bilimlere yönelik yükseköğretim kurumlarında umulan genişleme görülmemiştir.[64] Esasında bu dönemde sosyal bilimlere yönelik ilginin tüm dünyada artan bir eğilim olduğu da not edilmelidir.[65] Ancak, burada daha çok, raporun, öğrenci talebi ile beraber Britanya'da yerleşik olan temel bilimlere eğilimi merkeze alması dikkate değerdir. Zira raporda vurgulanan temel tutum bir İngiliz eğilimi olarak görülen liberal eğitime ağırlık verilmesi ve bu eğitimin uygulamalı bilimlerin önünde görülmesidir. "Bunun hiçbiri, 1966/67'den sonra sanat (arts) alanlarında eğitim alan öğrencilerin oranında bir azalma olacağı anlamına gelmez. Böyle bir durumu endişeyle karşılarız, zira bu kategorideki öğrencilerin artan bir oranı sosyal bilimler eğitimi almakta olup, bu eğilimin devam etmesini beklemekteyiz. Beşeri bilimlerin (humanities) eğitiminde herhangi bir gerileme veya zayıflama, ülkenin entelektüel ve manevi yaşamını yoksullaştıracaktır."[66]

[63] Martin Trow, "A Question of Size and Shape", *Universities Quarterly* 18, sy 2 (1966): 143.
[64] Taylor ve Pellew, *Utopian Universities*, 376.
[65] Frank ve Gabler, *Üniversiteyi Yeniden Kurmak 20. Yüzyılda Akademide Dünya Çapında Değişimler*, 145-71.
[66] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 508.

Bu vurgu, İngiliz akademik mantığının liberal eğitimi merkeze aldığını ve bu eğitimi koruma kaygısının yükseköğretim politikalarını şekillendirdiğini göstermektedir. İngiliz ve Alman yükseköğretim modellerini karşılaştıran akademik çalışmalarda da bu eğilim belirginleşmektedir. "İngiliz modelinin merkezinde 'liberal eğitim' kavramı vardı; bu, bireyin ihtiyaçlarını, öğretimin kalitesini ve öğretmen-öğrenci ilişkisinin özel değerini vurguluyordu. Almanya'da ise tüm bilgiye yönelik ampirik bir yaklaşım vardı. ...bu yaklaşım, devletin mesleki ihtiyaçlarına hizmet etmeyi amaçlıyordu."[67] Dolayısıyla İngiliz modelinin devletin mesleki ihtiyaçlarını akademik taleplerin gerisinde tuttuğu görüşü belirgindir. Bu eğilim, dönemin politik çevrelerindeki ifadelerde de yer bulur. Eğitim Bakanlığı genel sekreteri Carswell, altmışlı yıllarda, "yükseköğretimin gerekçesi 'iş gücü planlaması' değil, 'bireysel gelişim' oldu." ifadesiyle, İngiliz yükseköğretimindeki genişleme sürecinin iş gücünü destekleme merkezli olmadığını ortaya koyar.[68] Bu bakış açısı, yükseköğretimde devlet mantığının (işgücü planlaması ve ekonomik büyüme odaklı yaklaşım) akademik mantıkla (bireysel gelişim ve entelektüel değerler) bir çatışma içinde olduğunu gösterir niteliktedir. Böylece görülmektedir ki, üniversitelerin bireysel gelişim, entelektüel birikim ve öğretmen-öğrenci ilişkilerine dayalı geleneksel yapısını sürdürmeye odaklanan akademik mantık ile devlet mantığı arasındaki çatışma raporun uzlaştırması beklenen karşıtlık alanlarından biridir.

Rapor bu ihtiyaca hem akademik mantığı hem de devlet ve piyasa mantığını dikkate alarak bir çözüm önermek üzere öncelikli olarak teknoloji okullarına üniversite statüsü verilmesini önerir. Böylece hem mevcut kurumların prestijini yükselterek teknik okulları öne çıkarmaya hem de mevcut üniversitelerin temel bilim ağırlıklı yapılanmalarını korumaya çalışır. Böylece akademik mantık ile devlet ve piyasa mantıkları arasında bir denge kurmayı amaçlar. Teknik eğitim veren okulların da benzer seviyede bir eğitim verdiklerini söyleyerek diplomalarının üniversitelere denk olması gerektiğini savunur. Bununla beraber mevcut kurumlardaki teknik eğitim veren bölümlerin ve buralardaki kontenjanların artırılmasını önerir. Ancak bu öneri planlandığı seviyede etkili olmaz. Raporun yayınlanması sonrası kurulan yeni üniversitelerden birisi olan Essex Üniversitesi rektörü Sloman, yeni kurulan üniversitelerde, modern bilimlerin

[67] Wynne ve Dawson, *Universities for a Changing World*, 8.
[68] Carswell, *Government and the Universities in Britain*, 140.

önemine ve çağın gerektirdiği değişime vurgu yapmakla beraber temel bilimlerin merkezi yapısının korunacağını vurgular.[69]

Öte yandan, 1960'larda küresel arenada teknoloji eğitiminin yaygınlaşması gerekliliği, devlet mantığı çerçevesinde ekonomik büyüme, uluslararası rekabet ve iş gücü planlaması gibi unsurlar üzerinden belirir. UGC'nin 1958 tarihli resmi evrakı ve 1956 tarihli "Britanya'da Bilimsel ve Mühendislik İşgücü" raporunda, saf ve uygulamalı bilimlerde mezun sayısının artırılmasının hedeflendiği not edilir.[70] Robbins de bunu destekleyen bir yaklaşımla teknoloji okullarına üniversite statüsü verilmesi gerektiğini öne sürer. Ancak, rapor sonrası dönemde bu politikaların büyük ölçüde uygulanamadığı, öğrencilerin sosyal bilimlere yönelmeye devam ettiği ve teknoloji bölümlerinin boş kaldığı gözlemlenmiştir.[71] Layard da aynı mevzuya dikkat çekerek, "1950'lerin sonları ve 1960'ların başlarında, UGC'nin politikası, Robbins tarafından yinelemeli olarak, üniversitelerdeki ek yerlerin üçte ikisinin bilim ve teknoloji alanlarında olması gerektiğiydi. ...Ancak bu politika tamamen başarısız olmuştur." diye not eder.[72]

Uzlaşmaya Yönelik Tartışmalar ve Sonuçlar

Raporun sunduğu karşılaştırmalı istatistikler ve diğer destekleyici kaynaklar, İngiliz yükseköğretiminde teknolojiye verilen önemin, saf bilime kıyasla daha düşük olduğunu ortaya koyar.[73] Bu noktada, devlet ve piyasa mantığı ile akademik mantık arasında bir gerilim söz konusudur; devlet, ekonomik ve teknolojik gelişmeyi desteklemek için teknoloji eğitiminin genişletilmesini teşvik ederken, akademik çevreler üniversitelerin temel misyonunun bireysel gelişim ve entelektüel mirası korumak olduğuna inanmaktadır. Endüstri çevreleri ise piyasanın ihtiyaç duyduğu işgücünün sağlanması için teknoloji odaklı yükseköğretimin artırılmasını ummaktadır. Raporda çatışan bu mantıkları uzlaştırmak için bilim ve teknoloji ağırlıklı eğitim verecek yeni üniversitelerin kurulması önerisi gelir.[74] Rapor, bu üniversitelerin ihtiyaç duyulan

[69] Sloman, *A University in the Making*, 33.
[70] UGC, "Report on a Policy for University Expansion", Mayıs 1958, UGC 7-173, The National Archives of the UK; Office of the Lord President of the Council Ministry of Labour & National Service, *Scientific and Engineering Manpower in Great Britain: A Report on the Number and Distribution of Scientists and Engineers Now Employed in Great Britain, and a Study of the Likely Trend in the Future Demand for Scientific and Engineering Manpower* (H.M. Stationery Office, 1956).
[71] Stewart, *Higher Education in Postwar Britain*, 90; Morgan, *Britain since 1945*, 233-34; Royle, *Modern Britain*, 395-96.
[72] Layard, *The Impact of Robbins*, 15-16.
[73] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 66, 102, 377, 397, 508, 509.
[74] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 383, 384.

nitelikli/prestijli teknolojik eğitim için yeni adresler olacağını öngörür. Böylece hem mevcut kurumların temel bilimlere olan eğilimi korunacak hem de devlet ve piyasanın teknolojik eğitimin artırılmasına yönelik beklentisine cevap verilir.

> Bu bölümde, Beş Özel Bilimsel ve Teknolojik Eğitim ve Araştırma Kurumunun geliştirilmesi önerilmiştir. İleri Teknoloji Kolejleri için, kendi diplomalarını veren teknolojik üniversiteler olarak yeni bir rol öngörmekteyiz. Diğer kolejlere, işletme, yabancı diller ve diğer konuların yanı sıra bilim ve teknolojiyi kapsayan yeni bir derece sistemi kurulmalıdır. Şu anda Bölgesel Kolejler arasında, bazı kurumların üniversite statüsüne yükseltilmesi için bir fırsat bulunacağı düşünülmektedir. Bu ve bu bölümdeki diğer önerilerimiz, Birleşik Krallık'taki mesleki yükseköğretimin gelişimine yeni bir ivme kazandırmalı ve özellikle teknolojik eğitim ve araştırmanın doğası ve örgütlenmesindeki zayıflıkları gidermelidir.[75]

Ancak, Britanya'da teknoloji eğitiminin üniversite sistemine entegre edilme çabaları, somut politikalarla desteklenmeye çalışılmış olsa da, genişleme süreci esasen sosyal bilimler ve beşeri bilimler lehine şekillenmiştir. Bu durum, kurumsal mantıklar teorisi açısından bakıldığında, akademik mantığın devlet ve piyasa mantıklarına göre baskın geldiğini ve teknoloji alanında gerekli reformların yeterince hayata geçirilemediğini göstermektedir. Akademik geleneğin korunması, Britanya yükseköğretiminde temel değer olarak benimsense de, bu yaklaşımın uzun vadede teknolojik rekabet gücü ve nitelikli iş gücü üretimi üzerinde olumsuz etkileri olabileceği endişesi, tartışmaların devam etmesine neden olmuştur.

Ancak burada yükseköğretim planlamasına etki eden bir başka unsur dikkat çekicidir; o da vatandaşların ortaöğretim kurumları bağlamında talep ettikleri hizmetin ne olduğu meselesidir. Johnson bu bağlamda kritik bir noktaya dikkat çekerek, halkın yerel yönetimlerden, çocuklarının üniversiteye devam etmesine imkan verecek gramer okulları açmasını talep ettiğini not eder.[76] Teknoloji alanında eğitim veren uygulamalı okulların yeterince prestijli görülmediğinden tercih edilmediğini, yerel yöneticilerin de bu okulların inşa maliyetlerinin de diğerlerinden çok daha yüksek olduğu için bunlar yerine hem halkın talep ettiği hem de daha uygun maliyetlerle inşa edilebilecek okulları desteklediği görülür. Bu durum yükseköğretimde teknolojik eğitime dair görülen direncin ortaöğretim seviyesinde temellendiğini ve bu yaklaşımın yalnızca akademik mantığı değil yerel

[75] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 444.
[76] Johnson, *Twentieth-Century Britain* (20), 378.

yönetimler bağlamında devlet mantığını da içerdiğini göstermektedir. Dolayısıyla raporun buradaki tavrı yine farklı mantıklar arasında bir uzlaşı resmeder. Bu uzlaşıyı sürdürülebilir kılmak için rapor teknoloji eğitimi veren okullara üniversite statüsü verilmesini ve böylece prestijlerinin artırılmasını önerir. Böylece bu kurumların dezavantajlı konumunun değiştirilebileceğini öngörür. Rapor ayrıca uygulamalı bilimler alanında eğitim veren yeni kurumların açılmasını tavsiye eder. Bu uygulama ile teknoloji ve uygulamalı bilimler alanındaki okulların daha yaygın tercih edilir hale gelmesi planlanır. Ancak bu önerilerde de, raporun genelinde baskın olan, Britanya'daki yerleşik kurumsal yapıları korumak düşüncesi belirgin ve belirleyici bir rol sahibidir; bu nedenle yerleşik yapıların değiştirilmesini talep eden devlet ve piyasanın talepleri görece ikincil bir yer bulmuş, temelde akademik mantık etkisiyle şekillenen öğrenci talebinin merkeze alındığı bir genişleme modeli öncelenmiştir.

c) Öğretimin Araştırmaya Nispetle Öncelenmesi

İngiliz üniversitelerini muadillerinden ayıran belirgin özelliklerden bir diğeri, kurumların esas olarak bir araştırma merkezi değil, bir öğretim merkezi olarak konumlanmış olmalarıdır. Bu yaklaşım, İngiliz yükseköğretiminin temel gücünü, köklü lisans öğretimine dayandırır; geleceğin yetişkinleri olacak bireyleri yetiştirmek, bilimsel araştırmalardan daha öncelikli olarak görülmekte ve bu tutum uzun yıllardır korunan bir akademik mirasın parçası olarak kabul edilmektedir. Raporda, "...üniversitelerin en büyük gücü, büyük ölçüde lisans seviyesindeki öğretime dair köklü geleneklerinde yatmaktadır." ifadesiyle bu tutuma işaret edilir.[77] Öğretim faaliyetinin araştırmadan daha üstün görüldüğünü ve bu tutumun İngiliz yükseköğretiminde korunması gerektiğini not eden pasajlarda "lisans öğretimi (undergraduate teaching) ve araştırma (research)" ifadelerinin yer aldığı cümleler bu tutumu yansıtır niteliktedir.[78]

İngiliz yükseköğretiminde, lisans düzeyindeki derinlemesine öğretici eğitim, kurumların karakteristik özelliği olarak öne çıkar. Almanya ve Amerika gibi örneklerin aksine İngiliz üniversitesinde bilimsel araştırma düşüncesi ikincil plandadır.[79] Ashby, İngiliz yükseköğretiminin, "araştırmayı eğitim aracı olarak kullanma fikrine inatla karşı koyduğunu" not eder.[80] Benzer şekilde, Bowden da Britanya'da "araştırma üniversitesi"

[77] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 214.
[78] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 214, 297, 306, R21.
[79] Shattock, *The Creation of a University System*, 90-93.
[80] Ashby, *Adapting Universities to a Technological Society*, 4.

kavramının geç benimsenmesine dikkat çekerek, sistemin temelde derinlemesine lisans öğretici eğitim mantığına dayandığını vurgular.[81] Sosyolojik açıdan bakıldığında, bu tutum, üniversitenin entelektüel seçkinlerin üretim mekanı olarak konumlandırıldığı, kültürel bir idealin devam ettirilmesi düşüncesi ile ilişkilendirilebilir. Durkheimcı bakışla, üniversite burada yalnızca bilgi aktarımının değil, aynı zamanda toplumun kolektif değerlerinin yeniden üretildiği bir kurumsal alan olarak işlev görür. Öğretim önceliğinin bu denli vurgulanması, bireyin ahlaki ve kültürel eğitimini, bilimsel keşif ve araştırmadan daha merkezi bir yere koyan bir toplumsal anlayışın parçasıdır. Daha genel perspektfite, Anglo-Sakson yükseköğretim modelinde araştırmanın daha geç kurumsallaşması ve Kıta Avrupası'ndan, özellikle de Alman araştırma üniversitesi modelinden, farklı bir üniversite anlayışının bulunması bu yaklaşımın bir sonucudur.

Devlet ve Piyasa Mantıklarıyla Gerilim ve Uzlaşma Çabaları

Küresel yükseköğretim politikalarında sanayileşme, uluslararası rekabet ve iş gücü planlaması gibi unsurlar, teknolojik ve uygulamalı bilimlerin genişletilmesini zorunlu kılmaktadır; bu da araştırma faaliyetinin üniversitelerle entegre olmasını gerektirmektedir. Devlet mantığı, ekonomik büyüme ve rekabet gücü açısından, üniversitelerin daha fazla araştırma yapmasını ve teknolojik eğitim alanlarını geliştirmesini talep eder. Piyasa mantığı da bu noktada benzer bir yaklaşıma sahiptir ve araştırmanın yükseköğretimdeki rolünün artması yönünde beklenti içindedir.

Üniversitelerin yalnızca lisans öğretimine odaklanmasının, araştırma yapmak isteyen öğrenciler ve akademik kariyer planlayanlar için de dezavantaj yarattığına dair eleştiriler bulunmaktadır: Öğrenci Birliği tarafından komiteye iletilen görüş yazılarında, mesleki eğitimin giderek öne çıkması dolayısıyla araştırma yapmak isteyen öğrencilerin dezavantajlı konuma düşmemesi için öğrencilerin araştırma alanında ilerlemelerinin desteklenmesi gerektiği not edilir; aksi halde piyasaya kısa zamanda işgücü olarak katılma baskısının endüstri odaklı bir eğitime yol açabileceği endişesi dile getirilir.[82] Lord Robbins de bu bağlamda, "İki işlev birbirini tamamlar; ve çoğumuz için, eğer bir seçim yapılması gerekirse, öğrencilere olan görev en öncelikli olandır." diyerek öğretimin önemini vurgulamakla beraber araştırma ile birbirini tamamlayıcı bir yönü olduğunu

[81] Shattock, *The Creation of a University System*, 68.
[82] The National Union of Students, "Written and Oral Evidence".

savunur.[83] Bu perspektif, devlet ve piyasa mantıklarıyla gelen dış baskıların, akademik gelenek ve bireysel gelişim odaklı öğretim anlayışı ile nasıl çatıştığını gözler önüne sermekle beraber farklı mantıkların benzer bir talepte ortaklaşabileceğini de gösterir.

Bu gerilimi dengelemek amacıyla *Robbins Raporu*, araştırmayı üniversiteye dahil etmek üzere lisansüstü eğitim alanının geliştirilmesi yönünde tavsiyelerde bulunur. Derinlemesine araştırmanın adresi olarak lisans seviyesi değil de lisansüstü eğitim seviyesi işaret edilir.[84] Lisansüstü çalışmalara geçişte öğrencilerin özel yeteneklerinin değerlendirilmesi, bilgi alanlarındaki genişlemeyi karşılamak üzere lisansüstü eğitim olanaklarının ve bu seviyede eğitim alan öğrenci sayılarının artırılması gerektiği savunulur.[85] Lord Robbins bu görüşünü *The University in the Modern World* kitabında yer verilen Lordlar Kamarası'ndaki bir konuşmasında açımlar ve ülkenin en ihtiyaç duyduğu alanlardan birinin lisansüstü eğitimin artırılması olduğunu ve komite ile bu doğrultuda yaptıkları önerilerin mevcut beklentilerle uyumlu olduğunu ifade eder.[86] Bu öneri, raporun, üniversitelerdeki lisans eğitimini geleneksel yapıyla uyumlu olarak öğretim merkezli tutmak ve araştırmayı lisansüstü seviyede üniversitelere dahil etmek şeklinde bir çözüm önerisi getirdiğini gösterir. Böylece akademik çevrelerin vurguladığı öğretim merkezli lisans anlayışı korunmakla beraber devletin ve piyasanın beklentileri doğrultusunda araştırma da üniversitelere dahil edilmiş olacaktır. Robbins'in bu önerileri, mevcut sistemin temel değerini korurken, devletin işgücü planlaması ve ekonomik gereksinimleriyle de uzlaşma sağlama çabasını yansıtmaktadır. Ancak bu çabasına rağmen, rapor genelinde öğretimin üniversitenin temel gücü olarak vurgulanması, araştırmanın önemini öğretime nispetle ikincil bir konuma yerleştirmiştir; bu durum dönemin uluslararası bilimsel yarışında Britanya'nın tam potansiyelini kullanmasını engellemiş olabilecek bir stratejik eksiklik olarak da yorumlanabilir. Dolayısıyla bu bağlamda raporda akademik gelenekleri koruma ile uluslararası rekabette öne çıkma düşünceleri karşılıklı bir gerilim oluşturur. Raporun buradaki eğilimi ise akademik geleneği korumaya daha yakın görülmekle beraber ulusun küresel ölçekteki rekabetini de dikkate alan bir yapıdadır.

[83] Robbins, *Autobiography of an Economist*, 288.
[84] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 283.
[85] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 290, 384.
[86] Robbins, *The University in the Modern World*, 38, 64.

İngiliz yükseköğretiminde öğretimin, araştırmadan üstün tutulması, kurumların temel misyonunun entelektüel bireyler yetiştirmek olduğuna dair derin bir akademik inançtan kaynaklanmaktadır. Bu yaklaşım, tarihsel geleneğin ve liberal eğitim anlayışının korunmasına hizmet ederken; devlet ve piyasa mantıklarının getirdiği araştırma ve teknolojik gelişme taleplerine karşı da temkinli bir uzlaşma arayışını gerekli kılmıştır. Sonuç olarak, *Robbins Raporu*, üniversitelerin lisans düzeyindeki öğretimi ana güç olarak benimsemesini dikkate alarak bu yerleşik tutumu korumaya, ancak lisansüstü eğitimde yapılacak reformlarla bu ikili işlev arasında bir denge sağlamaya çalışmaktadır.

4.1.1.2. Kurumsal Yapıların Korunması

a) Üç Yıllık Lisans Eğitimi

İngiliz yükseköğretim sisteminin yerleşik ve özgün yapılarından biri olarak üç yıllık lisans programı, rapor metninde, korunması gereken temel unsurlardan biri olarak ele alınmaktadır.[87] Komite üyeleri, yurt dışındaki gözlemleri doğrultusunda bu programın Britanya'ya has olduğunu tespit etmiş ve bu durumu, yoğun çalışma gerekliliği ve bireysel öğretim süreçleri gibi özellikler üzerinden değerlendirerek, sistemin işlevselliğini vurgulamışlardır. Rapordaki ilgili maddeler "üç yıllık süre (three-years duration) ve eğitim süresi (length of the courses)" ifadeleri üzerinden bu durumu işaret etmektedir.[88]

Raporda, uluslararası kıyaslamalar doğrultusunda ele alınan üç yıllık lisans programı Kıta Avrupası'nda yaygın olan dört yıllık programlardan daha etkin bir uygulama olarak ele alınır: "...üç yıllık bir İngiliz üniversite programının gerektirdiği yoğun çalışma ve daha fazla bireysel öğretimin, birçok konuda, kıta Avrupası'ndaki daha uzun ancak daha az yoğun ve daha kişisel olmayan programlara denk olduğunu düşünüyoruz."[89] Bu yapının korunması gerektiği düşüncesi raporda ifade edilirken, bunun geleneksel bir uygulama olarak öne çıktığına dikkat çekilir ve bu nedenle korunması önemsenir: "...bu ülkenin geleneğinin ve uygulamalarının değerli olduğuna ve

[87] Lisans eğitimi bugün dahi İngiltere ve Galler'de genel anlamda üç yıllık bir program olarak sunulmaktadır. İskoçya'da ise lisans programları 4 yıl üzerinden yapılandırılmıştır.
[88] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 72, 74, 118, 165, 275, 278, 279, 280, 281, 282, 326, 380, S8, R20, R29.
[89] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 279.

korunması gereken unsurlar olduğuna inanıyoruz. Bu durum, lisans programlarının daha kısa olması ... gerçeğiyle bağlantılıdır."[90]

Rapor, lisans programının süresinin tartışılması ve özellikle üç yıllık modelin korunmasına yönelik kararlarıyla belirgin biçimde akademik mantığı ön plana çıkarmaktadır. "Üniversitelerdeki lisans programlarının süresini tartışıyor ve genel olarak bu sürenin uzatılmasına karşı çıkan bir karar veriyoruz." denilerek bu konuda net bir tavır sergilenir.[91] Raporda yer alan ifadeler, üç yıllık programın, yalnızca bir süresel tercih değil, aynı zamanda akademik kalite, bireysel öğretim ve yoğun çalışma gibi değerlerin simgesi olduğunu ortaya koyar. Akademik mantık, burada yükseköğretimin temel misyonunu ve geleneğini korumaya yönelik bir vurguyla kendini gösterir.

Bu bağlamda, Rektörler Birliği de (Committee of Vice Chancellors and Principals- CVCP), üniversitenin dört yıla çıkarılmasına gerek olmadığını, bu durumun uygulamada öğrenci kapasitesi ve erişim konularını gündeme getireceğini ifade eden görüş yazısını raporun hazırlığı sürecinde komiteye iletir.[92] Burada ifade bulan görüş devlet ve piyasa mantığına ilişkin endişeleri yansıtmaktadır; lisans programlarının dört yıla çıkarılması devlet mantığı açısından da arzu edilir bir durum olarak görülmemektedir. Zira o durumda, devlet tarafından artırılması öncelenen öğrenci kapasitesi ve yükseköğretime erişim meselesi sekteye uğrayabilecektir. Eğitim süresinin uzaması, finansman ve yönetim bakımından, yeni öğrencilere açılabilecek kontenjanların düşürülmesini gerekli kılabileceğinden, üç yıllık lisans eğitiminin korunması devlet açısından da elverişli görünmektedir.

Genel olarak, rapor, üç yıllık lisans eğitiminin korunmasına yönelik yaklaşımında İngiliz yükseköğretimine özgü yerleşik bir yapıyı korumayı önceleyerek akademik mantığın daha baskın olduğu bir yaklaşım sergiler. Bu tercihte; yoğun, bireyselleştirilmiş eğitim modelinin ve İngiliz geleneğinin, kalite ve verimlilik açısından önemli bir role sahip olduğu savunulmaktadır. Bu savunma mevcut sistemin işlevselliği ve avantajlarının ön plana çıkarıldığı tartışmalarla desteklenmektedir. Akademik mantığın öncelendiği bu öneride çatışma unsuru olabilecek devlet ve piyasa mantıklarının da direkt bir karşıtlık sunmadığı görülür. Üç yıllık lisans eğitiminin sürdürülmesi devlet

[90] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 526.
[91] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 165, 280.
[92] The CVCP of the Universities of UK, "Written and Oral Evidence", içinde *The Higher Education Report*, 1st Edition (Her Majesty's Stationery Office, 1963).

açısından kamusal erişimin hızla artırılmasını mümkün kılması bakımından; piyasa açısından ise kısa zamanda işgücüne katılımı sağlaması bakımından tercih sebebidir. Böylece, yükseköğretimin geleneksel yapısının ve özgün akademik uygulamaların korunması üç kurumsal mantığın uzlaştırılmasına zemin olan bir ana tutum olarak raporda yer bulur.

b) Öğretim Üyesi-Öğrenci Oranı ve Küçük Ölçekli Eğitim

İngiliz yükseköğretim sisteminin yerleşik unsurlarından bir diğeri, öğretim üyesi-öğrenci oranının düşük tutulması ve kurumların küçük ölçekli bir yapıda planlanmasıdır. Böylece akademik kalitenin daha yüksek olacağı ve eğitimin daha başarılı sonuçlar vereceği görüşü merkezdedir. Bu yaklaşım akademik araştırmacıların çalışmalarında da zikredilen bir unsur olarak karşımıza çıkar. Halsey, "Belki de Britanya üniversite yaşamının kurumsal yapısındaki en önemli özellik, onun küçük ölçekli olmasıdır." diye not eder.[93] Rapor metninde de, yapıların küçük ölçekliliğini muhafaza etmek ve böylece hoca-öğrenci ilişkisinin niteliğini korumak düşüncesi öne çıkar. Bu durum, "öğretim görevlisi oranı (staff ratio), hoca öğrenci ilişkisi (student-teacher relation), samimiyet (close and informal relations)" gibi ifadelerin geçtiği pasajlarda, yükseköğretimin mevcut kalitesinin korunmasına yönelik tutumu resmeder.[94]

Rapor, öğretim üyeleriyle öğrenciler arasındaki güçlü irtibatın, yoğun akademik etkileşimi mümkün kıldığını belirtmektedir. Bu yaklaşım, İngiliz üniversite yaşamının kendine has samimiyet ve çekiciliğini korumada kritik bir rol oynayan bir yapı olarak işaret edilmektedir. Bu iletişimi mümkün kılan temel unsur kurumların belirli bir sayıda öğrenci kabul etmesi ve geniş ölçekli bir yapılanmadan uzak durmasıdır. Raporda, İngiliz yükseköğretim kurumlarının bu yapısı işlevsel ve nitelikli bir işleyiş sunması bakımından övülür ve korunması tavsiye edilir. "Tek amaçlı bir kurum için öğrenci sayısının en fazla 2.000 civarında olması gerektiğini düşünüyoruz."[95] Böylece kurumlar için öngörülen ölçeğin öğrenci sayısı bakımından belirginleştirildiği bir netlik ortaya konur. Bu durumun öğrenci ve öğretim üyelerinin akademik kurumlarına aidiyet hissini yoğunlaştırmak bakımından da önemsendiği görülür. Bu bağlamda rapor: "Pek çok öğretim üyesinin paylaştığı şu görüşü tamamen destekliyoruz: Bir üniversite, hem öğretim üyeleri hem de

[93] Halsey ve Trow, *The British Academics*, 75.
[94] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 63, 69, 76, 81, 128, 384, 521, 528, 531, 532, R52, R105, R106, R128.
[95] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 469.

öğrencilerin içinde kaybolmuş hissedeceği derecede bir büyüklüğe ulaşırsa o zaman üniversitenin ruhu değişir." ifadesini not ederek, öğrenci yoğunluğunun kurumsal atmosferi etkilemesi endişesini paylaşır.[96]

Kurumların küçük ölçekli yapısının korunmasını öneren bu ifadeler yanında, rapor metninde, hoca ve öğrenci sayılarının oranları da aynı şekilde korunması önemsenen bir unsur olarak karşımıza çıkar. Kurumlarda bir hoca başına ortalama 8 öğrencinin düşmesi, öğretim üyeleriyle öğrenciler arasındaki yakın ve samimi ilişkilerin sürdürülmesinin temel şartı olarak vurgulanır.[97] 1961-1962 döneminde öğrenci sayılarının öğretim üyesi sayılarına oranını gösteren tablo Şekil 6'da verilmiştir. Özellikle üniversitelerde diğer yükseköğretim kurumlarına kıyasla bu oranın çok daha önemli olduğu ve mümkün olduğunca yüksek seviyede tutulması gerektiği not edilir.[98] Bu anlamda rapor metninde öne çıkan tutum akademik mantığın öncelikli gördüğü; küçük ölçeklilik, üniversitenin ruhunun değişmemesi, kalite ve mükemmeliyetin sürekliliği gibi tutumlarla bağdaşmaktadır.

Tam Zamanlı Öğrenci / Öğretim Üyesi Oranı (1961/62)

Fakülte	Oran	Üniversite Grubu	Oran
Beşeri Bilimler	8.9	Oxford ve Cambridge	8.6
Sosyal Bilimler	9.7	Londra	6.7
Fen Bilimleri	7.1	Büyük şehir üniversiteleri	7.9
Uygulamalı Bilimler	7.3	Küçük şehir üniversiteleri	7.3
Tıp Bilimleri	5.8	Galler	8.4
Tüm Fakülteler	7.6	İskoçya	7.8
		Tüm Üniversiteler	7.6

Şekil 6. Tam zamanlı öğrenci/ öğretim üyesi oranları[99]

Raporun bu bağlamdaki ana argümanı akademik mantığa dayansa da, destekleyici kaynaklardan elde edilen veriler, devlet ve piyasa mantıklarının da dolaylı etkilerini ortaya koyar. Devletin bu konudaki tutumu, yeni kurulacak üniversiteler vasıtasıyla sağlanması umulan erişim ve genişleme politikalarına dairdir. Bu bağlamda,

[96] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 471.
[97] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, 41.
[98] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 520, 526, 527.
[99] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, 26. (Raporda yer alan Tablo 11 sadeleştirilerek Türkçeye çevrilmiştir.)

devletin ve kamu politikalarının, yükseköğretimi daha geniş kitlelere açmak konusundaki hedefleri, daha yüksek öğrenci sayıları yönünde bir baskı oluşturmaktadır. Kurumları küçük ölçekli tutmak daha çok kurum açılmasını gerekli kılacağından ekonomik açıdan bir zorluk olarak görülmektedir. Piyasa mantığı ise öğrenci sayılarının hızlı artışını, ekonomik verimlilik ve alternatif deneyim imkanları getireceği düşüncesiyle destekler. Bu durum öğrenci sayılarının hızlı artışının eğitim kalitesi üzerindeki olumsuz etkisi düşünüldüğünde, piyasa mantığı ile akademik mantığı çatıştıran bir unsur olmaktadır. Bu durum Öğretmenler Birliği'nin Robbins Komite'sine yazdığı görüşte de açıkça ifade edilir.[100] İlgili ikincil kaynaklar da, büyük ölçekli kurumların yaratacağı kalite kaybını vurgulayarak, piyasa taleplerinin akademik kaliteyle çatışabileceğini ortaya koyar.[101]

Ancak bu çatışan unsurlar yanında dönemin devlet mantığında akademik yaklaşımla uyumlu yaklaşımlar da görülür. Raporun hazırlığı sürecindeki meclis görüşmelerinde, üniversitelerdeki hoca-öğrenci sayısı oranlarının korunmasının, araştırma ve öğretim standartlarını ciddi bir riske atmadan sürdürülmesi gerektiğini ortaya koyan tartışmalar dikkat çekicidir.[102] Ayrıca devlet ve yükseköğretim kurumları arasında pozisyonlanan UGC'nin görüşleri de bu bağlamda iki mantığı uyumlandıracak bir yaklaşımı ortaya koyar. UGC'nin yükseköğretimde genişlemeye ilişkin görüşlerinin not edildiği resmi evrakında, "...mevcut akademik kadro-öğrenci oranının 1'e 8 ile 1'e 10 arasında olması, korunması gereken araştırma ve öğretim standartlarını çok ciddi bir riske atmadan artırılamaz."[103] denilerek akademik mantıkla uyumlu bir beklenti ortaya konulmuştur.

Uzlaşımcı Bir Strateji

Rapor, öğretim üyesi-öğrenci oranı ve küçük ölçekli eğitime ilişkin tartışmada devlet ve piyasa mantıklarından gelebilecek genişleme taleplerine rağmen akademik mantığın görece baskın olduğu bir tutum ortaya koyar. Öğretim üyesi-öğrenci oranının 1'e 8 ila 1'e 10 arasında tutulması, üniversitenin geleneksel yapısının ve akademik kalitesinin korunması açısından kritik olarak değerlendirilir. Bu nedenle hızla yeni

[100] Association of University Teachers, "Written and Oral Evidence", içinde *The Higher Education Report*, 1st Edition (Her Majesty's Stationery Office, 1963).
[101] Harold Collett Dent, *Universities in Transition* (Cohen & West, 1961), 128-29.
[102] "Higher Education- Vol 253", Hansard - UK Parliament, 12 Aralık 1963, https://hansard.parliament.uk/Lords/1963-12-12/debates/d9884994-e835-449f-ac00-8b91cf64a2fc/HigherEducation.
[103] UGC, "Report on a Policy for University Expansion".

üniversitelerin kurulması gerekliliği üzerinde durulur. Mevcut kurumların kalabalıklaşmasının önüne geçmek için yeni kurulan üniversitelerin öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verebilecek derecede yetkin olması gerektiği vurgulanır.[104] Bu tutum, temelde Britanya'daki yerleşik yapıları koruma düşüncesine yaslanarak, devlet ve piyasa veçhesinden gelen yükseköğretimde hızlı genişleme talebini yeni kurumlar kurulması vasıtasıyla çözmeyi önerir. Böylece Britanya yükseköğretiminin özünü oluşturan samimi, küçük ölçekli eğitim modelini korumaya yönelik temkinli ve uzlaşımcı bir strateji sergiler.

Öğretmen Yetiştirme ve Akademik Kadro Planlaması

Raporda yükseköğretimde öğretim üyesi-öğrenci oranının istenen düzeyde kalabilmesi için öğretmen yetiştirme süreçlerinin geliştirilmesi ve akademik kadro planlamasının önemine ciddi bir yer ayrılır. Hem akademik kaliteyi sürdürebilmek hem de gelecekteki muhtemel öğretmen açığını engellemek amacıyla, öğretmen yetiştirme programlarının güçlendirilmesi ve devletin mali destek mekanizmaları aracılığıyla bu sürece müdahale edilmesi önerilir.[105] Rapor, böylece yükseköğretimin temel niteliğinin korunmasının, nitelikli akademik kadronun yetiştirilmesine bağlı olduğuna işaret eder. Okulların değişen ihtiyaçlarını karşılamaya hazırlanmış öğretmenler yetiştirmek, yükseköğretimde nitelikli genişlemenin anahtarı olarak görülür. Bu durum, öğretim kalitesini ve birebir öğretim ortamını önceleyerek akademik mantığın baskın olduğu bir tutumu resmeder.

Raporda, öğretmen açığının, özellikle ilköğretimde oldukça büyük bir eksiklik olduğu vurgulanmakta, bu nedenle Eğitim Kolejleri'nin daha da genişletilmesi gerektiği ifade edilmektedir: "Üstelik en büyük öğretmen sıkıntısının ilkokullarda devam edeceği ve üniversite mezunlarının çok küçük çocukların öğretiminde mutlaka en uygun adaylar olmadığı düşüncesiyle, Eğitim Kolejlerinin daha fazla genişletilmesi gerektiği açıktır."[106] Dolayısıyla öğretmen yetiştiren kurumların genişletilmesi yalnızca yükseköğretimle alakalı değil ilköğretimden başlayarak tüm seviyelerle alakalı toplumsal bir mesele olarak ele alınmaktadır. Öğretmen yetiştirmeye ilişkin düzenlemelerin, takip eden 15 yıllık süreç içerisinde hızla uygulanması planlanmaktadır: "...1980 yılına kadar, aşırı kalabalık

[104] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 63.
[105] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 71, 108, 319, 469, 470, 481, R52, R60.
[106] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 481.

sınıfların ortadan kaldırılması ve diğer reformlara da bir pay bırakılmasını sağlayacak kadar öğretmenin bulunması gerekmektedir."[107]

Öte yandan, devletin bu alandaki sorumluluğu ve tutumu da dikkate alınmalıdır. Öğretmen yetiştirme planlamasına ilişkin Aralık 1961'de yapılan kabine görüşmeleri raporunda 1970'lere kadar oluşacak ciddi bir öğretmen sıkıntısı olduğu not edilmiş ve açığın giderilmesi gerekliliği tartışılmıştır.[108] Devlet tarafında da not edilen bu önemli ihtiyaca dair komitenin önerdiği harcama planlaması, 1962'den itibaren dört yıl boyunca 12,5 milyon sterlin sermaye maliyetiyle öğretmen yetiştirme kolejlerinde 8.000 ek kontenjan sağlanmasını ve 1965'ten itibaren yıllık 4,5 milyon sterlin sürekli harcama yapılmasını önermektedir.[109] Bu strateji, öğretmen-öğrenci oranının istenen seviyede kalması için devletin de aktif rol almaya istekli olduğunu göstermektedir.

Öğretmen arzına ilişkin piyasa beklentileri dikkate alındığında özellikle teknik eğitim veren kurumlardaki öğretmen ihtiyacı dikkat çekicidir. Mevcut verilere göre, 1970 yılı için ciddi bir öğretmen sıkıntısının öngörülmesi, özellikle teknik eğitim alanında devletin eğitim politikalarına müdahale gerekliliğine işaret eder. Bu durum, öğretmen yetiştirme programlarının hızla büyümesi gerektiğini vurgulayan ikincil akademik kaynaklarla da desteklenmektedir.[110] Ayrıca, raporun hazırlığı sürecindeki destekleyici kaynaklardan olan Öğretmenler Birliği'nin komiteye sunduğu görüşte, değişen sosyal yapı (gençlerin erken evlenmesi, hızla meslek sahibi olma isteği) nedeniyle öğretmenlik mesleğinin cazibesinin artırılması gerektiği savunulur.[111] Bu talep sosyolojik dönüşümlerin rapor metnine yansımasını göstermesi bakımından da dikkat çekicidir. Bu perspektif, piyasa mantığının, yani emek piyasasındaki rekabet ve talep dinamiklerinin, dikkate alınması gerekliliğini ortaya koyar. Öğretmenlik mesleğinin zorunlu bir seçim değil, arzu edilen bir kariyer alternatifi olarak sunulması, nitelikli öğretmen arzını güvence altına alabilecek bir girişim olarak sunulur.

---

[107] Committee on Higher Education, *Higher Education Report,* par. 482.
[108] House of Commons, "Education", 13 Aralık 1961, CAB/128/35, C.C. 73 (61), UK Parliament, https://hansard.parliament.uk/commons/1961-12-13.
[109] House of Commons, "Education", Mart 1960, CAB/128/34, C.C. 18 (60), UK Parliament, https://hansard.parliament.uk/commons/1961-12-13.
[110] Layard, *The Impact of Robbins*, 109.
[111] The Association of Teachers in Colleges and Departments of Education, "Written and Oral Evidence", içinde *The Higher Education Report*, 1st Edition (Her Majesty's Stationery Office, 1963).

Uzlaşımcı Bir Yaklaşım

Rapor, öğretmen yetiştirme ve akademik kadro planlamasında uzlaşımcı bir strateji benimsemektedir. Akademik mantığın getirdiği kalite ve öğrenci-öğretim üyesi arasındaki yakın ilişki vurgusu, devletin mali ve politik müdahalesiyle desteklenerek, gelecekteki öğretmen açığının önüne geçmek hedeflenir. Aynı zamanda, piyasa mantığı perspektifi, değişen sosyal dinamiklerin de göz önünde bulundurulmasını sağlayarak, öğretmenlik mesleğinin cazibesinin artırılması gerektiğini işaret eder.

Raporda hem öğretmen eksiğini hızlıca tamamlamak hem de devlete mali açıdan acil ve ekstra bir yük yüklememek adına üniversitelerin işbirliği talep edilir. Her üniversitenin bunu bir ulusal sorumluluk olarak görerek öğrenci yetiştirme süreçlerine destek olacağının umulduğu not edilir.[112] Böylece, rapor akademik kaliteyi koruma amacıyla nitelikli öğretmen yetiştirmeyi önceliklendirirken, hem devletin mali yükünü artırmama düşüncesini dikkate alır, hem de devlete yönelik somut harcama ve planlama önerileriyle bu kalitenin sürekliliğini garanti altına almayı amaçlar. Bunu yaparken piyasa dinamiklerini de dikkate alır: gençlerin meslek tercihlerinde daha özgür ve cazip seçeneklere ulaşmalarını sağlayarak, öğretmen arzını uzun vadede desteklemek gerektiğine dikkat çeker.

Bu çok boyutlu yaklaşım, raporda, öğretim üyesi-öğrenci oranının optimum seviyede tutulmasına yönelik çabaların, hem kurumsal kalite hem de sürdürülebilir büyüme hedefleri doğrultusunda ele alındığını ortaya koyar niteliktedir. Farklı kurumsal mantıkları dengeleyen ana tutum ise yine, yerleşik yapıyı, yani hoca ve öğrenci sayısı arasındaki oranın korunarak aradaki etkileşimin yüksek tutulmasını, sağlamaya yöneliktir. Bu amaca hizmet eder şekilde akademik çevrelerin, devletin ve piyasanın beklentileri uzlaştırılmaya çalışılmıştır.

Yatılı Kolej Sistemi

İngiliz yükseköğretiminde kolej sistemi, kurumların geleneksel yapısının temel unsurlarından biri olarak öne çıkmaktadır.[113] Bu yapı, rapor metninde korunması önemsenen kurumsal yapılardan biri olarak öne çıkar. Yatılı kolejlerin İngiliz

[112] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 358, 360.
[113] Stefan Muthesius, *The Post-War University: Utopianist Campus and College* (Yale University Press, 2001), 73.

kurumlarının yerleşik unsurlarından birisi olduğu not edilir ve muhafazası önerilir. Özellikle Amerikan tipi, şehrin çeperinde yer alan büyük kampüs yapılanmalarına oranla kendine özgü bir yapı sunan küçük ölçekli İngiliz yatılı kolejleri, sistemin özgün ve değerli bir parçasını oluşturur. Bu yaklaşım, İngiliz kurumlarının tarihsel, kültürel ve akademik mirasını koruma çabasının bir parçası olarak okunduğunda kendine özgü olanı muhafaza etme düşüncesinin bir yansıması olduğu görülür.

Rapor metninde yatılı kolej sistemi vasıtasıyla, öğretim üyesi ve öğrenci arasında yakın temas sağlandığı ve böylece derslik dışı samimi etkileşimler yoluyla akademik kalitenin ve verimin arttığı vurgulanır. "Kolejlerin öğretim üyeleri ve öğrenciler arasındaki yakın temas geleneği, büyük ölçüde yatılı(residential) yapılarıyla da bağlantılıdır." denilerek bu tutum açıkça ifade edilir.[114] Raporda özellikle, "kolej sistemi (collegiate system), konaklama birimleri (halls of residence) ve yatılı kolejler (residential colleges)" ifadeleriyle ifade bulan bu yaklaşım, öğrencilerin kampüs içerisinde, ders dışında da öğretim üyeleriyle etkileşime girmesini mümkün kılarak, eğitim sürecine bütünsel bir yaklaşımı merkeze alır.[115]

Lord Robbins, yatılı kolej sisteminin Oxford ve Cambridge gibi örneklerle özdeşleşmiş geleneksel yapının bir yan ürünü olduğunu ifade eder, ancak bu sistemin modern çağın gereklerine uygun varyantlarının düşünülebileceğini belirtir.[116] Robbins'in bu ifadesi, geleneksel yapının sürdürülmesiyle birlikte, esnek adaptasyonların da mümkün olduğunu ima eder. Rapor metninde de bu yaklaşımın izleri okunur. Bunun yanında, UGC resmi evraklarında yer alan ifadeler de benzer şekilde öğrenci yurtları ve onlara bağlı birebir eğitim sisteminin, üniversite yaşamının ayrılmaz bir parçası olduğunu ve genişleme programlarında konaklama imkanlarının sağlanması gerektiğini not eder.[117] Bu durum, küçük ölçekli, yoğun akademik çevrelerin korunması yönündeki akademik tutumla örtüşür.

Bu bağlamda vurgulanan yatılı kolej sisteminin öğrenci ve öğretim üyeleri üzerindeki duygusal etkileri Cornford'un koleji pansiyondan ayıran duyguya ilişkin vurgusunu hatırlatır: Cornford'a göre bir koleje ait olmak, kişide kendi grubunu

[114] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 592.
[115] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 60, 61, 62, 71, 115, 116, 472, 585, 586, 587, 588, 590, 591, 592, 593, 595, 597, 687, 818, R128, R129.
[116] Robbins, *The University in the Modern World*, 10-11.
[117] UGC, "Report on a Policy for University Expansion".

diğerlerinden üstün görme ile eşlenen bir aidiyet duygusu meydana getirir; bu duygu Seha L. Meray'ın güçlü çevirisinde "ocak-duygusu" olarak ifade bulur.[118] Dolayısıyla yatılı kolej sisteminin korunması yalnızca organizasyonel bir tutuculuk değil aynı zamanda akademik alanın nitelikli işleyişini mümkün kılacak bir araç olarak benimsenir. Ancak bu hususta, Perkin ve Trow gibi araştırmacıların yorumları, yatılı kolej sistemine ciddi bir eleştiri sunar; bu sistemin pratikte muhafazakar bir akademik yapıyı beraberinde getirdiğini ve "ikamet geleneğinin" zaman zaman genişlemeye gereksiz bir engel oluşturduğunu öne sürerler.[119] Özellikle, Martin Trow'un, yatılı kolejlere yönelik idealin "incelenmemiş bir inanç maddesi" haline geldiğini dile getirmesi, bu sistemin geleneksel kurumsal yapıların korunması ile modern genişleme talepleri arasında bir gerilim meydana getirdiğini ortaya koyar.[120] Trow'un yatılı kolej sistemine bu eleştirisi yükseköğretimde genişlemenin daha pratik ve hızlı olarak uygulanması önünde bir engeli işaret etmesi bakımından anlamlıdır. Ancak *Robbins Raporu* yatılı kolejleri koruma düşüncesini genişleme pahasına tercih etmemektedir; raporda yatılı kolej sisteminin genişleme projeksiyonlarına uyumlandırılması önerilir. Bu maksatla, kolej çevresinde farklı konaklama birimlerinin sunulması önerilir. Böylece yalnızca kolej içinde değil yakın çevredeki yerleşim alanlarında da öğrencilerin güvenle erişebileceği konaklama birimleri planlanması ve böylece genişleme sürecine engel teşkil etmeyecek bir yapılanma kurulması önerilir.

Sonuç olarak, yatılı kolej sistemi, rapor metninde, İngiliz yükseköğretiminde tarihsel mirasın, akademik kalitenin ve birebir etkileşimin korunmasını sağlayan, ancak aynı zamanda modern eğitim talepleriyle uyumlu hale getirilmesi gereken bir yapı olarak değerlendirilir. Geleneksel modelin sunduğu avantajlar -öğretim üyeleri ile öğrenciler arasındaki samimi iletişim ve küçük ölçekli yaşam ortamı-, kurumun elit kimliğinin ve akademik özgünlüğünün korunmasında önemli rol oynarken, aynı zamanda genişlemeye yönelik eleştiriler de bu sistemin sınırlarını gözler önüne serer. Ancak sistemin finansal destek sağlayıcısı olan UGC'nin de bu sistemin masraflı yapısına rağmen tercih edildiğini ortaya koyması, farklı mantıkların yerleşik işleyişleri koruma konusundaki uzlaşabileceğini gösterir niteliktedir. Böylece *Robbins Raporu*, yatılı kolej sistemini,

[118] F M Cornford, *Microcosmographia Academica: : Bir Genç Üniversite Politikacısına Kılavuz Üniversite Sorunları*, çev. Seha L. Meray (İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, 2003), 28.
[119] Perkin, *New Universities in the United Kingdom*, 85.
[120] Shattock, *The Creation of a University System*, 126.

temelde akademik mantık gereğince savunur görünmesine rağmen aynı zamanda devletin harcama mekanizmalarının da bu yaklaşımı desteklediği anlaşılmaktadır.

Birebir Eğitim Sistemi (Tutorials)

Birebir eğitim sistemi de, yatılı kolej sistemi gibi, klasik İngiliz üniversite geleneğinin vazgeçilmez bir unsuru olarak öne çıkmaktadır. Farklı yükseköğretim modellerinde görülen kitle dersleri ve kitle sınavlarının merkezde olduğu model yerine İngiliz modeli öğrenci ve öğretim üyesinin birebir iletişimde olduğu bir öğretim sistemini merkeze alır. Bu sistem, öğrenciye üniversiteye girişte atanan akademik danışman aracılığıyla, ders dışında da düzenli ve kişisel rehberlik sağlayarak öğretim üyesi ile öğrenci arasında güçlü bir bağ kurulmasını hedefler. Raporda birebir eğitim sistemi İngiliz yükseköğretiminin güçlü bir yönü olarak vurgulanır ve bu yerleşik yapının korunması önerilir. Rapor metninde vurgulanan iki temel unsur –öğrenciye atanmış rehberlik ve düzenli yazılı ödevlerle geri bildirim süreci–, öğrencilere yükseköğretim sürecinde ihtiyaç duydukları desteği sağlamayı amaçlar:

> Birebir eğitim (tutorial) sisteminin evrensel olarak benimsenmesi gerektiğini düşündüğümüz iki unsuru vardır. İlk olarak, birçok üniversitede öğrencinin üniversiteye girişinde bir öğretim üyesine veya akademik danışmana atanması uygulamasını takdirle karşılıyoruz. Bu kişi, öğrencinin dersleri ve eğer isterse kişisel meseleleri hakkında danışabileceği bir rehber olmalıdır. … Bu öğrencilerin, onlar için çoğu zaman yabancı ve kişisel olmayan bir dünya gibi görünen üniversite ortamında kendilerini güvende ve emin hissetmelerine yardımcı olunmalıdır.[121]

Rapor, birebir eğitim sistemini yalnızca bir eğitim yöntemi olarak değil, aynı zamanda üniversitenin ruhunu ve akademik kalitesini besleyen temel bir yapı olarak sunar.[122] Bu bağlamda, öğrenciye, üniversiteye girişte bir öğretim üyesi veya akademik danışman atanması uygulamasının, öğrencinin akademik ve kişisel gelişimine doğrudan katkı sağladığı görüşü öne çıkar. Bu yaklaşım, üniversite ortamında birebir rehberlik ve kişisel ilgi sayesinde akademik kalitenin korunmasının, geleneksel İngiliz üniversite modelinin temel değerlerinden biri olduğunun altını çizer. Örneğin, yükseköğretim araştırmacısı Perkin, birebir eğitim sisteminin, Britanya üniversitelerinin gurur kaynağına

[121] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 570.
[122] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 565, 566, 567, 568, 570, R119, R121, R122.

dönüştüğünü belirtir.[123] Bu durum, birebir eğitim sisteminin tarihsel ve kültürel bağlamda akademik mantığın temel bir temsilcisi olarak görüldüğünü ortaya koyar.

Birebir eğitim sisteminin toplumsal düzlemde de takdir edildiğini ortaya koyar şekilde Guardian gazetesinde yer alan bir haber metni, öğrencilerin bu bağlamdaki görüşlerine yer vererek, öğretim için ayrılan personel zamanının yetersizliğinden ve bunun da birebir eğitim ve samimiyet eksikliğine yol açtığından şikayet etmektedir.[124] Bu eleştiri, kaynak kısıtlamaları ve verimlilik talepleri açısından devlet ve piyasa mantıklarının getirebileceği baskıları işaret eder. Devletin, yeterli mali ve idari desteği sağlayarak bu sistemi koruma ve yaygınlaştırma sorumluluğu ön plandadır. Bu kapsamda, politikaların ve bütçe düzenlemelerinin birebir eğitim sisteminin sürekliliğine olanak tanıyacak şekilde planlanması gerekmektedir. Öte yandan, birebir eğitim sisteminin yüksek maliyetler gerektiren, kaynak yoğun bir model olması, geniş kitlelere hizmet verme ve ekonomik verimlilik talepleriyle çatışabilir. Bu durum, birebir eğitim sistemi idealinin, mevcut kaynaklarla ne kadar sürdürülebilir olduğuna dair tartışmaları da beraberinde getirmektedir.

Dengeleyici Bir Yaklaşım

Rapor, birebir eğitim sistemini korumanın, yalnızca akademik kalitenin sürdürülmesi için değil, aynı zamanda öğrencinin üniversite ortamında kendini güvende hissetmesini sağlayan kişisel rehberliğin devamı olarak da önem taşıdığını savunur. Akademik mantık, bu sistemi üniversite ruhunun ve bireysel gelişimin temeli olarak görürken; devlet ve piyasa mantıkları, kaynak verimliliği ve genişleme talepleri bağlamında bazı kısıtlamaları gündeme getirir. Zira birebir eğitim sistemini sürdürülebilir kılmak ciddi bir finansal yük getirecek ve yükseköğretimde genişlemenin önüne de bir anlamda engel olacaktır. Ancak raporda öncelenen, yerleşik işleyişleri koruma temayülü, bu hususta da yine mevcut birebir eğitim sistemine sahip çıkmayı önceleyerek devletin ve piyasanın endişelerini bu genel tutum altında değerlendirmektedir. Raporda birebir eğitim sistemi farklı modellerden daha üstün bir eğitim modeli olarak işaret edilir ve böylece devletin uluslararası alanda rekabet edebilecek nitelikte bir yükseköğretim sistemi inşa etme düşüncesi ile bir arada değerlendirilir. Her ne kadar bu sistem maliyet

[123] Perkin, *New Universities in the United Kingdom*, 173.
[124] "Too Much Mass Production-Students Criticise University Aims", 11 Mart 1960, CS/01/02, National Archives of the UK.

bakımından devletin arzu ettiği derecede ekonomik açıdan verimli görülmese de, farklı uluslarla rekabet dikkate alındığında bu yöntemin Britanya'yı öne çıkarabilecek bir model olduğu görüşü metne yansır. Böylece raporda, akademik mantık ile devlet mantığı arasında uzlaşı sağlanabilecek bir strateji izlenir. Çatışan bu yaklaşımlar arasında rapor, birebir eğitim sisteminin korunmasının hem akademik mirasın sürdürülmesi hem de modern eğitim ihtiyaçlarının ve devletin uluslararası rekabette öne çıkma beklentisinin karşılanması açısından kritik olduğunu ortaya koyarak farklı yaklaşımları dengeleyen bir yol izler ve bunu, İngiliz modelinin kendine has yapılarını korumak düşüncesi ekseninde şekillendirir.

4.1.1.3. Finansman ve Yönetişim

a) Yerel Eğitim Otoritelerinin Yükseköğretimdeki Rolü

Dönemin İngiliz yükseköğretiminde, fonlama ve yönetişim süreçlerine ilişkin mevcut yapı, merkeziyetçilikten ziyade yerel eğitim otoritelerinin (Local Education Authorities- LEAs) ve bölgesel aktörlerin sürece aktif olarak dahil edilmesiyle şekillenmiştir. Yükseköğretimin temel finans sağlayıcısı devlet olmakla beraber yerel yönetimlerin desteği de önemli bir kaynak sağlamaktadır. Yerel eğitim otoriteleri, yalnızca maddi destek sağlamakla kalmayıp, aynı zamanda kolejlere ve bölgesel kolejlerin idari yapısına da doğrudan katılmaktadır.[125] Bu durum Britanya'da dönemin siyasi yapısını da yansıtır niteliktedir. Yerel yönetimler her ne kadar merkezi yönetimin güçlü etkisiyle şekillenmiş olsa da eğitim, sağlık, sosyal hizmetler, konut ve altyapı gibi alanlarda önemli bir rol üstleniyordu. Dolayısıyla bu alanlardaki ihtiyaçların belirlenmesi ve karşılanmasında yerel yönetimlerin aracı rolü önemliydi. Yükseköğretim alanında ise özellikle kolejler, teknik okullar ve öğrenci bursları gibi konularda yerel otoriteler belirleyici olabiliyordu. İşte bu etki, rapor metnine de yansıyan bir tutumu resmetmektedir.

Rapor, toplumsal yerleşik kabullerle uyumlu olarak, İngiliz yükseköğretim sisteminde işler durumda olan bu düzenin, yani, yerel ve bölgesel yönetimlerin

[125] 1960'larda ve 1970'lerde LEA'lar okul türlerinin belirlenmesi, finansman ve öğretmen istihdamında güçlü yetkilere sahipti. 1980'lerde Thatcher hükümetiyle başlayan reformlar, özellikle *1988 Eğitim Reformu Yasası*, bütçe ve yönetim yetkilerini doğrudan okullara devrederek LEA'ların gücünü önemli ölçüde sınırladı. 1990'lar boyunca bu süreç devam etti ve LEA'lar giderek planlayıcı ve yönetici kimlikten uzaklaşıp daha çok danışmanlık ve koordinasyon işlevine indirgenmiş oldu.

yükseköğretim idaresindeki rolünün korunması gerektiğini vurgulamaktadır.[126] Bu yaklaşım, merkezi kararların tüm yükseköğretim sektörlerinin çıkarlarını yansıtacak şekilde uyumlu olmasını ve aynı zamanda yerel inisiyatifin, ortak ilkelere dayalı olarak teşvik edilmesini önermektedir.[127] Sosyolojik açıdan bu tutum, yerel eğitim otoritelerinin sürece katılımı yoluyla yükseköğretim sisteminin kamusallığını da pekiştiren bir unsur olur. Bu durum, üniversitelerin yalnızca bilgi üreten yapılar değil, aynı zamanda yerel topluluklarla karşılıklı ilişki içinde olan, sosyal sorumluluk taşıyan kurumlar olduğunu hatırlatır. Merkezi devletin standartlaştırıcı ve denetleyici yönüne karşılık, yerel eğitim otoriteleri üniversitelerin farklılaşmasını ve bölgesel ihtiyaçlara göre konumlanmasını teşvik eder. Bu da çoğul kurumsal mantıkların çatışmadan çok birlikte var olma potansiyeline işaret etmektedir. Sonuç olarak, İngiliz yükseköğretim sisteminde yönetişimin yerel katılım etkisiyle şekillenmesi, merkeziyetçi modellerden farklı olarak, üniversitelerin hem kurumsal özerkliklerini hem de toplumsal sorumluluklarını dengeleyecek bir sosyolojik zemin sunar.

Rapor, "yerel yönetimler şu anda destekledikleri kolejlerle ilgilenmeye önemli ölçüde devam edeceklerdir" ve "birçok kolejin yerel eğitim otoriteleri tarafından desteklenmeye devam etmesi gerekmektedir." ifadeleriyle yerel yönetimlerin rolünün korunmasına yönelik destekleyici görüşünü vurgular.[128] Ayrıca, yeni kurulan üniversiteler söz konusu edilerek, "Merkezden birçok girişim gelmiş olsa da, tüm yeni üniversiteler kökenlerini yerel girişimlere borçludur ve yönetimlerinde güçlü bir bağımsız/yerel unsur bulunmaktadır." ifadesiyle, yeni üniversitelerin dahi yerel girişim ve halkın idari sürece dahil edilmesiyle şekillenmesi gerektiğini ifade eder.

Yerel yönetimlerin etkisinin korunmasına yönelik bu yaklaşım, yerel halktan - profesyonel olmayan- temsilcilerin üniversite yönetim süreçlerine dahil edilmesini de İngiliz yükseköğretimindeki yerleşik işleyişlerden biri olarak kabul ederek bu sistemin sürdürülmesini önerir. Rapor metninde bu tutum "profesyonel olmayan/ halktan katılımcı (lay element)" ifadesinin geçtiği pasajlarda ifade edilir.[129] Rapor metni, "geçmiş deneyimlerin, üniversitelerin yönetim organlarındaki profesyonel olmayan üyelerin girişimleri ve bilgeliklerinden büyük ölçüde faydalandığını gösterdiğine inanıyoruz."

[126] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 20, 39, 834.
[127] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 20.
[128] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 349, 678, 679, 783, R68, R70.
[129] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 58, 64, 665.

ifadesiyle, yükseköğretime yerel katılımın, kurumların dış dünya ile olan ilişkilerinde önemli bir kaynak olduğunu belirtir.[130]

Ancak raporun hazırlanması sürecinde beklenti unsuru olan meselelerden birisi yükseköğretimin daha merkezi bir yönetime kavuşturulmasıdır. Zira yirminci yüzyılın ikinci yarısında belirginleşen devletin yükseköğretimi daha kontrollü bir şekilde idare etme arzusu parçalı bir yapıda görülen yükseköğretim kurumlarını tek merkezden yönetme ihtiyacını gündeme getirir. Bu bağlamda raporun yükseköğretime dahil olan yerel yönetim unsurlarını koruma önerisi devlet mantığı ile çelişir görünmektedir. Fakat bu yaklaşımın, hem akademik hem de idari alanlarda karar alma süreçlerinin çok boyutlu ve kapsayıcı olmasını sağlayarak, yerel ve merkezi dinamikler arasındaki gerilimi dengelediği söylenebilir. Yerel aktörlerin süreçteki etkinliği, devlet ve piyasa mantıkları arasında bir dengeleme mekanizması olarak da değerlendirilebilir.

Kurumsal mantıklar teorisi çerçevesinde düşünüldüğünde İngiliz yükseköğretimindeki bu yapı, geleneksel akademik değerlerin korunmasına dayalı bir sistemin, yerel yönetimler ve toplum kesimlerinin katkısıyla güçlendirilmesinin bir örneği olarak öne çıkar. Yükseköğretimin genişlemesi sürecinde gündeme gelen merkezileşme ve sistem kurma çabaları her ne kadar rapor metnini şekillendiren temel unsurlardan olsa da, yerel yöntemlerin etkisinin korunması merkezileşme ile bir arada yürütülebilecek bir model olarak ele alınır ve "yerel eğitim otoritelerinin etkisinin devamı" başlığıyla ayrıca işaret edilir.[131] Böylece rapor metni, yerleşik yapıları korumaya ilişkin ana tutum ekseninde, devletin merkezileşme yönündeki arzusuna cevap veren bir modeli önermenin yanında, yerel eğitim otoritelerinin sürece dahlini de korumayı teklif eder. Ayrıca bu şekilde piyasanın yerel bağlamda öne çıkan talep ve beklentilerinin karşılık bulabileceği bir düzenlemeyi de korumayı önerir. Yerel eğitim otoritelerinin fonlama ve idari süreçlere entegrasyonu, merkeziyetçi yaklaşımlara ek olarak, daha esnek ve yerel ihtiyaçlara duyarlı bir yönetişim modeli sunar ve böylece akademik mantık yanında devlet ve piyasa mantıklarını da dikkate alan uzlaşımsal bir öneri sunar. Bu durum, yükseköğretimde mevcut kalitenin sürdürülmesi ve toplumsal temsilin sağlanması açısından temel bir strateji olarak öne çıkar.

b) Yükseköğretimde Fonlama Politikaları

[130] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 665.
[131] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 354.

İngiliz yükseköğretiminde korunması önerilen bir diğer işleyiş, yükseköğretim masraflarının nasıl karşılanacağına ilişkindir. Britanya'da savaş sonrası dönemde yükseköğretim harcamaları büyük ölçüde kamu kaynaklarıyla finanse edilmekteydi.[132] Öyle ki, yükseköğretime ilişkin harcamaların yaklaşık yüzde 90'ı devlet bütçesinden karşılanıyordu.[133] Bu finansman sürecinde merkezi hazineden alınan bütçeyi üniversiteler arasında dağıtmakta aracı olan yarı özerk bir kurum olan UGC'nin rolü kritikti. Bu yapı sayesinde üniversiteler, finansal olarak devlete bağlı olmalarına rağmen, akademik özerkliklerini koruyabildikleri görece bağımsız bir konumda işliyorlardı.

Öğrencilerin öğrenim ve geçim masrafları ise, büyük oranda yerel eğitim otoriteleri (LEAs) tarafından sağlanan burslarla karşılanıyordu.[134] Bu durum, 1960 tarihinde yayınlanan *Anderson Raporu* ile daha da netlik kazandı: Eğitim Bakanlığı, üniversitelere yerleşen tüm İngiliz öğrencilerin masraflarının devlet tarafından karşılanması yönünde bir karar aldı.[135] Bunun yanında yeni kampüslerin inşası gibi daha geniş ölçekli yatırımlar da yine devlet bütçesinden karşılanıyor, burada da yine UGC aracı rol üstleniyordu. Böylece sosyal devlet anlayışı ile uyumlu bir fonlama sistemi uygulanıyordu. Bu bağlamda rapor bu yerleşik işleyişi sürdürerek, yükseköğretim öğrencilerinin maddi masraflarının devlet kurumları ve yerel eğitim otoriteleri tarafından karşılanmaya devam edilmesini önerir.[136] Raporun bu yöndeki önerileri, devletin yükseköğretimin ana mali kaynağı olarak konumlanması yoluyla merkezi bir otorite olarak gücünü pekiştirmesi bakımından devlet mantığı ile; yükseköğretim kurumlarını finansman arama endişesinden kurtarması bakımından ise akademik mantıkla örtüşür görünmektedir. Ancak bu bağlamda dikkat çeken çeşitli çatışma unsurları da mevcuttur.

Devlet açısından bakıldığında, yükseköğretime katılan tüm öğrencilerin masraflarının karşılanması ciddi bir ekonomik gider oluşturmaktadır. Öğrenci sayılarının hızla arttığı bir dönemde ise bu masrafların katlanarak artacağı göz önüne alındığından devlet açısından farklı fonlama sistemlerinin devreye girmesi tercih edilecek bir husus olarak öne çıkar. Bu duruma bir alternatif olması bakımından farklı ülkelerde uygulanan kredi yoluyla harç ödemesi uygulaması gündeme gelir. Bu yolla, her öğrencinin kendi okul harcını üstlenmesi ihtimali tartışılır. Ancak, rapor, bu görüşü makul bulmakla

[132] Halsey ve Trow, *The British Academics*, 101; Anderson, *British Universities Past and Present*, 136.
[133] Neave, "Elite and Mass Higher Education in Britain", 347.
[134] Knight, *Governing Britain Since 1945*, 100.
[135] *Anderson Report (1960)*; Becher, *British Higher Education*, 13.
[136] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 128, 304, 636, 641.

beraber, bunun uygulanmasına temkinli yaklaşmaktadır. Zira hibe yerine öğrenim kredilerinin geniş çaplı uygulanmasının yerleşik geleneğe aykırı olacağı belirtilmektedir: "...Ancak yükseköğretimde öğrencilerin genel olarak tamamen ya da kısmen kredilerle finanse edilmesi gerektiği önerisi farklı bir meseledir... Bunun geniş ölçekte uygulanması, yakın geçmişte yerleşmiş gelenekten bir kopuş anlamına gelecektir."[137] Bu ifadeler, dönemin yükseköğretim politikasında devlet destekli hibelerin korunmasına yönelik güçlü bir eğilim olduğunu ve kredi sistemine geçişin komite üyeleri tarafından bir kırılma noktası olarak değerlendirildiğini göstermektedir.

Bu bağlamda, devletin fonladığı bir yükseköğretim sisteminin ne derece özgür olabileceği tartışması da bir başka husus olarak öne çıkar. Komite üyeleri kredili ödeme sistemine geçişin bu sebeple önemli olduğunu not etmektedir. Ancak bu endişelerine rağmen İngiliz tipi devlet destekli yükseköğretimin, diğer yükseköğretim sistemleri ile karşılaştırıldığında çok daha az müdahaleci olduğu görüşünü not ederler.[138] Böylece, İngiliz yükseköğretimindeki yerleşik özgürlük ortamına inançlarını ifade ederek, öğrenim kredisi yoluyla ödemelere geçmek hususunda aceleci davranmamayı tavsiye ederler. Bu noktada, raporun finansal çeşitlilik arayışındaki temkinli duruşu, devletin yükseköğretimin artan maliyetlerini karşılama kapasitesi üzerinde bir zaafiyet oluşturmuş olabilir. Ancak raporun yayınlanmasını takip eden yıllarda yerel yönetimlerin de desteğiyle öğrencilerin fonlanması sürecinin bu yapı korunarak idare edilebildiği görülür. Öğrenci sayılarının çok daha fazla arttığı 1990'lara gelindiğinde ise, raporda önerilen bu temkinli duruş terk edilerek, öğrenci masraflarının ödenmesinde devlet destekli kredi kullanımı yaygınlaşır.[139] Şunu da not etmek gerekir ki bu krediler yalnızca öğrencilerin yaşam masraflarının karşılanmasına ilişkindir; zira ABD'nin aksine Britanya'da öğrenim harcı adı altında talep edilen bir okul ücreti bulunmamaktadır, ta ki 1998'e kadar.[140]

Sonuç olarak, rapor metnindeki ana tutumlardan biri olan yerleşik yapı ve işleyişleri koruma düşüncesi bu bağlamda da dengeleyici bir unsur olarak işlevselleştirilir; yükseköğretimdeki fonlama politikalarında akademik alanın işleyişinden memnun olduğu mevcut yapının sürdürülmesi tavsiye edilir. Burada çatışma

[137] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 641.
[138] Taylor ve Pellew, *Utopian Universities*, 61.
[139] "Education (Student Loans) Act 1990", King's Printer of Acts of Parliament, erişim 24 Mayıs 2025, https://www.legislation.gov.uk/ukpga/1990/6/body.
[140] "Teaching and Higher Education Act 1998", Text, Statute Law Database, erişim 24 Temmuz 2025, https://www.legislation.gov.uk/ukpga/1998/30/contents.

unsuru olabilecek olan devletin beklentileri de dikkate alınarak, uzun vadede yeni düzenlemelerin yapılabileceği ifade edilir. Ayrıca öğrenci burslarının karşılanmasında yerel yönetimlerin desteğinin sürdürülmesi tavsiye edilerek yükseköğretime olan talebin hızla artması durumunda bile bütçe üzerinde taşınmaz bir yük oluşturmadan finansmanın sağlanabilmesi öngörülür. Böylece devlet mantığı ile akademik mantık arasında dengeleyici bir yol izlenmeye çalışılır. Yerel otoritelerin mali destek sağlayıcı olarak korunması piyasa mantığını da örtük şekilde bu tartışmaya dahil eder ve yerel endüstriyel taleplerin yükseköğretime yansımasına imkan verecek bir zemin sunar. Böylece bu model, raporda açıkça desteklendiği biçimiyle, kamu yararı ilkesine dayalı ve planlı bir yükseköğretim genişlemesini esas almakta, devlet fonlaması ile kurumsal özerkliği dengede tutan kurumsal bir yönetişim yapısı sunmaktadır.

c) Üniversite Kabul Sürecinde Seçicilik Tartışmaları

İngiliz yükseköğretim sisteminde, tarihsel olarak belirginleşmiş durumlardan birisi de öğrencilerin kurumlara yerleştirilmesinde oldukça seçici bir yapının benimsenmiş olmasıdır. Bu seçicilik, yalnızca yükseköğretime erişimde akademik zorluk olarak değil aynı zamanda bir seçkincilik olarak da kabul süreçlerine yansımıştır. Zira 1960'lara kadar gelen süreçte, yükseköğretim kurumlarına, özellikle de üniversitelere erişim yalnızca belirli bir gruba tanınmış bir ayrıcalık gibi işlemektedir. Bu durum Britanya'da üniversitelerin geleneksel karakterinin –yani yalnızca azınlık için nitelikli, entelektüel bireyler yetiştirme misyonunun– bir yansıması olarak değerlendirilebilir.

İngiliz yükseköğretim sistemi, bu seçkinci yapısı nedeniyle, 1960'ların başına dek eleştirel literatürde sıklıkla "ters piramit modeli" olarak tanımlanan yapısal bir dengesizlik içindedir. Bu model, sistemin üst kısmında öğrenci sayısı bakımından sınırlı yüksek statülü üniversitelerin (özellikle Oxford ve Cambridge gibi) yer almasını; buna karşılık alt kademede geniş öğrenci kitlelerine hitap eden kurumların statü bakımından düşük kalmasını ifade eder.[141] Böylece yükseköğretim, oldukça az sayıda öğrencinin yüksek statülü kurumlara erişebildiği, geniş kesimlerin ise sistemin görece dışına itildiği daha elitist bir yapı sergiler. Bu durum, özellikle savaş sonrası ekonomik refah ve toplumsal yeniden yapılanma sürecinde, sosyal hareketlilik ve toplumsal adalet ilkeleri açısından ciddi bir temsil sorunu yaratmış; yükseköğretimin toplumu yukarı doğru taşıma

[141] Shattock, *The Creation of a University System*, 129.

işlevini zayıflatmıştır. *Robbins Raporu*'nun getirdiği reform önerilerinin, bu yapıyı düzeltmeye yönelik girişimler olması beklenmektedir.

Bu bağlamda, üniversiteye giriş sürecindeki seçiciliğin, Oxford ve Cambridge gibi geleneksel modellerden kaynaklanan ve elitizmi koruyan bir yapı olduğunu tartışan pek çok akademik araştırma, İngiliz üniversitelerinin "elitist kurumlar" olduğunu ve 1960'larda hala sosyal ve akademik açıdan ayrıcalıklı kalmaya devam ettiğini ifade eder.[142] 1969 senesinde *The Economist* gazetesinde yer alan bir değerlendirme yazısı da, 1950'lerden o güne kadar yalnızca nüfusun küçük bir kesiminin (yaklaşık %3,2) yükseköğretime erişebildiğini, dolayısıyla sistemin seçkinci yapısının diğer ülkelerle kıyaslandığında belirgin olduğunu tartışmaktadır.[143] Rapor metni, bu düşünceyi tespit eden ve bunu değiştirmek için adım atılması gerektiğini ifade eden pasajlara yer vermekle beraber, yükseköğretimde genişleme sürecinde kademeli ve talep merkezli bir yaklaşımın benimsenmesinin daha uygun olacağını savunarak bu seçkinci tutumun korunması anlamına gelebilecek bir tavır alır.[144]

Örneğin, üniversiteye girişte uygulanan A seviye sınav notlarına sahip olma şartı, yalnızca belirli seviyede eğitim görmüş lise öğrencilerinin üniversitelere erişebilmesi anlamına gelmesine rağmen raporda bu önkoşulun korunması önerilir.[145] Britanya'da ancak belirli bazı ortaöğretim kurumlarından üniversiteye geçiş yapmak mümkündür. Raporda bu işleyişin korunmasının tavsiye edilmesi, yükseköğretimin toplumun daha geniş kesimlerine yayılması önerisi ile bir çatışma oluşturur. Bu gibi girişi zorlaştırıcı koşullar, yükseköğretime yerleşmede seçkinciliğin sürmesine yol açtığı ve geniş erişimin önünde bariyer oluşturduğu düşüncesiyle eleştirilir; bu tür uygulamalar yükseköğretimin nitelikli ve sınırlı bir kesim için saklanması durumunu pekiştirmektedir.[146]

Ancak rapor metni, bunun yanında, yükseköğretimin seçkincilikten uzaklaşıp genişletilmesine merkezi bir önem atfetmekte ve bu anlamda çeşitli başka girişimler önermektedir. Yükseköğretim kontenjanlarının artırılması için çeşitli tespit ve

[142] Williamson, "Students, Higher Education and Social Change"; Scott, "The idea of the university in the 21st century", 21; Shattock, *The Creation of a University System*, 209; Butcher ve Rudd, *Contemporary Problems in Higher Education*; Michael Sanderson, "Higher education in the post-war years", *Contemporary Record* 5, sy 3 (1991): 419, https://doi.org/10.1080/13619469108581186.
[143] Education UK, "Now, After Robbins".
[144] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 111, 127, 435.
[145] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 229.
[146] Shattock, *The Creation of a University System*, 122.

planlamalar yapan komite, genişlemeye yönelik planlamanın talep merkezli olması gerektiğine kanaat getirir. Burada işgücünü merkeze alan bir yaklaşım yerine öğrenci talebini merkeze alan bir yaklaşımın esas alındığı vurgulanır; yani, yükseköğretime girişte bu seviyede eğitim almak isteyebilecek öğrencilerin muhtemel talep dinamiklerinin ön planda tutulması gerektiği öne sürülür.[147] Rapor, geleceğe yönelik projeksiyonlarında, demografik dalgalanmaların yükseköğretim talebi üzerindeki etkisine dikkat çekerek, özellikle 1960'ların ortası ve 1970'lerin sonlarında yaşanacak öğrenci artışını merkeze alır. Özellikle bu dönemi işaret ederken sıklıkla kullanılan, savaş sonrası nüfus artışı dolayısıyla oluşan "belirli bir yaş grubundaki nüfus yığılması (bulge)" ve yükseköğretime yönelimin artışını ifade eden "eğilim (trend)" kavramları, yükseköğretime yönelik talebin doğal nedenlerle artacağı beklentisine işaret ederek rapordaki bu planlamaların altyapısını oluşturur.[148] Rapor bu tespit dolayısıyla 1968'den itibaren her yıl %2'lik bir artış öngörerek, 1972'ye gelindiğinde nitelikli lise mezunlarının %10'dan daha fazlasının yükseköğretime kabul edilmesini hedefler. Bu planlama ile 1980'e gelindiğinde ilgili yaş grubunun yaklaşık %17'sinin tam zamanlı yükseköğretime erişeceği öngörülür.

Bu bağlamda raporun, yükseköğretimde hızlı genişleme için en belirgin önerisi olan yeni üniversitelerin kurulması tavsiyesi, yükseköğretimi seçkinci yapıdan kurtaracak bir girişim olarak öne çıkar. Ancak bu yeni üniversitelerle birlikte, yükseköğretimin genişletilmesi yönündeki çabalar başlamış olsa da, mevcut düzenlemelerin üniversiteye yerleştirme süreçlerini temelden değiştirmediği; dolayısıyla, geleneksel seçkinci yapının korunmaya devam ettiği ileri sürülmektedir.[149] Martin Trow, ses getiren eleştirisinde, *Robbins Raporu*'nun yenilikçi önerilerinin bile temelde geleneksel tutumla kaleme alındığını vurgulayarak, bu durumun eleştirilebilir boyutuna işaret eder.[150] Martin Trow'un *Elite to Mass to Universal Access: A Comparative Perspective on Expansion of Higher Education* başlıklı klasikleşmiş çalışması, bu bağlamda oldukça aydınlatıcıdır.[151] Trow, yükseköğretimdeki genişlemeyi yalnızca niceliksel bir artış olarak değil, aynı zamanda sistemin tüm yapısını dönüştüren yapısal bir evrim olarak değerlendirir. Trow'un temel tezi, yükseköğretimin seçkinci modelden kitle modeline ve ardından

[147] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 133, 135, 136.
[148] Johnson, *Twentieth-Century Britain* (20), 380.
[149] Filippakou ve Tapper, *Creating the Future?*, 104.
[150] Shattock, *The Creation of a University System*, 213; Neave, "Elite and Mass Higher Education in Britain", 350.
[151] Trow, *Twentieth-Century Higher Education*.

evrensel erişime geçişinin, sadece öğrenci sayısını değil, üniversitenin toplumdaki rolünü, iç işleyişini ve bilgiye atfedilen anlamı da köklü biçimde değiştirdiğidir.

Trow, bir sistemin kitleselleşmesini yalnızca yeni kurumlar açmak ya da kontenjanları artırmakla değil, aynı zamanda bu genişlemenin eşit erişimi sağlayacak biçimde yapılıp yapılmadığıyla değerlendirir. *Robbins Raporu* her ne kadar yeni üniversiteler önermiş olsa da, Trow'un eleştirdiği gibi, öğrenci seçimi ve yerleştirme süreçlerinde seçkinci kalıplar sürdürülmüş; böylece sistem yapısal olarak görece daha kitlesel bir görünüme bürünse de, seçkinci mantık hala belirleyici olmaya devam etmiştir. Böylece rapor, yükseköğretimin kitleselleşmesi için bir zemin hazırlasa da, Trow'un isabetli tespitiyle, İngiliz yükseköğretiminin elitist yapısının korunmasına yönelik örtük önerileri, genişlemenin tam potansiyelini sınırlamış ve sosyal hareketlilik önündeki yapısal engelleri tam olarak aşamamıştır. Anderson da bu duruma dikkat çeker ve 1900'lerden 1960'lara kadar süren ulusal yükseköğretim sisteminde, elit yapıdan yaygın yükseköğretime geçiş sürecinde bile İngiliz üniversitelerinin temel sosyal ve entelektüel karakterinin değişmediğini belirtir.[152]

Trow'un yaklaşımıyla değerlendirildiğinde, *Robbins Raporu*'nun yükseköğretimi genişletme girişimi, yapısal süreklilik ile dönüşüm arasındaki çelişkili durumu bağdaştırmayı gerekli kılar. Yükseköğretimde genişleme çabalarının aslında baskın akademik ve seçkinci mantıkla sınırlandığı; piyasa mantığının ve demokratik erişim düşüncesinin daha sınırlı ölçüde bu tartışmaya dahil edildiği söylenebilir. Rapor, yeni üniversitelerin kurulması, teknik kolejlerin üniversitelere dönüştürülmesi ve burs sisteminin yaygınlaştırılması gibi araçlarla yükseköğretimi daha kapsayıcı, dengeli ve yatay genişlemeye açık bir sisteme dönüştürmeyi hedefler. Böylece yükseköğretimde genişlemeyi farklı sosyal grupların yükseköğretime kabulünü kolaylaştıracak yollarla kurmaya çalışır. Ancak genişlemeyi kademeli olarak, öğrenci talebi merkezli bir şekilde uygulamayı önerdiğinden mevcut seçkinci yapının değişmesine imkan verecek düzenlemeleri yeterli değildir. Bu da, reform metninin biçimsel düzeyde çok daha yenilikçi görünürken, içerik düzeyinde korumacı kaldığını göstermektedir.

Sonuç olarak, İngiliz yükseköğretiminde seçkinci tutumun, tarihsel ve kültürel bir miras olarak rapor metninde de korunduğu görülür. Rapor, genişleme sürecinin kademeli

[152] Anderson, *British Universities Past and Present*, 113.

ve talep odaklı olması gerektiğini vurgulayarak ve ortaöğretim başarı puanlarının yerleştirmedeki etkisinin muhafaza edilmesi gerektiğini önererek aslında üniversiteye yerleştirme süreçlerinde seçiciliğin korunmasına ve sosyal üst sınıfın beklentileriyle daha uyumlu bir düzenleme yapılmasına neden olur. Ancak bunu yaparken devletin genişleme yönündeki beklentisini de cevaplamaya çalışır. Bu amaçla yeni kurumların kurulmasını ve böylece yükseköğretime erişimin bu yolla artırılmasını tavsiye eder. Bu tavsiyesinde ise baskın ana tutumu olan yerleşik işleyişi koruma düşüncesinin etkisinde, mevcut seçkinci işleyişi öne çıkaran ve korumayı gerekli gören bir duruş sergiler. Böylece, yükseköğretimin toplumun daha geniş kesimlerine hitap etme potansiyelini, mevcut yapıyı koruma düşüncesiyle birlikte ele alarak farklı talep ve beklentileri dengelemeye çalışır.

4.1.2. Ulusal İhtiyaçlara Özgülenmiş Planlama- Milli Yatırım Olarak Yükseköğretim

İngiliz yükseköğretiminin yeniden planlanması sürecinde yerleşik yapıları korumak kadar öne çıkan ve Britanya'nın kendine has bir yükseköğretim sistemi kurması ve koruması düşüncesi altında ele alınabilecek olan bir diğer öncelik ülkenin ulusal ihtiyaçlarına özgülenmiş bir sistem planlanmasıdır. İngiliz yükseköğretiminde, kendine özgü olanı kurma ve muhafaza etme vurgusunu işaret edecek şekilde bu çalışmada tercih edilen "kendilik" teması; hem geleneksel kurumsal yapıların korunmasını hem de ulusal kimliğe özgü bir planlama yaklaşımının öncelenmesini ifade eder.

Bu durum, ilk bakışta, İngiliz yükseköğretiminin liberal eğitimi vurgulayan ve bireysel faydayı önemseyen tavrı ile beraber düşünüldüğünde bir tezat olarak algılanabilir ancak savaş sonrası dönemde bu yaklaşım daha çok toplumun ihtiyaç duyduğu bireylerin yetiştirilmesi şeklinde kendini gösterdiğinden, yükseköğretimin yalnızca bireysel faydaya değil, aynı zamanda kamusal çıkarlara da hizmet etmesi gerektiği düşüncesi önem kazanır. Özellikle savaş sonrası dönemin refah devleti anlayışı ile gündeme gelmeye başlayan yükseköğretimin demokratikleşmesi sürecinde bu anlayış daha da belirgin olmaya başlar. *Robbins Raporu*, bu tutumlarla paralel şekilde, bireysel fayda ile ulusal unsurların entegrasyonunu savunur ve ülkenin yükseköğretim sisteminin mevcut durumunu ve geleceğe yönelik reform beklentilerini "ulusal ihtiyaçlar (national needs),

ulusal refah (national prosperity), rekabetçi dünya (competitive world)" gibi kavramların yer aldığı pasajlarda değerlendirir.[153]

4.1.2.1. Ulusal Kimliğe Özgü Yasanın İnşası

Britanya'ya özgü bir yükseköğretim yasasının inşa edilmesi gerekliliğinin *Robbins Raporu*'nda öne çıkan eğilimlerden biri olduğu tespit edilmiştir. Yükseköğretime dair inceleme ve önerilerde bulunmak üzere bu komitenin kurulmasına ilişkin meclis kararı komitenin amacını şöyle not eder: "Britanya'daki tam zamanlı yükseköğretim modelini gözden geçirmek ve ulusal ihtiyaçlar ile kaynaklar doğrultusunda, uzun vadeli gelişiminin hangi ilkeler üzerine temellendirilmesi gerektiği konusunda Majesteleri Hükümeti'ne tavsiyelerde bulunmak."[154] Raporun arkasındaki bu kurucu fikir de göstermektedir ki, yükseköğretimin ulusal ihtiyaçlara ve ulusun genel karakterine hizmet eden bir aracı olarak görülmesi önemsenmektedir.

Raporda ulusal ihtiyaçlara özgülenmiş bir yükseköğretim sistemi kurma düşüncesi çeşitli tespit ve önerilerde işlenir. Örneğin, yükseköğretimde genişleme süreçlerinde akademik paydaşların desteğinin beklendiği ifade edilirken, "…üniversitelerin bu ihtiyaca karşılık vereceğini içtenlikle umuyoruz. Geçmişte ulusal bir ihtiyaca yanıt vermeye oldukça istekli olduklarını göstermişlerdi ve bunun da böyle bir ihtiyaç olduğuna inanıyoruz." ifadesi, üniversitelerden beklenen desteğin, ulusal ihtiyaçlara cevap verilmesi beklentisi ile şekillendiğini gösterir.[155] Raporun yayınlanması sonrası kurulan yeni üniversitelerden Essex Üniversitesi'nin kurucu rektörü Sloman da üniversiteyi kurarken dikkate aldıkları faktörlerden ilkinin ulusal ihtiyaçlar olduğunu not eder.[156]

Raporda, üniversitelerin, yalnızca genişleme sürecinde değil, bilgiyi koruma, ilerletme ve ürün ortaya koyma süreçlerinde de ulusal bir sorumluluğu olduğuna işaret edilir. Bu bağlamda, "…üniversitelerin bilgiyi koruma ve ilerletme ile ulusun entelektüel ihtiyaçlarına hizmet etme yükümlülüğü vardır." ifadesi, bu sorumluluğu işaret eder

[153] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 36, 42, 100, 130, 134, 192, 360, 401, 454, 459, 462, 469, 520, 623, 629, 701, 702, 718, 730, 738, 743, 799, 817, 830, 837, S34.
[154] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, iii.
[155] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 360.
[156] Sloman, *A University in the Making*, 30; Sir Bernard Crick, *Essays on Citizenship* (Continuum, 2000), 145.

şekilde raporda yer bulur.[157] Üniversitelere yönelik bu beklenti UGC tarafından da paylaşılmaktadır: UGC resmi evrakında, "üniversitelerin, ürünlerinin daha büyük bir kısmını ulusun ekonomik ve sanayi ihtiyaçlarına yönelik olarak yönlendirmelerinin" önemli olduğu görüşü not edilir.[158] Bu beklentinin, devletin üniversitelere sağladığı finansmanın artışıyla birlikte, üniversitelerin devletle daha yakın bir ilişki kurmasına ve kamu yararına hizmet edecek şekilde planlanmasına yönelik olduğu düşünülebilir.

Savaş sonrası dönemde karakterleri belirginleşen modern üniversiteler, yalnızca bilgi üreticisi değil, aynı zamanda ulusal kalkınmanın, ekonomik planlamanın ve kamu hizmetinin birer kurumsal taşıyıcısı olarak da görülmektedir. Yükseköğretimin *Robbins Raporu*'nda ulusal ihtiyaçlara cevap verecek şekilde planlanması, Kerr'ün multiversite tasvirini çağrıştırır şekilde daha çok yönlü, çok katmanlı bir yapı haline gelen üniversitelerin yeni işlevlerini ortaya koyar niteliktedir.[159] Raporda, yükseköğretimde genişleme ihtiyacı tartışılırken, ulusal ihtiyaçların ön planda tutulması bu anlamda bir ilk olarak işaret edilir; Shattock, *Robbins Raporu* öncesinde ulusun ihtiyaçlarına yönelik, üniversitelere dair bir devlet politikası olmadığını ifade eder.[160] Bu anlamda rapor, ulusal ihtiyaçları yasa yapım sürecine dahil etmesi bakımından da kritik bir öneme sahiptir.

4.1.2.2. Muadil Uluslarla Rekabet Düşüncesi

Raporda, yükseköğretimi ulusal ihtiyaçları önceleyen bir tutumla planlama düşüncesi ulusal kimliğe özgülenmiş bir sistem kurmanın yanında uluslararası rekabette Britanya'yı öne çıkaracak girişimlerin de planlanması ile şekillenir. 1950'lerden sonra gittikçe belirginleşen bu uluslararası rekabette öne çıkma arzusu Britanya'nın siyasi atmosferini şekillendiren temel bir unsur olur.[161] Özellikle ABD'nin İkinci Dünya Savaşı sonrası dönemde geliştirdiği kitlesel yükseköğretim modelinin, daha geniş nüfus kesimlerinin üniversiteye erişimini sağlamakla kalmayıp bilimsel araştırma ve yenilik üretiminde büyük ivme yarattığı görülmektedir. Britanya, bu dinamik karşısında kendi yükseköğretim sisteminin hem entelektüel hem de ekonomik yönlerden geri kalmaması

[157] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 520.
[158] UGC, *University Development 1962-1967*, Cmnd. 3820, Appendix XII (H.M.S.O., 1968), 221.
[159] Kerr, *Üniversitenin Kullanımları*, 1-35.
[160] Shattock, *The Creation of a University System*, 2.
[161] Anthony Eden, *The Suez Crisis of 1956* (Beacon Press, 1968); Black, *An Affluent Society?*; Tight, *Researching Higher Education*, 4.

adına, hem üniversite sayısını artırmayı hem de öğrenci alımını genişletmeyi öncelikli bir hedef haline getirir.

Benzer şekilde, Almanya'nın yükseköğretimde araştırma odaklı Humboldt modeline dayalı güçlü bilimsel geleneği ve Fransa'nın elitist ancak merkeziyetçi yükseköğretim yapısı, Britanya için kıyaslama noktaları olur. *Robbins Raporu*, bu modellerden farklı olarak hem elit geleneklerini (örneğin Oxford ve Cambridge gibi üniversitelerin prestijini) korumayı, hem de daha geniş toplumsal kesimlere ulaşabilecek bir planlama geliştirmeyi amaçlayan bir metin olarak dikkat çekicidir. Bu bağlamda raporda akademik mantığın değerleriyle devlet mantığının ekonomik kalkınma hedefleri arasında bir uzlaşma üretme çabası gözlenir. Raporun önerdiği genişleme planı bu açıdan yalnızca ulusal bir reform değil, aynı zamanda uluslararası düzeyde rekabet gücünü artırmaya dönük bir strateji olarak okunabilir.

Raporun yükseköğretimi ulusal refah ve rekabet bağlamında yeniden tanımlayan yaklaşımı, özellikle savaş sonrası dönemde yükselen küresel rekabet ortamına karşı ulusal konumunu sağlamlaştırma çabasının bir yansımasıdır. Bu bağlamda, yükseköğretim yalnızca bireysel bilgi edinimi ya da kültürel gelişim alanı olarak değil, ulusal stratejinin temel bileşenlerinden biri olarak tanımlanır. Britanya'nın yükseköğretim sisteminin, yalnızca ulusal sosyal adalet ve eşitlik ilkeleri temelinde değil; aynı zamanda ABD, Almanya ve Fransa gibi bilimsel üretim kapasitesi yüksek ülkelerle rekabet edebilme zorunluluğu temelinde yeniden yapılandırılması önerilir.

Bu bağlamda raporda, "...eğer yükseköğretim hızla reforme edilmezse, öngörülmektedir ki, bu yoğun nüfuslu adanın geleceğin şiddetli rekabet ortamında kendine yeterli bir konumu koruması pek mümkün değildir." ifadesiyle yükseköğretimdeki reform sürecinin aslında ulusal bir idealle ilişkili olduğu açıkça ortaya koyulur.[162] Raporda bu rekabetin ancak eğitimli bir nüfusun inşası yoluyla yürütülebileceği görüşü yer bulur: "inanıyoruz ki, modern dünyadaki rekabet baskılarına karşı koyabilmek için yüksek düzeyde eğitimli bir nüfus şarttır."[163] Benzer yaklaşımlar dönemin yükseköğretimine ilişkin akademik çalışmalarda da işaret edilir.[164] Bu bağlamda, yasa yapımında ulusal ihtiyaçların dikkate alınması, sadece ekonomik büyüme

[162] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 16.
[163] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. S2.
[164] Beloff, *The Plateglass Universities*, 23; Pratt, "Unification of Higher Education in the United Kingdom", 33.

değil; aynı zamanda ulusun muadili ülkeler arasındaki konumunun, entelektüel ve kültürel gücünün korunması açısından da hayati görülmektedir.[165]

Piyasanın beklentileri de, Britanya'nın kendine özgü nitelikli bir sistem kurması ana tutumu ekseninde değerlendirildiğinde, akademik beklentilerle ve devletin talepleriyle örtüşmektedir. Zira ulusal ihtiyaçlara özgülenme ve muadil uluslarla rekabet etme, ulusal işgücü beklentisini karşılama anlamına da geldiğinden piyasaların umduğu şekilde bir yükseköğretim düzenlemesi gündeme gelir.[166] Bu dönemde vasıfsız işgücüne yönelik ihtiyaç azalırken vasıflı işgücüne yönelik talebin %72 oranında arttığı ifade edilir; bu durum piyasanın yükskeöğretime yönelik beklentilerinin 1960'lardan sonra gittikçe artacağına dair öngörüyü de besler.[167] Burada raporda izlenen tutum, üç grubun beklentisini bir arada ele alarak dengeleme şeklindedir. Yükseköğretimde genişleme planlamasında öğrenci sayılarının hızlı artışını sağlamaya çalışarak devletin taleplerine, öğrencilerin iyi eğitimli birer entelektüel olmaları endişesini ön planda tutarak akademik çevrelerin beklentilerine ve mezunların işgücüne katılımı süreçlerini dikkate alarak piyasanın taleplerine cevap sunmaya çalışılır.

Robbins Raporu'nun yasa yapımında kendilik teması altında ele alınan iki unsurdan biri olan, Britanya'nın yükseköğretim sisteminin özgülenmiş ihtiyaçlarını, ulusal refah ve rekabet kavramlarıyla ilişkilendiren yaklaşım böylece rapor metnini şekillendiren ana eğilimlerden birini temsil eder. Bu yaklaşım, yükseköğretimin hem ekonomik hem de entelektüel hedeflere hizmet etmesi gerektiğini savunurken, ulusal kimliğin ve geleneksel değerlerin korunmasına yönelik özgün bir planlamayı öne çıkarır. Böylece, ulusal ihtiyaçlar temelinde şekillenen yasal düzenlemeler, Britanya'nın muadili ülkelerle rekabet gücünü artırma ve ulusun entelektüel potansiyelini sürdürülebilir kılma çabalarına paralel olarak değerlendirilebilir.

Özetle, Britanya'nın yükseköğretim sistemine dair yaptığı bu ulus-devlet temelli yeniden tanımlama, yalnızca ulusal düzeyde bir dönüşüm projesi değil, aynı zamanda küresel ölçekte yerini kaybetmeme çabasının bir parçasıdır. Ulusal refah ve rekabet gücünü artırma hedefiyle şekillenen bu planlama, yükseköğretimi hem toplumsal kalkınmanın aracı hem de uluslararası dengelerde bir belirleyici olarak

[165] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 16, S2, S29.
[166] Sanderson, *The Universities and British Industry, 1850-1970.*, 389; Halsey ve Trow, *The British Academics*, 49.
[167] Sanderson, *The Universities and British Industry, 1850-1970.*, 364.

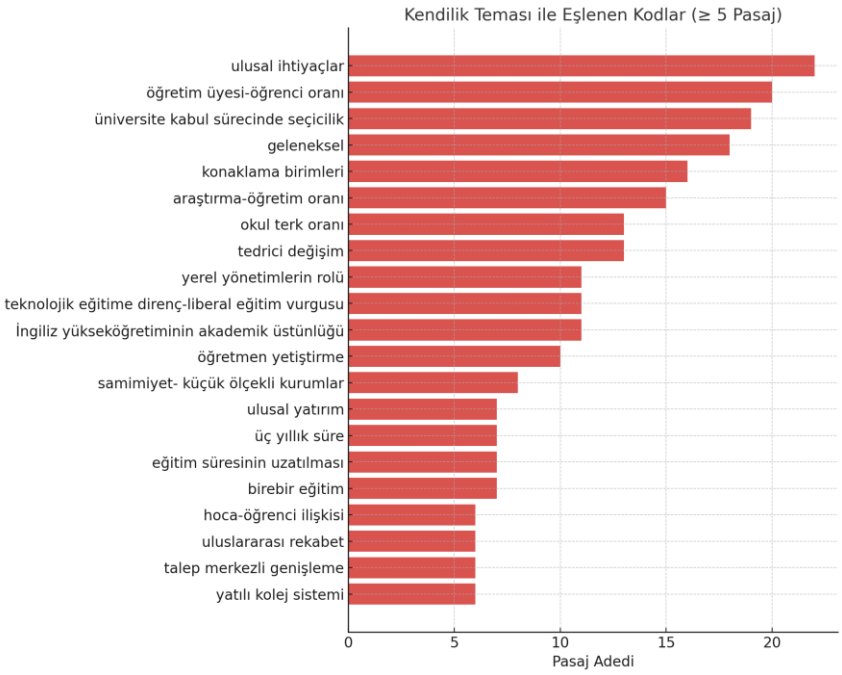
konumlandırmıştır. *Robbins Raporu*'nun bu perspektifi, dönemin ekonomik ve siyasi ikliminde şekillenen bir tutum olması bakımından dikkat çekicidir.

Değerlendirme

Robbins Raporu'nda öne çıkan ve farklı kurumsal mantıkları dengeleyici bir unsur olarak yer aldığı tespit edilen üç ana tutumdan birini ifade etmek üzere bu çalışmada kullanılan *kendilik* teması, Britanya'nın yükseköğretim sistemini hem tarihsel birikim hem de ulusal ihtiyaçlar temelinde tanımlayan ve bu yönleriyle kurumsal bir özgünlük vurgusunda bulunan tutumların toplamına karşılık gelmektedir. Bu tema altında yapılan analizler, raporun yalnızca teknik bir genişleme planı olmadığını, aynı zamanda bir kimlik ve özgünlük bildirisi niteliği taşıdığını göstermektedir.

İlk olarak, "yerleşik yapıları korumak" başlığı altında incelenen bulgular, İngiliz yükseköğretiminin geleneksel akademik yapılarını korumaya yönelik güçlü bir eğilimi ortaya koymaktadır. Üç yıllık lisans programları, birebir öğretime dayalı eğitim sistemi, küçük ölçekli eğitim yapıları, öğretim üyeliğine ilişkin beklentiler, yatılı kolej sistemi ve seçkinciliği yeniden üreten üniversite kabul süreçleri gibi unsurlar, hem tarihsel sürekliliğe hem de kurumsal özgünlüğe dair göndermelerdir. Bu yapılar yalnızca yükseköğretime yönelik tercihler değil, aynı zamanda bir ulusal zihniyetin taşıyıcısı olarak raporda yer alır.

İkinci olarak, "ulusal ihtiyaçlara yönelik planlama" başlığı altında değerlendirilen tutum, yükseköğretimin yalnızca geleneksel kurumsal değerlerle değil, aynı zamanda refah devleti hedefleri ve ekonomik rekabet baskılarıyla şekillendiğini göstermektedir. Raporda sıkça tekrar edilen "ulusal ihtiyaçlar" ve "ulusal refah" gibi ifadeler, yükseköğretimin bir milli yatırım olarak ele alındığını göstermektedir. Yükseköğretim, bu çerçevede bireylerin entelektüel gelişiminin ötesinde ulusun küresel düzeyde rekabet gücü açısından da kritik bir rolde görülmektedir.



Şekil 7: Kendilik Teması ile Eşlenen Kodların Dağılımı

Bu yaklaşım, yükseköğretimin yeniden değerlendirilmesi ve düzenlenmesinde hem akademik mantığın hem de devlet mantığının, yükseköğretimde merkezi bir role sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Kendilik teması ile eşlenen bu iki eğilim –yerleşik yapıları koruma ve ulusal ihtiyaçlara özgü planlama– birbirini tamamlayan ve çoğul mantıkların bir arada işlemesine örnek teşkil eden bir yapı önerisinde etkendir. Bu tema ile eşlenen kodların rapordaki tekrar sıklığı Şekil 7'de gösterilmiştir. Akademik mantık, kendi yerleşik düzenini korumayı öncelerken, devlet mantığıyla ortaklıklar inşa edebilmekte; böylece bu iki mantık, yer yer çatışmakla beraber genellikle yan yana getirilmektedir. Bu iki mantık yanında daha geri planda olmakla beraber piyasa mantığı da rapordaki önerilerde yer bulur. Yükseköğretimde genişlemenin endüstrinin taleplerine cevap verebilecek şekilde planlanmasına yönelik öneriler piyasanın beklentilerini dikkate alarak şekillendirilmiş bir metnin resmidir. *Robbins Raporu*' nun önerileri, bu açıdan yalnızca teknik ihtiyaçlara yönelik bir reform değil, aynı zamanda farklı kurumsal mantıkların denge arayışının ürünüdür.

Bu bölümde, *Robbins Raporu*'nun Britanya yükseköğretiminin kendine özgü yapısını koruma ve ulusal ihtiyaçlara özgü bir sistem inşa etme arzusunu merkeze alan kendilik temasının, aynı zamanda çeşitli eleştirel tartışmaların odağında yer aldığı ve dönemin kurumsal mantıkları arasındaki gerilimleri yansıttığı görülmüştür. Raporun, üç yıllık lisans programı, yatılı kolej sistemi, birebir öğretim odaklı eğitim, öğretim üyeliğine

ilişkin beklentiler ve üniversite kabul süreçlerindeki seçicilik gibi unsurları koruma eğiliminde olması, İngiliz toplumunun gelenekle güçlü bağını ve radikal değişimlere mesafeli duruşunu yansıtan daha geniş bir sosyolojik eğilimle örtüşmektedir. Premfors'un da işaret ettiği gibi, Britanya'daki yasa yapım süreçlerinde yerleşik yapıları sarsacak eylemlerden kaçınma, belirgin bir karakteristik olmuştur.

Ancak, raporun bu korumacı yaklaşımı, yükseköğretimde kitleselleşme ve fırsat eşitliği beklentileriyle bazı gerilimler barındırmıştır. Örneğin, Martin Trow'un eleştirisi, *Robbins Raporu*'nun yükseköğretimde genişlemeyi önermesine rağmen, elitist yapıyı muhafaza eden ve böylece aslında kitleselleşmeyi sınırlayan bir tutum sergilediğini belirtir. Neave ise, genişlemenin akademik standartları koruma varsayımıyla yapıldığını, ancak hızlı büyümenin kalite üzerinde olumsuz etkileri olabileceğine dair endişelerin mevcut olduğunu ortaya koymuştur. Kingsley Amis'in "daha çok demek, daha kötü demektir" eleştirisi de bu akademik kalite kaygısını açıkça yansıtmaktadır. Rapor, bu eleştirilere yanıt olarak, yeni üniversiteler ve teknoloji odaklı yeni kurumlar vasıtasıyla yükseköğretim kurumlarında kontenjanları artırmayı önerirken, geleneksel üniversitelerin akademik standartlarını koruma ve buralarda kalabalıklaşmanın önüne geçme amacını taşımıştır. Ancak, teknolojik eğitime gösterilen direnç ve öğrenci talebinin ağırlıklı olarak sosyal ve beşeri bilimlerde yoğunlaşması, raporun bu alandaki genişleme hedeflerinin istenen seviyede gerçekleşmemesine neden olmuştur.

Dolayısıyla, kendilik teması altında, raporun akademik mükemmeliyet ve entelektüel kapasitenin geliştirilmesi yönündeki akademik mantık vurgusu ile uluslararası rekabet ve nitelikli işgücü ihtiyacına yönelik devlet ve piyasa beklentileri arasında karmaşık bir denge kurulmaya çalışıldığı görülmektedir. Rapor, bu dengenin, İngiliz yükseköğretiminin üstünlüğü iddiası ve ulusal kimliğe özgü bir planlama ekseninde, radikal değişimden ziyade tedrici bir dönüşüm yoluyla sağlanabileceğini savunmuştur. Bu yaklaşım, yükseköğretimin yalnızca bilgi aktarımı değil, aynı zamanda belirli bir kültürel ve toplumsal statü aracı olarak konumlandırıldığını göstermektedir. Raporun bu dengeleyici stratejisi, farklı kurumsal mantıkların birbiriyle çatışmadan, yan yana var olabileceği çoğulcu bir modele örnek teşkil etmektedir.

Sosyolojik açıdan *kendilik* teması, ulus-devletin kendini yeniden tanımlama çabalarının yükseköğretim alanındaki yansıması olarak görülebilir. İkinci Dünya Savaşı sonrası dönemin refah devleti tahayyülü ile Britanya'nın tarihsel sınıf yapısı, kültürel seçkinciliği ve akademik özerklik ideali, *Robbins Raporu*'nda karşı karşıya gelmektedir. Yükseköğretimin genişletilmesi, daha çok insanın üniversiteye erişmesini sağlamaya

dönük bir hamle olsa da, bu genişlemenin "İngiliz tarzı"nın korunması şartıyla mümkün olduğuna dair bir yaklaşım öne çıkar. Bu da bize, sosyolojik olarak, toplumsal dinamiklere rağmen sabit kalan bazı toplumsal statikleri, reformun toplumsal kabulünde karşılaşılabilecek sınırları ve bu sınırlara uyumlanma çabasını ve özgün bir toplumsal kimliği üretme ve koruma anlayışının yasa yapımı sürecindeki belirleyiciliğini düşündürmektedir.

Sonuç olarak, bu çalışmada, *Robbins Raporu*'nu şekillendiren üç ana temadan biri olarak işaret edilen *kendilik* teması, yalnızca yükseköğretim kurumlarının biçimsel özelliklerine değil; aynı zamanda bu kurumlar aracılığıyla yeniden üretilen ulusal kimlik, değer ve çıkar tanımlarına işaret etmektedir. İngiliz yükseköğretiminin kendine özgü yapısını muhafaza ederek dönüşmesi, çoğul kurumsal mantıkların çatışarak değil, belirli düzeyde birbirine eklemlenerek ilerlediği bir dönüşüm modeline karşılık gelmektedir. Bu da, hem tarihsel sürekliliği hem de çağın gereklerine uyumlanma endişesini içinde taşıyan bir "kurumsal kendilik" kurgusunun, yasa önerisi yerindeki bir rapor aracılığıyla nasıl üretildiğini ve dengeleyici bir unsur olarak nasıl araçsallaştırıldığını göstermektedir.

4.2.ÖZERKLİK

Bu bölümde ele alınacak *özerklik* teması, *Robbins Raporu*'nun, yükseköğretim kurumlarının iç işleyişine dair doğrudan müdahaleden kaçınan, bunun yerine devlet ile üniversiteler arasında dolaylı, aracı mekanizmalarla kurulan bir ilişki biçimini önceliklendiren yaklaşımının analizinde kullanılmaktadır. Bu yaklaşım, yükseköğretim alanında yalnızca idari mekanizma bakımından bir tercihi değil, aynı zamanda kurumsal özerklik ve akademik özgürlük gibi yükseköğretimin kurucu değerlerinin öncelendiği bir tutumu ifade eder. *Robbins Raporu*'nda açıkça vurgulanan bu eğilim, devletin yükseköğretimi bütünüyle denetlemesi yerine, yükseköğretimin özerkliği ilkesini zedelemeyecek dolaylı bir müdahale biçimini esas alır. Bu amaçla aracı kurumlar, devletin kaynak tahsisi ve genel planlama işlevlerini yerine getirmeye devam ederken kurumların kendi iç dinamiklerine müdahale etmeyecekleri bir sistemin kilit rolünü üstlenir. Böylelikle devlet mantığı ile akademik mantık arasında doğrudan bir çatışma olmadan, her iki tarafın da meşruiyetini koruyabileceği bir zemin oluşturulmaya çalışılır.

Bu bağlamda özerklik, yalnızca üniversitenin idari açıdan bağımsızlığına değil, aynı zamanda bilginin üretim sürecinde özerk düşüncenin korunmasına ve akademinin kendi iç mantıklarıyla hareket edebilmesine yönelik bir güvence olarak yer almaktadır. *Robbins Raporu*'nda gözlenen bu yaklaşım, yükseköğretimin, kamu tarafından fonlanmasının zorunlu görüldüğü bir dönemde dahi kendi tarihsel ve mesleki özerkliklerini sürdürebilmeleri gerektiği fikrine dayanır. Rapordaki bu başat eğilim, devlet ve piyasa mantığı ile akademik mantığın birbiriyle çatışmak zorunda olmadığı bir yapıyı inşa etmeye yöneliktir. Devlet ve piyasa unsurları ile yükseköğretim kurumlarının doğrudan temasının, akademik kurumların özerk kimliğini zedeleyebileceği fikrini ön planda tutan bu yaklaşım aracı kurumları tampon mekanizmalar olarak işlevlendirir. Bu yapı sayesinde bir yandan akademik özerklik korunurken, öte yandan devletin meşru biçimde sistem üzerinde yönlendirici rol oynaması mümkün hale getirilir; piyasanın yükseköğretim kurumlarına yönelik talepleri de kurumların kendi iç değerlendirme kurullarıyla sisteme dahil edilebilir. Bu bölümde, *Robbins Raporu*'nun bu değerleri hangi kurumsal düzenlemeler ve gerekçeler aracılığıyla savunduğu ve devletin sistem üzerindeki kontrol arzusu ile piyasa taleplerinin yükseköğretimin özerkliği iddiası ile nasıl dengelendiği analiz edilmektedir.

DANIŞMA VE İŞ BİRLİĞİNE DAYALI YÖNETİŞİM: ÖZERKLİK VE AKADEMİK ÖZGÜRLÜK

Özerklik kavramı İngiliz yükseköğretiminde tarihsel olarak belirgin olan başat bir tema olarak karşımıza çıkar. 1960'lar Britanya'sında ise yükseköğretimin özerkliğine yapılan vurgu, yalnızca kurumsal işleyişe ilişkin teknik bir tercih olarak görülmemelidir; bu vurgu, dönemin siyasal ve toplumsal yapısına dair daha geniş bir devlet-toplum ilişkisi anlayışını dikkate almayı gerektirmektedir. Savaş sonrası dönemin dönüşen toplumsal şartları yükseköğretimin işleyişine dair sorgulamaları da beraberinde getirir.

Yirminci yüzyılın ikinci yarısında belirginleşen refah devleti düzeni, devletin eğitim ve sağlık gibi kamu hizmetlerinde sorumluluk üstlenmesini öngörüyordu. Böyle bir düzen içinde yükseköğretimin de bireysel bir ayrıcalık olmaktan çıkarak toplumsal bir hak olarak tanımlanmaya başlaması gündeme gelecekti. Yükseköğretimin geniş kesimlerin erişimine açılması da bu anlayış içinde devletin bir sorumluluğu olarak görülüyordu. Devlet açısından bakıldığında ise yükseköğretimin genişletilmesi, ekonomik kalkınma için ihtiyaç duyulan insan kaynağının yetiştirilmesi bakımından stratejik bir yatırım olarak görülüyordu. Bu mantıkla, yükseköğretime yönelik müdahaleler, toplumun genel refahına hizmet edecek uzun vadeli bir yatırım olduğu düşüncesi öne sürülerek meşrulaştırılıyordu. 1960'lar, bu yaklaşımın bir sonucu olarak yükseköğretimin gittikçe artan oranda devlet müdahalesine maruz kalmaya başladığı bir dönem oldu. Ancak devletin yükseköğretimi bir yatırım aracı olarak görmeye başladığı ve çıktılarını yönetmeye yönelik müdahalelerde bulunduğu bu sürecin akademik alanın özerk işleyişine bir tehdit olup olmadığı meselesi önemli bir tartışma alanı açtı.

Robbins Raporu'nda da açıkça görüldüğü üzere, yükseköğretimin toplumsal ihtiyaçlara cevap verecek şekilde planlanması gerektiği fikri, dönemin refah devleti anlayışıyla örtüşüyordu. Yükseköğretim politikalarının yeniden düzenlenmesi sürecinde vurgulanan bu yaklaşım, yükseköğretimin, talep eden her kişi için erişilebilir olması gerektiğini ilke edinen *Robbins Raporu*'nun da temel dayanak noktalarından birini oluşturuyordu. Nitekim T.H. Marshall'ın ileri sürdüğü biçimiyle bu dönemde tartışılmaya başlanan sosyal vatandaşlık ilkesi, bireylerin yalnızca hukuki ve siyasal değil, eğitim gibi temel hizmetlere de eşit biçimde erişimini hedefliyordu.[1] Bunun yanında, bu dönemde

[1] Thomas Humphrey Marshall ve Tom Bottomore, *Citizenship and Social Class* (Pluto Press, 1992).

artan bir vurguyla devletin yükseköğretim alanına müdahalesini meşrulaştırma aracı olan yükseköğretimin ulusun ihtiyaçlarına özgülenmesi gerektiği fikri de yine devlet ve yükseköğretim arasındaki ilişkinin dönüşümüne işaret ediyordu. Rapor da yükseköğretimin yalnızca bireylerin değil, aynı zamanda toplumun ve ulusal ekonominin çıkarlarına hizmet etmesi gereken bir alan olduğunu savunarak bu anlayışın kurumsallaşmasına katkı sunuyordu. Dolayısıyla, yükseköğretimin kitleselleşmesine sahne olan bu süreç, yükseköğretimde yalnızca nicel bir artışı değil, aynı zamanda devletin kurumsal mantığının dönüşümünü de yansıtmaktaydı.

Bu anlayış ve *Robbins Raporu*'nda öne çıkan özerklik teması, Talcott Parsons'ın sistem teorisi hatırlanarak değerlendirilebilir. Parsons'a göre modern toplumlar, karmaşık toplumsal ilişkileri işlevsel olarak farklılaşmış alt sistemler aracılığıyla yönetir; bu sistemlerin her biri (örneğin eğitim, siyaset, ekonomi) kendi iç mantığına sahiptir. Yükseköğretim sistemi de bu anlamda bir alt sistem olarak, kendi işlevini yerine getirebilmek üzere diğer sistemlerden görece özerk olmalıdır. *Robbins Raporu*'nun yükseköğretimde danışma ve işbirliğine dayalı bir yönetişim modeli önererek üniversiteleri doğrudan devlet müdahalesinden uzak tutmaya çalışması, bu çerçevede eğitim sisteminin işlevsel özerkliğini güvence altına alma çabası olarak okunabilir. Özellikle aracı kurumlar üzerinden yapılandırılan devlet ve yükseköğretim kurumları arasındaki ilişki, Parsons'ın sistemler arası denge ve sınırların tanınmasına dayalı istikrar anlayışıyla örtüşmektedir.[2] Bu bağlamda, özerklik yalnızca akademik özgürlüklerin teminatı anlamına gelmez, aynı zamanda modern toplumun kurumsal işleyişini düzenleyen bir mekanizma işlevi görür. *Robbins Raporu*'nun bu düşünsel arka plana yaslanan tutumu, özerkliği hem akademik alanın nitelikli işleyişinin teminatı olacak bir ilke hem de modern toplumun çok katmanlı yapısında işlevsel rol oynayacak bir idari düzenleme olarak kurgulamıştır.

Özerklik teması rapor metninde birkaç belirgin yaklaşım üzerinden okunmaktadır. Bunlar, yükseköğretimde idari bakımdan özerkliği ve akademik özgürlüğü tesis etmek üzere danışma ve işbirliğine dayalı bir yönetişim modeli oluşturmak ve bu amaca hizmet eder şekilde, devlet ile mesafeli ilişkilenmeyi mümkün kılacak aracı kurumları işlevsel kullanmaktır. Bu yaklaşım, yasa yapımı sürecindeki kararların, geniş çaplı bir danışma

[2] Talcott Parsons, *The Social System* (Psychology Press, 1991), 323-63.

yoluyla alınmasını ve yükseköğretime yönelik talepleri bulunan farklı grupların yasa yapımı sürecine katkısını mümkün kılacak bir unsur olur.

Rapor, komite hazırlıkları sırasında yükseköğretime ilişkin farklı beklentilere sahip grupları içeren etkili bir danışma sürecinin yer aldığını ve takip eden süreçlerin de bu şekilde yürütülmesi gerektiğini ortaya koyar. Böylece, kurumların uzmanlık alanlarında birbirlerine destek olmalarını ve işleyişin daha nitelikli hale getirilmesini amaçlar. Ayrıca, özellikle fonlamaya ilişkin olarak, aracı kurumların etkin kullanımı ile devlet ve üniversite arasındaki ilişkiyi dolaylı hale getirerek üniversite özerkliğini korumayı amaç edinir. *Robbins Raporu*'nda belirgin şekilde gözlenebilir olan bu tutum Britanya'da dönemin yükseköğretimine ilişkin resmi evraklarda ve alanın öne çıkan akademik araştırmalarında da paylaşılır.[3]

Raporda bu yaklaşımın gözlendiği ilk unsur tam da raporun hazırlığı sürecinde danışmacı ve iş birliğine dayalı bir yöntemin izlenmiş olmasıdır. *Robbins Raporu* hazırlanırken, yüzlerce farklı kurum ve kişiden alınan yazılı görüşler komite tarafından titizlikle değerlendirilmiş ve bu yoğun danışma süreci raporun içeriğine de yansımıştır.[4] Raporun hazırlık sürecinde, yükseköğretim alanına yönelik talep ve beklentileri bulunan çeşitli grupların –üniversiteler, öğretim elemanları, sanayi temsilcileri, meslek örgütleri, öğrenciler ve veliler– görüşleri toplanmıştır. İçerisinde çeşitli kamu kurumları, özel organizasyonlar ve meslek birliklerinin bulunduğu 90 kurum ve alanda öne çıkan 31 kişinin görüşleri raporun yanında ek olarak ayrı bir baskı halinde yayınlanmıştır. Görüş bildiren kurumlar arasında; Kraliyet Cemiyeti (Royal Society), Britanya Akademisi (British Academy), Britanya Kültür Konseyi (British Council), Hukuk Cemiyeti (Law Society), Ulusal Öğrenci Birliği (National Union of Students), Ulusal Öğretmenler Birliği (National Union of Teachers), Matematik, Fizik, Mimari, Tıp gibi alanlara ilişkin enstitüler ve İşçi Sendikası (Trade Union) gibi kurumlar yer alır.[5]

> Elimizde toplamda 400'den fazla yazılı kanıt içeren belge bulunmaktadır. Bu belgeler, yükseköğretim kurumlarından, bu kurumlarda görev yapan bireysel öğretmenlerden ve öğretmen gruplarından, bilimsel kuruluşlardan, mesleki ve diğer derneklerden, sanayi ve sanayicilerden, okullardan, okul müdürlerinden ve

[3] UGC, "University Grants Committee Minutes of the 240th Meeting", 1960, UGC 1-8, The National Archives of the UK.
[4] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, 307-12.
[5] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, v-viii.

> öğretmenlerinden, yükseköğretimin tüm dallarındaki öğrencilerden, ebeveynlerden, eski öğretmenlerden ve eski öğrencilerden gelmiştir.[6]

Bu durum yükseköğretime ilişkin yeni düzenlemelerin farklı gruplarla tartışılarak rapora dahil edilmesini sağlamıştır. Bu uygulama, raporda belirleyici olan ve önerileri şekillendiren danışmacı tutumun bizzat raporu ortaya koyan komite tarafından da paylaşıldığını ortaya koyar niteliktedir.[7] Raporda öne çıkan bu danışmacı tutumun Britanya'da yükseköğretime yönelik yasa yapımı süreçlerinde gözlenen genel bir eğilim olduğu söylenebilir; Premfors'un, yükseköğretim politikalarının Britanya, İsviçre ve Fransa'daki işleyişini inceleyerek ulusal politika stillerini ele aldığı çalışması da Britanya'nın danışma merkezli yasa yapımı tercihini vurgular:

> …Birleşik Krallık'ta eğitim politikası oluşturulmasında danışım eksikliği yoktur. Aksine, önemli her politika sapması, onun 'meşrulaştırılmış çıkar grupları' olarak adlandırdığı gruplarla yoğun bir danışım süreciyle başlamaktadır. Birleşik Krallık'ta yükseköğretimde politika oluşturma, 'sektöre özgü' çıkar gruplarının egemenliği altındadır. Genellikle bu gruplar, büyük yapısal değişiklikleri engellemeye yönelik başarılı çabalar göstermiştir.[8]

Ancak burada dikkat çeken bir başka husus, farklı çıkar gruplarının etkisinin temelde radikal değişiklikleri engellemek yönünde bir etkisi olduğunun vurgulanmasıdır. Gustafsson ve Richardson da, benzer şekilde Britanya'da radikal politika yeniliği bulmanın oldukça zor olduğunu ve politika yapım tarzının temelde "danışmaya doğru bir eğilim" şeklinde belirdiğini araştırmalarında ortaya koyarlar.[9] Dolayısıyla bu danışmacı tutum, yükseköğretimin özerkliğini teminat altına almanın yanında mevcut yerleşik yapıları korumayı önemseyen bir toplumsal zeminde daha da işlevselleşerek değişimin radikal değil tedrici olarak uygulanması yönünde de bir dayanak olur.

Yukarıda not edilen araştırmacıların da tespit ettiği üzere, Britanya'da yükseköğretime yönelik yasa yapımı tarihsel olarak incelendiğinde bu tür düzenlemelerin

---

[6] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. Annex19.
[7] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 253, S19, S20.
[8] Premfors, "National Policy Styles and Higher Education in France, Sweden and the United Kingdom", 258.
[9] Gunnel Gustafsson ve Jeremy Richardson, "Post-Industrial Changes in Policy Style", *Scandinavian Political Studies* 3, sy 1 (1980): 21-37, https://doi.org/10.1111/j.1467-9477.1980.tb00234.x; Premfors, "National Policy Styles and Higher Education in France, Sweden and the United Kingdom", 254.

hükümet tarafından görevlendirilen çeşitli komiteler aracılığıyla yürütüldüğü görülür. Barlow Komitesi (1946), Anderson Komitesi (1958) ve Robbins Komitesi (1961) gibi komiteler eğitim alanına ilişkin ihtiyaç duyulan düzenlemelerin hazırlanmasında bağımsız olarak işleyecek kurullar olarak görevlendirilmişlerdir. Bu yapının sosyolojik açıdan önemi şöyle ifade edilebilir: bu işleyiş yalnızca teknik bir yönetişim tercihi olmakla kalmayıp aynı zamanda devletin meşruiyet üretme biçimi ile de ilgilidir. Komiteler aracılığıyla yürütülen bu danışmacı yasa yapım tarzı, modern devletin uzmanlığa dayalı otorite arayışının bir yansıması olarak yorunlanabilir. Weber'in rasyonel otorite kavramı ile beraber düşünüldüğünde bu komiteler siyasal karar alma süreçlerini kişisel kanaatlerden ya da keyfi müdahalelerden arındırarak, toplumsal kabul gören bilgi türlerine (örneğin bilimsel raporlar, istatistiksel analizler) dayandırmayı mümkün kılar.[10] Aynı zamanda bu yapı, Habermas'ın kamusal akıl yürütme fikriyle de ilişkilendirilebilir; çünkü geniş kapsamlı danışma süreçleri, yükseköğretim gibi toplumsal meşruiyeti yüksek bir alanın düzenlenmesinde rıza üretiminin temel aracı olarak kullanılabilir.[11] Dolayısıyla *Robbins Raporu*'nda öne çıkan danışmacı tutum, basitçe farklı grupların görüşlerini sürece dahil etmek için değil aynı zamanda alınan kararların kamusal düzlemde meşruiyetinin sağlanması ve devletin yeni düzenlemeleri uygularken bu meşruiyet zemini üzerinde hareket etmesini sağlaması bakımından da hayli kritiktir. Devletin yükseköğretime yönelik müdahalesinin gittikçe artmaya başladığı bir dönemde, yükseköğretime ilişkin düzenlemeleri aracı bir kurul vasıtasıyla planlamak, bu anlamda hem devlet-kurum ilişkisindeki, hem de devlet-toplum ilişkisindeki olası çatışmaları uzlaşı ile yönetme imkanı vermiştir.

Sonuç olarak, *Robbins Raporu*'nun danışma ve işbirliğine dayalı yönetişim modeli, Britanya yükseköğretiminde radikal yapısal reformları engelleyerek mevcut akademik değerlerin ve geleneksel standartların korunmasını sağlayan, ancak bunun yanında yeni düzenlemelerin toplumsal düzlemde kabulünü kolaylaştıran uzlaşmacı bir yaklaşım olarak öne çıkmaktadır. Bu model, kurumların iç dinamiklerinin yanı sıra dış paydaşların taleplerini de dikkate alarak, üniversitelerin özerkliğini destekleyen ve farklı grupların görüşlerinin sürece dahil edilmesini esas alan bir yasa yapım süreci sunmaktadır. Böylece akademik çevrelerin, devletin ve piyasanın çatışması muhtemel

[10] Weber, *Economy and Society*, 215-16.
[11] Jurgen Habermas, "Reconciliation Through the Public use of Reason: Remarks on John Rawls's Political Liberalism", *The Journal of Philosophy* 92, sy 3 (1995): 109-31, https://doi.org/10.2307/2940842.

beklentilerine cevap verme imkanı bulunmuş ve farklı talepleri dengeleme çabası danışmacı yaklaşım vasıtasıyla yürütülmüştür.

4.2.1. İdari Özerklik

Britanya'da özerklik, üniversite kavramının temel yapı taşlarından biri olarak tarihsel sürecin ve modern yükseköğretim reformlarının merkezi bir unsuru olarak kabul edilir.[12] Ülkenin yükseköğretim sisteminde, kurumların kendi işleyişlerini tasarlama ve iç idari süreçlerde bağımsız hareket edebilme hakları, yalnızca akademik özgürlüğü değil, aynı zamanda üniversitelerin tarihsel mirasının korunmasını da sağlayan en önemli ilkelerden biri olarak görülür. Bu anlayış, İngiliz üniversitelerinin tarihsel olarak devletin doğrudan kontrolünden çok aristokrasi merkezli bir toplum temelinde şekillendiği sosyolojik arka planla doğrudan ilişkilidir. Britanya'da üniversiteler uzun süre özerk bir yapıda konumlanmış ve bu konum, üniversiteleri hem entelektüel hem de yönetsel olarak kendi sınırlarını belirleyebilen kurumlar haline getirmiştir. Bu durum, tarihsel olarak devletin merkezileşmesine mesafeli duran İngiliz siyasal kültüründe, liberal bireycilik ilkesiyle de örtüşmektedir. Bu bağlamda üniversite özerkliği Britanya'da yalnızca bilimsel bağımsızlık anlamına gelmez; üniversitelerin yerleşik bir işleyiş biçimi olarak özerklik pratiğini kuşaklar boyunca yeniden üretmesi, sadece sistemsel değil, kültürel bir süreklilik biçimi olarak da işlev görür.

1960'ların yükseköğretimde yeniden düzenleme çalışmaları; merkezileşme, ulusallaşma ve sistemleşme çabalarının yanı sıra, yükseköğretimin temel ilkelerinden biri olan özerklik kavramını da yeniden gündeme getirmiştir. Rapor metninde olduğu gibi, çeşitli resmi evraklarda, UGC raporlarında ve parlamentoda yapılan tartışmalarda da, üniversite özerkliği korunması gereken bir unsur olarak vurgulanır. Bu yaklaşım, üniversitelerin yalnızca akademik işleyişlerini değil, aynı zamanda kurum içi idari karar alma süreçlerinde bağımsız hareket edebilme, öğretim üyelerini tayin etme ve öğrenci kontenjanlarını belirleme gibi çeşitli haklarını da içermektedir.

Bu türden öneri ve değerlendirmelere ilişkin pasajlar raporda, "özerklik (autonomy)" kavramının vurgulandığı bölümlerdir. Özerklik kavramına dair pasajlar üç hususla ilişkilendirilebilir: Bunlardan biri kurumların bir üst kuruma bağlı olmaksızın

[12] Halsey ve Trow, *The British Academics*, 121; Fulton, "Slouching Towards a Mass System"; Perkin, *New Universities in the United Kingdom*, 139; Filippakou ve Tapper, *Creating the Future?*, 79.

kendi diplomalarını verme konusundaki bağımsızlığı, ikincisi kurum içi idari işleyişteki özerklik, üçüncüsü de üniversite kontenjanlarının belirlenmesi sürecindeki tutumdur. Bunlardan ilki olan kurumların diploma verme hususunda özerk işleyişlere sahip olması gerektiği yönündeki tutum raporda pek çok pasajda vurgulanır.[13] Özellikle belirli üniversitelere bağlı şekilde yapılanmış olan kolejlerin diploma verme konusunda özerkleşmesi gerektiği ifade edilir. "Açıkça görülmektedir ki, başka bir üniversitenin parçası haline gelmeyen kurumlar, kendi diplomalarını verme hakkına sahip olmalıdır. Bu sonuç, CVCP tarafından olumlu karşılanmış olup, genel ilkeye herhangi bir kesimden itiraz gelmemiştir. Kolejlerin hem birinci derece (lisans) hem de ileri derece (yüksek lisans ve doktora) verme yetkisine sahip olmalarını öneriyoruz." denilerek kurumların kendi diplomalarını vermeleri yönündeki öneri ifade edilir.[14]

> Önde gelen kolejler, ya kendi başlarına ya da yeni veya mevcut bir üniversitenin bileşen parçaları olarak özerk hale gelmelidir. Böyle bir düzenleme altında, kolejlerin en iyi şekilde gelişme fırsatına sahip olacağı ve çalışmalarına özgü yaklaşımlarını koruyabileceği öngörülmektedir. Özellikle, önde gelen kolejlerin bağımsız hareket edebilme konusunda daha özgür olacağı ve mevcut sistemin herhangi bir evrimi altında ulaşabileceklerinden daha yüksek bir statüye erişebileceği düşünülmektedir.[15]

Bu alıntı da benzer şekilde, bağımsız olarak hareket edebilen yükseköğretim kurumlarının, kendi dinamiklerini oluşturma ve geliştirme konusunda daha etkin olacağını öne sürer. Bu yaklaşım, özellikle kolejlerin bağımsızlaşarak kendi diplomalarını vermesi gerektiğini savunurken, üniversitelerin temel niteliklerini ve geleneksel akademik standartlarını korumayı amaçlar. Bu tercih, hem yükseköğretime yönelik artan talebi karşılayacak şekilde yükseköğretim diploması veren kurumların sayısını artırmayı hem de mevcut üniversitelere bu anlamda daha fazla yük yüklememeyi amaçlar. Zira mevcut üniversiteler kısa zamanda beklenen büyük artışa cevap olacak şekilde çok sayıda öğrenci kabul etmeyi ve sonuç olarak verecekleri diploma sayısının katlanarak artmasını akademik kalitelerinde bir düşüş oluşturacağı görüşü nedeniyle olumlu karşılamamaktadır. Bu durum akademik kurumların mevcut statüsünü korumaya yönelik dirayetini resmeder niteliktedir. *Robbins Raporu* ise hem bu kaygıyı dinleyen hem de

[13] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 349, 353, 390, 391, 393, 438, 444, 784, S16.
[14] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 393.
[15] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 349.

artan talebe kulak veren bir yaklaşımla farklı yükseköğretim kurumlarının kendi diplomalarını vermelerinin önünü açmayı tavsiye eder. Böylece hem mevcut üniversitelerin itirazı cevap bulur hem de yükseköğretim diploması veren kurumların sayısı artarak yükseköğretime yönelik talep karşılanır. Bu uzlaşımsal öneri, raporun özerkliği merkeze alan temel yaklaşımı ekseninde anlam kazanır.

Özerklik teması raporda ayrıca kurum içi idari işleyişin bağımsızlığına da işaret edecek şekilde ele alınır. Robbins Komitesi, yükseköğretim kurumlarının iç işleyişine dış müdahalelerin asla kabul edilemez olduğunu vurgularken, dışarıdan gelen görüşlerin yalnızca finansal ve idari konularda danışmanlık şeklinde sınırlı kalmasını önerir.[16] Örneğin kurumlara yapılacak öğretim üyesi atamalarında yükseköğretim kurumlarının tamamen özerk olması gerektiği görüşü savunulur: "Personel atamalarının onay için dış kurumlara iletilmesi zorunluluğunun, özerk kurumların özgürlüğü üzerinde kabul edilemez bir kısıtlama olduğundan hiçbir şüphemiz yoktur." ifadesiyle kurum içinde alınacak kararların dış onaylardan bağımsız olması gerektiği ifade edilir.[17] Bu yaklaşım devletin yükseköğretim alanına müdahalesinin önüne set çekme düşüncesinin merkezde olduğunu gösterir niteliktedir. Zira devletin yükseköğretim kurumlarına müdahalesinde işlevsel olarak kullanılan ilk yöntemlerden birinin kurumlarda eğitim verecek personelin belirlenmesine ilişkin olduğu düşünüldüğünde, rapor akademik alanın bu endişesini ortadan kaldırmak üzere iç işleyişte özerklik bahsini çeşitli pasajlarda vurgular.

Yükseköğretim kurumlarında özerklik bahsine ilişkin bir diğer konu ise kurumların kontenjan belirleme süreçlerine ilişkindir. Raporda, yükseköğretim kurumlarının kontenjanlarının belirlenmesi süreci oldukça önemsenen bir hususdur.[18] Burada vurgulanan yaklaşım, yeni dönemde ihtiyaç duyulan yükseköğretim kontenjanlarının öğrenci talebi merkeze alınarak hazırlanması gerektiğidir. Bu talep odaklı değişim düşüncesi Britanya'daki yükseköğretimde genişleme sürecinin kendine has ve belirgin yönlerinden biri olarak öne çıkar. Yükseköğretim konenjanlarının belirlenmiş bir projeksiyon üzerinden hesaplanması yerine *Robbins Raporu* daha farklı bir öneri sunar. Mevcut ortaöğretim öğrencileri arasından yükseköğretime devam etme ihtimali olanların sayısı belirlenmeye çalışılır. Bu amaçla ihtiyaç duyulan verinin toplanması için komite tarafından talep edilen bilgileri derlemek üzere çeşitli araştırmalar

[16] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 82, 688, 711.
[17] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 711.
[18] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, 48-74.

yapılır. Claus Moser ve Richard Layard önderliğinde yürütülen bu araştırmalar sonucunda hem mevcut dönemde hem de yakın gelecekte ortaöğretimden mezun olacak, yükseköğretime devam etme yaşına gelecek ve devam etmeyi tercih edebilecek olan kişilerin sayısına yönelik bir hesaplama yapılmaya çalışılır. Böylece belirlenmiş bir projeksiyon üzerinden ulusa belirli bir hedef biçmek yerine toplumsal talebin ne olduğunun tespit edilmesi amaçlanır. Bu yaklaşım, raporun akademik kurumların özerk işleyişini merkeze alan ve onlara görev tanımlamaktan imtina eden duruşu ile açıklanabilir. Raporun geneline hakim olan bu yaklaşım yükseköğretim kurumlarının kontenjanlarının belirlenmesi sürecinde de etkindir.

Üniversitelerin özerk yapısının korunması gerektiğine dair görüşler Rektörler ve Müdürler Komitesi (CVCP) tarafından Robbins Komitesi'ne iletilen belgelerde de ifade edilmiştir. CVCP, "üniversitelerin, yönetim biçimleri ve bağımsız atmosferleri doğrultusunda tarihsel olarak kendilerine tanınmış olan resmi denetimlerden özgür olma hakkına" sahip olmaları gerektiğini ve üniversitelere ilişkin planlamaları yalnızca üniversitelerin kendilerinin ve UGC'nin koordine etmesi gerektiğini vurgular.[19] Böylece akademik kurumların özerkliğinin korunmasına yönelik net bir görüş bildirir.

Devlet mantığı açısından bakıldığında da kurumların akademik özerkliklerinin korunmasına ilişkin görüşe açıkça karşı çıkılmadığı görülür. Burada etkin olan unsurlardan birisi devlet ve yükseköğretim kurumları arasındaki aracı kurumlar olur. Başta UGC olmak üzere devletin yükseköğretim kurumları ile ilişkilenmesinde aracı olan bu kurumlar, akademik özerkliği, korunması gereken başat bir unsur olarak işaret etmişlerdir.[20] Sir Eric Ashby devletin bu özerkliği koruma temayülü göstermesinin nedenlerine değinirken farklı bir yorum getirir ve İngiliz üniversitelerinin özerk kalabilmesinin nedenlerinden birinin Britanya'da devlet adamlarının çoğunun aynı zamanda Oxbridge üyesi olmaları olduğunu dile getirir.[21] Ona göre bu durum, devlet adamlarının akademik kurumların özerkliğine saygı duymasını mümkün kılmakta ve İngiliz yükseköğretimine başka ülkelerde olmayan bir lüks sağlamaktadır. Bu durum akademik özerklik bahsinde çatışması muhtemel olan devletin beklentileri ile akademinin taleplerinin uyumlanmasına imkan veren bir unsur olarak yorumlanabilir. Ancak bunu

[19] The CVCP of the Universities of UK, "Written and Oral Evidence", 1132.
[20] Sloman, *A University in the Making*, 15.
[21] Eric Ashby, *Technology And The Academics*, First Edition (London, New York : Macmillan, 1958), 91.

kuşatan şekilde, raporda, özerkliği teminat altına alacak esas yaklaşım karar alma süreçlerinde danışmacı bir tutumun önerilmesi olur.

Bu bağlamda danışmacı tutum, raporda, kurumlarda akademik özerkliği koruyan bir unsur olarak anılır ve bu yapının kurumların iç işleyişlerinde uygulanacak bağımsız danışmanlık yoluyla garanti altına alınacağı belirtilir: "…Akademik özerklik, kamuoyunun üniversiteler içinde bağımsız sivil danışmanlık ve eleştiri mekanizmalarının bulunduğuna dair bir güvenceye sahip olduğu durumlarda daha iyi korunabilir."[22] Bu görüş, rapordaki ana tutumun, yükseköğretimde özerkliğin danışmacı bir yaklaşımla mümkün olduğu düşüncesi etrafında şekillendiğini ortaya koyar niteliktedir.

UGC de komiteye ilettiği görüş raporunda üniversite özerkliğine vurgu yapmakla beraber, üniversitelerin toplumun ve devletin taleplerine yanıt verme konusundaki anlayışını not ederek, bu özerk yapılarının, toplumsal taleplere karşı sorumlu davranmaya da engel olmaması gerektiğini not eder.[23] Böylece, üniversitelerin özerk yapılarına halel getirmeksizin yükseköğretimde genişleme, erişilebilirlik, çeşitlenme gibi çağın taleplerine kendilerince cevap üretebilecekleri düşüncesi paylaşılır. Dolayısıyla farklı talepleri dinlemeye açık danışmacı bir üslubun yükseköğretim kurumlarının özerkliğini zedelemeksizin yeni düzenlemeleri uygulamak konusunda önemli bir araç olduğu vurgulanır. Yükseköğretime ilişkin yeni düzenlemelerin toplumsal talep ve beklentilere kulak veren bir yaklaşımla yapılması gerektiği görüşü dönemi ele alan akademik araştırmalarda da vurgulanır.[24]

Özetle, Britanya'da yükseköğretim kurumlarının idari özerkliği, üniversitelerin hem tarihsel kimliklerinin hem de çağın gerektirdiği yükseköğretim reformları sürecinde karşılaştıkları dış baskılara rağmen akademik özgürlüklerinin korunmasını sağlayacak temel bir ilke olarak görülür. Bu ilke, akademik mantığın temel vurgularından biri olmanın yanında dönemin devlet mantığı ile de uyum içinde görünmektedir. Zira devlet 1960'larda henüz, 1980 sonrası süreçte görüldüğü haliyle, yükseköğretim kurumlarının iç işlerine müdahale eden bir yapıda değildir. Dolayısıyla bu durum çatışması muhtemel iki mantığın özerklik teması bağlamında uyumlu şekilde bir arada bulunmasına imkan

[22] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 664.
[23] The UGC, "Written and Oral Evidence", içinde *The Higher Education Report,* 1st Edition (Her Majesty's Stationery Office, 1963).
[24] Fulton, "Slouching Towards a Mass System", 591; Pratt, "Unification of Higher Education in the United Kingdom", 32; Royle, *Modern Britain,* 396.

verir. Bu yönüyle, Goodrick ve Reay'in "kolaylaştırıcı işbirlikçi ilişkiler" olarak tanımladığı işleyişe benzer şekilde mantıkların birbirini desteklediği bir uzlaşıma alan açılır.[25] Rapor metninde idari özerkliğe ilişkin tartışma; kurumların kendi diplomalarını verebilmesi, iç idari süreçlerini bağımsız yönetebilmesi ve kurumlar içindeki bölümlere ayrılacak kontenjanların talep merkezli olarak belirlenmesi gibi unsurlarla somutlaşır. Bu unsurlar özerkliğin danışmacı bir mekanizma yoluyla korunmaya çalışıldığı bir anlayışla yeniden yorumlanır. Böylece, üniversiteler hem devletin ve piyasanın beklentisi ile uyumlu şekilde ulusal ihtiyaçlara cevap verebilecek hem de geleneksel akademik değerlerini sürdürebilecek şekilde yapılandırılmaya çalışılmıştır.

4.2.2. Akademik Özgürlük

Akademik özgürlük ve akademik özerklik, sık sık bir arada kullanıldığından birbirine karıştırılabilen iki farklı kavram olduğu için aralarındaki farka dikkat çekmek bu bölümü anlamlandırmaya yardımcı olabilir. Akademik özerklik, yükseköğretim kurumlarının kendi işleyişlerini dış müdahalelere maruz kalmadan yönetme yetkisini ifade ederken, akademik özgürlük akademisyenlerin araştırma yapma, ders verme ve düşüncelerini ifade etme özgürlüğüne sahip olmalarını garanti eden bir ilkedir. Akademik özerklik altında; üniversitelerin kendi öğretim programlarını belirlemesi, araştırma gündemlerini oluşturması, akademik kadrolarını seçmesi ve kurumsal kaynaklarını yönetmesi gibi alanlar tartışma konusudur. Bu yapı, akademik kurumların, devlet, piyasa ya da diğer dış baskılar olmaksızın kendi mantığı çerçevesinde hareket edebilmesine imkan tanır. Akademik özgürlük ise daha çok bireysel düzeyde işaret edilen bir kavram olarak akademisyenlerin eleştirel düşünce geliştirmesi, yeni bilgi üretmesi ve bunu kamuya sunabilmesi gibi mevzularda bir ön koşul olarak vurgulanır. Bu iki kavram genellikle birbiriyle ilişkili olup, kurumsal özerkliğin olmadığı bir akademik ortamda bireysel akademik özgürlüklerin garanti altına alınması da tam anlamıyla mümkün değildir. Eric Ashby bu iki kavram arasındaki ayrımı vurgulayarak akademik özgürlüğün evrensel ve korunması gereken bir değer olduğunu belirtirken, akademik özerkliğin ise içinde bulunulan çevresel, zamansal ve mekansal koşullara bağlı olarak farklı senaryolara tabi olabileceğini ifade eder. Dolayısıyla akademik özgürlük akademik kurumlar için her halükarda vazgeçilmez bir unsur olarak vurgulanır.

[25] Goodrick ve Reay, "Constellations of Institutional Logics".

Önde gelen yükseköğretim araştırmacılarından Robert O. Berdahl, Ashby'nin bu yorumunu destekler ve akademik özgürlüğün Britanya özelindeki önemine ayrıca dikkat çeker. Berdahl, 1934'te Nazi Almanyasından kaçıp Britanya'ya sığınan akademisyenler örneğini vererek, o dönemdeki İngiliz Öğretmenler Birliği'nin (AUT) açıklamalarına atıfta bulunur.[26] AUT'nin düşünce özgürlüğü üzerindeki herhangi bir kısıtlamaya karşı direnç göstereceklerini ifade eden açıklamaları, Britanya'da akademik özgürlüğün güçlü pozisyonunu temsil edecek bir referans niteliğindedir. Becher de benzer şekilde Britanya yükseköğretim sisteminde akademik özgürlüğün, kurumların ve bireylerin özgürce faaliyet göstermesi, kendi işleyişlerini tasarlayabilmesi ve gelişme yolunda dış müdahalelerden uzak tutulabilmesi açısından temel bir ilke olduğunu, hatta bir "köşetaşı" yerinde bulunduğunu ifade eder.[27]

Robbins Raporu'nda da akademik özgürlük, İngiliz yükseköğretiminin temel karakteristik özelliklerinden biri olarak ele alınır. Raporda akademik özgürlük; öğretim üyelerinin özgürlüğü, devlet müdahalesinden bağımsızlık ve finansal özgürlük gibi ifadeler altında değerlendirilir.[28] Yükseköğretimin yeniden düzenlendiği süreçte özellikle yükseköğretimin finansmanında devletin en büyük paya sahip olması akademik özgürlüğün zedelenebileceğine yönelik endişeler doğurmuştur. Ayrıca devletin uluslararası rekabet dolayısıyla işgücünde teknik eleman ihtiyacını öncelemesi dolayısıyla kurumlarda verilen derslerin yapı ve içeriklerine müdahale etmesi endişesi de gündeme gelmiştir. Rapor bu endişeleri uzlaştıracak dengeli bir zemin bulabilmek için özerkliği koruma düşüncesinin merkezde olduğu bir tutumla hareket eder.

4.2.2.1. Öğretim Üyelerinin Özgürlüğü

Öğretim üyelerinin akademik çalışmalarında özgür olmaları bilimsel araştırmanın ön koşullarından biri olarak öne çıkar. Araştırmacıların ortaya koydukları görüşler dolayısıyla baskı ve dışlanma gibi etkilere maruz kalacaklarından endişe ettikleri bir ortam bilgi üretimine ket vurmaktadır. Bilimsel bilgi üretiminin merkezi olması beklenen yükseköğretim kurumları da bu anlamda akademik özgürlüğün en hassas şekilde korunmasına muhtaç kurumlardır. Bu yapının korunmuş olması, İngiliz

[26] Eric Ashby, *Universities: British, Indian, African — A Study in the Ecology of Higher Education*, First Edition, ed. Mary Anderson (Harvard University Press, 1966), 293, 321; Berdahl, *Statewide Coordination of Higher Education*, 9; Berdahl, *British Universities and the State*, 67.
[27] Becher, *British Higher Education*, 11.
[28] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 710.

yükseköğretiminin tarihsel olarak övüncü olan unsurlarından biri olarak vurgulanır. Britanya'da yükseköğretimin her zaman özgür bir yapıda bulunduğu ve öğretim üyelerinin bilimsel görüşleri dolayısıyla kimseye hesap verme yükümlülüğü bulunmadığı ifade edilir.

Lord Annan da bu duruma dikkat çeker ve İngiliz yükseköğretiminde "üniversiteler doğrudan bir bakana hesap vermezler ve öğretim üyeleri, birçok kıta ülkesinde olduğu gibi, görevden alma yoluyla disipline edilebilen memurlar değildir." diyerek Britanya'yı kıtadaki muadillerinden ayırır.[29] Raporda da benzer bir yaklaşımla, bu akademik özgürlük bir ayrıcalık olarak değil, yükseköğretimin temel işlevlerini yerine getirebilmesinin zorunlu bir koşulu olarak yorumlanır.[30] Yükseköğretimdeki bu yapının gündemde olan düzenlemeler dolayısıyla değişip değişmeyeceği ise bir endişe unsuru olur. Raporda bu endişeye işaret edilerek, hem üniversitelerin hem de diğer yükseköğretim kurumlarının serbestçe çalışabilmesi için akademik özgürlüğün vazgeçilmez bir yapı olduğu ifade edilir:

> Günümüz koşullarında, üniversitelerin geçmişte sahip olduğu ve büyük önem atfedilen kontrolsüz özgürlüğün değişmeden devam edip edemeyeceği ve bu özgürlüğün yükseköğretimin diğer kurumlarına farklı derecelerde genişletilip genişletilemeyeceği sorusu aciliyet taşımaktadır. … Ayrıca, böyle bir özgürlüğün akademik kurumların en yüksek verimlilikle çalışması ve doğru şekilde ilerleyebilmesi için gerekli bir koşul olduğuna inanıyoruz. Daha yüksek verimlilik sağlamak amacıyla özgürlüklerine yapılan müdahalelerin, gerçekte verimliliği düşüreceğini ve gelişimlerini engelleyeceğini düşünüyoruz.[31]

Böylece akademik özgürlük akademik verimlilik ve gelişme bağlamlarında ele alınarak akademik mantığın öncelendiği bir yaklaşımla vurgulanır. Bunun yanında, raporda, üniversite öğretmenlerinin çalışma düzeni de aynı kapsamda değerlendirilir. Öğretim üyelerine sağlanan geniş özgürlük, onların ders dışı zamanlarında sergiledikleri yaratıcılık ve profesyonel sorumluluk noktasında ve yükseköğretim kurumlarının entelektüel canlılığını korumak bağlamında oldukça önemlidir. Raporda bu durum şu ifadelerle vurgulanmaktadır: "Üniversite öğretim üyeleri, işlerini düzenleme ve kişisel eğilimlerini takip etme konusunda benzersiz bir özgürlüğe sahiptir. Kağıt üzerinde,

[29] Wynne ve Dawson, *Universities for a Changing World*, 22.
[30] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 598, 663.
[31] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 703.

kendilerinden talep edilen çalışma saatleri ağır değildir. Ofis saatlerine uymaları gerekmez ve mesleki görevlerini yorumlama konusunda geniş bir özgürlüğe sahiptirler. Böyle bir özgürlük, entelektüel yaşamın ön koşuludur."[32]

Akademik özgürlüğün korunması maksadıyla, müfredat içeriklerinin belirlenmesi ve sınav değerlendirme kriterlerinin oluşturulması konularında da akademik özgürlüğün korunması gerekliliği öne çıkarılır. Bu bağlamda raporda şu ifadeler yer alır: "Aynı hususlar, müfredat içeriklerinin belirlenmesi ve standartların korunması için de geçerlidir. Bir kurumun, kendi derslerinin gereksinimlerini ve izin verilen kombinasyonları belirleyebilmesi esastır. Bu bağlamda, merkezin dışından gelen herhangi bir denetimin dayatılmasını haklı çıkaran hiçbir argüman bulunmamaktadır..."[33]

Bu ifadelerde de görüldüğü üzere, akademik özgürlük, yükseköğretimin başat bir unsuru olarak raporda yer bulur. Bu tutum temelde akademik mantığın baskın olduğu bir yaklaşımı temsil eder. Ancak yükseköğretimi bütüncül bir gözle ele alma çabasında olan komite için, bu özgürlük, akademik alanın hiçbir şekilde farklı değişkenlerden etkilenmeyeceği anlamını da taşımaz. Özellikle yeni bir sistem kurma çabasının gündemde olduğu bir dönemde, yükseköğretim kurumlarının üstlenmesi gereken bazı sorumluluklar olduğu görüşü öne çıkar. Rapor, yükseköğretim kurumlarından beklentilerinin akademik özgürlüğün önünde bir engel olarak görülmemesi gerektiğini savunur: "...sistem ve düzenin gerekliliği, özgürlükle çatışacak şekilde yorumlanmamalıdır. Aksine, koordinasyonun sağlanması, ortak politika ilkelerinin kabulü ve kıt kaynakların akılcı tahsisi, özgürlüğün korunarak verimli bir akademik işleyişin sürdürülmesinin ön koşuludur."[34]

Böylece akademik mantık yanında devlet ve piyasa mantığı da önerileri şekillendirecek birer unsur olarak önerilere dahil edilir. Zira yükseköğretime ilişkin bir sistem ve düzenin gerekliliği elzem görülmektedir; Robbins Komitesi'nin kurulması ve işleyişi de bu ihtiyacın bir parçasıdır. Yükseköğretimin ulusun ihtiyaçlarına hizmet edecek şekilde tasarlanması bir gereklilik olarak ortaya çıkmaktadır ancak bu durumun akademik özgürlüğü zedelemeyecek bir girişim olması da aynı derecede önemli görülmektedir. Rapor burada sistemli bir düzen kurmanın akademik özgürlüğü tehdit

[32] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 598.
[33] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 712.
[34] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 39.

etmediğini vurgulayarak farklı mantıkları bir araya getirir. Hem devletin hem de piyasanın, yükseköğretimin ulusun ihtiyaçlarına uyumlu şekilde düzenlenmesi ile ilişkilenen talepleri, bu bağlamda raporu etkiler ve farklı mantıklar arasında bir denge kurulmasını gerekli kılar:

> Her çeyrek yüzyılda bir toplanan bir Yükseköğretim Komitesi yeterli değildir. Gerekli gelişmelerin teşvik edilmesini ve gerekli düzenlemelerin yapılmasını sağlayacak etkili bir mekanizmanın varlığı büyük önem taşımaktadır. Bu alandaki etkinlik, ancak iki zorunluluk arasında hassas bir denge korunursa sağlanabilir: akademik kurumların özgürlüğü ile bu kurumların ulusun ihtiyaçlarına hizmet etme gerekliliği. Ayrıca, bu dengenin mevcut veya olası anayasal mekanizmalar ve alışkanlıklar çerçevesinde sağlanması gerekmektedir. Bu, büyük zorluklar ve hassasiyet gerektiren bir meseledir.[35]

Rapor bu anlamda bir dengenin kurulmasını hassasiyet gerektiren bir mesele olarak tanımlarken farklı grupların yükseköğretime yönelik talep ve beklentilerini işaret etmektedir. Zira akademik özgürlüğün korunması vurgusu akademik çevrelerin sınırsız bir özgürlük kullanacağı ve yükseköğretimin diğer paydaşlarının dikkate alınmayacağı bir düzeni de getirmemelidir. Rapor burada da dengeleyici bir mekanizma olarak akademik kurumların direkt müdahale içermeyen yollarla denetlenmesi gerektiğini önerir. Örneğin "diğer üniversitelerden dış sınav görevlilerinin atanması uygulaması ve kamuoyu içinde yüksek bir itibar koruma gerekliliği, bu özgürlüğün kötüye kullanılmasına karşı yeterli bir güvence sağlar." denilerek akademik özgürlüğün sınırsız ve kontrolsüz bir yapı olarak tanımlanmaması gerektiğine dikkat çeker.[36] Böylece devlet ve diğer dış paydaşların yükseköğretim kurumlarının nitelikli işleyişinden emin olmaları sağlanır. Yani çeşitli kontrol mekanizmaları vasıtasıyla akademik özgürlük kısıtlanmak yerine farklı paydaşlar nezdinde meşrulaştırılır. İşte bu yaklaşım raporun farklı mantıkları uzlaştırma çabasının bir ürünüdür.

4.2.2.2. Devlet Müdahalesinden Bağımsızlık

Akademik özgürlüğün temel dayanaklarından birisi devletin akademik kurumlardaki iç işleyişe, öğretim görevlilerinin pozisyonlarının belirlenmesine ve müfredatın şekillendirilmesi süreçlerine müdahil olmamasıdır. Devletin bu anlamda yükseköğretim kurumlarındaki akademik karar alma süreçlerine ve uygulamalara

[35] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 701.
[36] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 713.

mesafeli olması, bu kurumlardaki araştırmacıların çalışmalarında özgür olmaları anlamına gelmekte ve bilimsel üretimi teşvik edici olmaktadır. Ancak 1950'lerden itibaren yaygınlaşan, ulusal insan kaynağının yükseköğretim vasıtasıyla yetiştirilmesi düşüncesi Amerika başta olmak üzere tüm sanayileşmiş ülkelerde devletin ve piyasa unsurlarının yükseköğretimi değerlendirilmesi gereken bir alan olarak gördüğü bir sürecin önünü açar. Bu durum hem devletin hem de endüstri bileşenlerinin yükseköğretimi kendi talepleri doğrultusunda şekillendirme isteklerini artırır. 1961 tarihli OECD konferansında konuşan John F. Kennedy'nin ekonomi alanındaki başdanışmanı Walter W. Heller, eğitime yapılacak yatırımların ekonomik gelişme yolunu açacağını, dolayısıyla eğitim sektörüne yatırımın ekonomik büyümenin anahtarlarından biri olduğunu vurgular.[37] Bu vurgu esasta yalnızca ABD'de değil daha geniş çapta görülecek bir dönüşümün de temsilidir. Zira bu dönemde yükseköğretimin tamamen bağımsız bir alan olarak işlemesi dış paydaşlar tarafından adeta bir kaynak kaybı olarak görülmeye başlanır. Bu dönüşüm akademik kurumların özgürlüklerinin yeniden değerlendirilmesini gerektirir.

Britanya'da tarihsel olarak üniversiteler ile devlet arasındaki ilişki doğrudan bir hiyerarşi içinde kurulmamıştır. Yirminci yüzyılın ikinci yarısındaki durum göz önüne alındığında, Fransa ve Rusya gibi örneklerin aksine Britanya'da üniversitelerin birer devlet aygıtı olmak yerine bağımsız birer tüzel kişi olarak işlediği görülür. Devlet her ne kadar, Almanya'da da olduğu gibi, akademik personelin maaşlarının ana finansörlerinden biri olsa da, üniversiteleri idare eden bir pozisyonda konumlanmamaktadır. Raporda bu durum, şu ifade ile açıkça belirtilmektedir: "Devlet akademik maaşların ana finansman kaynağıdır, ancak işveren değildir."[38]

Üniversitelerde öğretmenlik yapan personelin maaşlarının belirlenmesinde de yine devletin direkt müdahalesi olmaması gerektiği raporda ifade edilir: "Akademik özgürlüğün açık bir gereği olarak, özerk kurumların bireysel atamalarının derecesini ve kademeli maaş skalasındaki yerini belirleme konusunda serbest olmaları gerektiği açıktır."[39] Yükseköğretim yönetimine ilişkin bu ayrım, Britanya'nın 1950'lerden itibaren özellikle kültürel alan yönetiminde benimsediği "uzaktan yönetişim" (arm's length)

[37] "OECD Policy Conference on Economic Growth and Investment in Education, Washington, D.C., 18 October 1961 | JFK Library", erişim 19 Temmuz 2025, https://www.jfklibrary.org/asset-viewer/archives/jfkwhsfwwh-mf46-007.
[38] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 759.
[39] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 723.

ilkesinin yükseköğretim alanındaki tipik bir yansıması olarak yorumlanabilir. Bu modelde devlet, üniversitelerin mali sürdürülebilirliğini desteklerken, onların iç işleyişlerine ve kararlarına doğrudan müdahale etmez; arada hep belirli bir mesafeyi korur. Bu durum devletin denetiminden görece bağımsız kalabilmeyi sağlasa da devletin her daim bir adım mesafede olduğu bir yapı sunar. Bu yapı, Michel Foucault'nun bilgi-iktidar ilişkisine dair analizlerini hatırlatır niteliktedir: modern devlet bilgi üzerindeki kontrolünü doğrudan tahakküm biçimleri yerine, kurumsal mesafe ve dolaylı araçlar yoluyla kurar.[40] Dolayısıyla bu yapı İngiliz devletinin kurumlar üzerindeki kontrolünü meşrulaştıran bir yönetim stratejisi olarak yorumlanabilir.

Bu noktada, İngiliz yükseköğretim sistemindeki mevcut tampon kurumlar kilit bir rol oynamaktadır. Üniversiteler ile devlet arasında yer alan bu aracı kurumlar, devletin üniversitelerden doğrudan talepte bulunmasını engellemek ve üniversitelerin akademik özerkliklerini korumak maksadıyla işlevselleşmiştir. *Robbins Raporu*'nun hazırlığı da bu anlamda benzer bir aracılığı temsil etmektedir: yükseköğretime ilişkin düzenleme önerileri bağımsız bir kurul tarafından çalışılarak devlete sunulmaktadır. Bunun yanında yükseköğretim kurumlarının verdiği diplomaların onaylanarak resmiyet kazanması, kurumların ihtiyaç duyduğu finansal desteğin sağlanması gibi işlemler de yine devlet ve kurumlar arasındaki aracı kuruluşlar eliyle yürütülür. Devletle mesafeli bir şekilde ilişkilenmeyi sağlayan bu aracı kurumlar akademik özgürlüğün garantörü olarak işler. Raporda bu modelin korunması gerektiği vurgulanarak şu ifadelere yer verilmektedir: "Hükümet ile yükseköğretim kurumları arasındaki ilişkilerin doğrudan olması yerine, bilgi ve itibarları doğrultusunda seçilen, politik bağlılıklarına göre değil, uzmanlıkları temel alınarak atanan kişilerin oluşturduğu bir komitenin araya girmesi sağlanmalıdır."[41] Personel maaşlarının belirlenmesi sürecinde de benzer bir yapının işlevsel kılınması gerektiği not edilir. "Özerk yükseköğretim kurumlarındaki akademik personelin maaşları konusunda hükümete danışmanlık yapacak bağımsız bir kurul bulunmalıdır." denilerek devletin bu konuda tek karar verici olmasının önüne geçilmeye çalışılır.[42]

Böylece rapor, akademik özgürlüğün korunmasını merkeze alan bir tutum ile temelde akademik mantık etkisinde şekillendiği öne sürülebilecek önerilerde bulunur.

[40] M. Foucault, *Security, Territory, Population: Lectures at the College De France, 1977 - 78* (Palgrave Macmillan, 2009), 87-91.
[41] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 727.
[42] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. R159.

Ancak bu bağlamda raporun denetleyici kontrollere ilişkin göndermesi dikkat çekicidir. Rapor, "kurumsal özgürlüğün kapsamına ilişkin bazı zorunlu sınırlamaların var olduğunu" vurgulayarak akademik özgürlüğün sınırsız bir yapı sunmadığının altını çizer.[43] Böylece akademik özgürlük çerçevesinde kurumların devletten bağımsız hareket etmesi ihtiyacı işaret edilirken devletin kısmi müdahalesi de önemli bir gereklilik olarak işaret edilir. *Robbins Raporu*, bu işleyişi, akademik çevrelerin ve devlet ile piyasanın beklentilerini dengeli şekilde uyumlandırmanın bir yolu olarak kurgular.

a) Finansal Özgürlük ve Kaynakların Çeşitlendirilmesi

Akademik özgürlüğün sağlanması finansal bakımdan özgürlüğün temin edilmesinden ayrı düşünülemez. Zira maddi ihtiyaçları karşılayan kaynak, kurumun üretimleri ve sonuçları ile de ilgilenmekte, bu nedenle destek olduğu kurumu kontrol iddiası taşımaktadır. Bu endişeye çözüm sunmak üzere raporda çeşitli öneriler geliştirilir. Bu bağlamda rapordaki önerilerden birisi finansal kaynakların çeşitlendirilmesi gerektiği yönündedir. Mevcut yapıda Britanya'da, 1961-1962 döneminde yükseköğretimin tüm gelirlerinin yüzde 76,5'i devlet tarafından karşılanmaktadır.[44] Bu oran 1950 öncesinde yüzde 70'in altında seyretmektedir; devletin ana finansör olduğu bu işleyiş savaş sonrası dönemde gittikçe belirginleşmiştir. Bu durum, yükseköğretimin vatandaşlar için ücretsiz olarak sunulması anlamına gelmekle beraber, akademik özgürlüğü tehdit edebilecek bir unsur olarak işaret edilerek ihtiyaç duyulan maddi kaynağın tek bir kanaldan sağlanması yerine çeşitli kanallar vasıtasıyla sağlanması tavsiye edilir. Ancak bu şekilde tekil bir kaynağa, özellikle de devlete, bağlı kalmaksızın özgür bir akademik alanın inşa edilebileceği vurgulanır.

Bu yaklaşım, yalnızca idari işleyişe dair bir teknik tercih olarak değil, aynı zamanda modern toplumlarda bilginin özerkliğini güvence altına alma çabasının bir ifadesi olarak da değerlendirilebilir. Weber'in bilimsel meslek etiğine ilişkin analizlerinde belirttiği gibi, akademik faaliyetlerin tarafsızlığı ve nesnelliği, maddi bağımsızlıkla doğrudan ilişkilidir; zira bilimsel otoritenin siyasal ya da ekonomik çıkar odaklarından arınmış olması, onun rasyonel meşruiyetinin temelidir.[45] Bu bağlamda,

[43] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 724.
[44] Halsey ve Trow, *The British Academics*, 63.
[45] H. H. Gerth ve C. Wright Mills, ed., *From Max Weber: Essays in Sociology* (Routledge, 2014), 136-38, https://doi.org/10.4324/9780203759240.

finansal çeşitlilik yalnızca üniversitelerin mali sürdürülebilirliği açısından değil, aynı zamanda akademik özgürlüğün koşullarını oluşturması açısından da belirleyicidir.

Tarihsel olarak da bu vurgu, özellikle II. Dünya Savaşı sonrası dönemin refah devleti anlayışı içinde şekillenen ve kamu finansmanının genişlediği, ancak aynı zamanda akademik alanın özerkliğinin korunmasına dönük bir hassasiyetin sürdüğü bir dönemde ayrıca anlam kazanır. 1960'lar Britanya'sında, üniversitelerin kamu finansmanı içinde yer almakla birlikte kendi iç işleyişlerinde bağımsız kalabilmesini sağlayacak kurumsal düzenlemeler arayışı dikkat çeker. *Robbins Raporu*, bu nedenle akademik özgürlüğün sadece yönetsel değil, aynı zamanda ekonomik temelli bir özgürlük olduğunu kabul eden bütüncül bir yaklaşım sergiler. Bu düşünceyle kaleme alınan pasajlarda "farklı kaynaklardan gelen bağışlar (grants coming from several sources), birden fazla kaynak sağlayıcı (more than one channel), bağımsızlığın korunması (protecting independence)" gibi ifadelerle finansal bağımsızlığın sağlanmasında kaynak çeşitliliğinin önemi üzerinde durulur.

Raporda, "Bağımsızlığı korumak için fonların çeşitli kaynaklardan sağlanması gereklidir." denilerek bu görüş açıkça ifade edilir.[46] Ülkedeki mevcut durumun ise bu yapıdan uzak olduğu için yükseköğretim kurumlarını devlete bağımlı bir halde bıraktığı ve bu durumun değiştirilmesi gerektiği vurgulanır:

> Bir özerk kurumun gelirleri esas olarak öğrenci harçlarından ya da özel bağışlardan değil de devletten sağlanan yardımlardan oluşuyorsa, bu kurum ne ölçüde tamamen bağımsız inisiyatif alma ve nihai karar verme yetkisine sahip olabilir? Böyle bir maddi bağımlılık durumu, bugün bu ülkedeki yükseköğretim kurumlarının içinde bulunduğu gerçek durumdur. Dolayısıyla bu soru kesinlikle yalnızca teorik ya da spekülatif bir mesele değildir.[47]

Savaş sonrası artan devletin yükseköğretime yönelik beklentileri, yükseköğretimi insan kaynağını yetiştirme ve dolayısıyla ekonomik gelişmeye katkı sunma aracı olarak görme eğilimi, ayrıca uluslararası sahada yükseköğretimin rekabetçi bir güç olarak kullanılması düşüncesi halihazırda devlet müdahalesi endişesini gündeme getirmişken bir de yükseköğretimin ana finansmanının devlet tarafından sağlanması bu endişeleri

[46] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 652.
[47] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 707.

artırmıştır. Raporda akademik özgürlüğün korunması ihtiyacına yönelik bu vurgu temelde akademik mantığın talepleri doğrultusunda şekillenmiş görünmektedir.

Ancak burada önerilen değişiklikler, devletin yanında farklı kaynak sağlayıcıları da sürece dahil ederek devletin kontrolünü sınırlandırmanın yanında devlet üzerindeki maddi yükü de hafifletme işlevi görmektedir. Zira yükseköğretime ayrılan bütçe 1961-1962 döneminde 74 milyon sterlinin üzerindedir.[48] Bu maddi yükün hafifletilmesi devlet açısından da arzu edilen bir durum olarak belirir. Bunun yanında öğrencilerden zaman içinde katkı payı alınmaya başlanması önerisi, yükseköğretim maliyetlerinin öğrencilerle paylaşılması yoluyla piyasa mantığının maliyet etkinliği ve bireysel yatırım prensiplerinin de ilk nüvelerini taşımaktadır. Dolayısıyla raporda bu öneriler temelde akademik özgürlüğün bir teminatı olarak sunulsa da devletin ve piyasanın talepleri ile de uyum içindedir.

Devletin yükseköğretime ilişkin giderleri karşılayan temel kaynak olması, öğrencilerin yükseköğretime büyük ölçüde ücretsiz olarak katılımına imkan veren bir yapı sunar. Bu durum akademik mantık açısından tercih edilebilir bir işleyiş sunmakla beraber akademik özgürlüğün korunması düşüncesi ekseninde bu yapının değiştirilmesi önerilir. Öncelikle akademik kurumlara yapılan bağışlar önemli bir alternatif kaynak olarak işaret edilir. 1950 öncesi dönemde oransal olarak çok daha belirgin olan bu bağışlar yükseköğretim giderlerinin bir kısmının karşılanmasında hala işlevseldir. Rapor bu bağışların devam ettirilmesini ister: "Devletin artan sorumluluğu, bağışları gereksiz hale getirmemiştir. Kamu finansmanının tek kanala bağlı olması yerine, birden fazla kanal aracılığıyla sağlanması, bağımsızlığı koruma açısından bir avantajdır."[49]

Buna ek olarak, öğrencilerin okul masraflarının yüzde 20'sine tekabül eden bir miktarı kendilerinin ödemesi önerilir. Finansal bağımsızlığı sağlamak adına öğrenciler tarafından ödenen katkı paylarının belirli bir oranın üstünde olması gerektiği öne sürülür. Bu düşünce Lord Robbins tarafından da önemsenir ve raporun yayınlanmasının ardından kendisine ait konuşmaların derlenerek sunulduğu kitapta yer bulur. Lord Robbins: "Kurumların bağımsızlığının daha iyi korunması, öğrencilerin hangi okula gitmek istediklerini özgürce seçerek ödedikleri ücretler aracılığıyla gelir sağlamalarına bağlıdır."

[48] Paul Bolton, *Education Spending in the UK*, 19 Temmuz 2025, https://commonslibrary.parliament.uk/research-briefings/sn01078/.
[49] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 658.

diyerek öğrencilerin ödeyeceği okul harçlarının kurumsal bağımsızlık için bir kolaylaştırıcı olduğunu not eder.[50] Böylece, yükseköğretim masraflarının karşılanmasında tek finansörün devlet olmadığı daha dengeli bir finansal sistemin yürütüleceğini ifade eder.

Öğrencilerin okul harçlarının kendileri tarafından ödenmesi bu bağlamda öğrencilere yüklenen finansal bir yük olarak görülmemiştir. Böylece esasta satın alınan şeyin akademik özgürlük olduğu düşüncesinin altı çizilmiştir. Devletin beklentisiyle uyumlu olacak şekilde yükseköğretim masraflarının karşılanmasında öğrencilerin desteğinin de dahil edilmesi akademik özgürlüğün anahtarı olarak görülmüştür. Kurumların maddi açıdan özgür olmalarında okul harçlarının öğrenci tarafından karşılanması muhtemel aksaklıkları da tamir edecek bir alternatif olarak sunulur: "Eğer burs/ödenek veren makamla geçici bir anlaşmazlık yaşanır ve bu nedenle sağlanan ödenek beklenenden az olursa, en azından harç gelirleri bu durumdan etkilenmez." ifadesiyle bu düşünce vurgulanır.[51]

Bu duruma pozitif örneklik olacak bir yapı üniversitelerdeki araştırma faaliyetlerine ilişkindir. Dönemin İngiliz üniversitelerinde bir araştırma faaliyeti yürütüldüğünde, devlet desteğinin yüzde 7-8 gibi bir oranı aşmaması ve finansal desteğin farklı kaynaklardan sağlanması beklenir; bu durum devletin direkt müdahalesinin önüne geçmenin yanında, piyasa unsurlarının talepleri ile akademik taleplerin uzlaştırılmasını gerekli kılar.[52] Benzer bir yapı lisans düzeyinde yükseköğretim kurumlarına katılım sürecinde de uygulanabilir. Rapor, bu türden bir uygulamayı farklı mantıkları dengeli şekilde bir araya getirecek bir zemin sunması bakımından önerir.

b) Fonlama İçin Tampon Kuruluş - UGC

Robbins Raporu, akademik özgürlüğün sağlanabilmesi için yükseköğretimin finansal kaynaklarının çeşitlendirilmesi yanında yükseköğretime ayrılan devlet ödeneğinin bağımsız bir kurum aracılığıyla dağıtılmasını gerekli görmektedir. Rapor, İngiliz yükseköğretim sisteminde halihazırda var olan bir kurumu, Üniversite Hibe

[50] Robbins, *The University in the Modern World*, 31.
[51] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 652.
[52] Berdahl, *British Universities and the State*, 160.

Komitesi'ni (UGC), bu yönüyle vurgulamakta ve bu kurumun mevcut işlevini koruyarak kapsamını genişletmeyi önermektedir.

1919 yılında kurulan UGC, 1989 yılında İngiltere Yükseköğretim Finansman Konseyi'ne (Higher Education Funding Council for England - HEFCE) devredilene kadar, yükseköğretime sağlanan ödeneğin nasıl dağıtılacağının sağlanması hususunda devlet ile üniversiteler arasında bir tampon kuruluş olarak faaliyet göstermiştir. UGC'nin bir darbe emici/ tampon olarak oldukça işlevsel bir kurum olduğu kabul edilir.[53] Özellikle savaş sonrası dönemde etkinliğini artıran UGC, 1960'ların başında Britanya'nın en başarılı kurumlarından biri, belki de ilki olarak işaret edilecektir.[54] UGC'nin temel işlevi, devlet tarafından sağlanan maddi kaynağın üniversitelere dağıtılması sürecini yönetmek ve kamu kaynaklarının etkin kullanılıp kullanılmadığını denetlemektir. UGC, üniversiteleri kamuoyu tartışmalarından korurken, aynı zamanda hükümet politikalarının bir aracı olarak da işlev gören bir kurum olur.[55] Üniversitelerin mali yönetimini bağımsız bir yapı içinde sürdürmesi, akademik özgürlüğün korunması açısından kritik bir unsur olarak değerlendirildiğinden, rapor, UGC'nin mevcut sistemdeki rolüne vurgu yaparak, bu kurumun görev kapsamının genişletilerek sürdürülmesini önermektedir. Bu önerilerin ifade edildiği maddelerde "tampon (buffer), aracı kurum (intermediary), siyasi etkilerden ari olma (freedom from political influences)" gibi ifadelerle kurumun kritik rolüne işaret edilmektedir.[56]

UGC'nin onu özgün kılan ve devlet ile yükseköğretim kurumları arasındaki kritik tampon görevine imkan veren yapısı ve işleyiş prensiplerine dair ayrıntılı bilgi raporda şu şekilde ifade edilir:

> Komitenin çoğunluğu, aktif olarak üniversite öğretimi veya araştırmalarıyla meşgul kişilerden oluşmaktadır; geri kalan üyeler ise şu anda diğer eğitim türlerinden, sanayi sektöründen ve araştırma kuruluşlarından seçilmektedir. Komiteye, geleneğe göre akademik deneyime sahip olan tam zamanlı bir başkan liderlik etmekte ve bağımsız bir kadro tarafından desteklenmektedir. Komitenin iki temel işlevi vardır: Maliye Bakanı'na üniversitelere genel olarak tahsis edilmesi uygun olan toplam hibenin miktarı konusunda danışmanlık yapmak ve bu hibenin tahsis edildikten sonra farklı alıcılar arasında dağıtımını gerçekleştirmek. Böylece hükümete, hükümet tarafından atanmış olmasına

[53] Shattock ve Berdahl, "The British University Grants Committee 1919-83".
[54] Halsey ve Trow, *The British Academics*, 89.
[55] Halsey ve Trow, *The British Academics*, 91.
[56] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 497, 727, 728, 729, 730, 731, 732, 739, 744, 745, 749, 761, 780, 834, S34, S35, S36.

> rağmen bakanlık veya daire denetiminden bağımsız olan ve üniversite yaşamını ve geleneklerini yakından bilen kişilerden oluşan bir kurul tarafından danışmanlık sağlanmaktadır.[57]

Bu yapı, devlet ile üniversiteler arasında doğrudan bir ilişkinin önüne geçerek akademik özerkliği güçlendiren bir yapı olması bakımından İngiliz yükseköğretiminde oldukça kritik bir role sahiptir. UGC üyeleri hükümet tarafından atanmasına rağmen, doğrudan bakanlık veya hükümet departmanlarının kontrolüne tabi olmadığından kurulun bağımsız yapısı zeledenmemektedir. Bu yönüyle hem hibeyi veren pozisyonda bulunan devlet hem de hibeyi kabul eden üniversiteler kaynak tahsisinin adaletli şekilde yapıldığından emin olabilmektedir.

> Doğrudan bakanlık müdahalesinden korunmaya dair bu bağımsızlık, kamu sorumluluğunun normal yükümlülüğünden de korunarak daha da güçlendirilmiştir. Kamu Hesapları Komitesi ve onun görevlisi olan Sayıştay ve Denetçi Genel Müdürü, üniversitelerin yayımlanan hesaplarına ve yıllık tahminlerde verilen bilgilere erişebilirler; ancak üniversitelerin veya Üniversite Hibe Komitesinin defterlerine erişimleri yoktur.[58]

Raporun bir diğer önemli vurgusu, UGC'nin yalnızca fon tahsisiyle değil, aynı zamanda akademik planlamaya ve ulusal ihtiyaçlarla üniversitelerin kapasitesinin eşleştirilmesine de katkı sağlayan bir yönünün bulunmasıdır. UGC'nin operasyon ilkelerine 1952'de eklenen, "Birleşik Krallık'taki üniversite eğitimiyle ilgili bilgileri toplamak, incelemek ve erişilebilir hale getirmek ve bu bilgilerin, ulusal ihtiyaçlara tam olarak uygun olmasını sağlamak amacıyla planların hazırlanmasına ve uygulanmasına yardımcı olmak" şeklinde ifade edilen görevler, UGC'yi finansal kaynakları yönlendirmenin ötesinde yükseköğretimde planlama da yapan bir kurum olarak tanımlar.[59] Bu yönüyle UGC devletin akademik kurumlara dair tercihleri bakımından önemli bir rol üstlenmektedir.

> Şu anki Üniversite Hibe Komitesinde örneği görülen ilkenin, siyasetten bağımsız ve bakanlık direktiflerine tabi olmayan, ancak hükümetin organizasyonu ile yakın temas içinde olan, Hazine'ye gerekli olan finansal miktarlar konusunda tavsiyede bulunan ve sağlanan fonları dağıtan bir komite olarak, genel olarak uygulanabilir

[57] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 728.
[58] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 728.
[59] Halsey ve Trow, *The British Academics*, 61.

> bir ilke olduğunu düşünüyoruz. Buna göre, tüm özerk kurumlar için bu ilkenin benimsenmesini öneriyoruz.[60]

Bu çerçevede, UGC'nin rolü sadece finansal dağıtımla sınırlı olmayıp, üniversitelerin akademik yapılarının gelişimi, yeni kurumların açılması ve uzun vadeli yükseköğretim politikalarının oluşturulması gibi alanlara da yayılmıştır. Örneğin, yeni üniversitelerin kurulmasına yönelik karar alma süreçlerinde UGC geniş çaplı danışma mekanizmalarını devreye sokmakta ve yeni üniversitelerin kurulacağı şehirlere ziyaretler gerçekleştirmektedir. Üniversitelerin finansal gereksinimlerini değerlendirerek, hükümete toplam bütçe konusunda önerilerde bulunan UGC devlet ve yükseköğretim kurumları arasında bir aracı rol üstlendiğinden, bakanlıkların doğrudan üniversitelerin bütçelerine müdahale etmesinin de önüne geçilmektedir.[61] Rapor, akademik özgürlüğü korumak amacıyla işler durumda olan bu UGC modelinin devam ettirilmesini önerirken, finansal destek mekanizmalarının siyasi müdahaleden bağımsız olmasının gerekliliğini tekrar vurgular:

> ...Kontrolün, siyasi bağlantılar yerine uzmanlık niteliklerine göre atanan bağımsız bir komite veya komisyon tarafından yönetilen genel blok hibeler aracılığıyla sağlanması ilkesine büyük önem veriyoruz Mevcut sistemde Üniversite Hibe Komitesi tarafından örneklendirilen bu ilkeyi, modern zamanların önemli idari icatlarından biri olarak görüyoruz ve bunun gelecekteki yönetim mekanizmasında korunmasına ve geliştirilmesine büyük önem atfediyoruz.[62]

Burada UGC'ye atfedilerek not edilen temel ilke, finansal desteğin iletilmesi sürecinde, devlet ve yükseköğretim kurumları arasında tampon işlevi görecek aracı bir kurum olmasıdır.[63] Bu yapı, yükseköğretimin direkt devlet müdahalesinden bağımsız olmasına imkan verecek kritik bir işlev görmektedir. Bu durum İngiliz yükseköğretiminin bir övüncü olarak raporda işaret edilir:

> Neyse ki, bu ülke, tüm bu tehlikeleri tamamen ortadan kaldırmasa da, onların gerçekleşme olasılığını önemli ölçüde azaltan bir idari icat geliştirmiş gibi görünüyor, hükümet ile kurumlar arasına, siyasi bağlantıları nedeniyle değil, bilgi ve itibarı nedeniyle seçilmiş kişilerden oluşan bir komite yerleştirme yöntemi. Bu sayede, gerekli olan koordinasyon ve tahsis önlemlerinin uygunsuz siyasi

[60] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 739.
[61] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 742, 749, 754.
[62] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. S34.
[63] Robbins, *The University in the Modern World*, 35.

> etkilerden arındırılması sağlanabilir. Bu yöntem, mevcut düzenlemelerde ünlü Üniversite Hibe Komitesi aracılığıyla örneklendirilmektedir ve içerdiği ilkeler en iyi şekilde, yapısının ve işleyiş biçiminin tanımlanmasıyla açıklanabilir.[64]

Hatta *Robbins Raporu*, UGC modelinin yalnızca Britanya için değil, yükseköğretim politikaları açısından evrensel bir öneme sahip olduğunu belirtir: "Üniversite Hibe Komitesi tarafından temsil edilen ilkeyi, gelecekteki yükseköğretim yönetim mekanizmalarının vazgeçilmez bir unsuru olarak görüyoruz."[65] Bu görüş akademik araştırmacılar tarafından da paylaşılır; örneğin Perkin, "Üniversite Hibe Komitesi, eşsiz bir kurumdur; Hükümetin, üniversitelere kamu parasını dağıttığı, ancak … bu parayı nasıl harcadıklarını kontrol etmeden veya özerkliklerine müdahale etmeden yaptığı tipik bir Britanya icadıdır." diyerek UGC'nin özgün ve etkili yapısına vurgu yapar.[66] UGC, Lord Robbins'in de daha sonra ifade edeceği üzere "parayı veren düdüğü çalar" tabirini andıracak şekilde, demokratik olmayan kararlar alınmasının önüne geçecek iki unsurun taşıyıcısıdır: tampon komite ve blok hibe uygulaması.[67] Tampon komite olması devletin akademik kurumlara direkt müdahalesini engellemesi bakımdan işaret edilirken, blok hibe uygulaması ise kurumlara verilen hibelerin hangi kalemlere ayrılacağı bilgisi not edilmeden bütün halde verilmesini ifade eder. Bu anlamda blok hibe uygulaması sadece maliyet kalemlerinin serbest kullanımını değil, üniversitelerin kendi karakterini ve entelektüel eğilimlerini belirleyebilme kapasitesinin güvencesi olarak görülebilir. *Robbins Raporu*, bu iki mekanizmayı yalnızca pratik bir çözüm olarak değil, üniversitelerin tarihsel özerkliğini ve akademik bağımsızlığını sürdürebilmenin temel aracı olarak görmüş ve bu yapıların güçlendirilmesini önermiştir.

Akademik özgürlüğün korunması bağlamında, UGC'nin işleyiş ilkeleri belirli bir özerklik çerçevesinde şekillenmiştir. Lord Robbins kurumun bu rolünü 1964'te Harvard Üniversitesi'nde verdiği bir seminerde aktarır: "UGC resmi olarak atanmıştır, ancak kamu işleri konusunda politik olmayan bir anlamda. Bir bakana rapor verir. Kendi sekreterliği ve idari yapısı vardır ve sürekliliği, hiçbir şekilde siyasetin değişimlerinden veya hükümet değişikliklerinden etkilenmez."[68] Bu model, yükseköğretimde devlet

[64] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 727.
[65] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 731.
[66] Perkin, *New Universities in the United Kingdom*, 35.
[67] Robbins, *The University in the Modern World*, 34.
[68] Robbins, *The University in the Modern World*, 34-35.

müdahalesinin sınırlandırılması ve üniversitelerin özerk bir şekilde yönetilmesini sağlayan bir yönetim biçimi olarak görülmüştür. İngiliz yükseköğretim sisteminde uzun yıllar boyunca bu tampon kuruluşun varlığı, üniversitelerin akademik bağımsızlıklarını koruyarak gelişmelerine katkı sağlamıştır. Böylece UGC, birbiriyle çelişebilecek olan akademik özerklik beklentileri ile ulusal ihtiyaçları uzlaştırmanın bir aracısı olarak görülerek raporda kritik bir rol ile eşlenir. Berdahl'ın yorumu da bu görüşü destekler niteliktedir: "…UGC, ulusal ihtiyaçlarla üniversite özerkliğinin çelişen taleplerini uzlaştırmanın en iyi yolu gibi görünmektedir."[69]

Robbins Raporu, UGC modelinin korunması ve geliştirilmesi gerektiğini savunarak, bu yapının yükseköğretim sisteminin sürdürülebilirliği açısından önemli bir idari araç olduğunun altını çizmektedir. UGC'nin temel fonksiyonlarından biri olan, üniversitelerin özerkliğini destekleyecek bir finansal yönetim mekanizması sunması, akademik özgürlüğü ve idari özerkliği destekleyen bir yapı sunar. Bu bağlamda UGC, klasik anlamda bir kamu bürokrasisi yerine, özerklik ile devlet müdahalesi arasında esnek bir pozisyonda konumlanan bir işlev görür.

Kurumsal mantıklar kuramı açısından düşünüldüğünde, UGC'nin varlığı devlet mantığı ile akademik mantığın çatışmadan bir arada bulunmasını mümkün kılan bir denge mekanizması olarak işler. UGC'nin temsil ettiği tampon pozisyon, yalnızca teknik bir aracı yapı değil, aynı zamanda farklı kurumsal yaklaşımların birlikte var olmasını sağlayan melez bir düzenlemedir. *Robbins Raporu*'nun bu yapıya biçtiği rol, İngiliz yükseköğretim sisteminde özerkliğin yalnızca tarihsel bir miras değil, aynı zamanda sürekli olarak kurumsal olarak yeniden inşa edilen bir değer olduğunu göstermektedir.

Akademik Özgürlük ve Merkezi Devlet İlişkisi

Akademik özgürlük konusu, özellikle 1960'lardan itibaren üniversiteler ile merkezi devlet arasındaki ilişki tartışmalarının merkezinde yer almaya başlamıştır.[70] Üniversitelerin giderek artan ölçüde devlet desteğine bağımlı hale gelmesi, akademik özgürlüğün geleceğine dair soruları artırmıştır. *Robbins Raporu* bu konuda kritik bir noktaya işaret ederek şu soruları sorar: Geçmişte üniversitelerin sahip olduğu kontrolsüz özgürlüğün bugün de farklı derecelerde yükseköğretim kurumlarının tamamına

[69] Berdahl, *British Universities and the State*, 189.
[70] Halsey ve Trow, *The British Academics*, 111.

genişletilmesi mümkün olabilir mi? Koordinasyonun avantajları korunurken, özgürlüğün avantajları da muhafaza edilebilir mi?[71]

Rapor bu yaklaşımla akademik özgürlüğün yalnızca bireylerin değil, kurumların da özgürlüğünü kapsadığını ve bunun özgür bir toplumun temel unsurlarından biri olduğunu vurgulamaktadır. Bu bağlamda, akademik özgürlüğün korunması için bağımsız bir yapının sürdürülmesi kritik görülmektedir.[72] Bu görüşün raporda ısrarla vurgulanması, modern toplumlarda bilgi üretiminin siyasal iktidardan bağımsız olması gerekliliği yönündeki tarihsel-sosyolojik tahayyülün yansıması olarak da yorumlanabilir. Weber'in rasyonel otorite ve bürokrasi çözümlemeleri bağlamında düşünüldüğünde, akademik özgürlük, yükseköğretimin işlevsel rasyonelliğini sürdürebilmesinin bir ön koşuludur. Bu çerçevede, akademik özgürlüğün korunması yalnızca bireysel hakların değil, kamusal aklın, kültürel üretimin ve toplumsal meşruiyetin de korunması olarak düşünülebilir. *Robbins Raporu*'nun bu meseleye verdiği ağırlık, Britanya'nın yükseköğretim anlayışında özerkliğin; ulusun ihtiyaçlarına eğilmesi beklenen kamusal sorumluluk sahibi bir yapı inşa etmekle akademik özgürlük arasında bir denge kurmak şeklinde değerlendirildiğini ortaya koyar.

Sonuç olarak, raporda işaret edildiği şekliyle İngiliz yükseköğretiminde akademik özgürlük, kurumların ve bireylerin bağımsızlığı ile birlikte, finansal çeşitlilik ve dış müdahaleden korunma prensipleri çerçevesinde ele alınmaktadır. Bu kavram, hem akademik öğretimde hem de idari işleyişte özerkliğin korunmasını sağlayarak, yükseköğretimin verimli ilerleyişinin temel garantisi olarak kabul edilir. Bu bağlamda, *Robbins Raporu* da akademik özgürlüğün korunmasını, İngiliz yükseköğretim sisteminin temel taşlarından biri olarak ele almakta ve bu özgürlüğün devamını sağlamak için finansal çeşitliliğin korunmasını ve devlet ile üniversiteler arasındaki doğrudan ilişkinin aracı kurumlar vasıtasıyla yürütülmesini savunmaktadır. Buradaki yaklaşım, Reay ve Hinings'in sağlık hizmetleri sektöründeki çatışan mantıklar arasındaki rekabetin, aktörlerin bağımsız kimliklerini koruyarak nasıl yönetilebileceğine dair tespitleriyle örtüşmektedir.[73] *Robbins Raporu* bağlamında da, farklı kurumsal mantık alanlarının yönetilmesinde, bu alanların özerk yapısının korunduğu bir düzlemde işbirliği yapma yolları aranmıştır.

[71] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 703.
[72] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. S34.
[73] Reay ve Hinings, "Managing the Rivalry of Competing Institutional Logics".

4.2.3. Akademik Koordinasyon

1960'lara gelindiğinde Britanya'da üniversiteler, devletin doğrudan müdahalesi olmaksızın kendi içyapılarında yüksek derecede özerkliğe sahip kurumlardır. *Robbins Raporu*'nda, yükseköğretimin niteliğini koruyacak ve sürdürecek temel değerlerden biri olarak özerklik; akademik özgürlüğün korunması yanında kurumlar arasındaki koordinasyonun güçlendirilmesi vasıtasıyla da korunacak bir yapı olarak sunulur. Kurumların özerk bir işleyişe sahip olmalarını yükseköğretimin vazgeçilmez unsurlarından biri olarak işaret eden rapor, bu yapıyı tesis etmek için çeşitli uygulamalar önerir. Bunlardan biri de kurumlar arasında işbirliği ve koordinasyona dayalı bir iletişimin kurulması ve bu yolla yükseköğretim kurumlarının özerk yapısını zedelemeyecek bir işleyişin sağlanmasıdır.

Öncelikle kurum içi ve akademik kurumlar arası koordinasyonun sağlanması mevzu edilir. Akademik kurumlar arasında mevcut olan karşılıklı danışma sisteminin sürdürülmesi, kurumların kendi görev alanları içinde hareket ederken diğer birimlerle uyum içinde çalışmasının bir yolu olarak vurgulanır. Böylece hem kurum içi iletişimin güçlendirildiği hem de tüm yükseköğretim sahasında bütünsel verimliliğinin artırıldığı bir uygulama mümkün olur. Bu yaklaşım, raporda özellikle "kurum içi iletişimin önemi (the importance of internal communications)" başlıklı bölümde, ardından "çalışanlar arasında koordinasyon (coordination among staff), danışma (consultation)" gibi ibarelerin yer aldığı farklı pasajlarda vurgulanır.[74] Bu vurgu, Britanya'daki yükseköğretim kurumlarının tarihsel olarak özerk fakat birbirine bağlı yapılar olarak işlemesinden kaynaklanan bir yönetişim mantığına işaret eder.

İlk olarak işaret edilen kurum içi koordinasyon, özellikle yükseköğretim kurumunda çalışan personelin, ders programlarından idari karar alma süreçlerine kadar birbirleriyle istişare içinde olması gerektiği düşüncesini ifade eder. Raporda bu işleyişin ancak kurum içi iletişim ve karşılıklı danışma kültürünün korunmasıyla mümkün olduğu vurgulanır. Benzer şekilde öğrenci kabul süreçlerinde de, müdür ve kıdemli akademik personelin iletişim halinde olması gerektiği önerilir. Bunun yanında müfredat hazırlıkları için çalışma grupları kurulması önerilir: "Öneriyoruz ki, müdür ve kıdemli akademik personel, öğrenci alımını kontrol etsin; ayrıca, müfredat konusunda detaylı önerilerde

[74] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 670, 672, 673, 674, 675, 676, 677, 679, 680, 681.

bulunmak ve ilgili konuların gelişimini sürekli gözden geçirmekle görevli bir çalışma kurulunun varlığı sağlansın."[75] Bu uygulamalar, yalnızca öğretmenler arasındaki ilişkiyi değil, aynı zamanda kurum yöneticisinin personelle olan diyalogunu da kapsamaktadır.

Kurum içi ilişkinin yanında akademik kurumlar arası koordinasyonun önemi de aynı şekilde raporda vurgulanır. Yükseköğretim kurumları arasındaki ilişkinin kurumların işleyişlerine olumlu etkileri olacağı, danışma yoluyla yapılan bilgi alışverişinin kurumların karar alma süreçlerini iyileştirebileceği ifade edilir. Özellikle ders içeriklerinin oluşturulması ve müfredatların belirlenmesi gibi konularda, üniversitelerin birbirlerine danışarak hareket etmesi önerilir.[76] Yükseköğretimde açılacak yeni lisans ve lisansüstü programlarının oluşturulması ve düzenlenmesine ilişkin süreçlerde de, üniversiteler arası işbirliğinin önemi vurgulanır: "Yeni lisans programlarının oluşturulmasında ve lisansüstü öğrenciler için daha çeşitli olanakların sağlanmasında, üniversitelerin birbirlerine danışmaları önerilmektedir."[77] Bunların yanında yükseköğretimde genişleme süreçlerinde de akademik kurumlar arasında danışmaya dayalı bir iletişim tavsiye edilir. Özellikle bu kapsamda ihtiyaç duyulan yeni öğretmenlerin yetiştirilmesi süreçlerine yönelik akademik işbirliğinin gerekli olduğu not edilir ve "bu gelişime yönelik işbirlikleri, bu ülkedeki yükseköğretime paha biçilemez fayda sağlayacaktır." denilerek bu uygulamanın ulusal bağlamda da önemli olduğu vurgulanır.[78]

Robbins Raporu, yükseköğretimde nitelikli bir sistemin kurulabilmesi için, yalnızca üniversitelerin kendi aralarında değil, üniversiteler, diğer yükseköğretim kurumları ve okullar arasında da karşılıklı danışma ve uyumlu çalışma esasına dayalı bir yapı kurulmasının gerekliliğini vurgular. Dolayısıyla aynı karşılıklı danışma prensibi, farklı eğitim kurumları arasındaki ilişkilerde de tavsiye edilir. Yükseköğretim kurumları ile diğer eğitim kurumları (örneğin ortaöğretim kurumları) arasında daha yakın ilişkiler kurulması önerilir.[79] Buna ilişkin olarak raporda şu ifadelere yer verilir: "...yükseköğretim kurumları ile okullar arasında, gereksinimlerin daha iyi anlaşılması ve bunların yerine getirilmesi için daha yakın ilişkiler olması gerektiğine inanıyoruz."[80] Burada kurumlar

[75] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 682.
[76] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 365.
[77] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 307.
[78] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 360.
[79] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 210, 224, 347.
[80] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 210.

arası ilişki ulusal ihtiyaçları tespit etmenin yardımcı bir unsuru olarak işaret edilir. Zira *Robbins Raporu*'nun temelde eğildiği soru, ülkenin nasıl bir yükseköğretim sistemine ihtiyacı olduğu sorusudur. Eğitim kurumları arasındaki etkin danışma prensibi bu ihtiyaçların doğru tespiti bakımından kritik görülür.

Ayrıca, ortaöğretim kurumları ile yükseköğretim kurumları arasındaki sürekli irtibatın, eğitim sisteminin genel niteliğini artıracağı, çünkü bu kurumların yapı ve işleyişine ilişkin bilgilerin gelecekteki yükseköğretim talep ve beklentilerini şekillendirebileceği belirtilir. Yükseköğretim kurumları ile okullar arasındaki işbirliğinin, okul müfredatlarının ve ders kitaplarının hazılığı süreçlerinde de etkili olması gerektiği öne sürülür: "Yükseköğretim kurumlarındaki ve okullardaki öğretmenler, okul müfredatları ve ders kitaplarının revizyonunda işbirliği yapmalıdır."[81] Bu yaklaşım, eğitim kurumları arasında sürekliliğin önemsenmesi ve tüm bu kurumlara bütüncül bir gözle bakılmasının bir yansıması olarak okunabilir.

Raporda, akademik kurumlar arasındaki danışmacı tutumun ve işbirliğinin yerel eğitim otoritelerini de kapsayacak şekilde daha geniş çaplı uygulanması gerektiği ifade edilir.[82] Esasta bu yaklaşımın Britanya'da mevcut bir tutumu işaret ettiği söylenebilir. Örneğin, yeni üniversitelerin kurulması sürecinde, Üniversite Öğretmenleri Derneği, okul müdürleri, yardımcı müdürler, Rektörler ve Müdürler Komitesi, Araştırma Kurulları ve Britanya Akademisi gibi kuruluşlardan alınan yazılı görüşler, akademik koordinasyonun sağlanmasının, ortak sorunların birlikte tartışılması için gerekli olduğunu göstermiştir.[83] Bu türden bir danışma mekanizmasının kurulması konusunda raporda şu ifadeler yer almaktadır: "Böyle bir işbirliği mekanizmasının kurulması, üniversiteler ve diğer yükseköğretim kurumları da dahil olmak üzere eğitim dünyasının tüm kesimlerinden temsilciler tarafından şu anda tartışılmaktadır. Böyle bir yapı hayata geçerse, bu kurumlar kesinlikle onun içinde temsil edilecektir."[84]

Robbins Raporu, üniversiteler ve diğer akademik kurumlar arası işbirliğinin, yükseköğretimin toplumsal ve akademik hedeflerine ulaşmasında vazgeçilmez olduğunu öne sürerken, bu koordinasyonun danışma esasına dayalı yöntemlerle sağlanması gerektiğini savunur: "Koordinasyonun gerekli olduğu yerlerde, zorlamayı içermeyen

[81] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. R11.
[82] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. R10.
[83] UGC, "Report on a Policy for University Expansion".
[84] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 236.

yöntemlerle bunu başarmanın yolları vardır."[85] Bu yönüyle, akademik koordinasyonun danışma yoluyla uygulanması farklı kurumlar arasındaki gönüllü işbirliği imkanını doğurur. Bu uygulamanın kurumların özgürlüğünü zedelemeyen bir iletişim yolu olmasına vurgu yapılır ve raporu şekillendiren ana tutum olan özerkliğin tesisi düşüncesi akademik koordinasyon bağlamında ayrıca vurgulanmış olur.

Ulusal Danışma Kurulu

Akademik kurumlar arası koordinasyona dikkat çeken rapor, "Yükseköğretim ve Okullar Arasında Koordinasyon" başlıklı ayrı bir bölümde, Ulusal Danışma Kurulu'nun rolünü tartışır.[86] Rapora göre bu kurul, özerk yükseköğretim kurumlarının ve UGC'nin temsilcileri ile birlikte, ilgili bakanlara danışmanlık yaparak, müfredat, yükseköğretime giriş şartları ve yükseköğretime ilişkin ortak sorunların tartışılmasına olanak sağlayacak şekilde yapılandırılmalıdır: "İleri düzeyde eğitim alanında ulusal danışma kurulları, özerk kurumların ve Hibe Komitesi'nin temsilcilerini içermeli ve ayrıca ilgili üç bakan da danışmanlık yapmalıdır."[87] "Koordinasyon ve İletişim" başlıklı bölümde de benzer şekilde Ulusal Danışma Kurulu'nun önerilerinin kurumlar arası koordinasyon bakımından önemine değinilmiştir.[88]

Esasta, ulusal çapta işleyen danışma kurullarının karar alma süreçlerine dahil edilmesi *Robbins Raporu* öncesindeki süreçte de etkindir. Örneğin, 1951 tarihli "Yüksek Teknoloji Eğitimi" başlıklı yasa önerisi çalışmasında da devletin teknoloji odaklı yükseköğretim kurumlarını geliştirmesine yönelik çalışmalar kapsamında UGC, İskoçya'da Eğitime İlişkin Danışma Kurulu ve Bilimsel Siyasa Danışma Kurulu'nun görüşlerinin yanında Endüstri ve Ticarete İlişkin Eğitim için Ulusal Danışma Kurulu'nun da görüşlerinin alındığı not edilmiştir.[89] Bu durum, 1950'lerde de yasa yapım süreçlerinde danışmacı tutumun mevcut bulunduğunu göstermektedir; rapor bu tutumun etkinliğini artırarak sürdürmeyi tavsiye eder.

[85] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 732.
[86] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 79, 236, 240, 802, 828, 830, 825, S37, R165, R176.
[87] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. R165.
[88] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 792, 806.
[89] "Higher Technological Education - Hansard - UK Parliament", erişim 19 Temmuz 2025, https://hansard.parliament.uk/commons/1951-03-22/debates/045947c3-de26-41f6-b05e-fdd02cdd11ad/HigherTechnologicalEducation.

Robbins Raporu'ndaki bu yaklaşım, teknik bir yönetim önerisi olmaktan öte, İngiliz yükseköğretiminin tarihsel-sosyolojik yapısını yansıtan bir anlayıştır. Özellikle profesyonel özerklik ve hiyerarşik olmayan karar alma mekanizmaları, Britanya'daki yükseköğretim kurumlarının kimliğinin önemli bir parçasıdır. Bu bağlamda, kurum içi ve kurumlar arası iletişim ve danışmaya dayalı yönetişim modeli, akademik özerkliği kurumsal iş birliği içinde dengeleme çabası olarak da değerlendirilebilir. Böylece, akademik kurumlar arası koordinasyon vasıtasıyla akademik planlamaya ilişkin daha koordineli bir çalışma ve daha isabetli kararların uygulanması planlanır. Bu danışmacı süreç, kurumların yerel ve ulusal akademik ihtiyaçlara cevap vermek üzere şekillenmelerini mümkün kılarken akademik özgürlüklerini de zedelemeyen bir model sunar. Böylece akademik koordinasyon, akademik özgürlüğün bir anahtarı olarak sunulur.

Bu açıklamalar göstermektedir ki, rapor, akademik özgürlük, kurumsal koordinasyon ve özerklik arasında önemli bir bağ görmektedir. Kurumların özgür ve özerk kalabilmeleri onların farklı sektör gruplarıyla ve kurumlar arasında koordinasyona dayalı bir iş birliği yürütmesi ile mümkündür. Böylece devletin ve piyasanın beklentileri yükseköğretime dahil edilirken akademik özgürlük korunur. Danışmacı bir tutumun hem özgürlüğü muhafaza eden hem de farklı grupların talep ve beklentilerine cevap verebilen bir işleyişi mümkün kılacak yegane yol olduğu ortaya konulmuştur.

4.2.4. Kurumlar Arası Koordinasyon ve İş Birliği

1950'ler ve 1960'lar Britanya'sında yönetişim anlayışı, doğrudan merkeziyetçi müdahaleler yerine daha ziyade danışma ve koordinasyona dayalı bir model etrafında şekillenir. Bu yaklaşım, bu çalışmada daha önce de ifade edildiği üzere, Britanya'da farklı politika alanlarında görülen devletle mesafeli ilişkilenme (arm's length) ilkesi doğrultusunda yorumlanabilir. Yükseköğretim alanında bu modelin en belirgin örneği, üniversiteler ile devlet arasındaki ilişkide aracı olan UGC olmuştur. Benzer biçimde sağlık alanında NHS; yerel düzeyde Regional Hospital Boards aracılığıyla, merkezi hükümet ile sağlık kuruluşları arasında koordinasyonu sağlayan danışma mekanizmaları üzerine inşa edilmiştir.[90] Kültür politikalarında ise Arts Council of Great Britain, sanatsal

[90] Charles Webster, *The National Health Service: A Political History* (Oxford University Press, 2002), 72-75.

faaliyetlerin finansmanında uzman görüşünü esas alan bir uygulama olarak öne çıkmıştır.[91] Ekonomik planlama alanında ise 1962'de kurulan National Economic Development Council (NEDC) ve sektörel kalkınma konseyleri, hükümet, işveren ve sendikaları bir araya getiren danışma yapıları olarak işlev görmüş; ekonomik büyüme ve sanayinin geliştirilmesine ilişkin koordinasyon bu kurullar üzerinden sağlanmıştır.[92] Bu örnekler, dönemin yönetişim pratiğinin, devlet mantığının akademik mantık ve piyasa mantıklarıyla harmanlandığı bir yapı olarak ortaya çıktığını göstermektedir.

Premfors, farklı ülkelerdeki yasa yapımı süreçlerine odaklanan çalışmasında, Britanya'da yükseköğretimde yasa yapımı süreçlerinin genellikle kamuya açıklanmayan bilgi ve anlaşmalar üzerinden yürütüldüğünü ve bu nedenle yükseköğretim politikalarının belirli akademik grupların etkisi altında şekillendiğini not eder. *Robbins Raporu*'nun hazırlık süreci ise Premfors'un bu görüşünden farklı bir işleyiş sunar. Raporun hazırlık süreci ve yayınlanması kamuoyu tarafından bilinen, takip edilen ve tartışılan bir süreç halinde gelişmiştir.[93] Bu süreç, yalnızca teknik bir politika belgesi üretiminden ibaret olmayıp, aynı zamanda dönemin yükseköğretim alanına dair farklı kurumsal taleplerin toplandığı bir kurumsal müzakere pratiği olmuştur. Özellikle, raporun inşa sürecinde çeşitli kurum ve kişilerden toplanan 400'ün üzerinde görüş bildirisine başvurulmuş olması, bu sürecin yalnızca merkezi bir karar alma modeli değil, geniş çaplı bir danışma mekanizması yoluyla şekillendiğini ortaya koymaktadır. *Robbins Raporu*, bu anlamda, kurumlar arası danışmacı bir tutumla yürütülen ve farklı kurumsal beklentileri uzlaştırmaya çalışan bir yönetişim modelinin örneğini sunar.[94] Özellikle İngiliz yükseköğretim sisteminin tarihsel olarak merkeziyetçilikten uzak bir yapı sergilemesi, bu danışma odaklı yönetişim anlayışının kurumsal zemininin oluşmasına katkı sağlamıştır.

Yirminci yüzyılın ikinci yarısında yükseköğretime yönelik politika yapım süreçleri, CVCP, UGC ve Hazine arasındaki ilişkiler aracılığıyla şekillenmiştir.[95] Üniversitenin bu üçlü yapı içindeki varlığı, akademik özerkliğin korunmasına ve karar alma mekanizmalarına akademik seslerin dahil edilmesine imkan tanımıştır. Bu süreçlere

[91] *The Arts Council of Great Britain - 6th Annual Report 1950-51* (The Arts Council of Great Britain, 1950).
[92] Jim Tomlinson, *Government and the Enterprise since 1900: The Changing Problem of Efficiency* (OUP Oxford, 1994), 163-67.
[93] "Higher Education: A Report of the Committee", *The Times Educational Supplement*, 25 Ekim 1963, Education Magazine Archive.
[94] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 221, 234, 238, 240, 365, R3, R10.
[95] Shattock, *Making Policy in British Higher Education 1945-2011*, 31.

öğretim üyelerinin de belirli bir düzeyde katılması gerektiğini öne süren Üniversite Öğretim Üyeleri Derneği, bu bağlamda açıklamalar yapar.[96] Dolayısıyla, öncelikle yükseköğretimde yasa yapım sürecinin kendisi farklı kurumlar arasındaki koordinasyonun bir sonucu olarak kurgulanmıştır.

Böylece devletin ve piyasa unsurlarının da yükseköğretime ilişkin taleplerini direkt olarak iletebileceği bir zemin hazırlanması önerilir. Devlet ve piyasa mantığı açısından beklenti oluşturan ulusal ihtiyaçlara uygun bir yükseköğretim politikası oluşturulmasının kurumlar arasındaki danışma merkezli iletişimle mümkün olduğu ifade edilir.[97] Kurumlar arası koordinasyon, böylece, kurumların kendi iç dinamiklerini korurken aynı zamanda ulusal düzeyde uyumlu politikaların geliştirilmesine zemin hazırlamaktadır. Bu yaklaşım, kurumsal mantıklar açısından, akademik, idari ve finansal unsurların karşılıklı etkileşimiyle hem içsel uyumu hem de dış paydaşların taleplerine yanıt verebilecek esnek bir yapının oluşturulmasını sağlar.

Bunun yanında, yükseköğretimin olağan işleyişinde de akademi dışındaki çeşitli kurumlar ile yükseköğretim kurumları arasında bir koordinasyon gerekli görülmüştür. Bunun için özellikle UGC, CVCP, CNAA gibi kurumlar ve ilgili bakanlıklar ile koordineli çalışma tavsiye edilmiş; endüstri unsurları ile işbirliği önerilmiştir. Kurumlar arası koordinasyonu etkin kılmaya yönelik bu öneriler takip eden başlıklar altında verilmektedir.

4.2.4.1. CNAA ile Koordinasyon

Ulusal Akademik Ödüller Konseyi (Council of National Academic Awards-CNAA), farklı yükseköğretim kurumları arasında sınav düzenlemeleri, değerlendirme yöntemleri ve akademik standartların karşılıklı olarak tartışılması ve bilgi alışverişi yapılmasında etkili olan bir kurum olarak İngiliz yükseköğretiminde öne çıkmaktadır.[98] CNAA, yükseköğretim kurumları arasında sınav yöntemleri ve değerlendirme kriterlerinin uyumlandırılmasına katkıda bulunarak, ortak bir koordinasyon mekanizması oluşturmayı amaçlar. Bu yönüyle kurumlar arası iletişimi ve işbirliğini güçlendiren kritik

[96] Halsey ve Trow, *The British Academics*, 119.
[97] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 830.
[98] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 574.

öneme sahip bir oluşumdur. Rapor, CNAA'yı ulusal çapta koordinasyona ilişkin rolü ve önemi bakımından vurgular.[99]

CNAA'nın rolü, sadece kurumlar arası koordinasyonu sağlamakla sınırlı kalmaz; aynı zamanda farklı kurumları kapsayan ortak bir akademik standart ve anlayış geliştirilmesine de imkan verir. Hangi dersin hangi seviyede verildiği takdirde hangi dereceye tekabül edeceğine dair standartları işaret eden bu kurum, farklı yükseköğretim kurumlarını ortak bir ölçütte buluşturma imkanı taşır. Bu yaklaşım yükseköğretimin yaygınlaştırılması düşüncesinin merkezi olduğu bir dönemde süreci kolaylaştıran bir uygulama sunar. Örneğin üniversitelerin uyguladıkları sınav yöntemleri konusunda ortak bir anlayış geliştirilmesi için CNAA'nın önderliğinde bir iletişim önerilir. Raporda şu ifade yer alır: "Üniversiteler sınav yöntemleri hakkında karşılıklı danışmalıdır. CNAA, ileri eğitim kurumları arasında sınav yöntemleri üzerine görüş ve bilgi alışverişini teşvik etmelidir."[100] Bu öneri, üniversiteler arasında akademik standartların ve uygulamaların uyumlu hale getirilmesinde CNAA'nın bir arabulucu rol oynama imkanını ortaya koyar.

CNAA, zaman içinde bağlı oldukları üniversitelerden ayrışarak özerklik kazanması hedeflenen yükseköğretim kurumlarıyla ilgili de önemli bir rol üstlenir: "Konsey, özerkliğe ulaşması arzu edilen kurumlarla ilgili olarak önemli bir rol oynayacaktır; bu tür durumlarda karar verme, UGC ve hükümetin ilgili departmanlarının danışmasıyla gerçekleşse de, CNAA'nın temsili yapısı, kurumsal ve ulusal ihtiyaçların göz önünde bulundurulacağının garantisini verir."[101] Bu görüş, CNAA'nın ulus çapında ihtiyaçları belirleyebilecek yönünü de vurgulamaktadır. Dolayısıyla CNAA, ulusal düzlemde etkin koordinasyonda rol oynayabilecek bir yapı olarak kurgulanır.

CNAA'nın rolü özellikle farklı yükseköğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin diplomaları arasındaki denkliğin sağlanabilmesi bakımından kritiktir. Zira tarihsel bakımdan daha tanınır olan prestijli akademik kurumlar pek çok açıdan diğer yükseköğretim kurumlarının önünde görülmektedir. Ancak burada CNAA'nın rolü farklı kurumlarda benzer seviyede eğitim almış öğrencilere hak ettikleri dereceleri teslim etmeye yöneliktir. Bu durum sosyal adalet ve eşitlik gibi temaların tartışıldığı 1950'ler ve 1960'lar Britanya'sında oldukça önemli bir bahis olarak öne çıkar. Bu sistemi işletecek

[99] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 574, 791, 799, R124, R164.
[100] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. R124.
[101] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 799.

tek ve merkezi bir kurumun bulunması da yükseköğretimi bir sistem olarak ele almanın gündeme geldiği bir dönemde ayrıca anlamlıdır.

Raporda dikkat çeken bir başka öneri de CNAA üyelerinin devlet ile ilişkisine yöneliktir. Önerilerin sıralandığı pasajlarda CNAA'ya ilişkin şu madde yer alır: "CNAA üyeleri, yükseköğretimle ilgili üç bakan tarafından atanmalı ve onlara danışmanlık yapmalıdır."[102] Bu düzenleme, CNAA'nın devlet ile yükseköğretim kurumları arasında etkili bir iletişim ve denge mekanizması oluşturmasının önemine işaret eder. Böylece CNAA akademik mantık ile devlet mantığının uyumlandırılmasında aracı olacak bir kurum olarak öne çıkarılır. Bunu yaparken onun en kritik özelliği, kurumların özerk yapılarına müdahale etmeksizin aralarında bir danışmayı mümkün kılabilmesidir.

Özetle CNAA, rapor metninde, kurumlar arası koordinasyonu güçlendiren, sınav düzenlemeleri ve akademik standartların uyumlu hale getirilmesini destekleyen, ulusal danışma ve bilgi alışverişi mekanizmalarını teşvik eden kritik bir kurum olarak vurgulanmaktadır. İngiliz yükseköğretim sisteminde merkezi rol oynayan bir kurum olması bakımından faaliyetlerinin genişletilerek sürdürülmesi önerilmektedir. Raporun bu yapıyı desteklemesinin ana nedeni CNAA'nın, akademi ve devlete ilişkin kurumsal mantıkların uzlaştırılmasını sağlayacak kritik bir kurum olmasıdır. Akademik mantığın akademik kalite ve özgürlük; devlet mantığının ise ulusal koordinasyon ve standartlaşma beklentisinin bu konsey aracılığıyla uyumlandırılması savunulur. Bu vasıtayla farklı mantıklar bir arada bulunabilecek, hem kurumlar arası kalite denkliği ve uyum hem de ulusal düzeyde rekabetin geliştirilmesine katkıda bulunulacaktır.

4.2.4.2. CVCP ve UGC ile Koordinasyon

Dönemin Britanya'sında yükseköğretim kurumlarının işleyişinde etkili olan iki kurum dikkat çekicidir: Rektörler ve Müdürler Komitesi (CVCP) ile Üniversite Hibe Komitesi (UGC). Bu kurumlar yükseköğretim kurumlarının olağan işleyişlerinde ve dönüşüm süreçlerinde kritik rol oynarlar. Bu kurumların görev alanları ve uygulamaları *Robbins Raporu*'nda da etkili yöntemler olarak görülür ve yükseköğretim kurumlarının bu kurumlarla koordineli çalışması vurgulanır. Böylece farklı dinamiklerin değişim süreçlerine etkin katılımının sağlanması amaçlanır. Zira bu kurumlar akademik özgürlüğü

[102] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. R164.

ve idari özerkliği zedelemeksinin danışma kültürüne dayalı bir yöntemle işlemeleri bakımından raporda övülen kurumlar olarak öne çıkar.[103]

Bu kurumlardan CVCP'nin rolü yükseköğretimde koordinasyon ve işbirliği bakımından dikkat çekicidir. CVCP, düzenli toplantılar vasıtasıyla üniversiteler arasında koordinasyon sağlamak, ortak politikalar geliştirmek, hükümet ve UGC ile müzakerelerde üniversitelerin çıkarlarını temsil etmek üzere çalışan bir kurumdur. Üyeleri Britanya ve Galler'deki üniversitelerin rektör ve müdürlerinden oluşmaktadır. Bu yapı, akademik standartların belirlenmesi ve yükseköğretime yönelik düzenlemelerde üniversiteler için bir danışma platformu olarak iş görmektedir. Raporda, halihazırda işler durumda olan bu komitenin üye sayısının genişletilmesi ve etkinliğinin artırılması önerisi not edilir.

Rapor özellikle akademik koordinasyonun sağlanmasında, bu komitenin etkinliğinin genişletilmesini önemli görür: "Üniversite kurumlarını daha etkin temsil edebilmek amacıyla Rektörler ve Müdürler Komitesi'nin yeniden yapılandırılmasını önereceğiz."[104] CVCP'nin daha nitelikli işlemesi için daha önce komiteye dahil edilmeyen bazı yükseköğretim kurumlarının yöneticilerinin de dahil edildiği bir düzenleme öneren rapor bu yolla ortak bir tartışma zemini inşa edilebileceğini not eder: "Yeniden yapılandırılmış Rektörler ve Müdürler Komitesi, ortak sorunlar için ortak bir tartışma yöntemi geliştirilmesini, geçmişe göre daha kolay hale getirecek mekanizmalar sağlayacaktır."[105] Bu yenilenen yapının kurumlar arasındaki işbirliğini güçlendireceği öne sürülmektedir. Böylece farklı talep ve beklentilerin uyumlandırılabileceği bir aracı kurum daha nitelikli şekilde işlevselleştirilmiş olur.

Kurumlar arası koordinasyon bağlamında, rolü en az CVCP kadar önemli görülen diğer bir kurum ise Üniversite Hibe Komitesi (UGC)'dir. Bu çalışmanın "fonlama için tampon kurum" başlıklı bölümünde UGC'nin rolünün finansal kaynakların dağıtımı ile sınırlı kalmadığı ve akademik planlama süreçlerine de dahil olduğu ifade edilmiştir. Komitenin bu yönü çeşitli akademik araştırmalarda da tespit edilerek vurgulanır.[106] UGC'nin yükseköğretimde genişleme başta olmak üzere pek çok düzenlemede öncü rol

[103] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 232, 237, 240, 393, 692, 695, 696, 698, 801, R9, R149.
[104] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 237.
[105] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 801.
[106] Shattock, *Making Policy in British Higher Education 1945-2011*, 43.

üstlendiğini ifade eden Carswell bu anlamda *Robbins Raporu*'nun yaptığının UGC'nin yıllardır savunduğu ilkeleri tekrar etmek ve onaylamaktan öteye geçmediğini dahi iddia eder.[107] Ancak bu tezde ele alındığı yönüyle *Robbins Raporu,* her ne kadar halihazırda mevcut tartışmaları gündeme getirmiş bir metin olarak işaret edilebilecek olsa da bunu oldukça özel bir kurguyla, akademik, devlet ve piyasa mantıklarının çeşitli dengeleyici tutumlarla uyumlandırıldığı bir yapı içinde vererek özgün ve etkili bir yasa önerisi sunmuştur. Ancak UGC'nin rolünün bu bağlamda azımsanmayacak derecede kıymetli olduğu da ifade edilmelidir.

UGC, finansal kaynakların sağlanması sürecinde olduğu gibi, devlet ve yükseköğretim kurumları arasında koordinasyon sağlama görevi dolayısıyla da devlet ve akademik kurumlar arasında bir köprü görevi görür. Böylece akademik özerkliğin ve özgürlüğün koordineli bir çalışma yoluyla korunduğu bir modeli mümkün kılar. Ashby'nin de belirttiği gibi, UGC'nin varlığı, devlet ile akademi arasındaki yaratıcı etkileşimi sağlamaya yönelik işlevsel bir yapı sunmaktadır.[108]

Bu bağlamda, yükseköğretim politikalarının çeşitli kurumlarla iş birliği içinde oluşturulması, üniversitelerin özerkliğini koruyarak akademik koordinasyonun sürekliliğini sağlayan bir unsur olur. Akademiye destek veren çeşitli kurum ve kurulların, özellikle de CVCP ve UGC'nin iş birliği halinde çalışması Britanya'da yükseköğretimin yeniden planlanmasını ve düzenlenmesini mümkün kılan uygulamalar olarak işlevselleşir.[109] *Robbins Raporu* bu noktada yükseköğretim sisteminin en büyük gücünün onun özerkliği olduğu düşüncesiyle bu kurumlarla koordineli bir iş birliğine merkezi önem atfetmiştir. UGC ve CVCP akademik özgürlüğün korunması ve kurumlar arası ilişkilerin danışmaya dayalı bir iletişim ile sürdürülmesinde etkili aktörler olarak konumlandırılmış ve yükseköğretimin kalitesini güvence altına alacak pozisyonları dolayısıyla raporda da öne çıkarılmıştır.[110] Bu iki kurumun varlığı yükseköğretimde özerkliğin danışma prensibi çerçevesinde yürütülecek koordinasyon ile mümkün olduğunu ortaya koyması bakımından İngiliz yükseköğretiminde kritik öneme sahiptir.

[107] Carswell, *Government and the Universities in Britain*.
[108] Ashby, *Adapting Universities to a Technological Society*, 45.
[109] Berdahl, *British Universities and the State*, 92.
[110] Willetts, *Robbins revisited*, 62.

4.2.4.3. Endüstri ile İş Birliği

Robbins Raporu'nun kaleme alındığı dönem, refah dönemi olarak işaret edilen bir toplumsal kalkınma süreci olduğundan endüstrinin de geliştiği ve toplumsal karşılığının arttığı bir süreci ifade eder. İşsizlik oranlarının tarihin en düşük seviyesini gördüğü 1950'ler Britanya'sında toplumun işgücüne katılımı bu dönemde daha olağan ve yaygın bir beklenti yerindedir. Savaş sonrası yeniden yapılanma sürecinin getirdiği iyimserlik ve büyüme beklentileri endüstriyel gelişime destek olmuştur. Bu dönemde sanayi üretimi artmış, özellikle otomotiv, çelik, gemi inşası ve kimya gibi ağır sanayi alanları ekonomide belirleyici konuma gelmiştir. Devlet de bu dönemde refah devleti politikaları doğrultusunda tam istihdamı ve ekonomik büyümeyi desteklemiştir. Böylece kamu yatırımları güçlü bir endüstriye zemin hazırlayacak şekilde tasarlanmıştır. Ancak 1950'lerin sonuna doğru Britanya, artan uluslararası rekabet ve teknolojik dönüşümler karşısında, özellikle ABD ve kıta Avrupası ile kıyaslandığında görece geri kalmış ve bu durum ekonomik alana ilişkin ciddi bir düzenleme ihtiyacını merkeze taşımıştır.[111] Bu süreçte Britanya sanayisinde özellikle mühendislik ve teknik eğitim alanlarında nitelikli insan gücü arayışı artar ve bu durum yükseköğretimden daha fazla uygulamalı bilimler mezunu beklentisini beraberinde getirir.

1960'lar genel olarak ekonomik büyümenin sağlandığı ancak uluslararası kıyaslamalar çerçevesinde değerlendirildiğinde bazı yapısal sorunların görüldüğü bir dönem olarak öne çıkar. Aslında benzer bir tespit 1945 tarihli *Percy Raporu*'nda da not edilir ve İngiliz sanayisindeki en büyük eksikliğin, hem yönetebilen hem de organize edebilen, ayrıca araştırmanın sonuçlarını geliştirmeye uygulayabilen bilim insanları ve teknoloji uzmanı eksikliği olduğu söylenir.[112] Bu yaklaşımla endüstrinin taleplerine cevap olabilecek çeşitli kurumsal düzenlemelerin devlet tarafından desteklenmesi bir süredir tartışılmaktadır. Bu durum, devlet, akademi ve piyasa unsurları arasında uzlaşımsal bir zeminin bulunması imkanını artırmıştır.

[111] Tom Nicholas, "Technology, Innovation and Economic Growth in Britain Since 1870", içinde *The Cambridge Economic History of Modern Britain*, ed. Roderick Floud, Jane Humphries, and Paul Johnson, Vol. 2 (Cambridge University Press, 2014), 184, https://www.hbs.edu/faculty/Pages/item.aspx?num=48259.
[112] *Percy Report*, par. 2, 21.

Raporda da benzer bir yaklaşımla, yükseköğretim kurumları ile devlet araştırma kuruluşları ve endüstri arasındaki işbirliğinin güçlendirilmesi gerektiği vurgulanır.[113] Bu öneri, rapordaki şu pasajda öne çıkar: "Üniversite kurumları ile devlet araştırma kuruluşları ve endüstri arasındaki bağlar, personelin daha serbest hareket etmesi ve araştırma ile araştırmanın denetlenmesi için daha fazla ortak düzenleme yapılması yoluyla güçlendirilmelidir; ayrıca, bu kurumlar araştırma kuruluşlarından ve endüstriden daha fazla yarı zamanlı öğretim desteği davet etmelidir."[114] Bu vurgu, yalnızca işlevsel bir koordinasyon önerisi değil; aynı zamanda 1960'lar Britanya'sının değişen politikaları ile şekillenen bilgi üretiminin yeniden yapılandırılması süreci ile ilişkilidir. Savaş sonrası dönemde devletin bilgi üreten kurumlara ilgisi artarken, üniversiteler bilimsel araştırmanın tekelinden çıkarılmaya; bilgi üretimi ise farklı sektörlere paylaştırılacak şekilde yeniden tanımlanmaya başlanmıştır. Bu bağlamda *Robbins Raporu*, farklı sektörlerin bilgi üretim merkezleri olarak üniversitelerin yerini alması yerine, üniversitelerin yalnızca bilgi üretim merkezleri değil, aynı zamanda endüstriyel kalkınmanın ve kamu yararının hizmetinde alanlar olarak kurgulanması gerektiğini savunur. Böylece akademik mantığın, yükseköğretimi bilgi üretiminin ana merkezi olarak gören yaklaşımını korumakla beraber devletin ve sanayi sektörünün ulusal endüstriyel kalkınma taleplerine de kulak veren bir öneri sunar.

Bu dönüşüm, Daniel Bell'in "post-endüstriyel toplum" tezinde ifade ettiği gibi, bilginin üretici güç haline gelmesi ve üniversitelerin bu yeni üretim rejiminin merkezi kurumu olarak konumlandırılması görüşüyle örtüşmektedir.[115] 1960'lar bu dönüşümün henüz kavramsallaşma aşamasında olduğu, etkilerinin devlet-endüstri-yükseköğretim ilişkileri bağlamında henüz yeni yeni gözlemlenmeye başladığı bir dönem olarak değerlendirilebilir. Dolayısıyla, yükseköğretim ile endüstri ve devlet arasında kurulması önerilen bu yeni işbölümü, bilimsel çalışmaların toplumsal işlevinin yeniden tanımlanmasını gerekli kılacaktır. Bu yönüyle mevcut akademik yaklaşımın endüstri ve devletin taleplerine uyumlanarak dönüşmesi beklenmektedir. *Robbins Raporu*'nun bu yönü, dönemin teknolojik gelişmeyi ulusal kalkınma ile ilişkilendiren anlayışı çerçevesinde düşünüldüğünde, yükseköğretim kurumlarının daha geniş bir üretim ağının

[113] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 381, 389, 402, 403, 404, 512, 781, 554, 557, 676, R63.
[114] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. R63.
[115] Daniel Bell, *The Coming of Post-Industrial Society: A Venture in Social Forecasting* (Basic Books, 2010), 20-23.

parçası haline gelmesini teşvik eden bir hamle olarak değerlendirilebilir. Bu yaklaşım, kurumsal mantıklar açısından değerlendirildiğinde, yükseköğretim kurumlarının kendi akademik alanlarındaki uzmanlıkları ile endüstri ve devlet araştırma kuruluşlarının sunduğu pratik bilgiler arasında karşılıklı yarar sağlayan bir etkileşimi destekler. Bu etkileşim, hem akademik iş birliğini güçlendirir hem de yükseköğretim kurumlarının özerkliğini koruyacak bir tampon mekanizma olarak işlev görür.

Öte yandan, özel sanayi kuruluşları ile kolejler arasındaki temel iş birliğinin, öğrencilerin seçimi ve eğitim sürecinde büyük kolaylık sağladığı öne sürülür. Sanayi kuruluşlarının böyle bir işbirliği talebinde olması piyasanın yükseköğretimin çıktılarıyla doğrudan ilgilendiğini ortaya koyar nitekiledir. Ulusal Danışma Kurulu tarafından yayınlanan rapora göre, sanayi kuruluşlarının öğrencilere, kolej veya iş yerindeki eğitim süresi boyunca sponsorluk yapmalarının bu işbirliği açısından önemi işaret edilir: "Öğrencilerin seçimi ve eğitiminde, firmalar ile kolejler arasındaki temel işbirliğinin, firmaların öğrencilerini kolej döneminde veya iş yerinde sponsorluk yaparak, maaşlarını ve kolej harçlarını ödemeleri durumunda önemli ölçüde kolaylaştığına inanılmaktadır."[116] Bu görüşler, endüstri ve devlet araştırma kuruluşlarıyla işbirliği yapmanın, üniversitelerin akademik ve pratik işlevlerini geliştirmede önemli rol oynadığına dair bir yaklaşımın yaygınlaştığını ortaya koyar. Kurumsal mantık çerçevesinde, bu tür iş birlikleri, üniversitelerin kendi alanlarındaki uzmanlıklarını desteklerken, dış paydaşların (devlet, endüstri, araştırma kuruluşları) bilgi ve deneyimlerini bilgi üretim sürecine dahil etmelerine imkan tanır.

Bu iş birliklerinin akademik koordinasyon alanında olduğu gibi kurumlar arası koordinasyon süreçlerinde de yine danışma kurulları vasıtasıyla yürütülmesi önerilir. Böylece yükseköğretim kurumlarının özerkliği teminat altına alınmış bir halde endüstrinin talep ve beklentileri yükseköğretim süreçlerine dahil edilir.

> Bölgesel Danışma Konseyleri, hem sanayi hem de eğitim alanındaki çıkarları temsil eden üyelerden oluşur ve yerel eğitim otoritelerine, ülkenin farklı bölgelerindeki sanayinin özel ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla düzenlenecek kurslar konusunda danışmanlık yapar. Merkezde ise Bakan, büyük ölçüde bölgesel temsilcilerden oluşan Sanayi ve Ticaret için Eğitim Ulusal Danışma Konseyi tarafından bilgilendirilir. Ayrıca Birleşik Krallık Yönetim Eğitimi Danışma Konseyi ve Ulusal Sanat Eğitimi Danışma Konseyi de bulunmaktadır.[117]

[116] "Technical Education [White Paper by the Minister of Education]".
[117] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 94.

Bölgesel Danışma Konseyi şeklinde isimlendirilen bu yapılar, yükseköğretim sisteminin yalnızca bilgi üretiminde değil, aynı zamanda bölgesel kalkınma, işgücü planlaması ve sektörel uzmanlıkların desteklenmesinde aktif bir rol üstlenmesini sağlamaktadır. Bu yapı piyasa mantığının yükseköğretime yönelik ilgisinin yerel düzeyde nasıl somutlaştığını ortaya koyar niteliktedir. Endüstri ve kamu kuruluşlarının katılımıyla kurulan bu iş birlikleri, üniversitenin akademik özerkliğini gözetirken aynı zamanda onu toplumsal ihtiyaçlara duyarlı bir kurum olarak konumlandırır. Kurumsal mantıklar kuramı bağlamında değerlendirildiğinde, burada akademik mantığın araştırma ve bilgi üretimi öncelikleri ile devlet ve piyasa mantıklarının verimlilik, istihdam ve kalkınma hedefleri arasında belirli bir denge kurma çabası göze çarpmaktadır. Bu bağlamda Bölgesel Danışma Konseyleri, yalnızca yönetişim araçları değil, aynı zamanda farklı kurumsal mantıkların buluştuğu yapılar olarak işlev görür. *Robbins Raporu*'nun bu bağlamdaki önerileri yükseköğretimi devletin ekonomik kalkınma politikalarıyla ilişkilendirme arzusunu yansıtmaktadır. Bunu yaparken, aynı zamanda yükseköğretim kurumlarını da disiplinler arası çalışmaya elverişli ve uygulamaya dönük bilgi üretim süreçlerine açık bir yapıya dönüştürmeyi amaçlamaktadır. Bu çerçevede yükseköğretim kurumları, yalnızca akademik kurumlar olarak değil, aynı zamanda endüstriye, bölgesel otoritelere ve topluma hizmet eden çok boyutlu yapılar olarak tanımlanır.

4.2.4.4. Yeni Bir Bakanlık Kurulması Tavsiyesi: Bilim ve Sanat Bakanlığı

Raporun yazıldığı dönemde Britanya'da yükseköğretim, mevcut Eğitim Bakanlığı'na bağlı bulunan ama bu çalışmada da ifade edildiği üzere hem akademik işleyişler hem de finansal yönetim bakımından özerk işleyen bir yapıdadır. Bakanlık yalnızca yükseköğretimin ihtiyaçlarını dinlemek ve ona yönelik politikalar oluşturmak konusunda devreye giren bir yapıyı temsil eder. Ancak *Robbins Raporu*, Eğitim Bakanlığı'nın tek başına yükseköğretim politikaları konusunda yeterince etkili bir kurum olamayacağına dikkat çeker. Zira aynı bakanlığın idaresinde olan ilköğretim ve ortaöğretime ilişkin meseleler oldukça yoğun ve kapsamlı bir mesai gerektirmektedir. Üstelik bu kurumların sorunları yükseköğretimin işleyişi ile ilgili mevzu olabilecek sorunlardan oldukça farklıdır. Rapor, yükseköğretimin yalnızca eğitim değil, aynı zamanda araştırma ile doğrudan ilişkili bir yapı olduğunu vurgular ve bu nedenle

yükseköğretim kurumları ile araştırma kurumlarını kapsayacak ayrı bir bakanlık kurulmasını önerir.

Bu öneri, yalnızca idari bir yeniden yapılanma değil, aynı zamanda bilgi alanının siyasal iktidar karşısındaki konumunun yeniden tanımlanması çabası olarak da değerlendirilebilir. Foucault'nun bilgi-iktidar çözümlemesiyle birlikte düşünüldüğünde bu öneri, yükseköğretimi devletin diğer eğitim kademelerinden ayırarak daha özerk, daha uzmanlaşmış ve dolayısıyla daha az doğrudan müdahaleye açık bir saha olarak konumlandırma arzusunu ifade eder.[118] Bu anlamda yükseköğretimin ayrı bir bakanlık yapısı altında ele alınması, onun eğitim-öğretim işlevlerinin ötesinde bir bilgi üretim alanı, araştırma merkezi ve ulusal kalkınma aracı olarak kabul edilmesini mümkün kılacak bir yol olarak önerilir.

1960'lar Britanya'sı, devletin sosyal refah alanlarına olan müdahalesinin arttığı bir dönem olmakla birlikte, aynı zamanda uzmanlık alanlarının kurumsal özerklik taleplerini güçlendirdiği bir tarihsel dönem olarak da değerlendirilebilir. Bu anlamda özellikle yükseköğretim kurumlarının bilimsel özerkliğe dayalı bir yönetim altında ve akademik özgürlüğün daha güçlü biçimde korunacağı bir sistemde var olma talebi önemlidir. *Robbins Raporu*, bu amaca hizmet edecek şekilde yeni bir bakanlığın kurulmasının, yükseköğretime ilişkin politikaların belirlenmesi ve uygulanmasında ilgili bakanlıklar arasında sürekli danışma ve işbirliği vasıtasıyla farklı taleplerin uyumlandırıldığı dengeli bir yapıyı mümkün kılacağını işaret eder:

> Politikanın ancak ilgili bakanların karşılıklı danışmalarıyla belirleneceği açıktır. …Bu düzlemde ne yapılırsa yapılsın, bakanlara rehberlik sağlanabilmesi için farklı bakanlıkların yetkilileri ile UGC arasında sürekli danışmanın gerekli olduğu açıktır. Bakanlıklar arası danışma aparatını burada detaylandırmamıza gerek yoktur. Genel politikanın oluşturulması ve bakanlık sorumluluklarının koordinasyonu gerekliliği bir kez anlaşıldığında, ilgili bakanlıkların bu mekanizmayı kolaylıkla inşa edebileceği düşünülmektedir.[119]

Böylece, yükseköğretim politikasının tek bir otoritenin kararından ziyade, bakanlıklar arası koordinasyon ve sürekli danışma süreçleriyle şekilleneceği anlayışı vurgulanır. Bu pasajda yer alan ifadeler işbirliğine dayalı bir mekanizmanın kolaylıkla

[118] Michel Foucault, *Power/Knowledge: Selected Interviews and Other Writings, 1972-1977*, ed. Colin Gordon (Vintage, 1981), 131-33.
[119] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 793.

kurulabileceği varsayımıyla danışmacı yönetişim modeline duyulan güveni ortaya koymaktadır. İşbirliğine dayalı bu yapının, öncelikli olarak yeni bir Bilim ve Sanat Bakanlığı'nın kurulması ile desteklenmesi önerilir:

> Bu girişim, öncelikle Bilim ve Sanat Bakanı'nın hemen atanması ile sağlanmalıdır … Son olarak, oluşturulmasını önerdiğimiz Danışma Konseyi'nin de derhal faaliyete geçmesi, hazırlanan çeşitli önlemlerin bağımsız bir şekilde değerlendirilmesini sağlayarak hem idareye hem de yükseköğretim kurumlarına ve kamuya güvence verecektir. Yönettiğimiz zorluklar, savaş sonundaki eğitim sisteminin karşılaştığı sorunlara benzer niteliktedir. O zamanlar çözüldü, şimdi de çözülebilir; ancak bu merkezden net bir liderlik ve uygun kesimlerden alınacak danışmanlık ile mümkün olacaktır.[120]

Rapor, bu ümitvar ifadelerle kurumlar arası koordinasyonun etkili bir sistem olarak uygulanmasını teşvik eder. Yukarıdaki pasajda ifade edildiği üzere, not edilen gereksinimleri karşılamak üzere ilgili üç bakanın, yükseköğretimin tamamına ilişkin soruların iletilebileceği bir Danışma Konseyi oluşturmasını önerir:

> Bunun gereği olarak, ilgili üç bakan, tüm yükseköğretim alanını kapsayan soruları iletebilecekleri küçük bir Danışma Konseyi kurmalıdır. Üye sayısının 20'den fazla olmaması uygun görülmelidir. Bu konsey, çeşitli öğrenim ve eğitim alanlarından, kişisel katkıları nedeniyle atanan kişilerden oluşmalı, üyeler hiçbir şekilde vekil olarak seçilmemelidir; ayrıca, diğer yaşam alanlarından da bazı kişiler eklenmelidir. Böyle bir yapı birçok işlevi yerine getirebilecek ve hükümet mekanizmasının kalıcı olarak değerli araçlarından biri haline gelmelidir.[121]

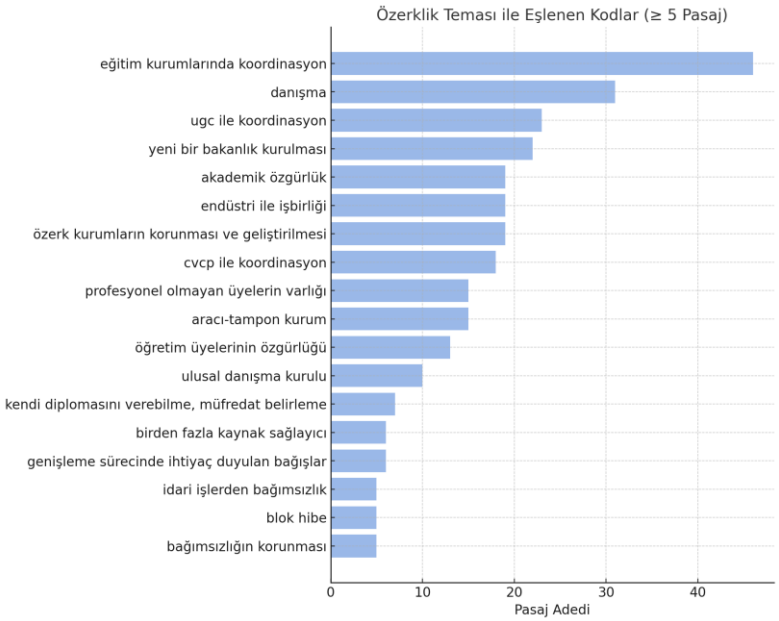
Bu öneriler, kurumsal mantıklar perspektifinden değerlendirildiğinde, devletin merkezi kontrolü yerine, ilgili bakanlıklar arasında sürekli danışma ve iş birliğine dayalı bir yapı oluşturulması gerektiğine yönelik görüşü ortaya koyar. Bu yapı, yükseköğretim politikalarının oluşturulmasında ulusal koordinasyon ve iş birliğini güçlendirerek, akademik uzmanlık ve özerkliği koruyacağı düşüncesiyle önerilir. Böylece, yükseköğretim kurumları, devlet ve ilgili diğer paydaşlar arasındaki ilişkilerin, ortak hedefler doğrultusunda, uyum içinde yönetilebilir olacağı iddia edilir. Raporun ayrı bir bakanlık kurulması yönündeki önerisi kabul edilmese de 1964'te Eğitim Bakanlığı ile

[120] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 826.
[121] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 797.

Bilim Bakanlığı'nın birleştirilmesi yoluyla Bilim ve Eğitim Bakanlığı kurulacak ve bu yapı 1992'ye kadar işleyecektir.

Değerlendirme

Raporda önerilen koordinasyon; hem kurum içi hem de kurumlar arası düzeyde danışma ve iş birliğine dayalı uzlaşmacı bir tavrı temsil eder. Bu tavır akademik niteliğin, özgürlüğün ve özerkliğin korunması ve artırılması ihtiyacına hizmet etmektedir. Bu yönüyle zaman zaman piyasa ve devlet müdahalesi gibi dış etkenlerle çatışan unsurları bir araya getirmektedir. Devletin yükseköğretime ilişkin planlama süreçlerine bir kontrolör olarak dahil olma isteği bu bağlamda akademik koordinasyonun öncelenmesi dolayısıyla ikincilleşmiştir. Ancak bu durum devletin beklentilerine kulak verilmediği anlamına da gelmez; rapor, UGC ve Hazine'nin akademik kurumlarla yürüttüğü koordineli ilişkiler vasıtasıyla talep ve beklentilerini yükseköğretim kurumlarına ileteceği bir işleyiş önerir. İletilen bu görüşler tampon görevi gören aracı kurum ve kurullar vasıtasıyla akademik özgürlüğü ve özerkliği zedelemeden sürece dahil edilmiştir. Dolayısıyla raporda akademik ve diğer kurumlar arasındaki koordinasyon yükseköğretim kurumlarının özerkliğini garanti altına alan bir unsur olarak ele alınır. Bu kapsamlı yaklaşım, koordinasyon vasıtasıyla işletilen danışmacı tutumun yükseköğretim sisteminin verimliliğini artıran, öğretim süreçlerinin geliştirilmesine katkıda bulunan, kurum içi uyum ve kurumlar arası iş birliğini sağlayan temel bir mekanizma olarak tasarlandığını göstermektedir. Raporda özerklik teması ile eşlenen kodların tekrar sıklığı Şekil 8'de gösterilmiştir.



Şekil 8: Özerklik Teması ile Eşlenen Kodların Dağılımı

Bu bağlamda *Robbins Raporu*, yalnızca yükseköğretim sistemine dair yapısal öneriler geliştiren bir politika belgesi değil, aynı zamanda dönemin kurumsal aktörleri arasında iletişim ve uyumu teşvik eden bir yönetişim pratiği olarak da işlev görmüştür. Özellikle raporun hazırlık sürecinde benimsenen danışma temelli yaklaşım, hem akademik camianın özerkliğine duyulan saygının bir yansıması olarak, hem de devletin meşruiyetini toplumsal uzlaşı yoluyla güçlendirme arzusunun bir aracı olarak değerlendirilmelidir. Piyasa mantığı da bu kapsamda doğrudan bir işletme modeli dayatır şekilde değilse de, sanayinin nitelikli işgücü ihtiyacı ve ekonomik rekabet kaygılarının raporun önerilerine yansıması aracılığıyla etkendir. Raporun bu yönü, İngiliz yükseköğretim sistemine özgü özerklik anlayışının dinamik ve ilişkisel doğasını ortaya koyar. Buradaki özerklik, kurumların kendi iç işleyişlerine dair kararları serbestçe alabilme kapasitesinden ibaret değildir; aynı zamanda bu kurumların, diğer akademik, bürokratik ve endüstriyel unsurlarla danışma ve koordinasyon içinde hareket etmelerini, yani ilişkisel özerklik çerçevesinde konumlanmalarını da kapsar.

Robbins Raporu'nun özerklik teması, yükseköğretim kurumlarının iç işleyişine doğrudan müdahaleden kaçınan, aracı ve danışmacı mekanizmalar üzerinden yürütülen bir yönetişim anlayışını yansıtmaktadır. Bu yaklaşım, sadece idari bir tercih olmakla kalmayıp, aynı zamanda akademik özerklik ve özgürlük gibi yükseköğretimin kurucu değerlerinin korunmasını amaçlayan dönemin siyasal ve toplumsal düşünce yapısının bir göstergesidir. Weber'in rasyonel otorite ve bürokrasi analizleri bağlamında düşünüldüğünde, komiteler aracılığıyla yürütülen bu danışmacı yasa yapım tarzı, modern devletin uzmanlığa dayalı otorite arayışının ve bilginin siyasal iktidardan bağımsızlığı gerekliliği yönündeki tarihsel-sosyolojik tahayyülün bir yansıması olarak yorumlanabilir. Böylece, devletin artan müdahale arzusuna rağmen, akademik alanın özerk işleyişine yönelik bir tehdidin önüne geçilmesi hedeflenmiştir.

Üniversite Hibe Komitesi (UGC) ve Rektörler ve Müdürler Komitesi (CVCP) gibi aracı kurumlar, devletin kaynak tahsisi ve genel planlama işlevlerini yürütürken, üniversitelerin kendi iç dinamiklerine müdahale etmeyen bir tampon mekanizma olarak işlev görmüşlerdir. Berdahl'ın da belirttiği gibi, UGC, ulusal ihtiyaçlarla üniversite özerkliğinin çelişen taleplerini uzlaştırmanın en iyi yolu olarak kabul edilmiştir. Bu model, Foucault'nun bilgi-iktidar ilişkisi analizleriyle de örtüşmektedir; zira devlet, bilgi üzerindeki kontrolünü doğrudan tahakküm biçimleri yerine, kurumsal mesafe ve dolaylı

araçlar yoluyla kurmuştur. Öğretim üyelerinin atamaları, ders programlarının belirlenmesi ve finansal kaynakların çeşitlendirilmesi gibi alanlarda kurumsal özgürlüğün vurgulanması, akademik mantığın temel talepleriyle uyumludur. Ancak rapor, bu özgürlüğün sınırsız olmadığını, akademik verimlilik ve gelişim ile ulusun ihtiyaçlarına hizmet etme gerekliliği arasında bir denge kurulması gerektiğini de vurgulamıştır. Nitekim akademik koordinasyonun artırılması ve sınavlara dışarıdan görevlilerinin atanması gibi kontrol mekanizmaları, akademik özgürlüğü kısıtlamaktan ziyade, onu farklı paydaşlar nezdinde meşrulaştırmanın bir aracı olarak işlev görmüştür.

Raporda, öğrenim harçlarının kredi yoluyla ödenmesi gibi piyasa mantığına uygun bir yaklaşım gündeme gelmesine rağmen, yerleşik hibe geleneğinden radikal bir kopuş yerine tedrici bir geçiş önerilmiştir. Bu durum, akademik mantığın finansal bağımsızlık arayışıyla devletin maliyet etkinliği beklentisi arasında bir uzlaşı çabası olarak okunabilir. Sonuç olarak, özerklik teması, akademik mantığın temel vurgularından biri olarak öne çıkarken, dönemin devlet mantığı ile de uyum içinde bir yapı sunmuştur. Bu sayede, çatışma potansiyeli taşıyan mantıkların, çoğul kurumsal mantıklar yaklaşımıyla dengeleyici mekanizmalar aracılığıyla bir arada işleyebileceği gösterilmiştir.

Böylece *Robbins Raporu*, kurumsal özerklik ile toplumsal meşruiyet arasında kurulmuş olan hassas dengeyi muhafaza etmeye çalışan bir yönetişim modelinin temsilcisi haline gelir. Bu yönetişim modeli, yükseköğretimin kamusal niteliğini zayıflatmaksızın, akademik dünyanın mesleki değerlerini koruma çabasının bir ürünüdür. Aynı zamanda, devletin üst düzey koordinasyon sağlayıcı olarak konumlandığı, ancak doğrudan müdahale yerine danışma mekanizmaları yoluyla yön verdiği bir politika üretim tarzına işaret eder. Bu çerçevede değerlendirildiğinde, *Robbins Raporu,* hem kurumsal özerkliğin sürekliliğini sağlayan bir zemin oluşturmuş hem de farklı kurumsal mantıkların bir arada işleyebileceği bir yönetişim modelinin pratikteki yansıması olmuştur.

4.3.KAPSAYICILIK/ BÜTÜNSELLİK

Bu bölümde ele alınacak olan *kapsayıcılık/bütünsellik* teması, *Robbins Raporu*'nun yükseköğretimin yalnızca ayrıcalıklı bir azınlığın erişebildiği bir alan olmaktan çıkarılarak, daha geniş toplumsal kesimlere açılması ve tüm yükseköğretim kurumlarının tek bir sistem altında yapılandırılması gerektiği yönündeki yaklaşımını açıklamak amacıyla kullanılmaktadır. Burada ifade edilen *kapsayıcılık*, yalnızca öğrenci sayılarının nicel olarak artırılması değil, aynı zamanda toplumsal farklılıkların tanınması, kurumsal çeşitliliğin teşvik edilmesi ve eşitlik ilkesinin yapısal olarak güvence altına alınması anlamına gelir. *Bütünsellik* ise bu sürecin parçalı bir yapıda değil, sistemin tüm bileşenlerini içeren bir anlayışla yürütülmesini ifade eder.

Robbins Raporu, yükseköğretime olan talebin hem bireysel hem toplumsal düzeyde arttığını kabul ederken, bu talebin karşılanabilmesi için yalnızca mevcut üniversitelerin kapasitesinin artırılmasını değil, aynı zamanda yeni ve farklı türde yükseköğretim kurumlarının sisteme entegre edilmesini önermektedir. Bu yaklaşım, yükseköğretimin mevcut yapısal durumunun, sistemin çeşitlenen işlevlerini ve değişen öğrenci profillerini karşılamada yetersiz kalacağını öngörür. Bu nedenle rapor, yükseköğretim sistemi içerisinde farklı statülere sahip kurumların birbirini tamamlayacak şekilde yer almasını savunur; böylece hem erişimin kolaylaştırılması hem de fırsat eşitliği ile kurumsal dengenin sağlanması amaçlanır. Bu bağlamda kapsayıcılık, yalnızca daha fazla öğrenciye erişim sağlamak değil, aynı zamanda bu erişimi sosyo-ekonomik farklılıkları ve yükseköğretime yönelik talep çeşitliliğini dikkate alacak biçimde yapılandırmak anlamına gelir. Böylece rapor, yükseköğretimin toplumsal eşitsizliği dengeleme ve toplumsal taleplere uyumlu şekilde dönüşüm kapasitesine ilişkin bir değerlendirme içerir.

Bu tema, kurumsal mantıklar bağlamında değerlendirildiğinde; akademik mantık, devlet mantığı ve piyasa mantığı arasında yeniden yapılanma ve uyumlandırma süreçlerinin bir ürünü olarak değerlendirilebilir. Akademik mantığın seçkinciliği ile devlet mantığının kamusal hizmet ve eşitlik ilkesi arasındaki gerilim, *Robbins Raporu*'nda kurumsal çeşitliliğin teşviki ve yeni kurumların tanınması yoluyla dengelenmeye çalışılmıştır. Böylece sistem içindeki kurumlar farklı sosyolojik gruplara hitap edecek şekilde çeşitlendirilmiş; bu çeşitlilik, eşitsizliğin yeniden üretimini ortadan

kaldıracak bir araç olarak kurgulanmıştır. Buna ek olarak, piyasanın yükseköğretimden taleplerinin karşılanmasında da önerilen bu kurumsal çeşitlilik geniş bir imkan sunar.

Raporda öne çıktığı tespit edilen üç ana tutumdan son olarak ele alınacak olan kapsayıcılık/ bütünsellik teması, raporda çeşitli tespit ve önerilerde gözlenen bir genel tutumun ifadesi olur. Rapor metninde bu genel tutumla eşlenen öneriler üç alt kategori altında listelenmektedir: bütünsellik, esneklik ve erişilebilirlik. Bu başlıklarda; yükseköğretimin bütüncül bir gözle bir sistem halinde planlanması, bu sistem içerisinde farklı işlev ve hedefleri haiz çeşitli kurumların barındırılması ve seçkinci yapıdan uzaklaşarak daha kuşatıcı, erişilebilir ve genişlemeci bir yapının benimsenmesi konuları ele alınmaktadır. Bu yaklaşımlar raporun yukarıda da ifade edildiği şekliyle yükseköğretimin genişleyip çeşitlendiği bir dönemde farklı talep ve beklentileri kuşatan bir yapı kurma çabasının bir ürünü olarak ortaya çıkar. Böylece hem önerilen yasa hazırlığının meşruiyeti artırılır hem de yükseköğretimin toplumsal dönüşüme eşlik eder şekilde yeniden tasarlanması mümkün olur.

4.3.1. Bütüncül Bir Yükseköğretim Sistemi

Yirminci yüzyılın ikinci yarısı, yükseköğretime yönelik toplumsal talebin hızla artmaya başladığı bir dönemi işaret ettiğinden, bu dönemde öğrencilerin, öğretim üyelerinin, endüstri unsurlarının ve hükümetin yükseköğretime yönelik birbirinden farklılaşan talep ve beklentileri gündeme gelir. Tüm bu taleplere kulak veren ve onları cevaplamaya çalışan bir yaklaşımla kaleme alınan *Robbins Raporu* öncelikle yükseköğretimi merkezi bir sistem altında ele alma düşüncesinde temellenir. Kurulacak bu merkezi sistem, kurumsal çeşitliliğin merkezi bir yapı içinde yer aldığı, farklı taleplere cevap verebilecek kapsayıcı bir model olarak kurgulanır.

Farklılıkları tektipleştirmeksizin oldukları haliyle yönetme yaklaşımı, Britanya'da yalnızca yükseköğretim alanında değil, daha geniş toplumsal düzlemde de gözlemlenebilecek tarihsel bir eğilimdir. İngiltere'nin göçmenlere yönelik politikalarında da benzer bir tutum gözlendiği söylenebilir. Özellikle II. Dünya Savaşı sonrasında, başta Hindistan olmak üzere Pakistan, Bangladeş, Karayipler ve çeşitli Afrika ülkelerinden yoğun göçler alan Britanya, bu dönemde hem demografik yapısında hem de toplumsal dokusunda önemli bir dönüşüm yaşar; 1961 senesinde ülkede toplam 2,3 milyon göçmen

yaşamaktadır.[1] Ortaya çıkan bu etnik, kültürel ve dini çeşitliliğe karşı devletin geliştirdiği strateji, Fransa'nın uyguladığı laiklik ilkesine dayalı asimilasyon politikalarından farklı olarak, müdahaleci olmaksızın yönetmeye yönelik bir model olur. Göçmenlerin özellikle Londra'da gittikçe artan bir nüfus olması yerel halkın şikayetlerine ve ciddi karşıtlıklara sebep olsa da bu süreçte devletin tutumu göçmenlerin dini ve etnik aidiyetlerini direkt çatışma konusu etmeksizin, adeta sorunların üstünü örterek ve direkt tavır almaksızın bir idare kurmak yönündedir.[2] Göçmenler, savaş sonrası yeniden inşa sürecinde olan Britanya'da düşük doğum oranları ve yaşlanan nüfus endişesine cevap olarak özellikle işgücü anlamında ciddi bir destek sağlamış ve yeniden kalkınma sürecinde önemli bir yardımcı unsur olmuştur. Bu faydaları önceleyen ve ırkçı bir devlet görüntüsü çizmekten sakınan İngiliz yönetim anlayışı göçmenlerin kendi inanç ve yaşayışlarınca var olmalarına alan tanıyan bir tavrı benimser.[3] 1960'larda bu yaklaşımla göçmenlerin ırkçılığa maruz kalmamaları konusunda çeşitli yasal düzenlemeler yürürlüğe girer.[4] Bu yaklaşım, Britanya'nın liberal siyasal kültürüne, yerel yönetim odaklı geleneğine ve sivil toplumun özerkliğine dayanan yönetişim anlayışının da bir yansıması olarak okunabilir.

Sosyolojik olarak değerlendirildiğinde, bu çoğulluğu yöneten kapsayıcılık yaklaşımı, Parekh'in çok kültürlü toplum tezi ile beraber yorumlanabilir. Parekh, Britanya'nın bu farklı etnik ve kültürel grupları bir arada bulunduran yapısı dolayısıyla çok kültürlü bir görünüm sergilediğini not eder; ancak muhafazakarların, İngiliz kültürünü toplumdaki mevcut diğer kültürlerle eş seviyeye çektiği düşüncesiyle bu tanımı reddettiğini, zira bir üst kültürün korunmasını gerekli gördüklerini, daha liberal bir tutum sergileyenlerin ise Britanya'yı çok kültürlü bir toplum olarak işaret ettiğini ifade eder.[5] Bu çalışmada ise daha ziyade dikkatin çekileceği husus, toplum içinde farklı etnik gruplara ilişkin tavrın nasıl olduğundan ziyade devletin bu gruplara nasıl muamele ettiği

[1] "Non-UK Born Census Populations 1951-2011", The National Archives, 17 Aralık 2013, https://webarchive.nationalarchives.gov.uk/ukgwa/20160105222714mp_/http://www.ons.gov.uk/ons/rel/census/2011-census-analysis/immigration-patterns-and-characteristics-of-non-uk-born-population-groups-in-england-and-wales/non-uk-born-census-populations-1951---2011---full-infographic.html.
[2] Johnson, *Twentieth-Century Britain* (20), 414.
[3] Johnson, *Twentieth-Century Britain* (20), 413-15.
[4] "First Report of the Race Relations Board", UK Parliament, 26 Nisan 1967, https://www.parliament.uk/about/living-heritage/transformingsociety/private-lives/relationships/collections1/race-relations-act-1965/first-report-of-the-race-relations-board-/. Race Relations Act adıyla anılan ve 1965 senesinde yürürlüğe giren yasa ile kamu alanında (örneğin barlar, restoranlar) ırksal ayrımcılık yasaklanır. Bu yasa 1968 senesinde, istihdam ve konut piyasasını kapsayacak şekilde genişletilmiştir. Bununla ilişkili olarak 1996 senesinde Race Relations Board adı verilen bir denetim organı kurulur ve bu organ Birleşik Krallık'ta kurulan ve ırk ayrımcılığıyla mücadele eden ilk resmi denetim organlarından biri olur.
[5] Bhikhu Parekh, "Political Theory and the Multicultural Society", *Radical Philosophy* 95 (1999): 27-32.

meselesidir. Britanya'daki devlet geleneğinin, farklı grupların varlığına fayda odaklı yaklaşarak çeşitli kültürlerin bir ölçüde var olmasına imkan tanıdığı görülür. Bu durum yönetim anlayışının asimilasyondan ziyade kapsayıcı bir tutumla belirlendiğini göstermektedir.

Bu tavrın, Britanya'nın yükseköğretim politikalarına da yansıdığı görülür. Robbins Komitesi'nin çalışmaları, artan üniversite talebinin yalnızca nicel değil, aynı zamanda niteliksel çeşitliliğe sahip bir arza ihtiyaç olduğunu göstermiştir. Farklı sosyal sınıflardan ve mesleki yönelimlerden gelen bireylerin üniversite talebine karşılık verirken, farklı yükseköğretim türleri aynı çatı altında değerlendirilmiş, bunlar temelde hiyerarşik olarak değil de bir işlevsel çeşitlilik içinde ele alınmıştır. Bu anlamda *Robbins Raporu*'nun, yükseköğretim kurumlarını homojenleştirme yerine farklılıkları tanıyan ve bu farklılıkları sistem içinde işlevsel olarak değerlendiren bir tutum benimsediği söylenebilir. Bu tutum Britanya'nın toplumsal çoğullukla kurduğu ilişkinin kurumsal yansıması olarak da okunabilir. Yükseköğretimin yeniden yapılandırılması süreci, böylece toplumsal kapsayıcılık ilkesini önceleyen bir reform olarak değerlendirilebilir.

Yükseköğretime erişimi tüm sosyal sınıf ve gruplar için kolaylaştıracak yöntemlerin tartışıldığı ve bu yolların sistemli ve bütüncül bir planlama ile işletilmesinin önerildiği rapor metninde bütüncül bir yükseköğretim sistemi kurma düşüncesi en öne çıkan eğilimlerden biri olur. Bu sistemin üniversite merkezli bir çatı altında yapılanması ve ulus düzeyinde standart kontrol ve işleyiş mekanizmalarının kurulması yoluyla işlevsel kılınması planlanır.

4.3.1.1. Üniversite Merkezli Yükseköğretim Sistemi

Robbins Raporu, yükseköğretimin yeniden planlanması sürecinde, Britanya'da daha önce dağınık ve parçalı bir yapıya sahip olan yükseköğretim alanını tek bir sistem içinde değerlendirmeyi vazgeçilmez görür. Rapor, bu yaklaşımla yükseköğretim kurumlarının birbiriyle daha uyumlu hale getirilmesini, akademik standartların eşitlenmesini ve öğrencilere daha geniş erişim imkanları sunulmasını hedefler; böylece yükseköğretimde sistemli bir işleyiş kurmayı amaç edinir. Mevcut işleyişte, özellikle öğrenci kabul koşullarında ve akademik derecelerin yapısında büyük farklılıklar bulunması, kurumsal bütünlük açısından bir engel olarak değerlendirilmiştir. Bu bağlamda *Robbins Raporu*'nun getirdiği en önemli sistematik dönüşümlerden biri, tüm

yükseköğretim kurumlarını kapsayacak merkezi bir koordinasyon mekanizmasının oluşturulmasıdır.

Bu dönüşüm önerisi, teknik bir yeniden yapılanmanın ötesinde Britanya'nın eğitim sisteminde daha bütüncül bir kurumsal mantık oluşturma çabasının bir parçası olarak yorumlanabilir. 1960 sonrası, yükseköğretime yönelik, Avrupa ve Amerika başta olmak üzere dünya genelinde görülen talep artışı; dağınık yapılar yerine bütünleşik, standartlaşmış ve devletle koordineli şekilde çalışan kurumların önemini artırmıştır. *Robbins Raporu*'nun sistemli bir yükseköğretim yapısı kurma önerisi, Bourdieu'nün alan kuramı hatırlanarak değerlendirildiğinde de anlamlıdır. Bu perspektiften, yükseköğretim alanındaki kurumsal özerkliklerin parçalı biçimde değil, merkezi bir düzenleyici çerçeve altında bir araya getirilmesinin, alanın kendi iç kurallarına göre işlemesini güvence altına alması beklenebilir.[6] Özellikle öğrenci kabul kriterlerinde ve derece sisteminde eşitliğin sağlanması, yalnızca idari kolaylık değil, aynı zamanda sınıfsal eşitsizliklerin yeniden üretimini engelleyen bir adım olarak görülmelidir. Bu bağlamda yükseköğretimde sistemli bir işleyişin tesis edilmesi, yükseköğretimin hem sosyal bütünleşme hem de fırsat eşitliği sunma işlevlerini gerçekleştirebilmesi açısından kritik bir öneme sahiptir.

Robbins Raporu'nun ortaya koyduğu bu yaklaşım, Britanya'da ulusal bir yükseköğretim sisteminin kurulması açısından önemli bir dönüm noktası olur. Willets'in ifadesiyle, *Robbins Raporu* öncesinde Birleşik Krallık'ta ulusal bir yükseköğretim sisteminden bahsetmek pek mümkün değildir, ancak *Robbins Raporu*'ndan sonra bu durum değişir.[7] Raporun yayınlanması ve önerilerinin yürürlüğe konulması, Britanya yükseköğretim sisteminin ulusal düzlemde ele alınabilecek sistemli bir yapıya bürünmesinde kritik rol oynar. Bu bağlamda Perkin de, "1963 tarihli *Robbins Raporu*, hükümetin ve kamuoyunun yükseköğretimi tek bir bütün olarak düşünmesini sağlayan en önemli belge olup, sistemi tanımlamak ve eleştirmek için en iyi başlangıç noktasıdır." diyerek, rapor sayesinde bütünleşik bir sistemin temellerinin atıldığını belirtir.[8] Bu anlamda raporun yükseköğretimi ilk kez bir bütün olarak ele alması, başardıklarından çok temsil ettikleri açısından önemli görülür.[9]

---

[6] Pierre Bourdieu, *The State Nobility: Elite Schools in the Field of Power* (Stanford University Press, 1998), 131-42.
[7] Willetts, *Robbins revisited*, 14.
[8] Perkin, *New Universities in the United Kingdom*, 31.
[9] William Whyte, *Redbrick: A Social and Architectural History of Britain's Civic Universities*, First Edition (Oxford University Press, 2015), 235.

Yükseköğretimi ulusal bir sistem içinde ele almak çeşitli alanlarda merkezileşme ve sistemleşme ihtiyacını da beraberinde getirmiştir. Bu alanlar, yükseköğretimin fonlanması için ulusal düzlemde işleyen bir sistem kurma ve kurumlar arası derece farklarının standartlarının belirlenmesi gibi süreçleri kapsar. Bununla birlikte raporda, bu sistem kurma çabasının, aşırı tekdüzelik yaratmaması gerektiği de vurgulanır; aşırı merkeziyetçiliğin risklerine dikkat çekilerek yükseköğretim kurumlarının belirli bir düzeyde özerkliklerini korumaları gerektiği belirtilir.[10] Bu durum, merkezi bir sistem kurulurken, aynı zamanda üniversitelerin özerk işleyişlerinin de önemsendiğini göstermektedir. Raporun bu bağlamdaki önerisi, temelde, üniversitelerin özerk yapısına zarar vermeden bir yükseköğretim sistemi kurmak üzere kurumları işlevlerine göre kategorileştirmek ve aralarında geçişlilik imkanı sağlamak şeklindedir; bu yükseköğretim sisteminin taşıyıcı ve öncü kurumu üniversiteler olur.

1960'lar, özellikle sanayileşmiş ülkelerde, üniversitenin diğer yükseköğretim kurumları arasında belirginleşerek öne çıktığı ve taşıyıcı bir rol üstlendiği bir dönemi ifade eder.[11] Yükseköğretimi bütüncül bir sistem olarak ele alma düşüncesinde üniversiteler yükseköğretim sisteminin asli unsuru olarak görülür. *Robbins Raporu* bu anlamda üniversitelerin rolünü ve önemini Britanya'daki yükseköğretim tartışmalarının gündemine taşıyarak yeni düzenlemeleri şekillendirmesi bakımından kritik öneme sahiptir.[12] Üniversitelerin yükseköğretim sistemi içinde lokomotif bir figür olarak konumlandırılması gerektiğini öne süren rapor, üniversiteyi bir çatı kavram olarak diğer yükseköğretim kurumları üzerinde konumlandırır. Diğer yükseköğretim kurumlarına öncülük edecek ve bilimsel çalışmanın ana yuvası olacak şekilde planlanan üniversiteler özerk kurumlar olarak adlandırılır. Bu yaklaşım, mevcut yükseköğretim kurumlarından, üniversiteye denk eğitim verdiği düşünülen bazılarının üniversite statüsüne yükseltilmesini de gerekli görür. Bu bağlamda raporda, Gelişmiş Teknoloji Kolejleri (Colleges of Advanced Technology) adıyla anılan kurumlara üniversite statüsü verilmesi ve yükseköğretimde genişleme sürecini üniversite merkezli planlamak üzere yedi adet yeni üniversite kurulması önerilir.

Mevcut bazı kurumların statülerinin güncellenerek üniversite hüviyeti kazandırılması önerisi yeni üniversiteler kurmanın yanında mevcut kurumların

[10] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 737.
[11] Kerr, *Üniversitenin Kullanımları*, 112.
[12] A. H. Halsey, "The Academic Hierarchy", *Universities Quarterly* 18, sy 1 (t.y.).

deneyimlerinin değerlendirilerek yükseköğretimin genişletilmesinde hızlı ve etkili bir yol olarak kullanılması ile ilgilidir. Raporda, "Gelişmiş Teknoloji Kolejlerine ve diğer bazı kurumlara üniversite statüsü verilmesi, ulusal ihtiyaçları karşılamada değerli eğitim deneyimlerinin korunmasını ve geliştirilmesini sağlayacaktır." denilerek bu çalışmanın yükseköğretimde üniversite odaklı genişleme sürecinde mevcut kurumların tecrübelerinden faydalanmak anlamına geleceği ifade edilir.[13] Bu kapsamda, "Kolejlerin statü ve standartlarının yükseltilmesi ve onların geleceğin yükseköğretim sistemine tam entegrasyonunun sağlanması" raporda temel bir öneri olarak sunulur.[14] Ayrıca "Yaklaşık on bölgesel kolej, merkezi kurum ve Eğitim Kolejlerine üniversite statüsü verilerek 20.000 ek üniversite yerinin sağlanması" önerilir.[15] Böylece yükseköğretimde genişleme, temelde üniversitede öğrenim görecek öğrenci sayılarının artırılmasına yönelik bir planlamayı içerir. Bu öneriler raporda "üniversite statüsü (university status)" ibaresinin geçtiği pasajlarda tekraren vurgulanır.[16]

Raporda, yükseköğretim sisteminin üniversite statüsü verilen kurumların merkezde olduğu bir yapı ile düzenlenmesi fikrinin, geleceğin ihtiyaçlarını karşılamak için elzem olduğunu vurgulanır: "Geleceğin ihtiyaçlarının, mevcut kurum tiplerinin geliştirilmesi yoluyla karşılanması gerektiğini öneriyoruz. …Üniversite statüsüne yükseltilmek üzere önerilen kolejlerin yanı sıra, Eğitim Kolejleri ve ileri eğitim kurumlarında derecelerin geniş erişilebilir hale gelmesi, statü ayrımlarının yavaş yavaş ortadan kalkmasına zemin hazırlayacaktır."[17] Raporda, yükseköğretimde genişlemenin temelde üniversite sayısının ve kontenjanlarının artırılması ile yürütülmesi yönündeki karar, mesleki yükseköğretim kurumlarına ağırlık vermek yerine, üniversite eğitiminin yaygınlaştırılması tercihini yansıtır. Bu tercih, savaş sonrası dönemin ekonomik iyimserliğinin sağladığı olanaklarla mümkün olmuştur. Zira doğrudan işgücü piyasasına yönelik değil, üniversite odaklı bir genişleme, ancak güçlü bir ekonomik zemin ve geleceğe yönelik olumlu beklentilerle hayata geçirilebilecektir. Ancak raporda bu durum teknik okullara olan ihtiyacın ikincilleştirilmesi anlamına da gelmemiştir. Bu ihtimal, teknik okulların yerel ihtiyaçları karşılamaktan ulusal akademik sistemin bir parçası olmaya geçirildiği bir yöntemin izlenmesiyle bertaraf edilir; böylece bu reformun

[13] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 462.
[14] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. S12.
[15] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 91.
[16] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 375, 453, 454, 461, 462, 466, 477, 478, 479, 485, 834, S10, S12, S17, S24.
[17] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 453.

yükseköğretimde bütünleşme ve kapsayıcılık açısından ne kadar büyük bir dönüşüm yarattığını gösterir.

Bu dönüşüm akademik mantık açısından değerlendirildiğinde, üniversitelerin yükseköğretimde taşıyıcı rol üstlenmesi ve üniversitelerde eğitim alacak öğrenci sayılarının artırılmasını olumlu bir gelişme olarak görülür. Yükseköğretim araştırmacısı Becher, bu dönüşümün, yükseköğretim kurumlarını yalnızca yerel bağlamda faaliyet gösteren kurumlar olmaktan çıkararak, ulusal akademik standartlar çerçevesinde işleyen kurumsal yapılar haline getireceğini ifade eder.[18] Bu bağlamda *Robbins Raporu*'nun alanı yeniden tanımlayan rolüne de dikkat çekilir: Silver, "Robbins'den önce üniversiteler, yükseköğretim ile eşanlamlıydı; ancak Robbins, diğer kurumları da yükseköğretim içine dahil edince, terminoloji ilk kez değişti." diyerek raporun yükseköğretim alanını yeniden tanımlayan bir belge olduğunu ifade eder.[19]

Raporun bu hususta önerileri devlet mantığı açısından da uygulanabilir ve anlamlı görülmektedir. Yükseköğretime erişimi artırmayı amaçlayan ve üniversiteye yerleşmede daha eşitlikçi bir düzene geçişi önceleyen devlet perspektifinden de bazı kolejlere üniversite statüsü verilmesi ve diğer bazı kurumların da üniversiteye transfer imkanlarının tartışılması, hem yükseköğretimde hızlı ve etkili genişlemeyi hem de üniversiteye erişim kolaylığını sağlayacak öneriler olarak kabul edilir. Lord Robbins, raporda yer alan bu kapsamdaki önerilerinin, hükümet tarafından aynen onaylandığını belirtir.[20] Devletin bu konudaki görüşünü değerlendiren Ashby de, devletin de benzer şekilde üniversiteleri yükseköğretim sisteminin bir parçası olarak konumlandırmak istediğini, böylece üniversitelerin belirli bir sisteme tabi olmasını tercih ettiğini not eder.[21] Böylece, üniversite çatı kavramı altında yükseköğretimin bütüncül bir sistem olarak değerlendirilmesi ve yükseköğretime erişimin üniversite odaklı olarak genişletilmesi önerileri hem akademik hem de devlet mantığının yaklaşımı ile uyumlu bir model sunar.

Robbins Raporu'nun bu bağlamda önerdiği, bazı kolejlerin üniversite statüsüne yükseltilmesi tavsiyesi, o dönemde yükseköğretimde üniversite merkezli bir çeşitlilik yaratma niyetiyle formüle edilmiş olsa da, bu hamle aynı zamanda akademik yönelim (academic drift) olgusunu da hatırlatmaktadır. Erken dönem tartışmalarda Riesman, Pratt

[18] Becher ve Kogan, *Process and Structure in Higher Education*, 37.
[19] Silver, *A Higher Education*.
[20] Robbins, *The University in the Modern World*, 38.
[21] Ashby, *Adapting Universities to a Technological Society*, 56-57.

ve Burgess gibi araştırmacılar, daha alt düzeyde konumlanan kurumların zamanla seçkin araştırma üniversitelerini taklit etmeye yöneldiğine dikkat çekmişlerdir.[22] Bu yönelim, yükseköğretim kurumlarının özellikle kurumsal prestij, akademik sermaye ve kamu finansmanında daha avantajlı bir konuma ulaşma isteğinden beslenmektedir. Burton Clark'ın analizlerinde de görüldüğü üzere, sistem içindeki çeşitlilik, yapısal farklılıkların korunmasıyla mümkündür; oysa akademik yönelim, bu farklılıkların giderek silinmesine yol açabilir.[23] Huisman, bu eğilimin pek çok yükseköğretim sisteminde görüldüğünü not ederek, istenmeyen homojenleşmenin önüne geçmek için politika yapıcıların dengeleyici mekanizmalar geliştirmesi gerektiğini ifade eder.[24]

Bu yönelimi açıklamak için akademik yönelim kavramının yanı sıra DiMaggio ve Powell'ın ortaya koyduğu mimetik kurumsal izomorfizm çerçevesi yararlı bir teorik araç sunmaktadır.[25] *Robbins Raporu* çerçevesinde bazı teknik kolejlerin üniversite statüsü kazanması, yalnızca bir kurumsal genişleme değil, aynı zamanda araştırma üniversitesi modelinin sembolik değerinin diğer kurumlar tarafından içselleştirilmesinin bir sonucudur. Bu kurumlar, meşruiyetlerini artırmak ve kaynaklara erişimlerini kolaylaştırmak için "üniversite" unvanının sağladığı akademik form ve söylemi benimseme eğilimine girerler. Bu durum, yükseköğretim alanında işlevsel farklılıklar temelinde kurulmuş olan kurumsal çeşitliliğin giderek statüsel ve biçimsel benzeşmeye evrilmesine neden olabilecek bir işleyişi beraberinde getirir. Robert Birnbaum'un *Maintaining Diversity in Higher Education* başlıklı çalışması bu eğilime yönelik önemli bir kuramsal uyarı niteliğindedir. Birnbaum'a göre yükseköğretim sisteminin sürdürülebilirliği, sadece erişimin genişletilmesiyle değil, farklı kurumsal yapıların kendi özgün işlevlerini koruyarak birlikte var olabilmeleriyle mümkündür.[26] Bu bağlamda *Robbins Raporu*'nun önerileri, kurumsal çoğulluğu teşvik ederken, zaman içinde ortaya çıkabilecek olan akademik homojenleşme riskine de cevap vermek durumundadır.

Rapor bu bağlamda, Gelişmiş Teknoloji Kolejleri ve Eğitim Kolejleri gibi kurumların üstlendikleri özgün görevi sürdürmelerini tavsiye ederek, bu kurumlara

---

[22] David Riesman, *Constraint and Variety in American Education* (University of Nebraska, t.y.); Tyrrell Burgess, *Policy and Practice: The Colleges of Advanced Technology*, with John Pratt, London School of Economics and Political Science. Studies on Education (Allen Lane, 1970).
[23] Clark, "Academic Differentiation in National Systems of Higher Education".
[24] Jeroen Huisman, "Institutional Diversity in Higher Education, Institutional Profiling", içinde *Encyclopedia of International Higher Education Systems and Institution* (Springer, 2016), https://doi.org/10.1007/978-94-017-9553-1_32-1.
[25] DiMaggio ve Powell, "The Iron Cage Revisited".
[26] Robert Birnbaum ve Estela Mara Bensimon, *Maintaining Diversity in Higher Education* (Jossey-Bass, 1983).

verilecek üniversite statüsünün kurumlar arasında bir tektipleşmeye yol açmamasını garanti altına almaya çalışır. Her bir kurumun üstlendiği spesifik sorumluluğun kritik değerde olduğunu işaret ederek kurumların gelenekten gelen güçlerinden de faydalanmayı önemser. Böylece akademik yönelimin yapısal farklılıkları ortadan kaldırmasına engel olmaya çalışır. Örneğin öğretmen yetiştirilmesi sürecinde Eğitim Kolejlerinin rolünün herhangi bir üniversite mezuniyeti ile değiştirilemeyeceği vurgulanır.[27] Bölgesel Kolejlerin yerel talep ve beklentileri karşılamadki rolü de benzer şekilde vurgulanarak korunması tavsiye edilir. Böylece rapor, akademik homojenleşme riskini ortadan kaldırmaya çalışan bir tutum sergiler. Bu endişeye cevap olabilecek rapor önerileri "esneklik" başlıklı bir sonraki kısımda daha ayrıntılı olarak ele alınmaktadır.

Yükseköğretimin Üstün Niteliklerinin Korunması

Yükseköğretimde üniversite merkezli genişlemeye yönelik önerilen bu modelin, Britanya'da üniversite eğitiminin niteliğini düşürebileceğine dair endişeler gündeme gelir. Bu endişelerin nedeni, oldukça seçici bir yapıda işleyen üniversiteye yerleşme süreçlerinin bu yeni düzenlemelerle ciddi ölçüde kolaylaşacağı ve bu nedenle üniversitenin üstün niteliklerini koruyamayacağı görüşüdür. *Robbins Raporu* bu endişeyi işaret ederek yükseköğretimde genişlemenin öğrencilerin ortalama yetenek düzeyini düşüreceğine dair korkuların yersiz olduğunu ifade eder. Rapor, öğrenci sayılarında görülen son yıllardaki artışın, okulu bırakma oranlarında bir artış olmaksızın ve öğrencilerin ölçülebilir yetenek düzeyi de her zamanki şekilde yüksek kalarak gerçekleştiğini not eder ve bunun sürdürülebileceğini vaad eder.[28] Halsey'nin araştırması da bu görüşü destekler niteliktedir: Halsey, *Robbins Raporu* öncesi on yıl boyunca üniversite öğrencilerinin genel kalitesinin arttığını ortaya koyarak, genişlemenin kalite üzerinde olumsuz bir etkisi olmadığını ortaya koyar.[29]

Raporda, yine bu eleştirilere cevap olabilecek şekilde, Oxford ve Cambridge'in ülkenin en iyi beyinlerini çok yüksek oranda kendine çekerek, sadece belirli bir entelektüel elitin yoğunlaşmasına neden olmasının istenmediği vurgulanır. Bunun yerine, uzun vadede ihtiyaç duyulan şeyin, bu iki kurum arasında olduğu kadar diğer kurumlar arasında da eşit çekim gücünün sağlanması olduğu ifade edilir. Yani rapora göre,

[27] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 481.
[28] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 145.
[29] Halsey ve Trow, *The British Academics*, 250.

yükseköğretimde üniversite odaklı genişleme sürecinde yalnızca fırsat eşitliği değil, tüm yükseköğretim kurumlarına yönelik çekim gücü eşitliği de amaçlanmalıdır. Bu düşünceyle yükseköğretim kurumlarının tamamında kalitenin korunması ve yukarıya taşınması gerekliliği vurgulanır.[30] Raporda, endişelerin aksine, yükseköğretime olan sosyal saygınlığın zaman içinde gittikçe artacağı ve diğer yükseköğretim kurumlarına başvuru oranlarının da bu düzenlemelerden olumlu yönde etkileneceği öngörülmektedir.[31] Ancak yine de, üniversite statüsünün çekiciliğinin diğerlerinden daha yüksek olacağı göz önüne alındığında artan talepleri karşılamak üzere üniversite sayılarının artırılması gerektiği ifade edilir.[32]

Trow'a göre ise liberal ve genişlemeci bir belge olarak işaret edilen *Robbins Raporu*, aynı zamanda İngiliz "üniversite anlayışını" tanımlayan yapı ve işleyişleri onaylayarak Britanya yükseköğretiminin büyümesini sınırlamıştır."[33] Zira *Robbins Raporu*, üniversite tanımını genişletmesine ve çeşitli kurumlara üniversite statüsü vermeyi önermesine rağmen hala üniversite ile diğer yükseköğretim kurumları arasındaki farkı korumaktadır.[34] Bu noktada, akademik mantığın, üniversitenin tarihsel meşruiyetini koruma çabası ile devletin verim odaklı tavrının çatıştığı söylenebilir.

Bu bağlamda eleştirel bir görüş, Robbins Komitesi'nin hazırlık sürecinde Hazine tarafından iletilir. Hazine'nin komiteye ilettiği yazılı görüşte, her öğrencinin üniversite derecesine yönlendirilmesinin gerekli olup olmadığının tartışılması gerektiği not edilir ve bu düzenlemenin öğrenci başına gideri artırması dolayısıyla yeniden değerlendirilmesi önerilir.[35] Bu eleştirilere cevaben raporda, gerekli finansmanın devlet hibesinin doğru planlanması, üniversitelerin işbirliği ve zaman içinde okul harçlarının öğrenciler tarafından ödenmeye başlanması yoluyla karşılanacağı, böylece bütçeye ciddi bir yük yüklemeden sürecin yönetilmesinin planlandığı ifade edilir. Böylece rapor Hazine'nin ilettiği beklentileri de dikkate alarak uzlaşımsal bir öneri sunmaya çalışır.

Kurumsal mantıklar perspektifinden bakıldığında, bu yaklaşımlar vasıtasıyla raporda, yükseköğretim sisteminde hem akademik yetkinliğin korunması beklentisi hem

[30] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 222.
[31] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 158.
[32] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 209.
[33] Trow, "The Robbins Trap".
[34] Halsey, "The Academic Hierarchy", 136.
[35] H. M. Treasury, "Written and Oral Evidence", içinde *The Higher Education Report*, 1st Edition (Her Majesty's Stationery Office, 1963).

de kamu politikaları ve piyasa talepleri arasında sağlıklı bir denge kurulmaya çalışıldığı, böylece öğretim kalitesini ve yükseköğretimde genişleme ihtiyacını aynı anda güvence altına almaya gayret edildiği görülmektedir. Üniversitelerin, önerilen bu hızlı genişleme sürecinde bile, temel akademik başarı kriterlerini ve araştırmaya dayalı ilerlemeyi koruması düşüncesi öncelenmiştir. Temelde yükseköğretimde kapsayıcı bir yapıyı tesis etmeye odaklanan bu yaklaşım, devlet politikaları, akademik özerklik ve piyasa talepleri arasındaki dengeyi sağlarken, yükseköğretimin gelecekte daha verimli bir yapıya kavuşmasını hedefler. Üniversite kavramının yaygınlaştırılması, hem geleneksel değerleri hem de yenilikçi talepleri uzlaştıran temel bir ilke olarak, sistemin bütünlüğünü ve sürdürülebilirliğini güvence altına alır. Böylece rapordaki öneriler, devletin merkezi politikaları ile akademik beklentiler arasındaki gerilimin aşılması ve yükseköğretim sisteminin hem esnek hem de bütüncül bir yapı kazanması için bir uzlaşı modeli sunar.

a) Ulusal Hibe Sistemi

Robbins Raporu'nda, yükseköğretim kurumlarını bütüncül bir sistem altında değerlendirmenin öncelikli yollarından birinin merkezi bir fonlama sistemi inşası olduğu değerlendirilir. Bu düşünceyle, halihazırda bu görevi üstlenen UGC'nin görev alanının tüm yükseköğretim kurumlarını kapsayacak şekilde genişletilmesi önerilir, böylece daha geniş çaplı bir idari yetkiyle sistemli bir işleyiş sağlanması amaçlanır.[36] Raporda, üniversiteler, Eğitim Kolejleri ve İleri Teknoloji Kolejleri gibi kurumların, üniversite hibelerini yöneten tek bir komisyon altında bir araya getirilmesi önerilmektedir: "Üniversiteler ile Eğitim Kolejlerinin, ayrıca Teknoloji Yüksekokulları ve bunların İskoçya'daki muadillerinin tek bir Hibe Komisyonu çatısı altında bir araya getirilmesi, özerk kurumlar alanında politika ve kaynak tahsisi ilkelerinde birliğin sağlanmasına imkan tanıyacaktır."[37] Böylece bu kurumlar arasındaki kaynak dağılımının dengeli şekilde yapılması ve yükseköğretim politikalarının ulusal ölçekte tutarlı bir şekilde yönetilmesi amaçlanır. Bu öneri, raporu şekillendiren tutumlardan bütüncül bir yükseköğretim sistemi kurma düşüncesininin bir yansımasıdır.

Bu öneri devlet kademesinde de olumlu karşılanarak yeni düzenlemeleri beraberinde getirir. Kabine görüşmelerinde ifade edildiği üzere, kolejlerin de bağımsız yönetim organları ile doğrudan devlet hibeleri alacak şekilde dönüştürülmesi önerisi hızla

[36] Perkin, *New Universities in the United Kingdom*, 38.
[37] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 830.

planlanarak uygulanmaya başlanır.[38] Hatta Lord Robbins'in bu konuya büyük önem vererek, Eğitim Bakanı'nı, raporun yayınlanması öncesinde harekete geçmesi hususunda teşvik ettiği not edilir.[39] Ulusal bir hibe sistemi akademik kurumların özgürlüklerini zedelemeksizin finansmanın merkezi bir kontrol ile yapılmasına imkan tanıyacak bir araç olarak kurgulanır. Bu değişikliklerle rapor, üniversiteler ile diğer yükseköğretim kurumları arasındaki yapısal farkları azaltmayı ve sistemin daha bütünleşik bir hale gelmesini sağlamayı amaçlar. Böylece hem akademik mantığın hem de devlet mantığının etken olduğu bir öneri ortaya konulmuş olur.

b) CNAA ve Merkezi Bir Derece Sistemi Kurma Çabası

Robbins Raporu'nun, Britanya'da yükseköğretim sisteminin entegrasyonunu sağlamak için önerdiği bir diğer düzenleme, merkezi bir akademik derece sisteminin oluşturulmasıdır. Bu doğrultuda, üniversite dışındaki yükseköğretim kurumlarında verilen eğitimler için akreditasyon sağlama ve bu sayede zamanla diğer yükseköğretim kurumlarında da üniversite derecesi ile eşdeğer bir eğitim sunma misyonuyla Ulusal Akademik Ödüller Konseyi (Council for National Academic Awards- CNAA)'nin kurulması önerilir. Önerilen bu konsey, daha önce 1955 yılında kurulan Ulusal Teknolojik Ödüller Konseyi (National Council for Technological Awards)'nin görevini genişleterek, yalnızca teknoloji odaklı değil, ulus çapında tüm ileri düzey eğitimleri kapsayan bir derece sistemi inşa etmeyi amaçlamaktadır.[40] Raporun, CNAA'nın tüm ülkeyi kapsayacak bir derece belirleme kuruluşu olacak şekilde düzenlenmesi önerisi kabine toplantısında aynen kabul edilecektir.[41] Bu sistem, üniversite dışındaki kurumlarda okuyan öğrencilerin de üniversite eğitimiyle eşdeğer bir diploma alabilmesini mümkün kılarak, yükseköğretime erişimi genişletme ve kurumsal ayrışmayı azaltma hedefi taşımaktadır.

CNAA'nın kurulması, bölgesel ve yerel kolejlerde ileri düzeyde eğitim alan öğrencilerin üniversite eğitimiyle aynı fırsatlara sahip olmasını sağlayacak bir mekanizma olarak değerlendirilmiştir.[42] CNAA'nın temel misyonu yalnızca yükseköğretime erişimi genişletmek değil, aynı zamanda eğitim kalitesini artırarak

[38] House of Commons, "Education", 13 Aralık 1961.
[39] House of Commons, "Education", 13 Aralık 1961.
[40] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 95.
[41] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 433. 1st October, 1963, C. (63) 175
[42] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. S20.

üniversite dışı kurumları üniversitelere daha yakın hale getirmek olarak görülür; Silver'a göre, CNAA, farklı kurumların kendilerine özgü eğitim modelleri geliştirmelerine olanak tanırken, standartların korunmasını da sağlamıştır.[43] CNAA öğretim üyelerine müfredat geliştirme sürecinde söz hakkı tanıyarak kurumsal çeşitliliği teşvik ederken, aynı zamanda "derece" kavramına atfedilen geleneksel akademik standartların korunmasını garanti altına almaktadır.[44] Bu kapsamda, akademik diplomalar ve yüksek lisans/doktora programlarının da genel bir eşdeğerlik sistemine tabi tutulması gerektiği vurgulanmaktadır.

Akademik derecelerin isimlendirilmesi ve standartlarının ortak bir çerçeveye oturtulması sürecinde de Ulusal Akademik Ödüller Konseyi'nin önemli bir rol oynayacağı ve yükseköğretimde ileri düzeyde eğitim programlarının standartlaştırılmasına katkıda bulunacağı ifade edilir.[45] "Üniversiteler, lisans ve lisansüstü düzeydeki ders programları konusunda birbirleriyle istişarede bulunmalıdır. Bu sayede, düzenlemelerin birbirini tamamlaması ve derece standartları ile adlandırmalarında belli bir ölçüde yeknesaklık sağlanması mümkün olur." ifadesiyle bu görüş vurgulanır.[46] Böylece, farklı kurumlarda verilen eğitimlerin belirli bir kalite düzeyini koruması ve ulusal çapta bir yükseköğretim sisteminin inşa edilmesi hedeflenir. Bu düzenleme aynı zamanda belirli bir akademik geleneğe dayanan üniversiteleri tamamen yeniden yapılandırmak yerine, onların yanında paralel işleyen, ancak daha kapsayıcı bir yükseköğretim ağı oluşturmak için önerilmiştir. Böylece, üniversiteler ile diğer yükseköğretim kurumları arasındaki kurumsal ayrımın keskinliği azalmış ve Britanya'da daha bütünleşik bir yükseköğretim sisteminin inşa edilmesi amaçlanmıştır.

Sonuç olarak, *Robbins Raporu*'nun yükseköğretimde merkezi bir sistem kurma çabasının önemli bir parçası olan CNAA'nın kurulması önerisi, yükseköğretimde farklı kurumsal mantıkları dengeleyen bir girişim olarak değerlendirilebilir. Geleneksel akademik mantık, üniversite derecelerinin belirli kalite standartlarına bağlı olması gerektiğini savunurken, devlet mantığı yükseköğretimi daha kapsayıcı ve erişilebilir hale getirme yönünde baskı yapmıştır. Bu anlamda piyasa mantığı da, benzer kazanımlara sahip olarak çeşitli okullardan mezun olan bireylerin istihdam edilebilirliğini daha açık

[43] Silver, *A Higher Education*, 65.
[44] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 435.
[45] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, 307, 799.
[46] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. R27.

şekilde değerlendirebilecektir. Bu model, devletin genişlemeci ve erişimi artırmaya yönelik politikaları ve üniversitelerin akademik standartları koruma çabası ile piyasanın istihdam edilebilir yetişmiş işgücü talebini bir araya getirerek uzlaşımsal bir metin inşa etme gayretini ortaya koyar niteliktedir. CNAA aracılığıyla, İngiliz yükseköğretiminde hem kalite hem de kapsayıcılığı artırmayı hedefleyen bir reform süreci başlatılmış ve sistemin daha bütünleşik hale gelmesi önerilmiştir.[47]

Eşit Performansa Eşit Akademik Derece İlkesi

Robbins Raporu, yükseköğretim sisteminde bireylerin akademik başarılarının, eğitim gördükleri kurumun statüsünden bağımsız olarak değerlendirilmesi gerektiğini öne sürmektedir. Bu bağlamda raporda "eşit performansa eşit akademik derece (equal academic awards for equal performance)" ifadesi pek çok pasajda vurgulanır.[48] Bu ifade ile hem yükseköğretimde sistemli bir derecelendirmenin uygulanması hem de gerçek akademik performansa bağlı olmayan statü farklılıklarının giderilmesi önerilir. Raporda yer alan rehber ilkeler şunları öne sürer:

> [Raporumuz] yükseköğretim için koordine edilmiş bir sistemin gerekliliğini öne sürmüştür: sistemin, yükseköğretimi sürdürmek için yeterli nitelik ve isteğe sahip kişilere uygun imkanlar sunması, eşit akademik derecelerin eşit performansa verilmesi, yapay statü farklılıklarının ortadan kaldırılması ve hiyerarşinin yalnızca işlev ve başarıya dayalı olarak tanınması, öğrencilerin transferinin kolaylaştırılması, kurumların özgür gelişim ve esneklik kazanması ve nihayetinde yüksek mükemmelliğin teşvik edilmesi gerekliliklerini ortaya koymuştur.[49]

Bu temel ilke, hem akademik hem de idari düzeyde, yükseköğretim kurumlarının sunduğu eğitimin kalitesini artırmaya yönelik bir çağrıdır. Ayrıca bu şekilde "yapay statü farklarının" ortadan kaldırılmasının hedeflendiği ifade edilerek mevcut işleyişteki adil olmayan hiyerarşilere de bir eleştiri yöneltilir. Rapor, oturmuş bu hiyerarşilerin belirli bazı nedenlerle haklı görülebileceğini ancak yine de yeni düzenlemelere ihtiyaç olduğunu işaret eder. Oxford ve Cambridge gibi okulların verdiği eğitimin diğerlerinden üstün

[47] 1964'te politekniklere ve üniversite dışı kurumlara diploma verme yetkisi sağlamak için kurulan CNAA, zamanla bu kurumların akademik standartlarını denetleyen ve meşruiyet kazandıran merkezi bir organ haline geldi. 1992'de politekniklerin üniversite statüsü kazanmasıyla görevini yitirerek kaldırıldı.
[48] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 34, 37, 828, 832, 833.
[49] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 828.

görülmesini anlamakla beraber bu kabulün diğer kurumlarda verilen muadil eğitimleri fark etmeye engel olmaması gerektiği ifade edilir:

> ...Biz tüm sürede eşit performansa eşit akademik derece ilkesini varsaymış bulunmaktayız. İyi koordine edilmiş herhangi bir yükseköğretim sisteminde, bireylerin akademik notlandırması, çalıştıkları kurumun statüsüne değil, akademik başarılarına bağlı olmalıdır. Bu ilkenin uygulanmasında sınırlamalar olduğunu da iyi biliyoruz; uzun geçmişe ve köklü itibara sahip bir kurumdan alınan diplomanın, daha yeni kurulan ve benzer sınav zorluklarında elde edilen bir diplomanın statüsünden daha yüksek olabileceği doğaldır. Ancak bu, başarılardaki gerçek farklılıkları yansıtmayan resmi terimsel ayrımların korunması için bir argüman oluşturmaz.[50]

Bu ifadeyle, rapor, akademik derecelerin, kurumların tarihi itibarı veya kurumsal statüsü yerine, bireylerin gerçek akademik performanslarına dayandırılması gerektiğini savunur. Yani, rapora göre, yükseköğretim sisteminde var olan yapısal farklılıklar alınan akademik eğitimin içeriğine ve niteliğine dayalı derecelendirmeyi gölgelememelidir.

> Bu açıdan, kurumlar arasında belli ölçüde başarı ve itibar farklarının olması kaçınılmazdır. Aynı zamanda, farklı eğitim ve araştırma türlerinin farklı maliyetler gerektirmesi nedeniyle, farklı kurumların farklı hibe alması da kaçınılmazdır. Önemli olan, bu farklılıkların, bir yandan işlevsel farklılıklara ve diğer yandan da fonksiyonların yerine getirilmesindeki tanınmış mükemmelliğe dayanmasıdır. Kurumların sabit hiyerarşilere hapsolması kabul edilemez; aksine, nerede varlık gösteriyorsa mükemmelliğin tanınması ve desteklenmesi gerekmektedir.[51]

Bu görüş, yükseköğretim sisteminde, özellikle kadim üniversitelere dair var olan ayrıcalıklı statülerin yadsınamaz olmakla beraber sabiteler olmadığını ve esasta akademik başarıya dayalı olmayan ayrımların kaldırılması gerektiğini vurgular. Ayrıca buna zıt bir yaklaşımın akademik mükemmelliğin korunmasına engel olacağı düşünülür; zira akademik yetkinlik görüldüğü yerde tespit edilmeli ve desteklenmelidir.

Özetle, rapora göre yükseköğretim kurumlarında verilen eğitimin akademik karşılığına dair farklılıklar, yalnızca işlevsel ve başarıya dayalı olmalıdır. Böylece, üniversiteler arasında veya kurum içindeki değerlendirmelerde, gerçek yetenek ve başarıların ölçülmesi sağlanarak, tüm öğrencilerin eşit fırsatlar elde etmesi mümkün

[50] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 34.
[51] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 37.

olacaktır. Sonuç olarak, "eşit performansa eşit akademik derece ilkesi", yükseköğretim sisteminde, bireylerin akademik başarılarının, kurumların statüsüyle değil, kendi performanslarıyla ölçülmesi gerektiğini savunur. Bu ilke, yapay hiyerarşilerin ve statü farklılıklarının ortadan kaldırılmasını, yükseköğretimde genişlemenin daha demokratik bir sistem içinde yürütülmesinin teminatı olarak ele alınmaktadır.

Bu yaklaşım, Britanya'da savaş sonrası dönemde dönüşen toplumsal yapı ile doğrudan ilişkilidir. 1950'ler ve 60'lar, işçi sınıfı kökenli bireylerin orta ve yükseköğretime erişiminin arttığı; ancak geleneksel seçkin üniversiteler ile teknik ve öğretmen yetiştiren kurumlar arasındaki statü farklarının derinleştiği bir dönemdir. *Robbins Raporu*'nun eşit performansa eşit derece ilkesi, bu farklılaşmayı tersine çevirmeye dönük bir sosyopolitik eşitleme girişimi olarak da okunabilir. Bu öneri, Bourdieu'nün eğitim sisteminin kültürel sermaye aracılığıyla sınıfsal eşitsizlikleri yeniden ürettiğine dair analizini hatırlatmaktadır; rapor burada öğrencilerin sahip oldukları kurumsal avantajların değil bireysel performansların belirleyici olması gerektiğini savunarak kültürel sermayeye dayalı eşitsizliklere bir çözüm önerisi sunmayı hedefler.[52]

Kurumsal mantıklar perspektifinde, bu ilke, akademik özerklik ile devlet ve piyasa baskıları arasındaki gerilimin aşılması, eğitimde adaletin sağlanması ve öğrenci başarılarının gerçek performanslarına dayalı olarak değerlendirilmesi açısından kritik öneme sahiptir. Akademik mantığın, kurumlarda verilen nitelikli eğitimin tanınması ve desteklenmesi yönündeki beklentisi yanında devletin yükseköğretim gören bireylerin aldıkları eğitimi adaletli şekilde belgeleme endişesi de bu öneri ile giderilmeye çalışılır. Ayrıca piyasadaki, belirli seviyede eğitim almış kişilere yönelik talep de ulusal bir derece belirleme kuruluşu vasıtasıyla daha etkili şekilde karşılanabilecektir. Rapor böylece, bu üç beklentiyi tespit etmenin ötesinde hepsine cevap olabilecek dengeli bir öneri sunmaya çalışır ve uzlaşımsal bir metin üretme gayretini sürdürür.

Üniversiteye Giriş Koşullarının Standartlaştırılması

Bu sistematik dönüşümün bir diğer ayağı, öğrenci yerleştirme süreçlerinin merkezileştirilmesi olmuştur. Üniversiteye giriş sistemi, 1950 ve 1960'larda kıta

[52] Pierre Bourdieu ve Jean-Claude Passeron, *Reproduction in Education, Society and Culture, 2nd Edition*, çev. Richard Nice (London ; Newbury Park, Calif, 1990), 153-64.

Avrupa'sında standart ve merkezi bir seçme modeline sahip değildir. Üniversiteye kayıt hakkı genel olarak ortaöğretim bitirme sınavları üzerinden sağlanmaktadır. Almanya'da Abitur, Fransa'da Baccalauréat, İtalya'da Esame di Stato ve Avusturya'da Matura diplomaları, ek bir ulusal giriş sınavı olmaksızın üniversiteye geçiş için yeterli olmaktadır.

Britanya'da ise 1961'de kurulan Üniversiteler Merkezi Kabul Konseyi (Universities Central Council on Admissions- UCCA) üniversiteye geçişin merkezi bir sistem tarafından koordine edilmesini gündeme getirmiştir.[53] *Robbins Raporu* bu uygulamanın genişletilmesini önererek farklı okullardan gelen öğrencilerin çok sayıda kuruma başvurduğu bir ortamda, üniversite kabul süreçlerini düzenlemek için merkezi bir yerleştirme sisteminin zorunlu hale geldiğini ifade eder.[54] Başlangıçta Oxford ve Cambridge gibi istisnalar olsa da, rapor bu sistemin tüm yükseköğretim kurumlarını kapsayacak şekilde genişletilmesini tavsiye etmektedir.

Raporda; üniversiteler, fakülteler ve bölümler arasında giriş koşullarının gereksiz yere farklılaşmasının öğrencilerin seçim yapma imkanlarını kısıtladığı, bu nedenle üniversiteler arası kabul kriterlerinin standartlaştırılması gerektiği ifade edilir.[55] Bu değerlendirme, dönemin yükseköğretim sistemi açısından kritik bir yapısal soruna işaret etmektedir. 1950'ler ve 1960'larda Britanya'da üniversiteler ve fakülteler, kabul süreçlerinde büyük ölçüde kendi özerklikleri doğrultusunda hareket ediyordu. Farklı kurumlar arasında başvuru tarihleri, kabul kriterleri ve değerlendirme ölçütleri arasında belirgin farklılıklar bulunuyordu; hatta aynı üniversitenin farklı fakülteleri bile kendi giriş şartlarını bağımsız şekilde belirleyebiliyordu. Bu parçalı yapı, adayların birden fazla üniversiteye başvurmasını güçleştiriyor, seçim yapma özgürlüğünü kısıtlıyor ve yükseköğretime erişimde bir belirsizlik yaratıyordu. Bu nedenle, kabul kriterlerinin standartlaştırılması ve başvuru sürecinin merkezileştirilmesi, yalnızca teknik bir düzenleme değil, aynı zamanda yükseköğretim alanında daha bütünleşik bir yapının kurulması için gerekli bir reform olarak görülmüştür. Böylece, *Robbins Raporu*'nun öngördüğü yükseköğretimde genişleme ve erişilebilirlik ilkeleriyle uyumlu olarak,

[53] Britanya'da üniversiteye merkezi başvuru sistemi ilk kez 1961'de UCCA (Universities Central Council on Admissions) ile kurulmuş, öğrencilerin tek form üzerinden birden fazla üniversiteye başvurmalarını sağlamıştır. 1992'de politekniklerin de sürece dahil edilmesiyle UCAS (Universities and Colleges Admissions Service) adını alan UCAS, tüm üniversite ve kolej başvurularını merkezi olarak düzenleyen ve yöneten sistem olarak hala işlemektedir.
[54] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 580.
[55] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 226.

yükseköğretimin elitist yapısının kırılması hedeflenmiş ve kitleselleşmeye geçişin altyapısını hazırlayan bir adım atılmıştır.

c) Maaşların Standartlaştırılması

Robbins Raporu, Britanya'da yükseköğretim sistemini daha bütünleşik hale getirme çabası kapsamında, öğretim üyelerinin maaş ve statülerindeki farklılıkların da giderilmesini önerir. Raporda, üniversitelerde benzer akademik görevleri yerine getiren öğretim üyeleri arasında gelir ve kariyer perspektiflerindeki eşitsizliklerin adaletsiz olduğu belirtilmiştir.[56] Bu bağlamda, öğretim üyelerinin maaş skalalarının ve akademik statülerinin kurumsal farklılıklara göre değişmemesi gerektiği savunulmuştur. Hangi yükseköğretim kurumunda olursa olsun aynı derecede eğitim veren öğretim görevlilerinin aynı maaşı almalarının gerekli olduğu ifade edilmiştir. Özellikle, doçent (reader) ve kıdemli öğretim üyesi (senior lecturer) gibi akademik pozisyonlar arasındaki maaş farklılıklarının ortadan kaldırılması önerilmiştir.[57]

Bu öneri, yükseköğretim sisteminde daha merkezi bir yapı oluşturmayı amaçlayan reformlardan biri olarak değerlendirilebilir. Rapor, maaş sistemindeki dengesizliklerin yalnızca bireysel akademik kariyerler üzerinde değil, genel yükseköğretim yapısı üzerinde de olumsuz etkiler yarattığını vurgulamaktadır. Farklı üniversitelerde benzer işleri yapan akademisyenler arasındaki gelir uçurumlarının, sistem içinde dengesizliklere ve rekabetin olumsuz biçimde yönlendirilmesine sebep olduğu belirtilmiştir.

Benzer pozisyondaki öğretim görevlileri için maaş eşitliğinin sağlanmasının yanı sıra, akademik pozisyonda terfi için yalnızca yayınlanmış akademik çalışmalara değil, aynı zamanda öğretim yetkinliğine de önem verilmesi gerektiğine değinilmektedir.[58] Akademik pozisyonda terfi, maaşların farklılaşmasına sebep olan etmenlerden biri olduğundan, bu hususta da daha titiz bir anlayış gerekli görülmüştür. Bir öğretim görevlisinin bağımsız araştırma yapması kadar öğretme misyonunu yerine getirmesinin de aynı derecede mühim olduğu ifade edilir. Bu vurgu, Weber'in akademisyenliğin doğasına ilişkin değerlendirmesi ile benzer bir duruşu resmetmektedir. Weber'e göre akademik meslek, hem bilimsel araştırma yoluyla bilgi üretmeyi hem de öğretim yoluyla bu bilgiyi aktarmayı içeren iki yönlü bir sorumluluk barındırır; bu iki unsur, her ne kadar

[56] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 542.
[57] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. R118.
[58] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 562.

zaman zaman gerilim yaratsa da akademik kimliğin ayrılmaz parçaları olarak görülmelidir.[59] Benzer bir yaklaşımla raporda da, çeşitli akademik araştırmalar vasıtasıyla akademik titri değişen ve statüsü yükselen öğretim görevlileri yanında yoğun şekilde öğretme faaliyetinde bulunan görevlilerin de haklarının korunması gerektiğine değinilir. Bu yaklaşım, akademik kariyer ilerlemelerini yalnızca araştırma üretkenliğiyle sınırlamayan ve öğretim kalitesini de değerlendirmeye dahil eden daha kapsayıcı bir modelin inşasına yönelik bir adımdır.

Öğretim üyelerinin maaşlarını belirli standartlarla yeniden düzenlemek, yükseköğretimdeki kurumsal mantıkları dengeleyen bir hamle olarak da değerlendirilebilir. Akademik mantık, üniversitelerin özerkliğini ve akademik değerlendirme süreçlerini ön planda tutarken, devlet mantığı, kamu fonlarının adil ve eşit dağıtılmasını savunmaktadır. *Robbins Raporu*, maaş ve statü standartlarını belirleyerek, üniversiteler arası rekabetin dengesiz hale gelmesini engellemeye ve kamu kaynaklarının eşit şekilde dağıtılmasına yönelik bir model önermektedir. Böylece, öğretim üyesi maaşlarının ve akademik unvanların standardizasyonu yoluyla, Britanya'da yükseköğretimin daha merkezi ve dengeli bir sistem haline getirilmesine çalışılır. Bu sistem, akademik mantığı ve devlet mantığını bir araya getirerek hem akademik özgürlüğü hem de kamu fonlarının eşit dağılımını garanti altına alan bir reform önerisi olarak şekillendirilmiştir.

Değerlendirme

Yükseköğretim sisteminde bir bütünlük arayışı şeklinde ifade edilebilecek yaklaşım, *Robbins Raporu*'nun en dikkat çekici yönlerinden birini oluşturur. Britanya'da dağınık ve hiyerarşik yapılarla tanımlanan yükseköğretim alanını bütüncül bir sistem içerisinde yeniden düşünme çabası raporu şekillendiren temel yaklaşımlardan biri olur. Üniversite merkezli yapıdan hareketle, öğretmen yetiştirme kolejleri, teknik okullar ve araştırma kurumları dahil olmak üzere çeşitli kurumların akademik ölçütler ve yapısal süreçler bakımından daha uyumlu bir çerçevede kurumsallaşması hedeflenir. Eşit performansa eşit derece ilkesi, giriş koşullarının standartlaştırılması ve maaş sistemlerinin uyumlaştırılması gibi öneriler, yalnızca idari bakımdan bir merkezileşme değil, aynı

[59] Peter Lassman ve Irving Velody, *Max Weber's "Science As a Vocation"*, ed. Herminio Martins (Unwin Hyman, 1989).

zamanda toplumsal eşitlik ve akademik adaletin tesisi açısından da önemli girişimler olarak değerlendirilebilir.

Bu çabalar, kurumsal mantıklar kuramı çerçevesinde, farklı değer sistemlerinin - akademik mantığın özerklik vurgusu, devlet mantığının eşitlik ve verimlilik hedefi, piyasa mantığının arz-talep uyumu- bir arada tutulmaya çalışıldığı karmaşık bir reform sürecine işaret eder. Robbins Komitesi, bu mantıkların çatışmasını yadsımadan, her birinin beklentilerini mümkün olduğunca karşılamayı amaçlayan dengeli ve uzlaşımcı bir sistem önerir.

Tarihsel bağlamda değerlendirildiğinde bu bütünleştirme çabası, savaş sonrası Britanya'da yükselen refah devleti ideallerinin merkezde olduğu bir döneme denk gelir. 1960'ların Britanya'sı, toplumsal sınıflar arası geçirgenliği artırma, sosyal adaleti genişletme ve eğitimi bir toplumsal dengeleme mekanizması olarak kullanma yönündeki taleplerin arttığı bir yerdir. *Robbins Raporu*, bu talepleri yalnızca tanımakla kalmamış, aynı zamanda kurumsal araçlarla karşılamaya dönük kapsamlı bir sistem önerisi geliştirir. Üniversiteye girişten akademik derecelere, öğretim elemanı maaşlarından kurumsal statülere kadar birçok alanda öngörülen standartlaşma, esasta yalnızca düzenleyici bir hamle değil, yükseköğretimde toplumsal kapsayıcılığı artırma arzusunun bir yansıması olarak okunabilir.

Sonuç olarak, bütüncül bir yükseköğretim sistemi inşa etme düşüncesi, yalnızca kurumlararası uyumu değil, aynı zamanda bireylerin akademik ve toplumsal hareketliliğini kolaylaştıracak, kurumlar arası hiyerarşik pozisyonları azaltacak ve üniversiteyi ulusal ölçekte daha erişilebilir bir toplumsal kaynak haline getirecek bir girişim olarak karşımıza çıkar. Bu bağlamda *Robbins Raporu*, teknik ihtiyaçlara eğilen bir yükseköğretim reformu olmanın ötesinde, dönemin Britanya'sının toplumsal olarak yeniden inşası sürecinde şekillenen, kapsayıcı bir toplumsal bakış kurmaya yönelik bir metin olarak değerlendirilebilir.

4.3.2. Esneklik

Robbins Raporu'nun, yükseköğretime yönelik düzenleme önerilerinde sergilediği kapsayıcı tutum, bütüncül bir ulusal yükseköğretim sistemi kurma çabasının yanında yükseköğretim kurumlarına yönelik esneklik vurgusunda da belirginlik kazanır. Bu yaklaşım, yükseköğretim kurumlarının tek tip bir model çerçevesinde düzenlenmesi yerine, farklı akademik ve idari gelişme süreçlerini muhafaza eden esnek bir yapı şeklinde tasarlanmasını önerir. Bu öneriler raporda "esneklik (flexibility)" kavramı ile beraber anılmıştır.[60] Sosyolojik açıdan bakıldığında bu vurgu, modern toplumlarda belirginlik kazanan kurumsal farklılaşma ve toplumsal karmaşıklıkla başa çıkma ihtiyacının bir yansıması olarak yorumlanabilir. Yükseköğretimi, toplumsal düzlemdeki farklı taleplere cevap verecek şekilde düzenleme düşüncesi esneklik kavramının raporda öne çıkmasına neden olarak, yükseköğretim alanının homojenleştirilmeden bir sistem çatısı altında bir araya getirilmesini mümkün kılacak bir anlayışı ortaya koyar.

1960'lar Britanya'sı sanayi sonrası topluma geçiş ve sosyal refah devleti genişlemesi dolayısıyla yükseköğretime yönelik çoklu beklentilerin arttığı bir dönemdir. Bu dönemde yükseköğretim, toplumsal istikrarın ve ekonomik kalkınmanın da anahtarı olarak görülmeye başlanır. Esneklik ilkesi, bu çoklu beklentileri karşılayabilecek bir sistem kurmak açısından kritik öneme sahiptir. Raporda, yükseköğretim kurumlarının farklılıklarını tanıyarak koruyan ve bu farklı yapıları tek bir sistem altında koordine eden bir anlayış ortaya konulmuştur.

Raporda, yükseköğretim kurumlarının gelişim düzeylerinin birbirlerinden farklı olduğu kabul edilerek, her birinin kendine özgü koşullarına uygun farklı gelişim yolları benimsemesi tavsiye edilmektedir.[61] Örneğin, bazı kolejlerin belirli bir üniversiteyle yakın iş birliği içinde bir fakülte veya bölüm olarak yeniden yapılandırılması önerilirken, diğerlerinin mevcut statülerini koruyarak bağımsız gelişimlerini sürdürmesi önerilmiştir. Bu yaklaşım, kurumsal yapıların standart zorunlu bir dönüşüm yerine, kendi dinamikleri doğrultusunda evrilmesine imkan tanıyan bir esneklik anlayışını yansıtır. Bu bağlamda, yükseköğretimde genişleme planlamaları dolayısıyla yeniden ele alınacak olan kolejlerin statülerine yönelik, tek tip bir model yerine çeşitliliğin korunması gerektiği

[60] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 271, 272, 404, 427, 834, R16, R17, R31, R63, R73.
[61] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 399.

belirtilmektedir.[62] Rapor, bazı kolejlerin mevcut yönetim sistemleriyle en iyi şekilde işleyebileceğini, bazılarının ise teknik kolejler veya eğitim kolejleriyle ortaklık kurarak daha iyi gelişebileceğini öne sürer. Aynı zamanda, bazı kolejlerin mevcut ya da yeni üniversitelere entegre olarak farklı statüler kazanabileceği, ileri teknoloji kolejleri gibi bazı kurumların üniversite statüsüne erişebileceği ifade edilir.

Bu yaklaşım, yükseköğretimde kurumsal çeşitliliğin korunmasını destekleyerek, farklı eğitim kurumlarının kendi iç dinamiklerine ve ihtiyaçlarına uygun bir şekilde gelişmesini teşvik etmektedir. Böylece, *Robbins Raporu*, yükseköğretimde homojenleştirici bir reform anlayışından ziyade, çeşitliliğe ve gelişime açık bir model önermekte ve bunu esneklik vurgusu altında işaret etmektedir:

> Bu örgütlenmeye dair tavsiyelerimizde, son derece önemli olan özgürlük ve esneklik gerekliliğini göz önünde bulundurmaya özen gösterdik. Mevcut düzenlemeleri, gelişen bir sistemde sadece bir gelişim aşaması olarak tasavvur ettik. Yeni kurumların zamanla üniversite statüsüne yükseltilmesini önerdik ve deneyselliğin arzu edilirliğini vurguladık. Kurumların iç yönetiminde geniş temsil ve yerinden inisiyatifin önemini özellikle belirttik. Akademik özgürlük ilkelerini açık ve tutarlı bir çerçevede ortaya koymaya çalıştık. Hükûmet yapısına ilişkin tavsiyelerimiz -özellikle hibe komitesi ilkesinin korunması- düzenli ilerlemeyle uyumlu en yüksek düzeyde özgürlük ve esnekliği sağlamayı amaçlamaktadır.[63]

Bu ifadede görüldüğü üzere rapor esneklik vurgusunu akademik özgürlük ile beraber anar. Çünkü kurumların kendi özgün yapılarında gelişmelerine imkan vermek ve böylece kurumsal bir çeşitlilik ortamını korumak akademik özgürlükleri muhafaza etmenin de bir yansıması olarak yorumlanır. Tüm yükseköğretim kurumlarını benzer bir yapı ile formatlama önerisi en basit anlamda kurumların özgürlüklerine saldırı anlamına gelmektedir. Akademik mantığın karşısında duran böyle bir yaklaşım yükseköğretime erişilebilirliği artırmayı hedefleyen devlet açısından da tercih edilebilir olmaz. Zira o durumda öğrencilerden gelen farklı taleplerin karşılanamaması dolayısıyla toplumsal kaynakların etkin kullanılamaması durumu ortaya çıkacaktır. Çeşitliliği ortadan kaldıran bu durum eş zamanlı olarak piyasanın da yükseköğretim mezunlarından etkin şekilde faydalanamayacağı anlamına gelmektedir. Rapor metni bu anlamda incelendiğinde, tüm bu endişelerin dengeli bir siyaset ile buluşturulmaya çalışıldığı görülür.

[62] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 419.
[63] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 834.

Raporda, çeşitliliğe imkan vererek kapsayıcı bir yükseköğretim sistemi kurma düşüncesiyle esnek bir tutumun gerekli görüldüğü hususlar öncelikle yükseköğretime başladıktan sonra bölüm seçiminin ertelenebilir ve değiştirilebilir olması, öğrencilerin farklı okullara transfer imkanlarının önünün açık olması ve öğretim üyelerinin farklı kurumlara transferinin kolaylaştırılması gibi düzenlemeleri içerir. Bu hususlarda ortaya konan, esnekliği merkeze alan tavır, rapordaki önerilerin farklılıkları kuşatıcı/ kapsayıcı bir yapı kurmaya yönelik olduğunu ortaya koyar niteliktedir. Esneklik, akademik kurumları homojenleştirme baskısından koruyarak, farklı kurumsal aktörlerin kendi mantıklarına uygun biçimde işleyebilmesine olanak tanır. Bu yönüyle esneklik, yalnızca yapısal bir düzenleme ilkesi değil, aynı zamanda kurumsal çoğulluğun ve çeşitliliğin korunması yönünde bir tercihtir.

4.3.2.1. Bölüm Seçiminin Ertelenmesi

Robbins Raporu'nda yükseköğretim politikalarına ilişkin öneriler arasında, öğrencilerin lisans programlarının başında daha esnek yönlendirme süreçlerine tabi tutulması gerektiği vurgulanmaktadır. Rapor, bazı üniversitelerde öğrencilerin özel çalışma alanı seçimini birinci yılın sonuna kadar erteleyebilmesine olanak tanıyan mevcut uygulamaları olumlu bir gelişme olarak değerlendirmektedir. Bu tür uygulamaların yaygınlaştırılması, yalnızca bireysel öğrenci deneyimini değil, aynı zamanda sistem düzeyinde başarı ve verimliliği artırıcı bir uygulama olarak görülür: "Politika açısından önemli bir ilke, mümkün olduğunca fazla esneklik sağlanması olmalıdır. Bu esnekliğin olmaması, başlangıçta yanlış bir seçim yapmış öğrenciler için hayal kırıklığına, hatta bazıları için eğitimi başarıyla tamamlama konusunda başarısızlığa yol açabilir."[64]

Benzer biçimde, öğrencinin gerekirse birinci yılın sonunda bölümünü değiştirebilmesi ve buna bağlı olarak burs süresinin uzatılmasına olanak tanınması gerektiği vurgulanırken de, kurumların bireysel farklılıkları gözeten esnek politikalar geliştirmesi gerektiği ima edilir: "Düzenlemeler, mümkün olduğunca, öğrencinin özel alan seçimini birinci yılın sonuna kadar ertelemesine ya da gerekiyorsa birinci yılın sonunda öğrenim alanını değiştirmesine -ve bu durumda burs süresinin uzatılmasına- olanak tanımalıdır."[65] Bu öneri, devletin sadece düzenleyici değil aynı zamanda destekleyici bir rol üstlenmesini, akademik kurumların ise yapısal esneklik içinde hareket

[64] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 271.
[65] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. R16.

etmesini gerektirir. Aynı zamanda, bu öneri, öğrencinin özne olarak merkeze alındığı bir anlayışa işaret eder; bu da özellikle piyasa mantığında karşılığı olan bireyselleşmiş kariyer yolları ve tercih özgürlüğüyle uyumludur.

Sonuç olarak, bölüm seçiminin ertelenmesine yönelik bu tavsiye üç farklı kurumsal mantığın etkileşimine işaret eder. Akademik mantık açısından bakıldığında, bölüm seçiminin ertelenmesi fikri, öğrencinin entelektüel gelişimi için gerekli olan özgürlük alanını genişletmeyi ve bireysel yönelimine uygun bir alan seçebilmesini sağlamayı hedefler. Bu, öğrencinin akademik başarı potansiyelini en üst düzeye çıkarmayı amaçlayan bir yaklaşımdır. Devlet mantığı ise bu esnekliğe daha çok sistem düzeyinde verimlilik açısından yaklaşır. Yanlış bölüm seçimlerinin neden olduğu okul terkleri ya da başarısızlıkların azaltılması, kamu kaynaklarının daha etkin kullanılmasını sağlayacaktır. Aynı zamanda, eğitimin kamu yatırımı olduğu varsayımıyla, öğrencinin doğru bölüme yerleşmesi de kamu yararı ile ilişkilendirilir. Piyasa mantığı ise bu öneride örtük biçimde yer alır; zira bireyin yeteneklerine ve tercihlerine uygun bir eğitim alması, mezuniyet sonrası iş gücü piyasasında daha uygun pozisyonlara yerleşmesini kolaylaştıracaktır. Özetle, bu düzenlemeler öğrenci lehine esneklik sağlayarak üç kurumsal mantığın bir araya getirilmesini hedefler. *Robbins Raporu* bu önerilerle, sistem içindeki farklı mantıkların uzlaştırılmasını mümkün kılan bir politika dili geliştirmektedir.

4.3.2.2. Öğretim Üyesi ve Öğrencilerin Farklı Kurumlara Transferi

Robbins Raporu'nun yükseköğretim sistemine dair önerileri arasında dikkat çeken başlıklardan biri de öğrenci ve öğretim üyelerinin farklı kurumsal yapılara geçiş yapabilmelerine yönelik esnek düzenlemelerin oluşturulmasıdır. Bu yapı yükseköğretimde esnek ve geçişken bir işleyişi mümkün kılarak öğrenciler açısından daha isabetli yerleşimler yapabilmelerini, öğretim üyeleri açısından ise farklı tecrübeler kazanabilmelerini mümkün kılacaktır.

Öğrencilerin kurumlar arası transferine ilişkin rapor, esnek ve kolaylaştırıcı bir yapı önerir. Öğrencilerin yükseköğretime erişimlerini genişletmenin yanında eğitim sürecindeki hareketlilik olanaklarını da genişletmeyi hedefler. Bu doğrultuda, potansiyelini ilk yıllarda tam olarak gösteremeyen öğrenciler için alternatif akademik yolların açılması gerektiği ifade edilir. "Başlangıçta gösterdikleri potansiyeli

gerçekleştiremeyen öğrenciler, birinci ya da ikinci yıllarının ardından daha az zorlayıcı programlara yönlendirilmelidir."[66] denilerek, bu gibi durumları eğitimde başarısızlık ya da verimsizlik ile eşlemek yerine yönlendirme ve yeniden yerleştirme yoluyla bireyin sistemde tutulmasını amaçlayan bir yaklaşım benimsenir.

Aynı esnekliğin, akademik başarı gösteren öğrencilerin daha nitelikli kurumlara transferi açısından da geçerli olması gerektiği raporda açıkça ifade edilmektedir. "Uygun durumlarda, öğrenciler bir yüksekokulda geçirdikleri sürenin ardından, tercih ettikleri bir alanda derece eğitimi almak üzere bir üniversiteye geçiş yapabilmelidir."[67] Bu öneri, yükseköğretim kurumları arasında dikey hareketliliğin mümkün olması gerektiğini savunur ve öğrenci başarısının ödüllendirilmesini öngörür. Benzer şekilde, farklı düzeylerdeki kurumlar arasında sistemli geçişleri mümkün kılmak üzere çeşitli kurumsal düzenlemelerin yapılması gerektiği belirtilmektedir: "Uygun nitelikteki öğrencilerin, gerekli durumlarda maddi destek sağlanarak, Yerel Kolejlerden Bölgesel ve Alan Kolejlerindeki ileri düzey programlara; lisansüstü aşamada ise üniversitelere ve teknolojik üniversitelere geçişine yönelik düzenlemeler bulunmalıdır."[68]

Raporda bu bağlamda ifade edilen görüş ve öneriler, üç temel kurumsal mantığın kesişiminde yer alır. Devlet mantığı açısından bu tür bir yönlendirme, sistemin bütününde kaynakların daha verimli kullanılmasına ve öğrenci kayıplarının azaltılmasına, öğrencilerin kendi seviyelerine uygun kurumlarda eğitim görmelerinin önünün açılmasına hizmet eder.[69] Bunun yanında akademik mantık, öğrencinin bireysel gelişim sürecine saygı duyarak onu sistem dışına itmek yerine, yetenek ve ilgi düzeyine daha uygun bir eğitim yoluna yönlendirilmesini destekler. Bu bağlamda öne çıkarılan bireysel performansa dayalı rekabetçi tutum piyasa mantığı ile de uyumlu bir yapı sunar. Öğrencinin uygun bir programa geçiş yaparak mezuniyet şansını artırması, onu işgücü piyasasına daha donanımlı ve hazır bir birey olarak dahil eder. Sonuç olarak, öğrencilerin farklı kurumsal yapılara geçişini mümkün kılan bu öneriler, yükseköğretim sisteminde dikey ve yatay hareketliliği artırmaya yönelik çok katmanlı bir kurumsal stratejinin parçası olarak değerlendirilebilir. *Robbins Raporu*, bu başlıkta yalnızca bireysel başarıyı

[66] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. R17.
[67] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. R31.
[68] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. R73.
[69] Butcher ve Rudd, *Contemporary Problems in Higher Education*, 29.

değil, aynı zamanda sistemin esneklik kapasitesini de artırmayı hedeflemekte ve farklı kurumsal mantıklar arasında işlevsel bir denge kurma çabası sergilemektedir.

Robbins Raporu'nun dikkat çekici önerilerinden biri de öğretim elemanlarının; yükseköğretim kurumları, kamu araştırma kuruluşları ve sanayi arasındaki hareketliliğinin artırılması yönündeki çağrıdır. Raporda, üniversitelerin diğer bilgi üreten kurumlarla daha güçlü ilişkiler kurmasının yalnızca araştırma kapasitesini artırmakla kalmayacağı, aynı zamanda öğretim faaliyetlerinin niteliğini de yükselteceği ileri sürülmektedir. Bu kapsamda öğretim üyelerinin serbest hareketliliği önemli bir unsur olarak önerilir. Britanya'da yüksek teknoloji eğitimine yönelik ihtiyaçları ve piyasanın bu bağlamdaki taleplerini ele alan *Percy Raporu* da özellikle teknoloji ile ilişkili olarak uygulamalı bilimlerde eğitim veren öğretmenlerin bilgi ve becerilerini güncel tutmak için belirli süreler boyunca sanayiye geri dönmeleri gerektiğini not etmiştir.[70] Benzer görüşler *Robbins Raporu*'nda da yer bulur: "Üniversite kurumları ile kamu araştırma kuruluşları ve sanayi arasındaki bağlar, personelin daha serbest dolaşımı ile araştırma ve araştırma denetimi konusunda daha fazla ortak düzenlemeler aracılığıyla güçlendirilmelidir; ayrıca kurumlar, araştırma kuruluşlarından ve sanayiden daha fazla yarı zamanlı öğretim desteği davet etmelidir."[71] Bu öneri, akademik topluluğun dışarıya açılması ve araştırmacıların farklı kurumlardan geçici ya da yarı zamanlı katkı sunması vasıtasıyla akademik üretimin daha işbirlikçi ve uygulamaya dönük hale gelmesini sağlamayı amaçlar.

Raporun bu yaklaşımı, öğretim elemanlarının mesleki rotalarını daha esnek biçimlerde şekillendirebilmesini de öngörmektedir: "Yükseköğretim, kamu araştırma kuruluşları ve sanayi arasında personelin çok daha serbest dolaşımı sağlanmalıdır... Eğitime daha yakın temas, araştırma kuruluşlarında çalışan bilim insanlarına yeni ilgi alanları kazandırabilir ve... kariyerlerinde bir esneklik sağlayabilir."[72] Bu öneri, öğretim elemanlarının yalnızca üniversite ile sınırlı bir kariyer izlemesine gerek olmadığını kabul eden daha açık uçlu bir anlayışın gelişmesini teşvik eder. Bu serbest hareketliliğin kurumsal düzeyde önündeki engellerden biri olarak emeklilik sistemlerinin parçalı yapısı vurgulanmaktadır: "Yükseköğretimin farklı alanları ile kamu hizmeti arasında mevcut olan emeklilik sistemlerindeki farklılıklar, personelin serbestçe yer değiştirmesinin önünde bir engel teşkil etmektedir. Bu sistemlerin... yeniden gözden geçirilmesini...

[70] *Percy Report*, par. 77.
[71] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. R63.
[72] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 404.

umuyoruz."[73] Bu öneri de hem akademik yaklaşımı hem de piyasa beklentilerini olumlu şekilde cevaplar niteliktedir. Akademik mantık, bu tür geçişlerin önünü açacak esnek kariyer yapılarının kurulmasını olumlu karşılarken; piyasa mantığı, çalışanların rekabetçi ve çok yönlü işgücü piyasasında hareket edebilir olmasını destekler.

Genel olarak bakıldığında, *Robbins Raporu* bu başlık altında yükseköğretim alanındaki kurumsal sınırların geçirgenliğini artırma arzusunu dile getirir. Bu yaklaşım, üç farklı mantığın gerekliliklerini bir arada gözeten bir tür mantıklar arası geçiş stratejisi geliştirme çabası olarak okunabilir. Rapor, bilgi üretimi ve aktarımı sürecinin yalnızca üniversitelerle sınırlı olmadığını kabul ederek, bu süreci daha esnek bir zemine taşımayı hedefler. Kurumlar arası geçişleri öneren bu yapı piyasa mantığı açısından işlevseldir; çünkü sanayi alanında tecrübe kazanan uzmanların öğretim sürecine dahil edilmesi, öğrencilerin piyasa ihtiyaçlarına daha uygun bilgi ve becerilerle donatılmasına katkı sunar. Öğretim üyelerinin endüstri alanına transferi ise piyasada tecrübe kazanmalarına yardımcı olur ve böylece yükseköğretim kurumlarındaki verimliliklerini de artırır. Devlet mantığı ise sistem düzeyinde koordinasyonun artırılması ve kaynakların daha verimli kullanılmasına imkan vermesi bakımından bu öneride içkindir. Dolayısıyla bu öneriler, yükseköğretimin esnek ve kapsayıcı bir yapı içinde işlemesine imkan verecek tasarımlar sunar.

4.3.2.3. Farklı Talep ve Seviyelere Uygunluk

Yükseköğretim sistemlerinin toplumsal işlevleri ve kurumsal yapıları, yalnızca eğitime ilişkin değil, aynı zamanda ekonomik ve kültürel dönüşümlerin de yansımalarını taşır. Özellikle endüstriyel ve teknolojik dönüşüm çağında, sistemin daha geniş toplumsal gruplara erişim sağlaması yönündeki baskılar, yükseköğretimde işlevsel ve yapısal çeşitliliğin gerekliliğini gündeme getirmiştir. Britanya bağlamında bu durum, özellikle savaş sonrasındaki yeniden yapılanma ve refah devleti politikalarının bir sonucu olarak belirginleşmiştir. Savaş sonrası dönemde ekonomik kalkınma hedefleri, nitelikli işgücüne duyulan talebi artırmış; bilim, mühendislik ve teknolojik alanlarda uzman yetiştirme gerekliliği yükseköğretimi bu anlamda ilgi odağı haline getirmiştir. Aynı zamanda, sosyal adalet ve fırsat eşitliği talepleri, yükseköğretimin yalnızca seçkin bir azınlığın erişimine

[73] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 548.

açık olmasının sürdürülemezliğini ortaya koymuştur. Bu nedenle 1950'lerin sonlarından itibaren sistemin daha kapsayıcı hale gelmesi yönünde güçlü baskılar oluşmuştur.

Robbins Raporu bu sürecin bir sonucu olarak yükseköğretimin kitleselleştirilmesi, erişim olanaklarının genişletilmesi ve farklı toplumsal grupların sisteme dahil edilmesini temel hedefleri arasına alır. Bu amaçla yeni üniversitelerin kurulması, kurumlar arası fonksiyonel çeşitliliğin geliştirilmesi ve çeşitli kolejlerin yükseköğretim sistemi içinde yeniden konumlandırılması önerilir.[74] Bu öneriler toplumsal düzlemde beliren farklı taleplere uyumlu ve ihtiyaç duyulan çeşitli seviyeleri kuşatan bir yükseköğretim sistemi planlanması için kurgulanır. Bu bağlamda, *Robbins Raporu*'nda öne çıkan genişleme hedefi yalnızca niceliksel bir artışı değil, aynı zamanda kurumsal çeşitliliği temel alan bir yapısal dönüşümü içermektedir. Teichler, "1960'lardan bu yana Britanya'daki üniversite dışı sektörü genişletmenin ve sistematikleştirmenin temel mantığı, yatay çeşitliliğin oluşturulması olmuştur." diyerek bu dönüşümü vurgular.[75] Bu çeşitlenme, "daha az homojen bir yükseköğretim sistemi" yönünde evrilen bir yapının parçası olarak değerlendirilmiştir.[76] Bu tür bir gelişime yönelik planlama, akademik özerklik (akademik mantık), kamusal yarar (devlet mantığı) ve verimlilik/erişilebilirlik (piyasa mantığı) gibi farklı kurumsal mantıkların bir arada işlemesini zorunlu kılar.

Raporda, yükseköğretim alanında, kurumların işlev ve yapı bakımından çeşitlilik göstermesi, sistemin esnekliği ve kapsayıcılığı açısından temel bir gereklilik olarak işaret edilir. Bu çerçevede bazı kolejler bilim ve teknoloji alanlarına özel vurgu yaparken, diğerlerinin ticari çalışmalar, dillerin pratik kullanımı ya da daha geleneksel sanat ve bilim programlarına odaklanabileceği ifade edilir.[77] Bu yaklaşım, yükseköğretim kurumlarının işlevsel farklılıklarının, yalnızca akademik bir tek tip yapıyı benimsemek yerine, çeşitli eğitim modelleri aracılığıyla tüm nitelikli adaylara uygun fırsatlar sunması gerektiği görüşüne yaslanır.

Robbins Raporu, yükseköğretim kurumlarının birbirlerinden farklılaşmasının, mesleki eğitimin, akademik ilerlemenin ve toplumsal katılımın her düzeyine uygun alternatiflerin bulunmasının, sistemin genel verimliliğini artıracağı görüşüne yaslanır. Bu

[74] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 29, 36, 40, 85, 448, 459, 718, 737, S9, S19.
[75] Ulrich Teichler, *Changing Patterns of the Higher Education System: The Experience of Three Decades* (Kingsley, 1988), 63.
[76] "The Gulbenkian Educational Discussion 1961", *Universities Quarterly* 16, sy 2 (1961): 127.
[77] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 418.

kapsamda raporda "farklı işlevler (varied functions), kurumların çeşitliliği (variety of institutions)" gibi ifadeler vasıtasıyla bu önerilerin odak noktası vurgulanır. Rapordaki şu ifadeler kurumların çeşitliliğini bir gereklilik olarak ortaya koyar niteliktedir:

> …Yükseköğretim alanında, işlevleri farklı olan çeşitli kurumların varlığına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu farklılıklar, her ne kadar yükseköğretime katılan tüm kurumları kapsasa da, her birinin kendine özgü bir vurgusu bulunmaktadır. Bizim endişemiz, bu işlevsel farklılıkların, gerçekleştirilen işin doğasına ve ona uygun örgütlenmeye dayanarak gerçek ve anlamlı olmasıdır. Böyle bir ayrım, bir kurumun diğerinden daha önemli veya değerli olduğunu ima etmemelidir; aksine, hepsi, uygun eğitim fırsatları sunmak ve ulusal ihtiyaçları karşılamak için gereklidir.[78]

Rapor burada, işlevsel farklılıkları vurgularken, bu farklılıkların hiyerarşik bir ayrıma değil, işlevsel uygunluğa ve ulusal gereksinimlere dayanması gerektiğini ifade eder. Dolayısıyla burada, farklı kurumsal yapıların bir rekabet nesnesi değil, bir tamamlayıcılık ilişkisi içinde ele alınması önerilmektedir. Pasaj, aynı zamanda, farklı mantıkların çelişki üretmeden nasıl bir araya getirilebileceğini gösteren bir çerçeve sunar. Böylece farklı kurumların farklı işlevleri yerine getirdiği, ancak bu farklılıkların bir değer hiyerarşisine dönüşmediği bir yapı önerilir. Burada vurgulanan, tüm kurumların eşit derecede meşru ve gerekli olduğudur. Dolayısıyla bu pasaj, kurumsal mantıklar arasında uyum arayan bir yönetişim düşüncesini temsil eder.

> Yükseköğretim kurumları, işlevleri ve bunları yerine getirme biçimleri bakımından farklılık gösterir. Mesleki vurgunun bazı kurumlarda daha belirgin, lisansüstü çalışmalarda öğrenmenin daha fazla ön plana çıktığı, toplumsal yaşama katılımın ise yerel koşullara bağlı olduğu açıktır. İdealde, her kurumda bu unsurların en azından ufak da olsa yer alması gerekmektedir. Sistem, bu unsurların hepsini yeterince sağlamadığı sürece eksik sayılacaktır.[79]

Bu öneri ile eğitimde kalite ve başarı iddiasının yalnızca sayısal artışla değil, aynı zamanda ölçütlerin çeşitliliğiyle sağlanabileceği vurgulanır. *Robbins Raporu*'na göre, "yüksek mükemmelliğin sağlanabilmesi için, tüm yetenek tiplerine her düzeyde geniş kapsamlı bir eğitim imkanı sunulması gerekmektedir."[80] Bunun yanında raporda yer alan, "tüm kolejlerin zamanla üniversiteye dönüşmesi gerektiğini öne sürmüyoruz; çeşitliliğin

[78] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 36.
[79] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 29.
[80] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 40.

devam etmesi, sistemin genel sağlığı açısından elzemdir." ifadesiyle de, kurumların doğal gelişim süreçlerine saygı duyulması ve sistemin dinamik yapısının korunması gerektiği belirtilir.[81] Öte yandan, sistemin sadece nicel artışla değil, aynı zamanda yüksek kalitede ve çeşitlilik içeren bir eğitim sunarak genişlemesi gerektiği vurgulanır: "Sadece rakamlar yeterli olmayacaktır. Sistem, hem ulusal ihtiyaçları karşılayacak hem de gençlerin giderek karmaşıklaşan sosyal ve ekonomik yapıya uyum sağlamalarını kolaylaştıracak farklı eğitim biçimleri sunmalıdır."[82]

Bu bağlamdaki önerilerde akademik mantığın önceliği akademik mükemmelliğin korunması ilkesinin de dikkate alındığı görülür. Rapor, kurumlar arasındaki çeşitliliğe işaret ederken üniversite ile diğer yükseköğretim kurumları arasında işlevsel ayrımların korunmaya devam edeceğini not eder: "...farklı işlevlerden kaynaklanan ayrımlar yine de var olacaktır. Bir üniversitenin yerine getirmesi beklenen işlevler, onu diğer yükseköğretim kurumlarından ayırır; aynı şekilde, dış müdahaleden bağımsızlığı da onu farklı kılar."[83] Bunun yanında, üniversitelerden farklı olarak daha mütevazı düzeyde eğitim veren bazı yükseköğretim kurumlarının da bulunması bir değer olarak görülür ve eğitim seviyesinin ağırlık derecelerini de çeşitlendirmeye yönelik öneriler yer alır.[84] Bu öneri, "dersleri geçme derecesine yakın yeterliliklere sahip bireylere" yönelik endüstri talebini de dikkate alır.[85] Endüstrinin bu kişilere yönelik talebi farklı seviyelerde eğitim verecek yükseköğretim kurumlarının varlığının işlevselliğini ortaya koyar niteliktedir. Dolayısıyla bu öneri piyasa mantığı ile de uyumlu bir projeksiyon sunar.

Bu yönüyle rapor, çoklu kurumsal mantıkların bir arada işlemesini meşrulaştıran bir yaklaşım sergiler. Rapordaki öneriler vasıtasıyla hem kurumsal özerklik hem de toplumsal erişim açısından bir denge noktası aranır. Bu arayış, kurumsal mantıklar arasındaki ilişkinin bir çatışma değil bir aradalık şeklinde yürütülebileceğini ortaya koyar. Bu düşünceyle, yükseköğretim sisteminde, farklı kurumların işlevsel çeşitliliğini korurken, ortak bir çatı altında toplanarak merkezi ve bütünleşik bir yapının kurulmasına olanak tanıyan kapsayıcı bir model önerilmiştir. Bu model, Burton Clark ve Clark Kerr'in de vurguladığı gibi, kamu sistemlerinin oluşturulmasında temel mantığın "tüm

[81] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 448.
[82] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 459.
[83] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 454.
[84] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 272.
[85] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 431.

kampüslerin işlevlerini farklılaştırmak suretiyle sistem verimliliğini artırmak ve öğrencilerle gittikleri kolejler arasındaki uyumu iyileştirmek" olduğu anlayışla uyumludur.[86] Böylece farklı kurumsal yapıların çeşitlenen işlevleri vasıtasıyla bütünde daha anlamlı bir sistem oluşturacağı öne sürülür.

Bu çeşitlilik anlayışı, yalnızca yapısal bir dönüşümü değil, aynı zamanda sosyolojik bir değişimi de temsil eder. "Yükseköğretim, sadece ayrıcalıklı bir azınlığın değil, sıradan insanların hayatlarının bir parçası haline gelen demokratik bir faaliyet olacaktır." diyen Scott'un bu ifadeleri, İngiliz yükseköğretiminin seçkinci bir yapıdan daha erişilebilir bir yapıya evrildiği süreci işaret eder.[87] Ashby de bu bağlamda, "elitizmden kurtulmanın yolu, standartları düşürmek değil, geniş bir standart yelpazesi sunmak ve farklı eğitim seviyelerine sahip olanlar arasındaki farkı vurgulayan hiçbir şey yapmamaktır." diyerek, sistemin hem yüksek kalitede hem de kapsayıcı bir yapı sunması gerektiği fikrini pekiştirir.[88] Halsey de benzer şekilde geniş yükseköğretim sistemlerinin içinde kurumsal bir çeşitliliğin bulunmasını bir ihtiyaç olarak işaret eder.[89] Bu ifadelerin de örneklediği üzere görülmektedir ki, Britanya'da yükseköğretimdeki yeni düzenlemeler çeşitli akademik araştırmalarda da esneklik ve çeşitlilik teması altında ele alınmakta ve bu araştırmanın bulgularını desteklemektedir.[90]

Sonuç olarak rapor, farklı kurumsal mantıkların esnek ve kapsayıcı bir yükseköğretim sisteminde nasıl uzlaştırılabileceğini ortaya koyar. Geniş bir çeşitlilik, sistemin hem yerel hem de ulusal düzeyde farklı taleplere cevap verebilmesi için vazgeçilmez görülür; böylece yükseköğretim, yalnızca ayrıcalıklı bir azınlığa değil geniş kesimlere hitap eden bir faaliyet alanı olarak tanımlanır. Ayrıca kurumların işlevsel çeşitliliği korunarak öğrencilerin yükseköğretime yönelik farklı taleplerine cevap verebilecek kapsayıcı bir model inşa edilmesi önerilir.

a) Müfredat Genişliği ve Ders Alternatiflerini Çeşitlendirme

Robbins Raporu, yükseköğretim sisteminde deneysel yaklaşımların ve farklı eğitim alternatiflerinin geliştirilmesinin, sistemin esnekliğini ve kapsayıcılığını artıracağı

[86] Bastedo, "Convergent Institutional Logics in Public Higher Education", 211; Clark, *The Higher Education System*; Kerr, *Üniversitenin Kullanımları*.
[87] Scott, "The idea of the university in the 21st century", 14.
[88] Ashby, *Adapting Universities to a Technological Society*, 141.
[89] Halsey ve Trow, *The British Academics*, 96.
[90] Filippakou ve Tapper, *Creating the Future?*, 141.

görüşünü savunur. Rapora göre, yükseköğretim kurumları, işlevlerine ve odak noktalarına göre çeşitlilik göstermelidir. Bu kapsamda rapor, yükseköğretimde aşırı uzmanlaşmanın tehlikelerine karşı, müfredatın genişletilerek genel ders alternatiflerinin artırılmasını önerir. Raporda yer alan, sınav düzeyindeki ders seçimlerine ilişkin istatistikler ile birçok okulda çalışma alanının aşırı daraltıldığı ortaya konur. Örneğin, sanat alanını okuyan öğrencilerin %40'ının matematik dışındaki hiçbir fen biliminden ders almadığı ve fen bilimleri okuyanların bir kısmının hiç tarih ya da coğrafya dersi almadığı vurgulanır.[91] Bu veriler bağlamında, dar kapsamlı ders programlarının öğrencilerin gelecekteki kariyerleri için yetersiz kalabileceği görüşü tartışılır ve bunu tamir etmek üzere müfredata daha fazla genişlik kazandırılmak istendiği belirtilir.[92]

Raporda, istatistiklere dayalı tablolarla, mevcut öğrencilerin seçtiği derslerin dağılımı gösterilerek geniş müfredatın gerekliliği vurgulanır.[93] Mezunların ilk meslekleri arasında okul öğretmenliği ve sanayide çalışmanın öne çıktığı tespit edilerek, bu meslekleri daha nitelikli şekilde yerine getirebilmek için yükseköğretim programlarında çok disiplinli bilgilerin gerekliliği işaret edilir.[94] Bu öneri, işverenlerin de bu yaklaşıma olumlu yanıt vereceği görüşü ile beraber verilir ve piyasa mantığına uyumlu bir tutum olarak öne çıkar.[95] "Doğal bilim veya teknoloji alanında okuyan bir öğrencinin, en az bir yabancı dil konusunda yeterlilik göstermemesi, ekonomi öğrencisinin arzu edilen matematik bilgisine sahip olmaması veya tarih ya da edebiyat öğrencisinin, bilimin ve bilimsel yöntemin öneminin farkında olmaması kamu yararı açısından kabul edilemez."[96] Bu ifade, geniş müfredatın, öğrencilerin temel disiplinler arası bilgi ve beceriler kazanmasını sağlayarak, mesleki ve akademik gelişimlerine katkıda bulunacağını ortaya koyar.

Raporda, mevcut yükseköğretim programları arasında belirli düzeyde bir ders ve program çeşitliliği olduğu ve bu durumun memnuniyetle karşılandığı ifade edilir.[97] İngiliz üniversitesinin Esasta zaten kapsamlı ve bütüncül bir eğitim anlayışıyla öne çıktığı kabul edilen İngiliz yükseköğretiminin bu yapısının korunması ve geliştirilmesi raporda bir

[91] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 201.
[92] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 251.
[93] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 256 ve tablo 33.
[94] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 260 ve tablo 34.
[95] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 261.
[96] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 204.
[97] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 718.

ihtiyaç olarak işaret edilir.[98] Lord Robbins de, raporun yayınlanması sonrası açıklamalarında lisans öğrencileri için daha geniş dersler önerisinin, halihazırda birçok üniversitede kendini göstermeye başlayan bir eğilim olduğunu ve raporda bu eğilimin desteklendiğini ifade eder.[99] Daha fazla öğrencinin, geniş kapsamlı ve çok disiplinli bir eğitim alması gerektiğine dair vurgular raporda yer alır.[100]

> Farklı türde dersler alan öğrencilerin oranının artırılması gerekmektedir. Bu durum, büyük bir genişleme için gerekli bir şarttır ve üniversitelerin bu tür gelişmeleri birincil hedeflerinden biri haline getirmeleri önerilmektedir. Önemli ölçüde artan öğrenci sayıları, daha geniş kapsamlı programların yeni ve heyecan verici bir ölçekte geliştirilmesi için bir fırsat yaratacaktır ve üniversitelerin bu tür bir gelişimi öncelikli hedeflerinden biri haline getirmesini tavsiye ediyoruz.[101]

Derslerin daha geniş bir müfredat ile verilmesi devlet mantığı açısından da olumlu karşılanacak bir düzenlemedir. Eğitim Bakanlığı, Robbins Komitesi'ne ilettiği görüşte, daha genel derslerin artırılmasının ve özel uzmanlık derslerinin azaltılmasının, öğrenciler için olumlu sonuçlar doğuracağına ilişkin bir görüş ifade eder.[102] Bu görüş, rapor metnine oldukça benzer şekilde yansır ve dar alanlara odaklanan uzmanlık dersleri yerine genel derslerin artırılması önerisi benimsenir. Ancak önerilen bu yapı, piyasanın istihdam edilecek yetişmiş uzman talebi ile bir çatışma oluşturmaktadır. Rapor bu bağlamda piyasanın taleplerine cevap vermek üzere alternatif bir yol önerir ve üniversite statüsü verilecek teknoloji okullarını işaret eder. İleri teknoloji kolejlerinin ve teknik okulların ulusal derece vermeye başlamasıyla birlikte, bu kurumlarda ders alanının ticaret ve işletme gibi yeni alanlara açılabileceği belirtilir.[103] Ayrıca, yerel endüstri ile yakın ilişki içinde, farklı ders alternatiflerinin sunulması da önemli görülür. "Kolejlerin, yerel sanayiyle yakın işbirliği içinde çeşitli ders alternatifleri sunmaya devam etmesi gerekmektedir" şeklindeki ifade ile bu öneri ortaya konur.[104] Yükseköğretim kurumlarında verilebilecek deneysel dersler için ise rapor, "Yeni konulara karşı söyleyecek olumsuz bir şeyimiz yok; yükseköğretim kurumlarının bunların doğmasına yardımcı olması görevlerinin bir parçasıdır. Ancak, henüz gelişmemiş ve embriyonik

[98] Halsey ve Trow, *The British Academics*, 112.
[99] Robbins, *The University in the Modern World*, 38.
[100] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. R14, R15.
[101] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 262.
[102] The Ministry of Education, "Written and Oral Evidence", içinde *The Higher Education Report*, 1st Edition (Her Majesty's Stationery Office, 1963), 1889.
[103] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 429.
[104] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. R71.

haldeki düşüncelerin yeri esas olarak lisansüstü düzeydedir, birinci derece (lisans) öğrencilerinin eğitiminde değil." diyerek alan açar.[105]

Bu bağlamda yükseköğretim kurumlarında sosyal bilim alanlarının desteklenmesine yönelik talep için de benzer şekilde lisansüstü eğitim işaret edilir: Bilimsel Gelişmeye Dair Britanya Birliği (British Association for the Advancement of Science- BAAS)'nin Robbins Komitesi'ne sunduğu görüş yazısı, sosyal bilimlerin kurumsal kapasitesinin artırılmasına yönelik ihtiyaca dikkat çeker. Sosyal bilimlerin (sosyoloji, sosyal antropoloji, siyaset bilimi ve demografi gibi) hem öğretim kadrosu hem de lisansüstü düzeydeki araştırma fırsatları açısından gelişime açık olduğu vurgulanır. Bu alanlarda eğer lisansüstü öğrenci sayısı artırılmazsa, uzmanlaşma olanaklarının daralacağı ve disiplinin gelişmesinin aksayacağı belirtilir.[106] Bu çerçevede, rapor, sosyal bilimlerin daha yerleşik disiplinlerle rekabet edebilmesi için devlet destekli bir kapasite inşası önerir. Bunun da özellikle lisansüstü eğitimde uygulanmasını tavsiye eder. Bu yaklaşım, rapordaki, devlet mantığının stratejik planlama hedefleri ile akademik mantığın bilimsel çeşitlilik ve derinleşme yönelimi arasında bir sentez üretme çabasına işaret eder. Böylece rapor, akademik standartları koruma kaygısını yansıtan akademik mantığın endişelerine kulak vererek yeni kurumsallaşan alanları lisans seviyesinde değil de lisansüstünde konumlandırmayı önerir. Bu tür uygulamalar, yalnızca akademik standartları korumaya odaklanmayıp aynı zamanda öğrenci deneyiminin çeşitlenmesini sağlayarak mezunların iş hayatına daha hazırlıklı olmalarına yardımcı olmayı amaçlar. Dolayısıyla akademik mantığın yanında piyasa mantığını da dikkate alan bir yapı sunar.

Lord Robbins, raporun yayınlanmasından sonraki açıklamalarında da İngiliz sisteminde, özellikle İskoçya ile karşılaştırıldığında, 14-15 yaşındaki öğrencilerden çok erken bir dönemde spesifik alanlar seçmelerinin beklendiği ve bu durumun, araştırmacı olma niyeti olmayan öğrenciler için gereksiz ayrıntılı bilgiye yönlendirme riskini barındırdığına işaret etmiştir. Benzer şekilde rapor metninde de, detaylı öğrenim için lisansüstü çalışmaların işaret edildiğini ve lisansta aşırı uzmanlaşma yerine geniş bilgi alanlarının teşviki hususunda komite üyeleriyle hemfikir olduklarını not eder.[107] Sonuç olarak, *Robbins Raporu*'na göre, yükseköğretim sisteminde müfredatın genişletilmesi,

[105] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 269.
[106] Section N (Sociological Section) of the British Association for the Advancement of Science, "Written and Oral Evidence", içinde *The Higher Education Report*, 1st Edition (Her Majesty's Stationery Office, 1963).
[107] Robbins, *Autobiography of an Economist,* 277.

öğrencilerin farklı alanlarda temel bilgi ve becerilerle donatılmasını sağlayarak, hem ulusal hem de uluslararası rekabet gücünü artırır. Raporda, daha geniş bir müfredatın, yalnızca öğrencilere eşit fırsatlar sunmakla kalmayıp, aynı zamanda ulusal ve endüstriyel gereksinimlere uyum sağlayan dinamik bir eğitim sistemi oluşturulmasına katkı sağlayacağı vurgulanmaktadır. Böylece, yükseköğretim sistemi, farklı yetenek ve ilgi alanlarına sahip öğrencilere hitap eden, geniş ve çok disiplinli bir yapı kazanır; bu da kurumsal mantıkların esnek ve dengeli bir şekilde uzlaştırılmasına olanak tanır.

b) Öğretim Yöntemlerinde ve Yönetişimde Çeşitlilik

Robbins Raporu, yükseköğretimde öğretim yöntemlerinin de çeşitlendirilmesini destekleyerek, eğitim süreçlerinde daha etkili ve verimli bir model oluşturulmasını önerir. Derslerin büyük ölçüde tek bir öğretim yöntemi olan ders anlatımına (lecture) dayanması eleştirilmekte ve bunun yerine farklı öğretim tekniklerinin bir arada kullanılması gerektiği ifade edilmektedir.[108] Rapor, küçük gruplara yönelik verilen derslerin etkisinin sınırlı olabileceğini belirterek, öğretim üyelerinin zamanlarını daha verimli değerlendirmesi için öğrencilere yönelik sistematik geri bildirim süreçlerine daha fazla odaklanmaları gerektiğini savunmaktadır. Bu yaklaşım, yükseköğretimde etkileşimli ve öğrenci odaklı öğretim yöntemlerine yer verilmesi gerektiğine dair görüşü ortaya koymaktadır.

Raporda, benzer şekilde, öğretim üyelerinin farklı yeteneklere sahip olduğu ve buna uygun şekilde öğretim yöntemlerinin çeşitlendirilmesi gerektiği vurgulanır.[109] Bazı öğretim üyeleri ders anlatımında başarılı olurken, bazıları tartışma yürütmede veya bireysel öğrenci rehberliğinde daha etkili olabilmektedir. Mevcut sistemin, ders anlatımına aşırı vurgu yaparak öğretim üyelerinin farklı yeteneklerinden yeterince yararlanamadığı ifade edilmekte, bu nedenle öğretim süreçlerinin bireysel farklılıkları dikkate alacak şekilde düzenlenmesi gerektiği belirtilmektedir. Raporda ayrıca ders anlatımı ve tartışma oturumlarının birbirini tamamlayıcı şekilde düzenlenmesi gerektiği, derslerde ele alınan konuların tartışma ortamlarında daha ayrıntılı biçimde ele alınmasının öğrenme sürecini zenginleştireceği önerilmektedir. Burada hatırlanabilecek olan bir husus, bu çalışmanın "maaşların standartlaştırılması" başlıklı bölümünde ele alınan, raporun öğretim üyelerine verilecek terfilerde yalnızca araştırma odaklı üretimin değil öğretim görevinin de aynı derecede dikkate alınmasına dikkat çekmesi durumudur.

[108] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 569.
[109] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 571.

Raporun iki farklı bağlamda iki farklı yönü öne çıkarması raporu şekillendiren tutumların metne yansımasının bir sonucudur. Bütüncül bir sistem kurma düşüncesi bağlamında, mevcut sistemde eksik görülen öğretim faaliyetinin akademik terfiye konu olması meselesi gündem edilirken; yükseköğretimde esnekliğin sağlanmasına dair tartışmada öğretim üyelerinin farklı teknikleri kullanmaları teşvik edilir. Böylece bu çalışmada ifade edilen ana tutumların uyumlanma ve uzlaşmaya aracı olduğunu ortaya koyan bir metin kurgusu öne çıkar.

Öğretim yöntemlerindeki çeşitlilik önerisi yalnızca sınıf içi süreçlerle sınırlı kalmayıp, öğrencilerin ders dışı sosyal ortamlarını da kapsamaktadır. Öğrencilerin konaklama biçimleri üzerine yapılan değerlendirmede, herkes için tek tip bir model yerine, bireysel tercihlere ve ihtiyaçlara göre farklı seçeneklerin sunulması gerektiği belirtilmektedir.[110] Kimileri için yurt ortamı, akademik ve sosyal gelişimi destekleyen en uygun seçenek iken, kimileri için daha bağımsız bir yaşam alanı daha faydalı olabildiği ifade edilir. Bu görüş, öğrenme sürecinin yalnızca akademik içerikle değil, aynı zamanda öğrencinin yaşam koşulları ve kişisel gelişimiyle de doğrudan ilişkilendirildiğini ortaya koymaktadır.

Bununla birlikte, raporda, yükseköğretimde yönetişim yapılarının da çeşitliliğe dayalı olması gerektiği ifade edilmektedir.[111] Özellikle ileri teknoloji kolejleri ve diğer yükseköğretim kurumlarının yerel yönetimler tarafından idare edilmesi ve sanayi ile iş dünyasının yönetişim süreçlerine dahil edilmesi, eğitim modellerinin iş dünyasıyla daha iyi bütünleşmesine katkı sağlayacak öneriler olarak sunulur. Bu yaklaşım, hem akademik hem de yönetsel düzeyde çeşitliliğin korunmasının, eğitim kalitesi ve kurumsal özerklik açısından kritik görüldüğünü ortaya koymakla beraber piyasanın yükseköğretime yönelik taleplerinin de yükseköğretim kurumları ve sanayi unsurları arasındaki sürekli bir ilişki yoluyla sağlanabileceğini öngörmektedir.

Yeni Üniversiteler

Robbins Raporu, yükseköğretimde genişleme sürecinde taşıyıcı rol oynayacak şekilde raporun yayınlanmasını takip eden ilk on yıllık dönemde yedi yeni üniversite kurulmasını önerir. Raporda, "bu özel kurumlar üniversite kurumları olmalıdır. Ana

[110] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 591.
[111] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 93, 737.

odakları teknoloji ve bilim ortaklığı üzerine kurulmalıdır. Katı bir tekdüzelik istemiyoruz, ancak belirli ortak özellikleri paylaşmaları gerektiği konusunda netiz." ifadesiyle kurulması önerilen kurumların genel karakterine ilişkin görüşler ifade edilmiştir.[112] Bu ifade, yeni üniversitelerin bilimsel ve teknolojik gelişmeleri desteklemesi gerektiğini not etmenin yanında bu kurumların esnek bir yapı içinde farklı kurumsal kimlikler geliştirmelerine olanak tanınacağını da göstermektedir.

Hem yükseköğretim sisteminde genişleme sürecinde taşıyıcı olmak hem de eğitimde farklı yaklaşımlara imkan tanımak gibi bir misyonu üstlenen bu yeni üniversiteler, 1961-1965 seneleri arasında kurulur. Bunlar; Sussex (1961), East Anglia (1963), Essex (1964), Warwick (1965), Kent (1965), Lancaster (1964) ve York (1963) Üniversiteleridir. Bu üniversiteler, Britanya yükseköğretim tarihinde daha önce görülmemiş bir süreçle, tamamen sıfırdan inşa edilerek geleneksel Oxbridge modelinin dışında yeni bir akademik yapı oluşturmayı hedeflemektedir. Bu durum her ne kadar İngiliz yükseköğretiminin radikal değişikliklere mesafeli yapısı ile bir zıtlık oluştursa da, raporun yayınlandığı dönem bu süreci bir "acil durum" olarak işaret eder ve yeni üniversitelerin hızla kurulması tavsiye edilir.[113]

Bu kurumların, geleneksel Oxbridge modeline alternatif olacak şekilde yapılanması önerilir. Bu kapsamda bu yeni kurumlar; daha geniş öğrenci kitlelerine hizmet vermek, endüstrinin taleplerini karşılamak ve yenilikçi eğitim anlayışını pratiğe dökmek gibi amaçlar taşır. Bu gibi yerleşik yapıdan farklılaşan yenilikçi önerilerin, mevcut kurumların dönüşmesi yoluyla değil de tamamen yeni kurulan üniversiteler vasıtasıyla denenmesi, akademik mantığın korumacı tavrının izlerini taşımaktadır. Ancak bunun yanında devletin ve endüstrinin yükseköğretimde çeşitliliğin artırılmasına yönelik beklentilerini karşılamak için de bu yeni kurumlar önemli bir işlev görür. Bu kurumlar vasıtasıyla yükseköğretimde çeşitliliğin artırılarak, farklı talep ve beklentilere esnek çözümler sunulması hedeflenir. Filippakou'nun yeni üniversiteleri işaret eden tespiti de bu hedefin bir ölçüde başarıldığını ifade eder: "İngiliz üniversite sistemi, 1960'larda kurulan yeni üniversitelerle birlikte bir miktar daha çeşitli hale gelmiştir."[114]

[112] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 384.
[113] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 38, 807.
[114] Filippakou ve Tapper, *Creating the Future?*, 93.

Oldukça kısa bir zamanda yedi yeni üniversitenin kurulması, Britanya yükseköğretiminin sadece genişlemesini sağlamakla kalmayan, aynı zamanda üniversitelerin işlevlerini ve rollerini yeniden tanımlayarak, eğitimde yenilikçi uygulamaların önünü açan bir uygulama olarak yorumlanabilir. Taylor ve Pellew, bu yeni üniversitelerin kurulmasının arkasındaki temel motivasyonu şu üç ana başlıkta ifade eder: Britanya'nın küresel rekabet gücünü artıracak gerekli işgücünün sağlanması, bebek patlaması neslinin yarattığı artan 18 yaşındaki nüfusa uygun yükseköğretim imkanı sunulması ve geleneksel yükseköğretim sisteminin sınırlarını aşarak daha esnek ve disiplinlerarası yaklaşımlar benimseyen kurumlar oluşturmak.[115] Bu üç hedef, yeni üniversitelerin kurulması sürecinin arkasındaki temel dinamikleri oluşturur. Böylece, bu kurumlar hem ulusal düzlemde ihtiyaç duyulan kurumsal çeşitliliğe hizmet etmiş hem de uluslararası rekabette Britanya'yı öne çıkaracak şekilde destekleyici bir unsur olarak görülmüşlerdir.

Bu bağlamda yeni üniversiteler, İngiliz yükseköğretim sisteminin evrimi içinde yalnızca mekansal büyümenin değil, aynı zamanda toplumsal kapsayıcılığın, öğretim yöntemlerine yönelik esnekliğin ve bilgi üretiminde çoğulluğun temsilcileri olur. Bu kurumlar, geleneksel Oxbridge modelinden farklılaşarak daha geniş öğrenci kitlelerine hitap eden, disiplinlerarası çalışmayı teşvik eden ve endüstriyel/toplumsal ihtiyaçlarla daha yakın bağlar kuran yapılar olarak şekillenir. Böylece, *Robbins Raporu*'nun vizyonuyla uyum içinde, yükseköğretimde genişleme gayesinin toplumsal talebe cevap verecek şekilde yürütülmesine zemin hazırlamışlardır.

Bu kurumlar yükseköğretimde hem yeni eğitim alanları oluşmasını sağladığından hem de savaş sonrası İngiliz toplumunun yükseköğretime daha kitlesel bir düzeyde katılımına imkan vermesi bakımından sosyolojik anlamda özellikle dikkat çekicidir. Yeni üniversiteler hususunda dikkat çekici bir durum, bu üniversitelere devam edecek gençlerin önemli bir kısmının ailelerinde yükseköğretim alacak ilk kişi olacak olmasıdır.[116] Bu durum, yeni üniversitelere katılacak öğrencilerin yalnızca akademik açıdan değil sosyokültürel açıdan da yeni karşılaşmalar yaşayacağı anlamına gelir. Bu bakımdan düşünüldüğünde yeni üniversitelerin Britanya'nın toplumsal ve ekonomik dönüşümünde de bir rol oynadığı söylenebilir. Zira bu kurumlar, eğitim sisteminin

[115] Taylor ve Pellew, *Utopian Universities*, 338.
[116] R. G. Jobling, "The New Universities", içinde *Contemporary Problems in Higher Education* (McGraw-Hill Inc.,US, 1972).

sınıfsal sermayeyi yeniden üretme işlevini kısmen de olsa kıracak bir işlev görmesi düşüncesiyle kurulmuşlardır.

Bu kurumlarda disiplinler arasılığa verilen önem, öğretim tasarımlarında deneysellik ve araştırma ile eğitimin bütünleştirilmesi gibi yaklaşımlar, bu yeni üniversitelerin yalnızca yapısal değil, yükseköğretime dair anlayış bakımından da yenilikler sunduğunu göstermektedir. Sosyolojik bağlamda, bu yeni üniversiteler, *Robbins Raporu*'nun yükseköğretimi hem genişletme hem de çeşitlendirme hedeflerini en somut şekilde hayata geçiren kurumlar olmuş ve savaş sonrası Britanya'sının eğitim yoluyla sosyal eşitlik, ekonomik kalkınma ve kültürel yeniden yapılanma hedeflerinin taşıyıcılarından biri haline gelmiştir.

Sonuç olarak, 1960'larda kurulan bu yeni üniversiteler, İngiliz yükseköğretiminin yapısal olarak yeniden biçimlendirilmesinde kritik bir kırılma noktasını temsil eder. Her ne kadar bu kurumların kurulmasına dair tartışmalar UGC nezdinde *Robbins Raporu*'ndan önce başlamışsa da Robbins Komitesi bu süreci hızlandıran, bu tür kurumlara duyulan ihtiyacı ulusal ölçekte görünür kılan ve kuruluşlarını da politik anlamda öncelikli hale getiren bir işlev görür. Dolayısıyla *Robbins Raporu,* yükseköğretimde genişlemeyi ve çeşitlenmeyi sağlayacak bu yeni kurumların kuruluşlarına destek olarak yükseköğretimin esnek bir yapı kazanmasına aracı olmuş ve bu bağlamda farklı grupların talep ve beklentilerini önerilerine uyumlu şekilde dahil etmiştir.

c) Lisansüstü Eğitimde Kurum Değiştirilmesi Önerisi

Robbins Raporu'nun lisansüstü eğitime dair önerilerinin, yalnızca nicel bir genişlemeyi değil, aynı zamanda öğrencilerin mekansal ve kurumsal hareketliliğini artırmayı hedefleyen yapısal bir dönüşümü de hedeflediği önceki bölümlerde de ifade edilmişti. Ancak lisans eğitimi sonrası öğrenim görmeye devam etmek isteyen öğrencilere yönelik öneri burada ayrıca ele alınmaktadır. Rapor, öğrencilerin lisans ve lisansüstü eğitimlerini farklı kurumlarda tamamlamalarının teşvik eden bir tutum benimser ve bu öneriyi çeşitli pasajlarda vurgular. Bu bağlamda raporda:" lisansüstü eğitime devam etmek isteyen daha fazla mezunun, lisans eğitimini aldığı üniversite dışındaki bir üniversitede öğrenim görmesi teşvik edilmelidir." denilerek bu görüş ifade

edilir.[117] Bu öneri ile öğrencilerin farklı kurumlara yönlendirilmesi, bir yandan akademik çeşitliliği desteklerken, diğer yandan kamu kaynaklarının daha dengeli dağıtılması yönündeki devlet mantığını da beslemektedir. Raporda öğrencilerin lisansüstü eğitimde farklı kurumsal yapılara yönlendirilmesi gerekliliği, İngiliz üniversitelerine dair bir eleştiri ile beraber verilir:

> ...Lisansüstü aşamada başka bir üniversiteye geçerek eğitim almak ya da seçkin bir akademisyenle bir süre çalışmak, Britanya üniversitelerinin erdemlerinden biri olan yerel sadakat anlayışının (parochialism) dezavantajını büyük ölçüde azaltacaktır. Lisansüstü eğitimin doğası gereği, uzmanlaşmanın arzu edildiği bu aşamada farklı merkezler farklı cazibeler sunar. Tüm üniversitelerin her alanda mükemmel olması açıkça imkansızdır. Nadir ya da maliyetli altyapılar, belirli alanlarda yüksek nitelikli ileri düzey çalışmaları mümkün kılar ve bu da bazı tanınmış merkezlerde kaçınılmaz bir yoğunlaşmaya yol açar.[118]

Bu ifadede de görüldüğü üzere raporda, lisansüstü programlara dair önerilen hareketlilik Britanya'daki mevcut akademik tutumlardan birisi olan sadakat anlayışı ile çatışmaktadır. Bir öğrencinin lisans eğitimi aldığı kuruma bir aidiyet geliştirmesi ve akademik eğitimine aynı okulda devam etmesine yönelik beklenti yirminci yüzyılın ikinci yarısında hala canlı bir tutumu resmetmektedir. Rapor bunu değiştirilmesi gereken bir tutum olarak ifade eder ve farklı kurumlara geçiş yapmayı akademik yetkinliği sürdürmekle eşler. İngiliz yükseköğretimindeki akademik mükemmeliyetin lisansüstü düzeyde öğrencilerin daha uygun okullara geçişi vasıtasıyla korunabileceğini ifade eder.

Bu durum aynı zamanda daha özgür bir akademik ortam oluşturma düşüncesi ile de eşlenir. Raporun ilgili şu ifadesi dikkat çekicidir: "Biz, öğrencilerin bir kurumdan diğerine geçişinde yeni bir özgürlük ortamı arzuladığımızı belirttik; bu özellikle lisansüstü aşama için geçerlidir."[119] Dolayısıyla önerilen bu düzenleme ile akademik ortamda daha özgür ve serbest bir hareketliliğin tavsiye edildiği görülür. Bu durum akademik mantık açısından desteklendiği gibi bireylerin serbest hareketliliği vasıtasıyla kariyer gelişimi maksimizasyonunu önceleyen piyasa mantığı ile de uyumludur.

Bu öneriler, sistemin hem bireysel tercihlere hem de kurumsal farklılıklara olanak tanıyan esnek bir yapı kazanmasını önerir. Bu bağlamda, akademik mantığın entelektüel

[117] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 306.
[118] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 306.
[119] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 432.

gelişim, özgürlük ve bireysel tercihleri vurgulayan yaklaşımı, devlet mantığının planlama ve kaynakların verimli kullanımı yaklaşımı ve piyasa mantığının bireylerin kapasitelerini gerçekleştirecek şekilde eğitilmeleri ve sonrasında istihdam edilmelerine yönelik yaklaşımı arasında stratejik bir denge politikası güdülmektedir.

Değerlendirme

Bu bölümde öne çıkan esneklik ve çeşitlilik kavramları raporun temel yaklaşımlarından birini ortaya koyar. Ancak burada vurgulanan çeşitlilik kavramının yalnızca sayısal bir çoğalma (nicel artış) olarak değil, işlevsel ayrışma ve tamamlayıcılık temelinde değerlendirilmesi gerektiği vurgulanmalıdır. Çoğulluğun değeri, aynı türün birbirini tekrarlayan örneklerinden ibaret bir yığılmadan değil, işlevsel farklılıklarla belirlenen bir çokluk oluşturmasından kaynaklanır. Felsefi bir bakışla; bir türün hakikati, onun altında bulunan üyelerin yalnızca nicel varlığından değil, bu varlıkların işlevsel çeşitliliğiyle açığa çıkan türsel birlikteliğinden beslenir. Türsel hakikat, benzerler arasındaki farkların tanınmasıyla daha da belirginleşir. Bu bağlamda, yükseköğretim alanında farklı türden kurumların (özerk üniversiteler, eğitim kolejleri, bölgesel kolejler vb.) birlikte varlığı, üniversite kavramının anlamına katkı sağlayan kurucu bir unsur olarak değerlendirilebilir.

Bu bağlamda rapordaki öneriler vasıtasıyla işaret edilen çoğulluk, üniversitenin sadece sayısal olarak yayılması değil, anlamının ve işlevinin farklı biçimlerde temsil edilmesi ve böylece üniversitenin bir tür olarak daha yetkin bir anlam kazanması bakımından önemlidir. Bu çalışmanın da gösterdiği üzere, *Robbins Raporu*'nda kurumsal çeşitlilik, üniversitenin türsel hakikatine dair daha bütünlüklü bir tasavvur geliştirmeye imkan vermekte; yükseköğretimin tekil değil, çok biçimli bir kurum olarak anlaşılmasını mümkün kılmaktadır. Raporun yalnızca üniversiteleri değil, öğretmen yetiştirme kolejleri, teknik kolejler ve diğer bölgesel kurumları da sistem içinde özgün konumlarını koruyarak gelişmelerini önermesi, kurumsal farklılıkların bir hiyerarşi olarak değil, tamamlayıcı işlevler temelinde bir arada bulunabileceği bir çoğulluk anlayışını yansıtır. Böylece üniversite, seçkin bir bilgi üretim merkezi olmanın yanında aynı zamanda toplumun farklı bilgi ve beceri alanlarını örgütleyen, çoğul yapısal işlevler içinde anlam kazanan bir form olarak görülmeye başlanabilecektir. Bu tutum, *Robbins Raporu*'nun farklı kurumsal mantıkları çoğulcu bir yaklaşımla bir arada dengelemeye çalıştığı iddiası ile de örtüşmekte ve Goodrick ve Reay'in, kurumsal alanın, zaman zaman rekabetçi

zaman zaman ise işbirlikçi ilişkilerle bir arada var olan "mantık takımyıldızları" tarafından eşzamanlı olarak yönlendirilmesine ilişkin bulguları ile paralellik göstermektedir.[120] Böylece, farklı mantıkların birbirleri ile etkileşiminin çatışma olmaksızın yönetilmesi vasıtasıyla esnek ve kapsayıcı bir yaklaşım geliştirilir.

[120] Goodrick ve Reay, "Constellations of Institutional Logics".

4.3.3. Erişilebilirlik, Fırsat Eşitliği ve Genişleme

Robbins İlkesi: Yükseköğretim programları, yetenek ve başarılarıyla bu eğitimi almaya hak kazanan ve bunu sürdürmek isteyen herkes için erişilebilir olmalıdır.[121]

Robbins Raporu'nda savunulan en temel ilkelerden biri, yükseköğretimin ayrıcalıklı bir azınlığın tekelinden çıkarılarak, yetenek ve istek temelinde herkes için erişilebilir kılınması gerektiğidir. Bu yaklaşım, yalnızca nicel bir genişlemeyi değil, aynı zamanda yapısal eşitliği ve sosyal adaleti gözeten bir sistem dönüşümünü hedefler. Bu bağlamda *Robbins Raporu*, yükseköğretime yönelik talebin artışını istatistiksel verilerle gerekçelendirerek, kapsamlı bir genişleme stratejisi ortaya koymuş; yeni üniversitelerin kurulmasını, mevcutların kapasitesinin artırılmasını ve yükseköğretime katılımın daha eşitlikçi biçimde yaygınlaştırılmasını önermiştir.

Raporda ortaya konan bu genişleme vizyonu yalnızca eğitim politikası değil, aynı zamanda dönemin refah devleti ideolojisinin bir parçası olarak şekillenmiştir. Yükseköğretimin kamu yararına hizmet eden bir hak olarak görülmesi, devletin sorumluluğunda kamusal bir yatırım alanı olarak konumlandırılmasını beraberinde getirmiştir. Bu yönüyle *Robbins Raporu*, devlet mantığının eşitlikçi planlama ilkeleri ile akademik mantık arasında bir denge kurmaya çalışır. Akademik mükemmeliyetin korunmasına özen gösterilirken, kaliteyi korumaya yönelik bu tutumun yükskeöğretimin toplumun daha geniş kesimlerine açılmasının önünde bir engel olmaması gerektiği savunulur. Böylece genişleme yalnızca öğrenci sayısının artırılması değil; kurumların, alanların ve fırsatların daha dengeli ve çeşitli bir yapıya kavuşması yönünde tasarlanmıştır. Bu çerçevede, raporun önerilerinin, dönemin eğitim anlayışında bir paradigma değişimine de işaret ettiği öne sürülebilir.

4.3.3.1. Yükseköğretimde Genişleme

Robbins Raporu, yükseköğretimi yetenek ve isteğe sahip olan herkes için erişilebilir kılma düşüncesini temel prensip olarak almıştır; öyle ki bu prensip literatürde Robbins ilkesi olarak anılacak şekilde yerleşmiştir.[122] Bu ilke, raporun kamuoyuna ve karar alıcılara sunduğu en güçlü gerekçelerden biri olup, yükseköğretimin genişletilmesine yönelik önerilerin hem nicel hem de nitel boyutunu belirleyen bir zemin

[121] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 31.
[122] Fulton, "Slouching Towards a Mass System"; Anderson, *British Universities Past and Present*, 76.

oluşturur. Savaş sonrası dönemde üniversiteye katılım oranlarında yaşanan artış da bu dönüşüm ihtiyacını somut biçimde gözler önüne serer. 1938–1939 döneminde yalnızca yaklaşık 50.000 öğrenci üniversite eğitimi alırken, bu sayı 1954–1955'te 82.000'e, 1962–1963'te ise 131.000'e yükselmiştir.[123] Üstelik Britanya'nın, muadil ülkelere kıyasla yükseköğretimde genişleme ihtiyacının en şiddetli olduğu ülke olduğu görülmektedir: UGC'ye ait resmi yazışmalar, Britanya'da üniversite öğrencilerinin oranının, toplam nüfusa göre, 1000 kişide 2 ya da 18 yaş grubunun 26'sında 1 olarak, Avrupa veya Amerika'daki oranlardan oldukça düşük olduğunu ortaya koymaktadır.[124] Dolayısıyla Robbins Komitesi, yükseköğretimin genişlemesini yalnızca kaçınılmaz değil, aynı zamanda acil ve zorunlu bir mesele olarak değerlendirmiştir. Raporda bu bağlamda şu ifadelere yer verilir:

> Yükseköğretim kurumları üzerindeki yük, bu acil durum yıllarında kaçınılmaz olarak ağır olacaktır. Ancak, büyük bir genişlemeyi hızla ileriye taşımak için bu süreç tam anlamıyla değerlendirilirse, önerdiğimiz uzun vadeli gelişim için paha biçilemez bir başlangıç oluşturacaktır. İlk adımlar, tüm ilgili taraflar için en zor olanlar olacaktır. Eğer bu adımlar enerji ve kararlılıkla atılırsa, uzun vadeli hedefin gerçekleştirilmesi çok daha kolay olacaktır. Eğer atılmazsa, bu hedefin gerçekleşmesi felaketle sonuçlanabilecek bir şekilde gecikebilir.[125]

Bu ifadelerde görüldüğü üzere, raporda, yükseköğretimde genişleme ihtiyacı oldukça kritik bir ihtiyaç olarak işaret edilir. Bu nedenle genişlemeye yönelik planlamalar olabilecek en hızlı kontenjan artışını sağlamaya odaklanmıştır. Nitekim rapor hem mevcut üniversitelerin kapasitesinin artırılmasını, hem de yeni kurumların inşasını önerir: "Altı yeni üniversite derhal kurulmalı, böylece 1980/81 yılına kadar yaklaşık 30.000 yer sağlanmalıdır."[126]

Ancak, İngiliz yükseköğretiminde öne çıkan akademik mükemmeliyeti koruma düşüncesi, hızlı bir genişlemenin akademik kaliteyi olumsuz etkileyeceği yönünde bir endişe beslemektedir. Becher bu durumu, "Akademik mükemmeliyet ve elitizm ilkesi, hızlı büyüme için sosyal ihtiyaçla çatışıyordu." diyerek ifade eder.[127] Bu noktada

[123] "Full-Time University Students - Hansard - UK Parliament", erişim 11 Ağustos 2025, https://hansard.parliament.uk/Commons/1968-12-16/debates/d48bd4f5-6df8-4e47-ab49-ee41a8bb1ccd/Full-TimeUniversityStudents; Halsey ve Trow, *The British Academics*, 250.
[124] The Incorporated Association of Head Masters, "The Establishment of New University Institutions in Great Britain", 11 Mart 1960, CS/01/02, National Archives of the UK.
[125] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 827.
[126] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. S89, S90.
[127] Becher ve Kogan, *Process and Structure in Higher Education*, 28.

kurumsal mantıklar arası gerilim belirginleşir. Akademik mantığın kalite ve seçicilik yönelimi, devlet mantığının genişleme ve eşitlik talebiyle karşı karşıya gelir. Ancak Robbins'in yaklaşımı, bu gerilimi çözmek için yeni bir denge zemini arar. Rapor, geneli itibariyle, akademik mantığı hassasiyetle gözetmekle beraber bu noktada akademik mantığın seçkinci tutumu yerine daha toplumcu bir tavır gösterir. Raporun bu yönüyle nispeten "daha demokratik bir düzene geçişi" yansıttığı söylenebilir.[128] Ayrıca raporda vurgulanan, yükseköğretimi yalnızca elit kurumlarla sınırlı bir sistem olmaktan çıkarıp, ulus çapında eşit erişim sağlayan bir yapı olarak düzenleme düşüncesi de dikkat çekicidir. Raporda bu bağlamda öne çıkan kavram "talep (demand)" kavramıdır. Talep odaklı genişleme düşüncesi sıkça kullanılarak raporun yükseköğretim yaşına gelmiş kişilerin taleplerini gözeterek daha toplumcu bir genişleme planladığını ortaya koyar.[129]

Ek olarak, raporda, yükseköğretimde genişlemenin ortaöğretim kurumları üzerindeki baskıyı azaltacağı öngörülmüş ve hızlı genişleme ihtiyacı ortaöğretim kurumlarındaki artan talebe dayandırılmıştır: "Okullar üzerinde oluşan ciddi baskının temel çözümünün, yükseköğretim yerlerinin büyük bir genişlemesinde yattığı açıktır."[130] Dolayısıyla raporda yükseköğretimde genişleme yalnızca yükseköğretim kurumlarını değil diğer eğitim kurumlarını da rahatlatacak bir girişim olarak ele alınır. Bu kapsayıcı tutum raporun yükseköğretimdeki düzenlemeleri bütüncül bir gözle ele aldığını ortaya koyar niteliktedir. Bu bağlamda *Robbins Raporu*, yükseköğretimdeki genişlemenin yalnızca niceliksel değil, aynı zamanda stratejik planlamaya dayalı bir süreç olması gerektiğini vurgular.

Bu ifadeler, yalnızca niceliksel büyümenin değil, sistemin tüm bileşenleri arasında kurumsal koordinasyonun da gözetilmesi gerektiğini ortaya koyar. Genişleme yalnızca sayı artırımıyla değil, çeşitlilik, kapsayıcılık ve sistem bütünlüğü ile birlikte düşünülmelidir. Bu yönüyle *Robbins Raporu*, yükseköğretimin genişletilmesini kurumsal yeniden yapılanma ve toplumsal kapsayıcılık hedefleriyle temellendirir. Bu hedefler, birbiriyle örtüşen ancak zaman zaman çatışan kurumsal mantıkların aynı anda rapor metnine nasıl yedirildiğini ortaya koymaktadır.

[128] Anderson, *British Universities Past and Present*, 128-29.
[129] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 133, 135, 136.
[130] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. S4.

Raporun yükseköğretimde genişleme bağlamındaki önerileri, devlet mantığının geleceğe dönük planlama, toplumsal ihtiyaçları karşılama ve kaynakların rasyonel dağıtımı ilkeleriyle doğrudan örtüşmektedir. Bu bağlamda genişleme planları yalnızca mevcut baskılara yanıt olarak değil, aynı zamanda eğitim hakkının demokratikleşmesi yönünde de ele alınmıştır. Bu da raporun, devlet mantığı ile akademik mantık arasında denge kurma çabasını yansıtır. Rapor, bir yandan akademik mükemmeliyeti gözetirken, diğer yandan erişimi artırmayı hedefleyen sosyal adalet odaklı bir yaklaşımı benimser. Rapordaki genişleme stratejileri, yükseköğretim sisteminin yalnızca sayı açısından büyümesini değil, aynı zamanda kalitenin, çeşitliliğin ve kapsayıcılığın sağlanmasını da hedefler.

Geniş Finansal Destek İhtiyacı

Yükseköğretimin genişlemesi sürecinde, öğrencilerin başvuru oranlarındaki değişim ve genişlemenin sürdürülebilirliğinin, yeterli finansal desteğin sağlanmasına bağlı olduğu raporda ifade edilir. Yükseköğretimin daha geniş çevrelere yayılması isteniyorsa devletin yardım politikalarını artırarak sürdürmesinin bir ihtiyaç olduğu görülür. Bu bağlamda *Robbins Raporu* devlet desteğini yükseköğretimde erişilebilirliği artırmanın anahtarı olarak görür: "...Mevcut sistemden daha az cömert bir öğrenci finansmanı düzenlemesi potansiyel adayları caydırabilir. Bu son nokta kritik öneme sahiptir ve tahminlerimiz, öğrencilere yönelik mevcut yardım politikalarının devam etmesine bağlıdır."[131]

Ayrıca, Oxford ve Cambridge gibi kurumlarla kıyas edilebilecek üniversitelerin bulunması ve daha dengeli bir sistem kurulabilmesi için, özel olarak cömert sermaye hibelerinin sağlanması gerektiği öne sürülür.[132] Bu yaklaşım, yükseköğretim sisteminde tek tip elit kurumların hakimiyetinin önüne geçmeyi ve farklı kurumların da önemli roller üstlenmesini hedefler. Alternatif kurumların geliştirilebilmesi için binalar, tesisler ve genel altyapı açısından da önemli yatırımlar gerektiği ifade edilir: "...Genişleme sürecinde hem mevcut üniversitelerin yenilenmesi hem de yeni üniversitelerin kurulması amacıyla cömert sermaye hibelerinin verilmesi güçlü bir şekilde önerilmektedir."[133] Sonuç olarak, yükseköğretimin genişlemesi sürecinde geniş finansal destek, eğitim

[131] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 157.
[132] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. R2.
[133] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 216.

kalitesinin ve kapsayıcılığın sürdürülebilirliğini güvence altına almak için önemli görülür. Bu desteğin, devlet, yerel yönetimler ve diğer finansman kaynaklarının uyumlu çalışmasıyla mümkün olduğu öne sürülerek, yükseköğretim sisteminin esnek ve rekabetçi bir yapıya kavuşmasında işbirliği ve koordinasyonun önemi vurgulanır.

4.3.3.2. Fırsat Eşitliği ve Sosyal Sınıfların Yükseköğretime Yerleşmede Etkisi

Robbins Raporu'na göre yükseköğretimin temel işlevlerinden biri, ortak kültürün ve vatandaşlık standartlarının nesilden nesile aktarılmasıdır. Ayrıca, raporda, iyi bir toplumun vatandaşlarına sadece iyi üreticiler değil, aynı zamanda iyi bireyler olma fırsatı sunması gerektiği vurgulanır. Bu yaklaşım, yükseköğretimde sosyal adaletin sağlanması ve tüm vatandaşlara eşit fırsat tanınmasının önemini ortaya koyar niteliktedir.[134]

> Akademik kurumların belirli bir öğrenciyi kabul etmeye veya reddetmeye zorlanması, açıkça özgürlüğün ihlali olurdu. Ancak, eğer kurumlar akademik yeterliliğin dışındaki ırksal, sosyal veya diğer gerekçelerle öğrenci reddetme eğilimi gösterirse, bu yargıyı gözden geçirmemiz gerekir. Belirli bir gruba yönelik bir kontenjan sınırlaması (numerus clausus) uygulayan veya sosyal köken gibi akademik olmayan nedenlerle aksi takdirde uygun olan adayları kasıtlı olarak hariç tutan bir kurum, özgür bir toplumda kamu fonlarından koşulsuz destek alma hakkına sahip olamaz.[135]

Raporda, fırsat eşitliğinin yalnızca farklı sınıflardan öğrencilere yer açmakla sağlanamayacağı, aynı zamanda öğrencilerin yaşadıkları kurum atmosferinde, evden kaynaklanan eşitsizlikleri kısmen dengeleyecek etkilere sahip olması gerektiği ortaya konulur.[136] Bu etki özellikle yeni kurulan üniversitelerde daha belirgindir. Öyle ki, 1960'larda kurulan yeni üniversitelerde, sosyal adalet düşüncesinin, endüstri ihtiyaçlarının önüne geçtiği ifade edilir.[137]

Aynı şekilde maddi imkanların da yükseköğretime devam hususunda belirleyici bir etken olmasına dikkat çekilir. Bu anlamda dezavantajlı durumda olan öğrencilerin devlet desteği ile yükseköğretimde yer almalarının kolaylaştırılması önerilir. 1960 *Anderson Raporu* sonrasında alınan kararla, Britanya'da yükseköğretim kurumlarına

[134] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 33.
[135] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 714.
[136] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 28.
[137] T. R. Gourvish ve Dr Alan O'Day, *Britain Since 1945* (Palgrave Macmillan, 1991), 170.

yerleştirilen her öğrenci, ailesinin ekonomik durumuna bağlı farklılıklar gözetilerek devlet bursu almaktadır; rapor da erişilebilirlik ilkesinin sağlanması açısından önemli rol oynayan bu uygulamanın devamını tavsiye eder.[138] Bu durum, yükseköğretim sisteminin seçkinciliğin ötesine geçerek, toplumun geniş kesimlerine hitap eden bir yapıya doğru evrilmesine yönelik beklentinin bir yansımasıdır.

Ebeveyn Mesleğinin Etkisi

Yükseköğretime erişim, modern toplumlarda yalnızca bireysel yetenek ya da akademik başarıya bağlı bir süreç değil; aynı zamanda toplumsal sınıf yapıları ve aile geçmişiyle sıkı biçimde ilişkili bir yapısal dinamik olarak değerlendirilmelidir. Öğrencilerin eğitimdeki performansları yalnızca bireysel çabalarının değil, aynı zamanda ailelerinden devraldıkları sembolik ve maddi kaynakların bir sonucudur.[139] Bu bağlamda ebeveynin mesleki konumu, gelir düzeyi, eğitim düzeyi ve eğitime ilişkin tutumları, çocukların eğitim sistemindeki ilerleyişinde belirleyici bir rol oynamaktadır. *Robbins Raporu* da bu yapısal eşitsizliklere dikkat çekerek, yükseköğretime geçiş sürecinde ebeveyn mesleğinin etkisinin altını çizmekte ve bu ilişkinin eğitimde fırsat eşitliği ilkesini nasıl zedelediğini ortaya koyarak çözümüne yönelik önerilerde bulunmaktadır.

Robbins Raporu, ebeveyn mesleğinin, öğrencilerin okul başarısı ve yükseköğretime girişinde belirleyici bir faktör olduğunu not eder. Raporda yer alan anket sonuçlarına göre, Crowther Raporu'nun da işaret ettiği gibi, babanın mesleği ile çocuklarının okul başarısı arasında yakın bir ilişki bulunmaktadır.[140] Örneğin, Şekil 9'da da gösterildiği üzere, "yüksek profesyonel" grupta yer alan babaların çocuklarının tam zamanlı yükseköğretime giriş oranı %45 iken, vasıflı işçilerin çocukları için bu oranın yalnızca %4 olduğu ortaya konmaktadır.[141] Bu durum, ebeveynlerin gelir düzeyi, eğitim seviyesi ve tutumlarındaki farklılıkların çocuklarının yükseköğretime geçişinde etkisini göstermekte, özellikle kız çocukları için bu ilişkinin daha belirgin olduğu görülmektedir.

[138] Mountford, *British Universities*, 101.
[139] Bourdieu ve Passeron, *Reproduction in Education, Society and Culture, 2nd Edition*, 71-75.
[140] "Crowther Report (1959)", Education UK, erişim 11 Ağustos 2025, https://education-uk.org/documents/crowther/crowther1959-1.html.
[141] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 139.

Babanın Mesleği	Tam Zamanlı Yükseköğretim (%)	Yükseköğretim Yok (%)	Öğrenci Sayısı
Yüksek profesyonel	45	55	15000
Yönetici ve diğer profesyonel	24	76	58000
Büro	10	90	38000
Vasıflı	4	96	108000
Yarı vasıflı ve vasıfsız	2	98	137000
El emeği dışı (Erkekler)	19	81	170000
El emeği (Erkekler)	4	96	107000
El emeği dışı (Kızlar)	11	89	70000
El emeği (Kızlar)	2	98	196000

Şekil 9. Baba mesleğine göre öğrencinin yükseköğretime devam etme oranı [142]

Bu bulgular, ebeveyn mesleğinin sadece ekonomik ve sosyal bir durum olmadığını, aynı zamanda yükseköğretime erişim ve eğitim başarısı üzerinde derin etkileri olduğunu ortaya koyar. Bu durum, yükseköğretimde fırsat eşitliğinin sağlanması ve sosyal sınıf etkilerinin azaltılması açısından önemli bir tartışma konusudur. Ebeveynlerin eğitim geçmişi de önemli bir etken olup, bu durum sosyal sınıf ve mesleki statü ile yakından ilişkilidir.[143] Rapor, bu durumu bir problem olarak tespit eder ve dezavantajlı sosyal gruplardan gelen öğrencilerin yükseköğretime erişimini kolaylaştıracak önerilerde bulunur. "...Sınırlı eğitim geçmişine sahip ailelerden gelen genç erkek ve kadınların yükseköğretim ortamına uyum sağlamalarına yönelik sorunlara daha fazla önem verilmesi gerektiğini vurguluyoruz." denilerek bu meseleye dikkat çekilir.[144]

Raporda ayrıca, aynı sosyo-ekonomik gruba mensup aileler içinde bile, evdeki çocuk sayısının yükseköğretime erişim üzerinde belirleyici bir etkisi olduğu saptanır. Özellikle bir veya iki çocuk sahibi ailelerin, beş ya da daha fazla çocuğa sahip olanlara kıyasla çocuklarını tam zamanlı yükseköğretime gönderme oranlarının dört kat daha fazla olduğu belirtilmiştir.[145] Bu durum, yalnızca sınıfsal değil, aynı zamanda hane içi kaynakların bölünme biçiminden kaynaklanan eşitsizlikleri de görünür kılar. Yükseköğretime erişim, bu bağlamda yalnızca bir fırsat meselesi değil, aynı zamanda bir kaynak yönetimi meselesidir. Bu bulgularla birlikte raporda, ebeveynin yalnızca mesleği değil, aynı zamanda eğitim geçmişinin de yükseköğretime erişim açısından kritik bir fark yarattığına dikkat çekilir.[146] Özellikle üniversite eğitimi almış ebeveynlerin çocuklarının

[142] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, 50. (Raporda yer alan Tablo 21 sadeleştirilerek Türkçeye çevrilmiştir.)
[143] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 140.
[144] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. S28.
[145] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 140.
[146] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 140, 141.

yükseköğretime devam etme oranı, bu eğitimi almamış olanlara kıyasla sekiz kat daha yüksektir.[147] Bu fark, kültürel sermayenin kuşaklar arası aktarımı yoluyla eğitim sisteminde nasıl belirleyici bir rol oynadığını göstermektedir.

Bu bağlamda, Sloman'ın vurguladığı gibi, yeni kurulan üniversiteler yoluyla kültürel ve psikolojik eşiklerin aşılmasına da bir imkan zemini ortaya çıkmaktadır. Sloman, üniversiteye aileden ilk kez gidecek olan öğrenciler için yalnızca akademik değil, kültürel anlamda da rehberliğe ihtiyaç duyulduğunu belirtirken, bu öğrencilerin yükseköğretim sistemine dahil edilmesinin aynı zamanda bir kamusal sorumluluk ve toplumsal kapsayıcılık meselesi olduğunu ima eder: "Böyle yeni kurumlar, yeni bir öğrenci türüne hitap etmek zorunda kalacaktır; bu öğrenci, ailesinde üniversiteye ilk girecek kişi olacaktır. ...Rehberlik, sadece akademik olmakla kalmayıp kültürel bir boyut da taşımalıdır."[148] Bu yaklaşım, yeni üniversitelerin, sadece bilgi aktaran değil, aynı zamanda öğrenciler için yeni sosyal düzlemler inşa eden kurumlar olarak da tasarlanabileceği düşüncesine işaret eder.

Farklı Sosyal Gruplardan Yükseköğretime İlgi

Bunun yanında *Robbins Raporu*, yükseköğretimde genişlemenin yalnızca alt gelir grubunun yükseköğretime dahil olması ile alakalı bir gereklilik olmadığını özellikle vurgular. Rapor, toplumun yalnızca dezavantajlı kesimlerini değil, genel nüfusun tüm katmanlarını kapsayan bir talep artışını esas alır. Üst gelir grubundaki ailelerde de yükseköğretime yönelim istikrarlı biçimde artmaktadır; bu da göstermektedir ki genişleme talebi yalnızca fırsat eşitsizliğini gidermekle sınırlı bir sosyal politika hedefi değil, aynı zamanda yükseköğretime yönelik dönüşen tutumların bir yansımasıdır. Rapor bu duruma dikkat çeker:

> Potansiyel yetenek rezervlerinin toplumun daha yoksul kesimlerinde en yüksek olabileceği düşünülse de, durum yalnızca bundan ibaret değildir. … Artış, yetenek havuzunun tükenmiş olduğu düşünülen profesyonel ailelerin çocukları arasında da neredeyse aynı düzeydedir. Bu gruplarda, ölçülebilir yetenek düzeyine sahip çocukların performansı sürekli olarak iyileşmiştir. Eğitime duyulan istek, okul başarısını olumlu yönde etkileyerek tüm sınıf ve yetenek gruplarını etkilemektedir ve bu eğilimin devam etmesi makul bir varsayımdır.[149]

[147] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, 51.
[148] Butcher ve Rudd, *Contemporary Problems in Higher Education*, 327.
[149] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 142.

Robbins Raporu'na göre, yükseköğretime ilgi, sosyal sınıf ayrımı yapmaksızın tüm kesimlerde benzer şekilde mevcuttur. Öğrencilerin akademik performanslarındaki artış, hem işçi ebeveynlerin çocuklarında hem de profesyonel çalışan ailelerden gelen öğrenciler arasında gözlemlenmektedir. Bu durum, yükseköğretimin genişlemesinde ve eğitim politikalarının şekillendirilmesinde tüm sosyal sınıfları kapsayacak düzenlemelerin gerekli olduğunu göstermektedir. Tarihsel bağlam içinde değerlendirildiğinde, 1960'lar Britanya'sı sanayi sonrası ekonomiye geçişin eşiğindedir ve bu süreçte üniversite eğitimi, yalnızca entelektüel değil, profesyonel istihdam ve toplumsal statü için de zorunlu bir aşama haline gelmiştir. Genişleyen orta sınıf dolayısıyla yükseköğretime yönelik talep hem kültürel hem de ekonomik düzeyde artırmıştır. *Robbins Raporu*, bu artışın sınıf farkı gözetmeksizin yaygınlaştığını ve dolayısıyla üniversite sisteminin tüm toplumsal kesimlerin artan taleplerini karşılayabilecek şekilde genişletilmesi gerektiğini savunur. Bu yönüyle rapor, fırsat eşitliği hedefini toplumun tüm kesimlerine yönelen kamusal bir hak olarak ele alır.

Kurumsal mantıklar açısından değerlendirildiğinde ise, yükseköğretimin fırsat eşitliği temelinde geliştirilmesi düşüncesi, hem akademik özerklik hem de devlet politikaları ile piyasa taleplerinin dengelenmesinde kritik bir rol oynar. Bu denge, eğitimde fırsat eşitliğini sağlamak ve sosyal sınıf etkilerini azaltmak için vazgeçilmezdir. Rapor bu anlamda yükseköğretim kurumlarının hem bireysel akademik yönelimleri koruyan hem de toplumun tüm kesimlerine belirli standartta ve erişilebilir eğitim sunan kurumlar olarak yapılanmasını hedefler. Bu hedef, akademik mantığın bilgi üretimi ve özerklik vurgusu, devlet mantığının toplumsal eşitlik ve kamu yararı sorumluluğu ve piyasa mantığının istihdam ve ekonomik verimlilik beklentisi ile uyumlu bir strateji sunar.

Yabancı Öğrenciler, Kadın Öğrenciler ve Yetişkin Öğrenciler

Robbins Raporu'nun yükseköğretimde erişilebilirliği genişletme vizyonu, yalnızca genel öğrenci sayısındaki artışa odaklanmakla kalmamış, aynı zamanda çeşitli toplumsal grupların sistem içerisinde daha görünür ve eşit biçimde yer almasını sağlayacak politikaların da geliştirilmesini hedeflemiştir. Bu vizyon, yükseköğretimi yalnızca bireysel başarıya dayalı bir seçicilik mekanizması olmaktan çıkarıp, toplumsal eşitliğin tesisine katkı sağlayacak kamusal bir araç olarak yeniden tanımlamaktadır. Bu

kapsamda, kadınlar, yetişkinler ve yabancı öğrenciler gibi tarihsel olarak eğitim alanında azınlık konumunda bırakılmış grupların yükseköğretime daha etkin katılımını teşvik edecek önerilere raporda özel olarak yer verilmiştir.

Robbins Raporu'nun bu yönelimi, yükseköğretimi daha kapsayıcı, erişilebilir ve çoğulcu bir toplumsal alan haline getirme çabasının bir yansımasıdır. Rapor, eğitimde eşitliğin yalnızca sosyal adaletin bir gereği değil, aynı zamanda toplumun entelektüel, kültürel ve ekonomik gelişiminin sürdürülebilirliği için bir zorunluluk olduğunu savunur. Burada ifade edilen üç toplumsal gruba yönelik politikaların, yalnızca sayıların artırılmasına değil, katılımın anlamlı, sürdürülebilir ve kurumsal olarak desteklenmiş biçimlerde gerçekleştirilmesine odaklandığı gözlemlenmektedir. Bu gruplar etrafındaki öneriler, takip eden bölümlerde incelenmektedir.

Kadın Öğrenciler

Kadınların üniversiteye kabulündeki yapısal engeller, yalnızca maddi kaynaklara erişim sorunlarıyla değil, aynı zamanda toplumsal cinsiyet rolleriyle ve "kadına uygun meslek" kalıplarıyla da ilişkilidir. Rapor, bu eşitsizliği kırmak amacıyla, başta burs ve barınma olmak üzere destek mekanizmalarının güçlendirilmesini önermiş; ayrıca kadınların bilimsel alanda ilerlemelerinin önünü açacak politikaların gerekliliğini vurgulamıştır. Bu yaklaşım, yalnızca bireysel haklar çerçevesinde değil, aynı zamanda toplumun entelektüel kapasitesinin tam kullanımı açısından da rasyonelleştirilmiştir. Kadının kamusal alana katılımının yalnızca onun bireysel özgürleşmesini değil, aynı zamanda toplumun bütüncül gelişimini mümkün kıldığı düşünüldüğünde raporun bu önerisi sosyolojik bağlamda ayrıca anlamlıdır.[150] Bu çerçevede *Robbins Raporu*'nun önerileri, toplumsal cinsiyet eşitliğini yükseköğretim sistemi aracılığıyla kurumsallaştırma yönünde bir girişim olarak değerlendirilebilir.

Robbins Raporu'na göre, yükseköğretime girişte cinsiyetler arasında önemli farklar bulunmaktadır. Örneğin, 1962 yılında, tam zamanlı yükseköğretime girenler arasında kadınların oranı yalnızca %7,3 iken, erkeklerde bu oran %9,8'dir. Yarı zamanlı eğitim de dahil edildiğinde kadınlar için bu oran yaklaşık %8'in altındayken, erkekler için %22'nin üzerindedir.[151] UGC'nin resmi evraklarından elde edilen bilgi de, kadın öğrenci

[150] Simone de Beauvoir, *The Second Sex* (Vintage Books, 1989), 720-29.
[151] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 50.

sayısının genişlemesinde erkeklere göre daha fazla potansiyel olduğuna işaret etmektedir.[152] Bu farklar, yükseköğretime girişin cinsiyetle belirgin biçimde ilişkili olduğunu ve bu farkın, giriş yaşından çok daha önce başlayarak ebeveyn mesleği, ev ekonomisi ve eğitimsel ortam gibi etkenlerden kaynaklandığını göstermektedir.

Robbins Raporu, kadın öğrencilerin yükseköğretimdeki sayılarının artırılmasının hem yükseköğretimin niteliği hem de ulusal ihtiyaçlar bakımından önemli olduğunu vurgular. "Daha fazla kız öğrencinin okula devam etme eğilimini büyük bir memnuniyetle karşılamalıyız; çünkü bu, mevcut kullanılmamış yeteneklerin daha iyi değerlendirilmesine olanak tanıyacaktır." ifadesi bunu ortaya koyar niteliktedir.[153] Bu ifade, kız öğrencilerin eğitim hayatlarına devam etmelerinin, ulusal ölçekte önemli bir kaynak olduğuna dikkat çeker ve devlet mantığının mevcut insan kaynağını geliştirme ve toplumsal refahı artırma yönündeki kamu yararı anlayışını yansıtır.

Kadınların yükseköğretimde yer alabilmesi için bazı özel önlemler önerilir ve kadınların yükseköğretim derslerine erişebilmesi için onlara yeterli hibenin sağlanması gerektiği vurgulanır.[154] Ayrıca, kadın öğrencilerin uygulamalı bilimlerde öğrenim görmesinin teşvik edilmesi tavsiye edilir.[155] Böylece yükseköğretime erişimde mevcut eşitsizliklerin düzeltilmesi yönünde bir çaba ortaya konur. Raporda, ayrıca, yabancı dil kursları gibi bazı uygulamaların özellikle kadın öğrenciler için cazip olabileceği ve bu durumun, okuldan ayrıldıktan sonra gerekli niteliklere sahip olmalarına rağmen ileri düzeyde eğitim almayan pek çok öğrencinin durumunu değiştirebileceği ifade edilir.[156]

Bu veriler ve ifadeler ışığında, *Robbins Raporu*'na göre, yükseköğretim sisteminde kadın öğrenci oranının artırılması, sadece cinsiyete dayalı fırsat eşitliğini sağlamakla kalmayıp, aynı zamanda tüm nitelikli adayların eğitim fırsatlarından yararlanmasını mümkün kılacak daha kapsayıcı ve demokratik bir sisteme geçişi temsil eder. Eğitim politikalarının, kadın öğrencilerin özellikle uygulamalı bilimler ve yabancı dil programları gibi alanlarda daha fazla yer almasını teşvik ederek, toplumsal adaletin sağlanmasına ve geniş bir yetenek havuzunun ortaya çıkarılmasına katkıda bulunacak şekilde planlanması önerilir.

---

[152] UGC, "Report on a Policy for University Expansion".
[153] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 170.
[154] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. R102.
[155] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 378.
[156] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 160.

Yetişkin Öğrenciler

Raporda yetişkin öğrencilerin -yani ortaöğretim sonrası direkt yükseköğretime devam etmeksizin ara vermiş veya okuldan erken ayrılmış ve mesleki deneyim edinmiş bireylerin- yükseköğretime dönüş yollarının açık tutulması gerektiği vurgulanır ve geleneksel yaş grubuna sıkışmış bir üniversite yapısının toplumsal gelişimi sınırladığı ifade edilir. Bu amaçla, ilerleyen yıllarda yaygınlaşacak olan "yaşam boyu öğrenme" kavramının dillendirilmeye başladığı bir dönemde yetişkin öğrencilerin yükseköğretime erişimini kolaylaştıracak şekilde esnek giriş koşulları, yaygınlaştırılmış gece kursları ve geçiş programları önerilir. Yükseköğretimin bu esneklikte yeniden düzenlenmesi, bireyin yaşam döngüsü boyunca eğitime erişim hakkını güvence altına almayı amaçlamaktadır.

Rapor, ileri yaşlarda yükseköğretime başlamak ya da yarım kalan eğitimini sürdürmek isteyenlerin desteklenmesi gerektiği görüşünü açıkça ortaya koyar: "Hayatlarının ilerleyen dönemlerinde yükseköğretime başlamak ya da yeniden devam etmek isteyenler teşvik edilmelidir."[157] Bu yaklaşım, yükseköğretimin yalnızca gençlerin değil, farklı yaş gruplarından bireylerin de bilgi ve beceri kazanmasına olanak tanıyan kapsayıcı bir sistem olması gerektiği yönündeki görüşü yansıtmaktadır.

Raporda yetişkin eğitiminin olanaklarının genişletilmesinin önemi ayrıntılı bir şekilde ele alınır. Bu bağlamda, sanayide çalışan mezunlar için yenileme kursları, aile kurduktan sonra kariyerine devam etmek isteyen evli kadınlar için özel programlar ve genel olarak entelektüel ve estetik ufuklarını genişletmek isteyenler için kurslar önerilmektedir. Rapora göre, bu faaliyetlerin tamamı tam zamanlı eğitim şeklinde yürütülmeyecek, yarı zamanlı yükseköğretim alanında gönüllü ve yasal kuruluşların da sürekli rolü olacaktır.[158]

Bu öneriler, yükseköğretim sisteminin farklı gruplar açısından erişilebilirliğini ve kapsayıcılığını artırmaya yönelik bir yaklaşımın parçası olarak değerlendirilebilir. Bu yaklaşım, hem öğrencilerin farklı yaş gruplarından ve yaşam koşullarından gelerek eğitim alabilmesini sağlamakta, hem de toplumsal eşitlik ve fırsat eşitliğinin güçlendirilmesine katkıda bulunmaktadır. Böylece, yükseköğretim sistemi, yalnızca gençlerin değil,

[157] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. R101.
[158] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. S27.

yetişkin bireylerin de potansiyelini ortaya çıkararak, daha geniş bir kitleye hizmet veren kapsayıcı bir yapı kazanır.

Yabancı Öğrenciler

Raporda uluslararası öğrenci hareketliliğine dair de ayrıca değerlendirmeler yer alır. Yabancı öğrencilerin İngiliz üniversitelerinde daha fazla yer almasının hem akademik ortamı kültürel olarak zenginleştireceği hem de ülkenin uluslararası prestijine katkı sağlayacağı ifade edilir. Bu perspektif, yükseköğretimi yalnızca ulusal bir sistem olarak değil, aynı zamanda küresel bilgi dolaşımı içerisinde konumlanan bir alan olarak kavramsallaştırır. Bu çerçevede önerilen kontenjan artışları, konaklama hizmetlerinin çeşitlendirilmesi ve sosyal destek mekanizmaları gibi uygulamalar yalnızca idari çözümler değil, aynı zamanda üniversitenin çoğulluğa imkan veren bir kamusal alan olarak yeniden tanımlanmasını sağlar.

Yabancı öğrencilerin yükseköğretim sistemine entegrasyonu, uluslararası işbirliğini güçlendiren, diplomatik ve ekonomik açıdan önemli avantajlar sunan kritik bir unsur olarak işaret edilir. *Robbins Raporu*'na göre, 1961-1962 döneminde yurtdışından gelen öğrenciler, tüm tam zamanlı yükseköğretim öğrencilerinin %10'unu oluşturmuştur. Üniversitelerde lisans öğrencilerinin %7'si, lisansüstü öğrencilerin ise %32'si yurtdışından gelmektedir. İleri eğitim kurumlarında bu oran %15, Eğitim Kolejleri ve Kolejlerde ise %2 civarındadır.[159] Bu veriler, yabancı öğrencilerin yükseköğretimde önemli bir yer tuttuğunu göstermektedir. Raporda, yabancı öğrenci varlığının, her iki taraf için değerli bir unsur olduğu ifade edilir:

> Yabancı öğrencilerin yükseköğretim kurumlarındaki varlığı, her iki taraf için de uluslararası topluluk bilincini geliştirmekte, değerli bir karşılıklı etkileşimi teşvik etmektedir. Bu bağlantılar, diplomatik ve ekonomik avantajlardan yoksun değildir; ayrıca, gelişmekte olan ülkelerden gelen öğrenciler söz konusu olduğunda, ülke kalkınmasına yardımcı bir katkı sağlar. Britanya'nın üniversiteleri ve kolejlerinde yabancı öğrenci sayısının azalması bizler için büyük üzüntü kaynağı olur.[160]

Bu pasaj, dönemin yükseköğretim politikalarında uluslararası öğrenci hareketliliğine verilen stratejik önemi açıkça ortaya koymaktadır. Yabancı öğrencilerin

[159] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 47.
[160] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 173.

varlığı yalnızca kültürel etkileşimi güçlendiren bir unsur olarak değil, aynı zamanda diplomatik ilişkileri geliştiren ve ekonomik faydalar sağlayan bir araç olarak konumlandırılmıştır. Özellikle gelişmekte olan ülkelerden gelen öğrencilerin eğitimi, Britanya'nın küresel etki alanını genişletirken bu ülkelerin kalkınmasına katkı sunacak bir "yumuşak güç" politikası olarak değerlendirilmiştir.

Buna ek olarak raporda, yabancı öğrenci kabulünün, yükseköğretim kurumlarına ek gelir kaynakları sağlamanın yanı sıra, finansal çeşitliliği artırdığı ve devletin kontrolü dışında farklı finansman kanalları oluşturulmasına olanak tanıdığı da vurgulanır.[161] Bu durum devlet mantığının alternatif finansal kaynaklar bulma yönündeki talebini cevaplamakla beraber akademik mantığın finansal kaynakların çeşitlendirilmesi yoluyla özerkliğini koruması düşüncesini de beslemektedir. Bununla beraber rapor, yabancı öğrencilerden ayrıca bir okul ücreti talep edilmemesi gerektiğini not eder. Britanya vatandaşı olsun olmasın tüm öğrencilere standart bir politika uygulanmasının önemini vurgulayarak yabancı öğrencilerin bir gelir kaynağı şeklinde konumlandırılmasına karşı çıkar ve yükseköğretimin herkes için erişilebilirliğini koruyacak bir model önerir.

Bu öneriler, yükseköğretimde yabancı öğrencilerin kabulünü artırmaya yönelik politika yapımında, hem akademik talepleri hem de piyasa beklentilerini dikkate alan kapsamlı bir stratejiyi temsil eder. Yabancı öğrenci kabulü, uluslararası etkileşimi ve kültürel çeşitliliği artırırken, ülkenin yükseköğretim sistemine uluslararası arenada rekabet avantajı kazandırır, böylece devletin de bu bağlamdaki beklentilerine cevap verir. Bu strateji, yükseköğretim kurumlarının daha erişilebilir ve kapsayıcı bir yapıya kavuşmasına katkı sağlamaktadır.

Robbins Raporu'nun yükseköğretimde erişilebilirliği genişletme vizyonu, yalnızca öğrenci sayısında artış hedefiyle sınırlı kalmayarak, eğitim sistemine tarihsel olarak sınırlı erişim imkanı tanınmış olan toplumsal grupları merkeze alması bakımından dikkat çekicidir. Kadınlar, yetişkin öğrenciler ve yabancı öğrenciler gibi gruplara yönelik öneriler, yalnızca kapsayıcı bir söyleme değil, aynı zamanda yapısal ve politik düzeyde müdahalelere dayanmaktadır. Bu bağlamda rapor, eşitsizlikleri doğal ya da kaçınılmaz durumlar olarak değil, politik olarak dönüştürülebilir koşullar olarak ele almakta ve bu dönüşüm için somut araçlar önermektedir.

[161] Committee on Higher Education, *Higher Education Report*, par. 655.

Bu yaklaşım, yükseköğretimi yalnızca bireysel başarıya dayalı bir sistem olarak görmektense, toplumsal yapının eşitsiz katmanlarını tanıyan ve bu eşitsizlikleri kurumsal destek mekanizmaları yoluyla dengelemeyi hedefleyen bir vizyonu temsil eder. Kurumsal mantıklar kuramı çerçevesinden değerlendirildiğinde, *Robbins Raporu,* akademik mantığın bilgiye dayalı liyakat ilkesi ile devlet mantığının kamusal hak anlayışını uyumlandırmaya çalışan bir uzlaşma arayışı içindedir. Özellikle burs sistemlerinin geliştirilmesi, üniversiteye girişte alternatif yolların artırılması ve konaklama hizmetlerinin yaygınlaştırılması gibi öneriler dolayısıyla, bu grupların yalnızca sayıca artırılmasının değil, yükseköğretim alanında kalıcı, anlamlı ve sürdürülebilir biçimde yer almalarının amaçlandığı görülmektedir.

Ayrıca bu öneriler, dönemin sosyo-politik dönüşüm dinamikleriyle de doğrudan ilişkilidir. 1960'lar Britanya'sı sosyal refah devleti anlayışının zirveye ulaştığı, eğitim sisteminin bir sosyal bütünleşme aracı olarak yeniden kurgulandığı bir dönemdir. *Robbins Raporu*, bu toplumsal tahayyül içinde yükseköğretimi yalnızca bilgi üretim alanı değil, aynı zamanda toplumsal adaletin yeniden inşa edildiği bir kamusal kurum olarak tanımlar. Kadınların, yeişkinlerin ve uluslararası öğrencilerin üniversitelerde daha görünür hale gelmesi, üniversitenin erişilebilirliğini pekiştiren bir gelişme olarak değerlendirilir.

Robbins Raporu'nun kapsayıcılık/bütünsellik teması, yükseköğretimin ayrıcalıklı bir azınlığın alanı olmaktan çıkarılıp, daha geniş toplumsal kesimlere açılmasını ve tüm yükseköğretim kurumlarının tek bir sistem altında yapılandırılmasını hedeflemiştir. Bu yaklaşım, öğrenci sayılarının nicel olarak artırılmasının yanı sıra, toplumsal farklılıkların tanınması, kurumsal çeşitliliğin teşvik edilmesi ve eşitlik ilkesinin güvence altına alınması gibi niteliksel hedefleri de içermektedir. Savaş sonrası Britanya'sının sosyal refah devleti ideolojisi ve ekonomik kalkınma hedefleriyle örtüşen bu tema, yükseköğretimin toplumsal adaletin sağlanmasında ve sosyal hareketliliğin artırılmasında bir araç olarak görülmesini sağlamıştır.

Ancak, bu kapsayıcılık hedefi, uygulamada bazı eleştirilerle karşılaşmıştır. Raporun, mevcut sistemdeki "ters piramit modeli" gibi yapısal dengesizlikleri düzeltme ve yükseköğretimi seçkinci yapıdan kurtarma amacına rağmen, Martin Trow'un da belirttiği gibi, öğrenci seçimi ve yerleştirme süreçlerinde seçkinci kalıpların sürdürüldüğü iddia edilmiştir. Anderson da benzer şekilde, 1900'lerden 1960'lara kadar süren geçiş sürecinde bile İngiliz üniversitelerinin temel sosyal ve entelektüel karakterinin

değişmediğini ifade etmiştir. Bu durum, raporun biçimsel düzeyde yenilikçi görünürken, içerik düzeyinde korumacı kaldığını gösterir. Özellikle Oxford ve Cambridge gibi kurumların raporda neredeyse hiç mevzu edilmemesi ve ayrıcalıklı konumlarının sürdürülmesi de bu eleştiriyi güçlendirmektedir.

Bununla birlikte, raporun kadınlar, yetişkinler ve yabancı öğrenciler gibi tarihsel olarak dezavantajlı grupların yükseköğretime katılımını teşvik etme çabaları, önemli bir ilerleme olarak değerlendirilebilir. David'in de işaret ettiği üzere özellikle kadınların yükseköğretime erişimi konusunda rapor belirgin adımlar atmıştır.[162] Bu öneriler, eğitim sisteminin kültürel sermaye aracılığıyla sınıfsal eşitsizlikleri yeniden ürettiğine dair görüşe karşı bir çözüm sunma gayreti olarak okunabilir. Rapordaki "eşit performansa eşit akademik derece" ilkesi ve farklı kurumlardan öğrencilerin ve öğretim üyelerinin transferini kolaylaştırma çabaları, yükseköğretim sisteminde esnekliği ve hareketliliği artırma hedefiyle piyasa mantığıyla da uyumlu bir yaklaşım sunar. Ancak, teknoloji ve bilim alanlarındaki genişleme hedeflerinin, öğrenci talebinin beşeri bilimlerde yoğunlaşması nedeniyle tam olarak başarılamaması, politikaların kurumsal mantıkların dinamikleri karşısındaki sınırlılıklarını ortaya koymaktadır.

Sonuç olarak, kapsayıcılık/bütünsellik teması, raporun akademik mantığın bilgiye dayalı seçiciliği, devlet mantığının kamusal hak ve eşitlik hedefi ve piyasa mantığının istihdam odaklılığı arasındaki gerilimi yönetme çabasının somut bir ifadesidir. Rapor, bu mantıkların birbiriyle çelişmeden, birlikte var olabileceği çoğulcu bir yapı tasarlayarak, yükseköğretimi hem toplumsal taleplere duyarlı hem de kurumsal çeşitliliğe açık bir sistem olarak konumlandırmayı hedeflemiştir. Günümüz yükseköğretim sisteminde piyasa mantığının gittikçe daha fazla ağırlık kazanmasının, *Robbins Raporu*'nun ortaya koyduğu kamusal faydaya dayalı üniversite idealinden ciddi bir sapmaya yol açtığı ileri sürülebilir. Eğitimin toplumsal bir hak olmaktan çıkarılarak bireysel bir yatırıma indirgenmesi üniversitelerin kurumsal kimliklerini özellikle son 20 yılda ciddi anlamda dönüştürmüştür. Bu bağlamda, *Robbins Raporu*'nda öne çıkan; sosyal adalet, fırsat eşitliği ve erişilebilirlik gibi ilkelerin, günümüz yükseköğretim alanında aşınmış olduğu savunulabilir. Ayrıca kadınların ve dezavantajlı grupların yükseköğretime erişimi artmış olsa da, bu genişlemenin akademik kadrolara ve liderlik pozisyonlarına yansımasının sınırlı kaldığı görülmektedir.[163] Dolayısıyla raporda ortaya konulan vizyon, bugünkü

[162] David, "Women and Gender Equality in Higher Education?"
[163] Barr, *50 Years After Robbins: Closing Conference Report.*

yükseköğretim politikaları açısından hala güncelliğini koruyan bir tartışma zemini sunmakta; eşitliğin, katılımın ve çoğulluğun birlikte düşünüldüğü bir yükseköğretim tahayyülünün erken örneğini oluşturmaktadır.

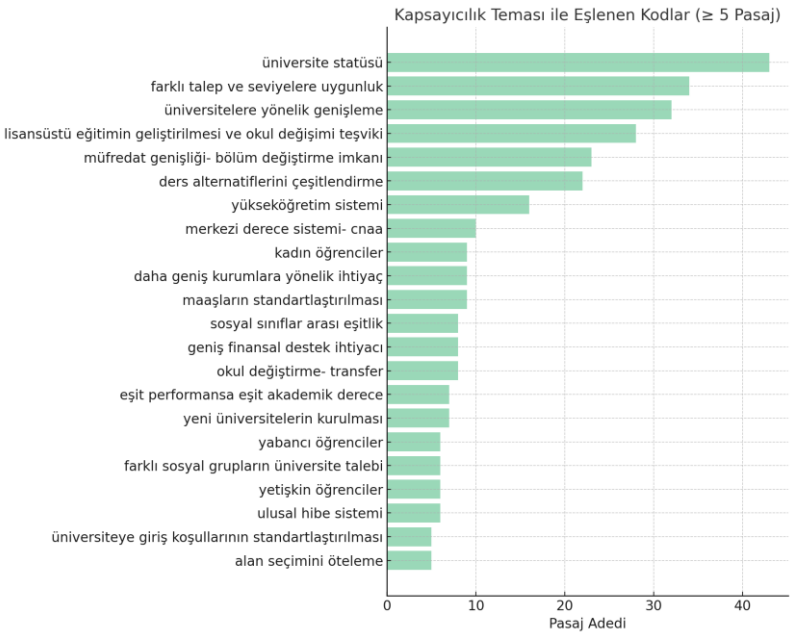
Değerlendirme

Robbins Raporu'nda belirleyici olduğu tespit edilen üç ana tutumdan üçüncü sırada ele alınan tutum kapsayıcılık/ bütünsellik teması altında değerlendirilmiştir. Raporun bu bağlamda en dikkat çekici yönlerinden biri, yükseköğretimi yalnızca akademik bir alan değil, aynı zamanda toplumsal bütünleşme ve fırsat eşitliği için bir araç olarak görmesidir. Bu kapsamda rapor, üç temel eksen üzerinden –bütüncül bir yükseköğretim sistemi, kurumsal esneklik ve erişilebilirliğin inşası– şekillenen kapsayıcı bir vizyon ortaya koyar. Böylece hepsi birlikte, yükseköğretimi Britanya'nın sosyal, ekonomik ve kültürel yeniden yapılanmasında işlevselleştirecek unsurlar olarak tasarlanır.

Bütüncül bir yükseköğretim sistemi önerisi, 1960'lar Britanya'sında dağınık halde bulunan yükseköğretim sahasının yeniden düzenlenmesi ihtiyacından doğmuştur. Üniversiteler, öğretmen yetiştirme kolejleri, teknik okullar ve diğer meslek edindirme kurumları 1960'lardan önce birbirinden bağımsız işleyen ve bir sistem altında ele alınamayacak yapılardı. *Robbins Raporu* bu parçalı yapıyı dönüştürerek, eşit performansa eşit derece ilkesi, giriş koşullarının standartlaştırılması ve maaş sistemlerinde uyum gibi düzenlemelerle daha bütünleşik bir sistem öngörmüştür. Bu durum, Harold Silver'ın da işaret ettiği gibi, raporun yükseköğretim alanını yeniden tanımlayan bir belge olduğunu gösterir. Kurumsal mantıklar kuramı açısından bakıldığında, bu öneriler, hem akademik mantığın özerklik ve liyakat vurgusu, hem devlet mantığının düzenleme, eşitlik ve verimlilik hedefi hem de kısmen piyasa mantığının işgücüne uyumlu yükseköğretim planlaması beklentisini dikkate alır şekilde planlanmıştır. *Robbins Raporu*, bu mantıkların çatışmasını reddetmek veya birini diğerinin üstünde konumlandırmak yerine, her birinin değerini tanıyan uzlaşmacı bir strateji geliştirmiştir.

Bu tutumun rapordaki bir başka yansıması olan yükseköğretimde kurumsal esneklik düşüncesi, raporda yalnızca yükseköğretimde nicel bir artışın değil, anlam ve işlevde çoğulluğun mümkün kılınacağı bir yapısal çeşitliliği ön plana çıkarmıştır. *Robbins Raporu*, farklı kurumsal modellerin –üniversiteler, öğretmen yetiştirme kolejleri, teknik yüksekokullar ve bölgesel kolejler– tek tip bir yapı olarak değil, tamamlayıcı işlevleri bağlamında farklılıklarının korunarak bir arada var olmasını savunmuştur. Teichler'ın "yatay çeşitliliğin oluşturulması" olarak vurguladığı bu dönüşüm İngiliz yükseköğretim tarihinde kritik önem taşır. Bu yaklaşım, akademik alanın türsel bütünlüğünü, farklı

kurumsal formlar arasındaki çeşitlilik üzerinden tanımlayan bir anlayışa işaret eder. Böylelikle, üniversite yalnızca bilimsel araştırma yapılan bir mekan değil, aynı zamanda öğretim, mesleki eğitim ve toplumsal kalkınma süreçlerini içeren daha geniş anlamları kuşatan bir yapı haline gelir. Kurumsal mantıklar teorisi bağlamında bu durum, tek bir akademik mantığın baskın olması yerine, farklı mantıkların (akademik, devlet, piyasa) belirli sınırlar içinde bir arada var olabildiği çoğulcu bir tasarım sunmaktadır.



Şekil 10: Kapsayıcılık Teması ile Eşlenen Kodların Dağılımı

Bu kapsamdaki üçüncü eksen olan erişilebilirlik ve fırsat eşitliği, raporun toplumsal yönelimini en güçlü biçimde ortaya koyan boyuttur. *Robbins Raporu*, kadınlar, yetişkin öğrenciler ve yabancı öğrenciler gibi grupların yükseköğretime katılımını, yalnızca nicel artışın bir unsuru olarak değil, toplumsal eşitsizlikleri dönüştürmenin bir aracı olarak ele almıştır. Rapor, bu grupların yükseköğretim sistemine dahil edilmesi için burs programları, alternatif giriş yolları ve barınma imkanları gibi somut politika araçları önermiştir. Bu yaklaşım, yükseköğretimi yalnızca bireysel liyakat üzerinden işleyen bir mekanizma olarak görmektense, toplumsal yapıdaki mevcut eşitsizlikleri tanıyan ve bunları dengelemeyi hedefleyen bir bakışı ortaya koyar. Piyasa mantığı ise özellikle esneklik ve erişilebilirlik girişimlerinde öne çıktığı haliyle, kişilerin tercihlerine uyumlu akademik eğitim alabilmesi, uzmanlaşmaya dönük tecrübenin akademik kurumlara eklemlenmesi ve öğrenci ve personelin serbest transferinin önünün açılması gibi düzenlemeler dolayısıyla raporda diğer mantıklarla bir arada kurgulanır. Dolayısıyla

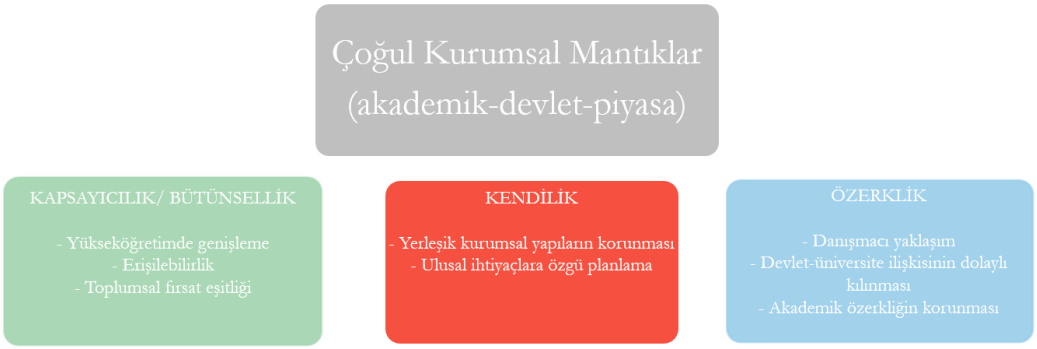
rapor, akademik mantığın bilgiye dayalı seçiciliği, devlet mantığının sosyal adalet anlayışı ve piyasa mantığının uzmanlaşma ve istihdam edilebilirlik merkezli yaklaşımlarını uyumlu hale getirmeye çalışmıştır. Bu yönüyle *Robbins Raporu*, yalnızca bir eğitim politikası metni değil, Britanya'nın savaş sonrası yeniden inşasında sosyal bütünleşmeye işaret eden bir girişim olarak değerlendirilebilir. Raporda kapsayıcılık/bütünsellik teması ile eşlenen kodların tekrar sıklığı Şekil 10'da gösterilmiştir.

Bütün bu boyutlar bir arada düşünüldüğünde, *Robbins Raporu*'nun kapsayıcılık ve bütünsellik teması ile eşlenen tutumu, teknik düzenlemeleri aşan daha geniş çapta anlamlı bir yapı tasarlar. Yükseköğretim, toplumun farklı kesimlerine açık, fırsat eşitliğini gözeten ve kurumsal çeşitliliği yükseköğretime erişimin bir aracı olarak konumlandıran bir yapı olarak kurgulanır. Bu yaklaşım, hem dönemin sosyo-ekonomik talepleri hem de refah devleti ideolojisiyle uyumlu bir karakter taşır. Bugün piyasa mantığının merkezilik kazandığı ve yükseköğretimin bireysel bir yatırıma indirgendiği -ki bugün bunun dahi ne ölçüde anlamlı olduğu tartışılabilir- bir toplumsal düzlemde, raporun vurguladığı kamusal fayda ve sosyal adalet gibi tartışmalar gündemden düşmüş gibi görünse de *Robbins Raporu*, yükseköğretimde kapsayıcılık ve bütünselliğe yönelik tartışmalar için hala güncel bir referans noktası oluşturmaktadır. Raporun öngördüğü; kurumsal bütünleşme, esnek yapı ve erişilebilirlik ilkeleri, bugünkü politika tartışmalarına da katkıda bulunabilecek bir ideal olarak önemini korumaktadır.

5. SONUÇ

Bu tez, İngiliz yükseköğretim tarihinde dönüştürücü bir role sahip olan 1963 tarihli *Robbins Raporu*'nu, kurumsal mantıklar teorisi çerçevesinde analiz ederek, yükseköğretim reformlarının yalnızca yapısal düzenlemeler değil, aynı zamanda mevcut toplumsal kabuller, farklı kurumsal talep ve beklentiler arasındaki denge arayışları olduğunu gösteren bir çalışma sunmuştur. Bu bağlamda çalışma, bir yükseköğretim reform metni olarak *Robbins Raporu*'nu, farklı kurumsal mantıkların (akademik, devlet, piyasa) bir arada var olduğu ve uzlaştırıldığı özgün bir yönetişim pratiği olarak ele almıştır. Bu yönüyle tez, hem teorik hem metodolojik hem de bağlamsal olarak bu alandaki literatüre özgün katkılar üretmiştir.

Tezin merkezinde yer alan temel soru, *Robbins Raporu*'nun nasıl bir tarihsel ve kurumsal bağlam içinde üretildiği, bu süreçte hangi kurumsal mantıkların devreye girdiği ve bunlar arasındaki ilişkinin nasıl kurulduğu sorusudur. Bu bağlamda raporun değerlendirilmesi sonucu tespit edilen, raporda belirleyici olan üç başat tema, bu tezin ana kurgusunu oluşturmuştur. Tespit edilen bu temalar kendilik, özerklik ve kapsayıcılık/ bütünsellik temalarıdır. Bu temalar sırasıyla; yerleşik yapıları koruma ve Britanya'ya özgü bir yapı inşa etme arzusu, kurumsal özerkliği merkeze alan danışmacı bir yönetişim yaklaşımı ve erişilebilirlik ve fırsat eşitliği imkanı verecek şekilde yükseköğretimde genişleme ve çeşitlenme hedefini konu edinmektedir. Her bir tema altında, raporda o temaya ilişkin olarak işaret edilen tespit ve öneriler ele alınmış, farklı kurumsal mantıkların bu tespit ve önerilere ne şekilde etki ettiği incelenmiş, raporun söylemsel ve yapısal düzeyde birbirinen farklılaşan bu talep ve beklentiler arasında, yukarıda işaret edilen bu başat temalar yoluyla nasıl bir denge kurduğu analiz edilmiştir. İfade edilen bu üç temanın (kendilik, özerklik ve kapsayıcılık/ bütünsellik) farklı kurumsal mantıkları dengelemede altta yatan birer mekanizma şeklinde çalıştığı ve bu mekanizmaların raporu şekillendiren temel tutumlar olarak ele alınabileceği ortaya konulmuştur. Şekil 11'de görselleştirilerek verilen bu tematik çerçeve, hem tarihsel bir süreci takip etme imkanı sağlamış hem de kurumsal mantıkların birbirleriyle ilişkisini açıklamada analitik bir derinlik kazandırmıştır.



Şekil 11. Raporda etken olan kurumsal mantıkları dengeleyici mekanizmalar

Birinci tema olan kendilik teması, iki tutum üzerinden okunmuştur: yükseköğretimde Britanya'da yerleşik olan yapıları koruma arzusu ve Britanya'ya has, ulusal ihtiyaçlara özgülenmiş bir yükseköğretim kurma düşüncesi. Bu iki tutum İngiliz yükseköğretim sisteminin tarihsel sürekliliklerini ve özellikle üniversite kurumunun taşıdığı kültürel ve sembolik değerleri merkeze alır. Britanya'da üniversiteler, Orta Çağ'dan itibaren siyasi otoriteden görece özerk, kendi kurumsal düzenini ve bilgi üretim sistemini inşa etmiş kurumlar olarak yapılanmıştır. Bu tarihsel arka plan, Britanya'daki yükseköğretim sisteminde kendine has bir seçkincilik üretmiştir. *Robbins Raporu*, bu yapının anlamını ve tarihsel konumunu dikkate alarak, reforma ilişkin önerilerini mevcut yapıyı temelden sarsmayacak şekilde sunmuştur. Komite üyelerinin büyük çoğunluğunun akademik geçmişe sahip olması da bu yaklaşımı besleyen bir unsur olarak okunmuştur. Raporun, yükseköğretim kurumlarındaki mevcut yerleşik yapıları koruma yönündeki temkinli duruşu, yalnızca eğitim süreçlerine ilişkin tercihlerle değil, aynı zamanda yükseköğretimin kamusal alandaki kurumsal itibarıyla da ilgilidir.

Bu çerçevede üç yıllık lisans eğitimi, yatılı kolej sistemi ve birebir iletişim odaklı eğitim yapısı gibi unsurların muhafazası, yalnızca teknik değil, sembolik anlamlar da taşımaktadır. *Robbins Raporu*, bu unsurları adeta "yükseköğretimin özgün değerleri" olarak ele alır ve radikal bir dönüşüm yerine tedrici bir değişim modelini benimser. Bu yaklaşım aynı zamanda, dönemin siyasi atmosferinde reformun toplumsal meşruiyetini güvence altına alma amacı taşımaktadır. Özellikle dönemin muhafazakar çevrelerinin ve akademik elitlerin reformlara duyduğu kuşku göz önünde bulundurulduğunda, raporun dilinde ve önerilerinde görülen ölçülülük, stratejik bir yön taşıdığı gibi, kurumsal mantıklar arasında çatışma yerine uyum üretme çabasının da göstergesidir.

Ayrıca bu temkinli yaklaşım, Britanya'daki yükseköğretim alanının kendi iç mantığıyla şekillenme eğiliminin bir yansımasıdır. Üniversiteler, devletin teknik planlama mantığına karşı, kendi tarihsel özerkliklerini ve bilgi üretme kurumları olmaları bakımından üstünlüklerini öne çıkararak pozisyon almıştır. Bu durum, *Robbins Raporu*'nda gözlenen, reform ile sürekliliği bir arada kurgulama çabasının zeminini oluşturur. Söz konusu yaklaşım, yükseköğretimde reformun yalnızca nicel bir büyüme düşüncesiyle değil, kurumsal istikrar ve akademik değerlerin korunması ilkeleriyle de birlikte ele alınmasını sağlamıştır. Böylece, yükseköğretim kurumları dönemin sosyal refah devletinin genişleme politikaları ile uyumlandırılırken, kurumların kendi tarihsel kimliklerini muhafaza etmelerine de imkan verilmiştir. Bu denge arayışı, reformun kabulü ve kalıcılığı açısından belirleyici olmuş, farklı kurumsal mantıkların çatışma üretmeden bir arada işleyebileceğini gösteren nadir örneklerden biri olarak ortaya çıkmıştır.

Rapordaki ikinci başat ve dengeleyici tutumu işaret eden özerklik teması, kurumların özerk yapılarını dikkate alan ve bu özerkliği danışmacı bir yönetişim yaklaşımı ile temellendiren görüşü ifade eder. Bu tema altında; devletin yükseköğretim alanına müdahale biçimi, kurumların karar alma mekanizmaları ve finansal ihtiyaçlarını karşılama süreçleri gibi konular analiz edilmektedir. Bu yaklaşım yalnızca yapısal düzeyde kalmaz, aynı zamanda dönemin siyasal düşüncesi içinde şekillenen bir zihniyeti de yansıtır. 1950'li ve 1960'lı yılların Britanya'sı refah devleti modelinin yerleşmesiyle birlikte, devletin kamusal hizmet alanlarına ilişkin planlama sorumluluğun arttığı bir dönem olur. *Robbins Raporu* bu müdahaleciliğin doğrudan idari kontrol şeklinde değil, danışma esasına dayalı bir modelle gerçekleştirilmesini önerir. Yükseköğretimde ihtiyaç duyulan düzenlemeleri planlamak üzere Robbins Komitesi'nin kuruluşu ve işleyiş süreci bu anlayışın somut bir örneği olarak değerlendirilebilir. Komite, yalnızca teknik bilgiye dayalı öneriler geliştiren bir uzmanlar kurulu değil, aynı zamanda farklı kurumsal aktörlerin temsil edildiği bir uzlaşı platformu olarak işlev görmüştür. Devletin buradaki rolü akademik uzmanlıkla işbirliği içinde bir yönlendirici olmak şeklindedir.

Bu bağlamda raporda önerilen karar alma süreçlerinde ve olağan işleyişlerde işlevselleştirilecek danışma kurulları, finansal denetim mekanizmaları ve özerk planlama kurulları doğrudan devlet müdahalesi yerine, aracı yapılar üzerinden yürütülen bir yönetişim tarzını ortaya koyar. Bu öneriler, akademik mantığın özerklik hassasiyetinin devlet mantığının planlama ve düzenleme beklentisi ile yan yana sunulmasına sahne olur.

Bu durum, kurumsal mantıkların çatışmadan ziyade çoğul birliktelik şeklinde bir arada bulunabileceğini göstermektedir. *Robbins Raporu*, yükseköğretimi bütünüyle devletin kontrolüne vermeden, planlama sorumluluğunu kamu adına üstlenen yarı özerk kurumlarla çözmeyi tercih eder; bu model, merkeziyetçilik ile yerindenlik, müdahale ile serbestiyet arasında bir denge kurma çabası olarak okunabilir.

Özerklik teması altında izlenen danışmacı yönetişim yaklaşımı, yalnızca kurumsal yapılar düzeyinde değil, aynı zamanda meşruiyet üretimi açısından da işlevsel olmuştur. *Robbins Raporu*'nun kamuoyunda geniş kabul görmesinde, bu danışma temelli yaklaşımın etkisi büyüktür. Komitenin farklı uzmanlıklardan ve kurumsal geçmişlerden gelen üyeleri, alınan kararların yalnızca bürokratik değil, aynı zamanda akademik ve toplumsal düzeyde temsiliyet taşımasını sağlamıştır. Aynı zamanda bu durum, dönemin siyasal ikliminde, reformların tek taraflı değil, uzlaşmaya dayalı biçimde yürütülmesinin toplum nezdinde kabul edilmesini kolaylaştırmıştır. Bu yönüyle *Robbins Raporu*, kurumsal mantıklar arasında yalnızca denge kurmakla kalmamış, aynı zamanda yönetişimin meşruiyetini danışma üzerinden kuran erken dönem bir örnek sunmuştur.

Üçüncü tema olan kapsayıcılık/ bütünsellik teması, raporda, yükseköğretimde bütüncül bir sistem kurma, yükseköğretimde genişleme süreçlerini çeşitlilik ile sağlama ve yükseköğretimin erişilebilirliğini artırma hedefleri üzerinden okunur. Bu perspektif, *Robbins Raporu*'nun en yenilikçi ve dönüştürücü yönlerinden birini teşkil eder. Zira bu yaklaşım yoluyla yalnızca yükseköğretim sisteminin nicel olarak büyütülmesi değil, aynı zamanda farklı sosyal grupların sisteme erişimi de amaçlanır. İngiliz yükseköğretimi çalışmalarında Robbins ilkesi olarak kavramsallaşan "üniversiteye gitme yeterliliği ve arzusuna sahip herkes, bir yer bulma hakkına sahip olmalıdır" söylemi, bu anlamda raporun temel eğilimini ortaya koyar niteliktedir. Rapor böylece, bireylerin sosyo-ekonomik arka planlarından bağımsız olarak yükseköğretime erişimini savunurken, yetenek temelli eşitlik anlayışını da beraberinde getirir. Bu anlayış, refah devleti döneminin temel değerleriyle –özellikle fırsat eşitliği, toplumsal adalet ve eğitim yoluyla sosyal hareketlilik– örtüşmektedir. Yükseköğretim bu dönemde toplumsal ilerleme için bir araç olarak tanımlanmaya başlanır ve sosyal adaletin sağlanmasına bir aracı olarak görülür.

Bu temanın arkasındaki sosyolojik bağlam, savaş sonrası Britanya'sının yeniden inşa sürecinde toplumsal eşitlik arayışının, ekonomik kalkınma hedefleri ve artan işgücü

talebiyle iç içe geçtiği bir döneme işaret eder. Raporun kadınlar, yetişkinler ve yabancı öğrenciler gibi daha önce yükseköğretimin dışında bırakılmış gruplara yönelik açılımları, yükseköğretimin kapsayıcılığını artırmaya dönük bir girişim olarak okunabilir. Bu girişim, sadece yeni üniversitelerin kurulmasıyla sınırlı kalmayıp, öğretim yöntemlerinin çeşitlendirilmesi ve programların farklı öğrenci profillerine göre esnekleştirilmesi gibi yapısal önerileri de içermektedir. Bu yönüyle *Robbins Raporu*, yükseköğretimi seçkinci bir yapıdan çıkarıp, toplumsal farklılıkları gözeten bir alan haline getirmeye dönük bir model sunar.

Ancak bu eşitlikçi vizyon aynı zamanda daha sonraki dönemlerde baskın hale gelecek piyasa mantığının söylemsel izlerini de taşır. *Robbins Raporu*'nda açıkça dile getirilmese de, "verimlilik", "insan sermayesi" ve "kalkınma" gibi kavramlar, genişleme politikasının ardında rasyonel ve ekonomik bir mantığın da var olduğunu düşündürmektedir. Rapordaki kapsayıcılık teması bu anlamda ekonomik kalkınma hedefleri ve uluslararası rekabet koşullarıyla da yakından ilişkilidir. Bu dönemde yükseköğretim, nitelikli işgücünün istihdam edilebilirliğini artırmak ve ülkenin küresel düzeyde rekabet gücünü korumak için bir araç olarak görülmüştür. Dolayısıyla kapsayıcılık, yalnızca toplumsal eşitliği sağlama yöneliminden ibaret değil, aynı zamanda ekonomik büyüme ve ulusal prestiji güçlendirme amacıyla da temellendirilmiştir. Bu bağlamda, piyasa mantığı 1960'larda henüz merkezi bir konumda olmasa da, raporda beliren verim odaklı söylem aracılığıyla sisteme sızmaya başlamıştır. Yükseköğretim politikaları bu bağlamda hem eşitlik söylemiyle meşrulaştırılmakta hem de piyasa taleplerine cevap verecek şekilde kurgulanmaktadır. Bu durum farklı kurumsal mantıkların iç içe geçerek bir arada bulunmasına ve raporun bu durumu uzlaşımsal bir metin kurmak üzere kullanmasına örneklik teşkil eder.

Tezde, kurumsal mantıklar teorisi, bu üç tematik ekseni birbirine bağlamada işlevsel bir araç olarak kullanılmıştır. Tez, bu teoriyi yalnızca açıklayıcı bir çerçeve olarak değil, aynı zamanda eleştirel bir analiz aracı olarak da kullanmıştır. Özellikle mantıklar arası geçişkenlik, çatışma ve uzlaşma süreçlerinin, *Robbins Raporu*'nun üretiminde ve söylemsel yapısında nasıl tezahür ettiğine odaklanılmıştır. Bu bağlamda, kurumsal mantıklar teorisinin son yıllarda araştırmalarda kullanılmaya başlanan çoğul mantıklar kuramı, analizde işlevsel olarak kullanılmış ve teorik çerçeveyi şekillendiren unsur olmuştur. *Robbins Raporu*'nun kurumsal yapısının, farklı mantıkları tek bir melez ya da

hibrit yapıya indirgemek yerine, bu mantıkları kendi özgünlüklerini koruyarak bir arada bulunduran çoğul bir düzenlemeye dayandığı ortaya konmuştur. Bu bağlamda, raporun hem hazırlık süreci hem de nihai metin, "seçici eşleme" ya da "hibritleşme" gibi mantıkların içerik düzeyinde bütünleştirildiği işleyişlerden ziyade birbirinden ayrışan kurumsal mantıkların yan yana varlığını sürdürebildiği bir çoğulluk sunmaktadır. Tezin ana eksenini belirleyen üç ana tema –kendilik, özerklik ve kapsayıcılık/bütünsellik– bu çoğulculuğun temel taşıyıcılarıdır ve bu çalışma her birinin, çatışma potansiyeli taşıyan farklı talepler arasında dengeleyici bir işlev gördüğünü ortaya koymuştur.

Bu temalar, farklı kurumsal mantıkların sistemle uyumlandırılmasında bir tür çerçeve sağlayarak, yükseköğretim alanındaki yapısal ve ideolojik gerilimleri yumuşatmaya hizmet etmiştir. Örneğin, akademik alanın geleneğe uyumluluk ve ulusal ihtiyaçlara özgülenme vurgusu, "kendilik" teması içinde yeniden anlamlandırılırken; devletin planlama ve düzenleme arzusu, "özerklik" teması altında danışmacı modellerle sınırlandırılmış; sosyal eşitlik ve kalkınma hedefleri ise "kapsayıcılık/bütünsellik" teması çerçevesinde toplumsal meşruiyet kazanmıştır. Her bir tema, bu mantıkların birbirleriyle sert birer çatışmaya girmeksizin bir arada var olabileceği bir anlam alanı yaratmıştır. Sonuç olarak, *Robbins Raporu*'nun, farklı kurumsal mantıklar arasında bir sentez ya da bütünleştirme çabası gütmektense, bunları bir arada var eden çoğulcu bir denge stratejisi izlediği görülmektedir. Bu strateji, yükseköğretim politikasının yalnızca teknik bir düzenleme değil, aynı zamanda siyasal ve sosyolojik bir uzlaşma süreci olduğunu ortaya koyar. Rapor, çatışan talepler karşısında adeta bir arabulucu işlevi görmüş, farklı mantıkları belirli temalar aracılığıyla dengeleyen ve böylelikle kurumsal barışı ve reformun kabulünü mümkün kılan bir yönetişim pratiği olarak işlemiştir.

Bu tez, 1963 tarihli *Robbins Raporu*'nu kurumsal mantıklar teorisi çerçevesinde analiz ederek, yükseköğretim reformlarının yalnızca teknik düzenlemelerden ibaret olmadığını, aynı zamanda mevcut toplumsal kabuller, farklı kurumsal talep ve beklentiler arasındaki karmaşık bir denge arayışı olduğunu göstermiştir. Çalışma, *Robbins Raporu*'nun, akademik, devlet ve piyasa mantıkları gibi farklı kurumsal mantıkların bir arada var olduğu ve uzlaştırıldığı özgün bir yönetişim pratiği olarak işlev gördüğünü ortaya koymuştur. Özellikle tezin ortaya koyduğu kendilik, özerklik ve kapsayıcılık/bütünsellik temaları, bu çoğul kurumsal mantıkları dengeleyen altta yatan mekanizmalar olarak tanımlanmıştır. Bu tematik çerçeve, kurumsal mantıkların birbirine

yakınsadığını veya hibritleşerek dönüştüğünü ifade eden yaklaşımlardan ayrışarak, mantıkların içerik düzeyinde bütünleşmekten ziyade, birbirinden ayrışan varlıklarını koruyarak yan yana bulunabildiği bir çoğul kurumsal mantıklar modelinin nasıl işlediğine dair yeni bir okuma sunmuştur.

Bu çalışma, yöntemsel olarak, kurumsal mantıklar teorisini belgesel verilere dayalı nitel analizle birleştirerek, alana özgün bir katkı sunmuştur. Bu yaklaşım, toplumsal gerçekliğin gözlemlenebilir olaylardan ibaret olmadığını, aksine ardında yatan yapılar, mekanizmalar ve koşulların varlığını esas alan eleştirel gerçekçilik paradigmasına dayanmaktadır. Bu sayede, *Robbins Raporu*'nun hazırlanış süreci ve içerdiği ifadeler, komite üyelerinin bireysel anlamlandırmalarına indirgenmemiş; dönemin devlet, akademi ve piyasa gibi kurumsal alanlarında hüküm süren mantıkların çatışması ve uzlaşması bağlamında değerlendirilmiştir. Bu yaklaşım, bilginin yalnızca öznel değerlendirmelerden oluşabileceği düşüncesinden ayrışarak, karar alma süreçlerinin tarihsel ve toplumsal olarak şekillenmiş kurumsal mantıklar etkisinde olduğunu ileri sürmüştür. Bu tezin metodolojik yeniliği, yükseköğretim çalışmalarında çok sınırlı oranda kullanılan kurumsal mantıklar teorisini kullanması dolayısıyla belirginleşmektedir. Bu çalışma, kurumsal mantıklar yaklaşımının yükseköğretim alanında daha etkin kullanılabileceği yönündeki çağrıya bir yanıt sunarak, literatürdeki bir boşluğu doldurmaya çalışmıştır.

Araştırmanın temel analiz yöntemi olarak kullanılan nitel doküman analizi, tematik analiz yaklaşımı doğrultusunda yapılandırılmıştır. Metinlerde tekrar eden kavramlar ve kavramsal vurgular dikkatle not alınmış, ardından bu ifadeler belirli kavramsal kümeler altında birleştirilmiştir. İlk aşamada belirlenen anahtar kavramlar daha sonra kategorik olarak gruplanarak üç ana tematik eksende kategorize edilmiştir. Bu temalar, çoğul kurumsal mantıkların dengelenmesine imkan veren birer temsil alanı olarak değerlendirilmiş ve uzlaşmacı bir yasa önerisinin ana hatları bu temalar vasıtasıyla irdelenmiştir.

Kavramların yalnızca sözel tekrarları değil, aynı zamanda taşıdıkları kurumsal ve kavramsal işlevler de dikkate alınmıştır. Örneğin, “özerklik” kavramı yalnızca üniversitelerin yönetsel bağımsızlığı bağlamında değil, aynı zamanda bilgi üretiminin denetimden arındırılması ilkesiyle bağlantılı olarak ele alınmıştır. Benzer biçimde, “genişleme” ya da “esneklik” gibi ifadeler hem devlet mantığının yönetim anlayışını hem

de piyasa mantığının erken söylemsel nüvelerini içerecek biçimde yorumlanmıştır. Kodlama süreci bu çok katmanlı durumu ortaya çıkaracak biçimde yürütülmüş ve kurumsal mantıkların yalnızca söylemsel düzeyde değil, aynı zamanda yapısal ve yönetişimsel düzeylerde nasıl işlediği açığa çıkarılmıştır. Bu yöntemsel tercih, çalışmanın kavramsal derinliğini artırmaya ve metnin kendi içindeki çoğulluk ve gerilimleri daha görünür kılmaya hizmet etmiştir.

Çalışmada elde edilen bulgular rapor metninin birincil ve ikincil kaynaklarla karşılaştırılması yoluyla gözden geçirilmiş, böylece yöntemsel güvenilirlik ve veri geçerliliği sağlanmıştır. Analizin merkezinde yalnızca *Robbins Raporu* yer almamış, aynı zamanda dönemin farklı birincil belgeleri de dikkatle incelenmiştir. İkincil kaynaklar ise yükseköğretim çalışmaları, yükseköğretim sosyolojisi ve Britanya tarihi alanındaki önde gelen akademik çalışmaları kapsamaktadır. Bu çeşitlilik, yalnızca rapor metninin kendisini değil, onun üretim sürecine etki eden kurumsal bağlamı da kavramayı mümkün kılmıştır. Böylece yalnızca içerik düzeyinde değil, aynı zamanda bağlamsal düzeyde de zengin bir analiz zemini oluşturulmuştur.

Sonuç olarak, *Robbins Raporu* örneği üzerinden geliştirilen bu çalışma, kurumsal özerklik ile devlet denetimi, erişim ile kalite hedefleri arasındaki dengenin ve farklı kurumsal mantıkların uzlaştırılmasının önemini vurgulamaktadır. Bu yönüyle, farklı ulusal bağlamlar için doğrudan çözümler sunmaktan ziyade, reformların kurumsal aktörler, tarihsel bağlam ve anlam üretim süreçleriyle birlikte ele alınması gerektiği yönünde eleştirel bir düşünme alanı yaratmayı amaçlamaktadır. Kendilik, özerklik ve kapsayıcılık/bütünsellik temaları, kurumsal kimliğin korunması, kurumlara müdahalenin meşru sınırları ve toplumsal taleplere yanıt verme kapasitesi arasındaki dengeyi kurma konusunda güncel reform süreçleri için de kavramsal birer ilke niteliği taşımaktadır. Bu tez, yükseköğretim alanının salt bürokratik ya da teknik bir yapı olmadığını, aynı zamanda toplumsal değerlerin, eşitlik taleplerinin ve sınıfsal konumların üretildiği/düzenlendiği bir alan olduğunu göstermiş; bu yönüyle yükseköğretimin günümüzdeki tartışmalı doğasına ışık tutacak analitik bir derinlik sunmuştur.

Çalışmanın tarihsel ve sosyolojik bağlamı ise, yalnızca bir arka plan değil, kurumsal mantıkların oluşumunu ve etkileşimini belirleyen bir zemin olarak ele alınmıştır. Bu bağlam temelde, savaş sonrası dönemin yeniden inşa süreci, sosyal refah devleti düşüncesi, ekonomik iyimserlik ve sınıfsal hareketliliğe dair beklentiler tarafından

şekillenmiştir. Raporu bu bağlamla ilişkili olarak ele almak, yükseköğretim alanında şekillenen kararların yalnızca kurumsal değil, aynı zamanda toplumsal meşruiyetle ilişkili olduğunu göstermiştir. Bu yönüyle tez, kurumsal analiz ile tarihsel sosyolojiyi buluşturarak disiplinlerarası bir yaklaşım sunmuştur.

Robbins Raporu bu tez bağlamında, temelde, farklı kurumsal mantıkları çeşitli dengeleyici mekanizmalar yoluyla uyumlandıran ve böylece uzlaşımsal bir reform metni sunan yönü bakımından ele alınmıştır. Ancak raporun analizi sonrası tespit edilen bazı hususlar rapora yöneltilebilecek eleştirileri fark ettirmiştir. Bunlar arasında öncelikli olarak fark edilen, raporun akademik elitlerin talep ve beklentilerini öncelemesi durumu olmuştur. Özellikle Oxford ve Cambridge gibi okulların yükseköğretimde genişleme ve yeni düzenlemeler bağlamında neredeyse hiç mevzu edilmemesi ve adeta ayrıcalıklı ve dokunulmaz kurumlar olarak konumlandırılması dikkat çekicidir. Bu durum, raporun, iddia ettiği üzere kapsayıcı bir tutumdan ziyade temelde yerleşik akademik kadroların talepleri ekseninde şekillendiğini düşündürmektedir. Oxford ve Cambridge dışındaki pek çok yükseköğretim kurumu için kontenjanların artırılması, müfredatın çeşitlendirilmesi, yeni öğretim tekniklerine yeraçılması gibi konular gündeme getirilirken bu kurumlar bağlamında ise öneriler oldukça sınırlı kalmıştır. Her ne kadar rapora dahil edildiği sınırlı bağlamlar olsa da raporda adeta Oxford ve Cambridge'i tüm önerilerden azade tutan bir yaklaşım dikkat çekmektedir. Bu durum mevcut elitlerin adeta dokunulmaz bir yapıda bulunduğunu, *Robbins Raporu* gibi yenilikçi bir metinde dahi onların ayrı tutulduğunu göstermektedir. Nitekim Martin Trow'un yükseköğretimde genişleme süreçlerine yönelik eleştirileri de raporun hala bir şekilde elitist yapıyı koruduğunu ifade ederek bu görüşü desteklemektedir. Ancak raporun yazıldığı dönemdeki kurumsal mantıkların kendi ağırlıklarınca rapora yansıtılmış olması bakımından değerlendirildiğinde bu durumun mevcut kurumsal tutumlar ile uyumlu bir yapı sunduğu görülür. Oxford ve Cambridge'in Britanya'daki yeri ve önemi diğer yükseköğretim kurumları ile karşılaştırılmayacak derecede önde görülmektedir. Bu nedenle, raporda bu kurumlara ilişkin taleplerin daha temkinli şekilde ifade edilmesi, dönemin kurumsal mantıklarının rapora yansımasını mevzu edinen bu çalışmada merkezi bir sorun olarak işaret edilmemiştir.

Raporun eleştiriye konu olabileceği bir başka husus, yükseköğretimde genişleme önerilerinin sonuçları bakımındandır. Önerilen genişlemenin, çeşitli bilimsel alanlarda dengeli şekilde yapılandıracağının not edilmesine rağmen burada devlet ve piyasanın

taleplerine cevap vermek ile akademik kalite kaygısı ile hareket etmek arasında kalındığı görülmektedir. Devletin uluslararası rekabet endişesi ve piyasanın istihdam edilebilir yetişmiş insan gücü beklentisine cevap verecek şekilde bilim ve teknoloji odaklı yükseköğretim kurumlarının ve bölümlerin artırılması gerektiği not edilmekle beraber, toplumsal talebe uyumlu bir büyüme öncelendiğinden büyüme daha ziyade sosyal ve beşeri bilimlerde olmuştur. Bu durum, politika tasarımı ile sahadaki uygulama arasındaki potansiyel uyumsuzlukları ortaya koyar niteliktedir.

Bununla beraber raporda şiddetle vurgulanan bütüncül bir yükseköğretim sistemi algısı da raporun yayınlanması sonrası Britanya'da yürürlüğe konacak olan "ikili sistem" dolayısıyla büyük ölçüde zedelenmiştir. Temel bilimlerde eğitim veren kurumlarla uygulamalı bilim eğitimi veren kurumların birbirinden ayrışmasını ve birisinin entelektüel yetiştirme hedefine odaklanırken diğerinin meslek edindirme düşüncesiyle yapılanmasını öneren ikili sistem düşüncesi raporun öngördüğü bütüncül yükseköğretim sistemi düşüncesini bir kenara kaldırmıştır. Öyle ki Lord Robbins, rapordaki önerilere rağmen, ikili sistemin uygulanmaya başlamasını büyük bir hayal kırıklığı olarak ifade eder. Ancak, raporun kaleme alındığı dönemin tarihsel anlamda da önemli bir geçiş dönemi olduğu göz önüne alındığında öngörülerindeki bu yanılmalara bir hata payı vermek gerekir. Üstelik raporun, özellikle öğrenci sayısı artışlarına yönelik öngörülerindeki isabetlilik de göz ardı edilmemelidir. Ancak yukarıda ifade edilen bu süreçler raporun yayınlanmasından sonra vuku bulduğu için ve komite üyeleri rapor önerilerinin uygulanmasında yetki sahibi olmadığından bu eleştiriler raporun kurumsal mantıklar arasındaki dengeleyici rolünü konu edinen tez sorusu bakımından geçerli bulunmayarak ana tartışmaya dahil edilmemiştir.

Robbins Raporu'na yöneltilmiş ve yöneltilebilecek eleştirilerin çoğu raporun gelecek süreçleri öngörmede yetersiz kalmasına ilişkindir zira yükseköğretimde büyüme ve genişlemenin yönü ve şiddeti *Robbins Raporu*'nun öngördüğünden farklı şekilde gelişmiştir. Öncelikle kamusal fayda öncelikli bir yükseköğretim planlaması öneren raporun aksine 1980 sonrasındaki süreç piyasa taleplerinin baskın olduğu, hatta ilerleyen yıllarda üniversitelerin şirketleştiğine yönelik eleştirilerin yaygınlaştığı bir sürece sahne olmuştur. Diğer yandan yukarıda da ifade edildiği üzere genişlemenin bilim ve teknoloji alanlarında olabileceğini varsaymış ve bu kapsamda öneriler sunmuştur ancak yeni öğrenciler daha ziyade sosyal bilimler alanlarına eğildiğinden bilim ve teknoloji

bölümleri boş kalmış ve fakülteler bu nedenle yeniden şekillenmiştir. *Robbins Raporu*'nun bu gelişmeleri öngörmekte eksik kalması raporun gelecek süreçleri öngörmedeki başarısı bakımından haklı bir eleştiri unsuru olabilir. Fakat raporun yükseköğretimde kitleselleşmenin arifesindeki bir süreçte kaleme alındığı düşünüldüğünde bir geçiş dönemi metni olarak yorumlanması gerekmektedir. Böyle düşünüldüğünde raporun öngörü bakımından eksik kalan yönleri daha anlaşılabilir olacaktır.

Çalışmada işaret edilen üç ana tema –kendilik, özerklik ve kapsayıcılık/bütünsellik–, yükseköğretimde ya da daha genel anlamda kurumsal reform süreçlerinde dikkate alınması gereken üç ana tutumu temsil eder biçimde yorumlanabilir. Her biri, kurumsal mantıkların taşıyıcılığını farklı oranlarda yaparken, aynı zamanda reforma ilişkin temel gerilim alanlarında birer dengeleyici pozisyon üretme kapasitesine sahiptir. Kendilik teması, reformların kurumsal kimliğe ve tarihsel sürekliliğe zarar vermeden ilerletilmesini güvence altına alırken; özerklik teması, devletin yönlendirici rolü ile kurumların uzmanlaşmış bilgi alanları arasında meşru sınırlar çizilmesine yardımcı olur. Kapsayıcılık/bütünsellik teması ise, reformların toplumsal düzlemdeki farklı talep ve beklentilere cevap verecek şekilde yapılandırılmasını sağlayarak toplumsal meşruiyet üretimine katkı sunar. Bu temaların her biri kavramsal birer ilke olarak kurumsal reform süreçlerine yön verebilir. Kendilik, kurumsal yapıların kendine has özelliklerinin korunmasının önemine işaret ederken; özerklik, her kurumun kendi varlık koşullarına uygun bir özgürlük alanına sahip olması gerektiğini vurgular. Kapsayıcılık ise, yalnızca güçlü ya da merkezi seslerin değil, farklı deneyim, ihtiyaç ve kimliklerin de duyulabildiği ve temsil edildiği bir reform anlayışını öne çıkarır. Böylece bu üç yaklaşım birlikte değerlendirildiğinde, kurumsal reformların hem istikrarlı hem de adil bir zemine oturması mümkün hale gelir.

Dolayısıyla bu üç tematik eksen, yalnızca *Robbins Raporu* bağlamında değil, Türkiye gibi kurumsal gerilimlerin sıkça yaşandığı yükseköğretim sistemlerinde de yönlendirici bir çerçeve olarak değerlendirilebilir. Reform süreçlerinin teknik bir düzenleme pratiği olmaktan öte, kurumsal değerleri içeren toplumsal müzakere alanları olduğu dikkate alındığında, bu üç tutumun birlikte ele alınması, daha dengeli, kapsayıcı ve sürdürülebilir reform stratejileri geliştirilmesine imkan tanıyacaktır. Bu çoğulcu ve tematik bakış açısı farklı toplumlarda da yükseköğretim politikalarının tasarlanması

süreçlerine anlamlı bir örnek teşkil edebilir. *Robbins Raporu* örneği, reformun yalnızca içeriğiyle değil, süreciyle ve kurumsal kurgusuyla da meşruluk kazandığını göstermektedir; bu da reform yapıcılar için dikkate alınması gereken önemli bir temsil niteliğindedir.

Bu alanda yapılacak yeni araştırmalar yükseköğretim reform süreçlerini; kurumsal kimliklerin, özerklik arayışlarının ve kapsayıcılık hedeflerinin iç içe geçtiği çok boyutlu bir zeminde ele alabilir ve bu tezde kullanılan çoğul kurumsal mantıklar teorisi çerçevesini araçsallaştırabilirler. Bu teorik çerçeve, yalnızca yükseköğretim alanında değil farklı kurumsal reform süreçlerinde de bir başlangıç noktası olarak kullanılarak test edilebilir. Bunun yanında, daha uzun süreli ve kapsamlı arşiv çalışmaları planlayarak belgelere daha derinlemesine odaklanabilir ve bu tezin geliştirdiği kavramsal çerçeveyi, özellikle piyasa mantığının daha baskın olduğu günümüz yükseköğretim sistemleri başta olmak üzere, farklı ulusal bağlamlarda test ederek alana yeni ve karşılaştırmalı katkılar sunabilirler. Böylece daha doğrudan ve uygulanabilir çözüm önerileri geliştirmeye odaklanabilirler. Bu tür çalışmalar, güncel politika yapım süreçlerine somut katkılar sunma potansiyeli taşıyacaktır.

Sonuç olarak, bu tez, *Robbins Raporu*'nu bir reform belgesi olmanın ötesinde, farklı kurumsal mantıkların bir arada var olabildiği ve bu mantıkların belirli ilkeler doğrultusunda uyumlu hale getirilebildiği bir toplumsal yönetişim pratiği olarak değerlendirmiştir. Bu yönetişim pratiği, yalnızca kurumlar arası teknik bir denge üretmekle kalmamış, aynı zamanda dönemin siyasal tahayyülleri, sınıfsal yapıdaki dönüşümler ve sosyal vatandaşlık anlayışıyla iç içe geçmiş çok katmanlı bir toplumsal uzlaşım zemini yaratmıştır. Çalışmanın sunduğu kuramsal çerçeve, yalnızca bu tarihsel örneğin anlaşılmasına değil, günümüz yükseköğretim reformlarının çok boyutlu – kurumsal, siyasal ve toplumsal– düzeylerde analiz edilmesine de katkı sağlayacak niteliktedir.

Kurumsal mantıklar kuramının sunduğu kavramsal araçlarla, yükseköğretim politikalarının yalnızca yapısal değil, aynı zamanda tarihsel olarak nasıl meşrulaştırıldığı, hangi önceliklere yaslandığı ve toplumsal talepler karşısında nasıl şekillendiği daha görünür hale getirilmiştir. Bu doğrultuda tez, yükseköğretim alanının salt bürokratik ya da teknik bir yapı değil, aynı zamanda toplumsal değerlerin, eşitlik taleplerinin ve sınıfsal konumların üretildiği/ düzenlendiği bir alan olduğunu da göstermiştir. *Robbins Raporu,*

bu anlamda yalnızca bir kurumsal reform metni değil, aynı zamanda dönemin ideolojik haritasını ve toplumsal tahayyülünü yansıtan bir belge olarak okunmuştur. Böylece bu çalışma, hem bir yükseköğretim tarihi incelemesi hem de kuramsal bir analiz vasıtasıyla toplumsal dönüşümleri ve devlet-toplum ilişkilerini dikkate alan sosyolojik bir değerlendirme olarak konumlandırılmıştır. Bu çok boyutlu yaklaşımın, yalnızca belirli bir dönemi anlamayı sağlamakla sınırlı kalmayıp, yükseköğretimin günümüzdeki tartışmalı doğasına ışık tutacak analitik bir derinlik sunması amaçlanmaktadır.

EK-1: Türkiye Bağlamında Yeniden Okuma: Kurumsal Mantıklar Arasında Denge Arayışı

Bu çalışma kapsamında analiz edilen 1963 tarihli *Robbins Raporu*, yalnızca Britanya yükseköğretim sistemine özgü tarihsel bir belge olarak değil, aynı zamanda kurumsal düzeyde karşıt yönelimlerin nasıl uzlaştırılabileceğine dair önemli bir örnek olarak da değerlendirilebilir. Raporun şekillenme sürecinde öne çıkan üç temel tutum – yerleşik yapıları koruma arzusu, danışmacı karar alma yapılarının tesisi ve yükseköğretim kurumlarının çeşitlendirilerek genişletilmesi– yalnızca dönemin siyasal ve toplumsal koşullarına verilen birer yanıt değil, aynı zamanda birden fazla kurumsal mantığın eşzamanlı olarak sürdürülebilir hale getirildiği bir kurumsal düzenleme biçimini yansıtmaktadır. Bu bağlamda, raporda gözlemlenen uyumlandırma stratejileri –her ne kadar bu tezin amaçlarından birisi Türkiye'ye öneriler sunmak olmasa da, tezin kaleme alındığı bağlam ile ilişkilendirilmesi bakımından değerlendirilerek– günümüz Türkiye'sindeki yükseköğretim politikaları için de kuramsal ve pratik açıdan anlamlı çıkarsamalar sunmaktadır.

Özellikle son yirmi yılda Türkiye'de yükseköğretim alanı ciddi bir niceliksel dönüşüm yaşamıştır. Hem üniversite sayıları hem de üniversite öğrencisi sayıları büyük ölçüde artmış, yükseköğretim sistemine erişim tarihsel olarak hiç olmadığı kadar genişlemiştir. Rakamlarla ifade edilecek olursa; üniversiteye yeni kayıt yaptıran öğrenci sayısı 2000-2001 döneminde 400.000 civarında iken bu sayı 2024-2025 döneminde 1.600.000'in üzerindedir.[1] Bu süreçte hem devlet hem vakıf üniversiteleri düzeyinde büyük bir nicel büyüme gerçekleşmiş; öğrenci sayılarında dramatik bir artış yaşanmış ve yükseköğretim daha geniş toplumsal katmanlar açısından ulaşılabilir hale gelmiştir. Ancak bu genişleme süreci, yapısal kapasite, nitelik, kurumsal kimlik ve yönetişim gibi alanlarda ciddi zorlukları da beraberinde getirmiştir. *Robbins Raporu*'nun yaklaşımı, bu tür genişleme süreçlerinin nasıl daha planlı, dengeli ve çoğulcu bir anlayışla yönetilebileceğine dair örnek oluşturabilecek yönler taşımaktadır.

İlk olarak, yerleşik yapıları koruma yönelimi, *Robbins Raporu*'nda sistemin tarihsel sürekliliğini ve akademik gelenekleri gözeten bir biçimde hayata geçirilmiştir.

[1] "Öğrenim Düzeyine Göre Öğrenci Sayısı", Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi, erişim 11 Ağustos 2025, https://istatistik.yok.gov.tr/.

Rapor, Britanya yükseköğretim sisteminin tarihsel sürekliliğini ve akademik geleneklerini gözeten bir yaklaşım sergilemiştir. Bu, üç yıllık lisans eğitimi, küçük ölçekli ve yatılı kolej sistemi, öğretimin araştırmaya öncelenmesi gibi Britanya'ya özgü yapıların korunmasını içeriyordu. Rapor, radikal değişikliklerden ziyade tedrici bir dönüşümü savunmuştur. Bu tutum, Türkiye için de dersler barındırmaktadır. Türkiye'de hızla genişleyen yükseköğretim sisteminde, mevcut akademik standartların ve kurumsal özerklik ilkelerinin korunması hayati önem taşımaktadır. Bu yaklaşım, piyasa mantığının baskınlık kazanmasına karşı bir denge mekanizması işlevi görebilir. Bu, genişleme sürecinde kurumların özgün kimliklerini ve temel akademik değerlerini nasıl koruyabileceğine dair bir ders sunar. Thornton ve Ocasio'nun tanımıyla kurumsal mantıklar, aktörlerin davranışlarını yönlendiren tarihsel, maddi ve sembolik örüntüler olarak örgütlerin eylem alanını şekillendirir.[2] Tezin "kendilik" teması altında incelendiği gibi, Türkiye'deki akademik mantığın temsil ettiği değerler –bilimsel özerklik, kamusal hizmet ve eleştirel düşünce– devletin yönetsel mantıklarıyla uyumlu hale getirilmek istendiğinde, bu değerlerin zayıflatılmadan muhafaza edilmesi yaşamsal önem taşımaktadır.

İkinci olarak, danışmacı karar alma yapılarının kurulması, *Robbins Raporu*'nda devletin doğrudan müdahalesi yerine aracı ve temsili kurullarla karar alma süreçlerinin yürütülmesini öngörerek, farklı aktörlerin –akademisyenler, politika yapıcılar, kamu ve özel sektör temsilcileri– seslerinin duyulabileceği bir yönetişim anlayışını teşvik etmiştir. Bu, akademisyenler, politika yapıcılar, kamu ve özel sektör temsilcileri gibi farklı aktörlerin seslerinin duyulabileceği katılımcı bir yönetişim anlayışını öne çıkarır. Üniversite Hibe Komitesi (UGC) gibi tampon kuruluşlar bu dengeyi sağlamıştır. Türkiye bağlamında, özellikle Yükseköğretim Kurulu (YÖK) ve üniversite senatoları gibi kurulların işlevselliği bu perspektiften yeniden değerlendirilebilir. Tezin "özerklik" teması altında vurgulandığı gibi, kurumsal çoğulluğun yönetimi, yani farklı kurumsal mantıkların birlikte işler hale getirilmesi, karar alma süreçlerinin daha esnek, kapsayıcı ve meşruiyet temelli işlemesine olanak tanıyabilir. Kurumsal çoğulluğun yönetimi konusunda Alexander, Phillips ve Kapletia'nın ortaya koyduğu gibi, farklı kurumsal mantıkların birlikte işler hale getirilmesi, karar alma süreçlerinin daha esnek ve kapsayıcı şekilde işlemesine imkan tanıyabilir.[3] Bu, devletin planlama rolünü akademik özerklikle

[2] Thornton vd., *The Institutional Logics Perspective*.
[3] Alexander vd., "Shifting Logics".

dengeleyerek, tüm paydaşların sürece dahil edildiği bir reform modelini işaret eder. Finansal özgürlüğün sağlanması ve kaynakların çeşitlendirilmesi de bu özerklik anlayışının önemli bir parçasıdır.

Üçüncü olarak, raporda, yükseköğretimin genişletilmesi yalnızca niceliksel bir artış hedefiyle değil, aynı zamanda sosyal adalet, fırsat eşitliği ve ekonomik kalkınma hedefleriyle birlikte ele alınmıştır. Bu, yeni üniversitelerin kurulmasını, kurumlar arası fonksiyonel çeşitliliğin geliştirilmesini ve farklı toplumsal kesimlerin yükseköğretime erişimini kolaylaştıracak esnek müfredat ve öğretim yöntemlerini içermiştir. Özellikle kadınlar, yetişkinler ve yabancı öğrenciler gibi grupların sisteme dahil edilmesi vurgulanmıştır. Bu yönüyle, özellikle Türkiye'de farklı sosyo-ekonomik grupların yükseköğretime erişiminin niteliğini artıracak yöntemlerin bu kurumsal mantıkla yeniden çerçevelenmesi mümkündür. Tezin "kapsayıcılık/bütünsellik" teması altında incelendiği gibi, Türkiye'nin karşı karşıya olduğu çeşitlenen öğrenci profilleri, artan üniversite sayısı ve piyasa temelli yönetsel baskılar gibi farklı yönelimlerin yönetimi, yalnızca teknik değil, aynı zamanda kurumsal bir uzlaştırma problemidir. *Robbins Raporu*'nun önerdiği gibi genişlemenin kamu yararına hizmet etmesi gerektiği ilkesine dayanan bir yaklaşım, bu anlamda yeterince işlevsel olamayan günümüz ortamında alternatif bir yol haritası sunabilir.[4] Robbins'in ortaya koyduğu bütüncül ve uzlaştırıcı bakış açısı (bütüncül bir yükseköğretim sistemi inşası, esneklik ve erişilebilirlik/fırsat eşitliği) Türkiye'de yükseköğretim sistemindeki çoklu taleplerin yönetilmesinde kurumsal meşruiyetin sürdürülebilirliği açısından kritik bir strateji olabilir.

Özetle, *Robbins Raporu*'nda gözlemlenen kurumsal mantıkların uzlaştırılma biçimi, Türkiye'deki yükseköğretim reformları için önemli bir örnek teşkil etmektedir. Raporun farklı kurumsal mantıkları tek bir melez veya hibrit yapıya indirgemek yerine, kendi özgünlüklerini koruyarak bir arada bulunduran çoğul bir düzenleme sunması, Türkiye'deki benzer reform süreçlerinde hem istikrarlı hem de adil bir zemine oturulmasına rehberlik edebilir. Bu yaklaşım, yükseköğretim politikalarının yalnızca yapısal değil, aynı zamanda tarihsel, siyasal ve toplumsal düzeylerde nasıl şekillendiğini anlamak için değerli bir çerçeve sunar. *Robbins Raporu*'nun, 1969 yılında Milli Eğitim Bakanlığı Basımevi tarafından İstanbul'da yayımlanan Türkçe bir çeviriyle Türkiye'de o dönemde de hızlıca fark edilmiş olması ayrıca dikkat çekicidir. Ancak burada sunulan

[4] Callender, "Student Numbers and Funding".

çeviri raporun ana metnine ilişkin olmayıp, rapor sonrasında ek olarak yayınlanan bölümlerden birine dairdir. *Çeşitli Ülkelerde Yüksek Öğretim* başlığıyla yayınlanan bu bölüm *Robbins Raporu*'na ek olarak yayınlanan, komitenin rapor hazırlıkları boyunca yaptığı uluslararası ziyaret ve görüşmelerin bir sonucu olarak sunduğu kısımdır.[5] Bu durum, raporun o dönemde yeni bir yapılanma içinde olan Türkiye yükseköğretiminin sorunlarına cevap sunacak bir metin olarak incelendiğini göstermektedir. Ancak incelenen kısım nicel verilerin merkezde olduğu bir araştırma sunumu yerindedir. Halbuki raporun ana metninde öne çıkan öneriler ve raporu belirleyen kurumsal tutumlar Türkiye yükseköğretimi için çok daha anlamlı bir örneklik sunmaktadır.

Robbins Raporu'nun yayınlanmasını takip eden dönem dikkate alındığında, 1970'ler Türkiye'sinde yükseköğretim alanının, devletin planlamacı ve merkeziyetçi yönelimiyle biçimlendiği görülür. Bu dönemde Türkiye'deki gelişmeler, devlet mantığının baskınlaştığı, akademik mantığın ise giderek daraldığı bir yönelimi ortaya koyar. Kurumsal çoğulluktan ziyade, mantıksal tekleşmenin gözlemlendiği bu yapı, ilerleyen yıllarda Yükseköğretim Kurumu'nun kurulmasına ve devletin yükseköğretim alanındaki başat yönetici olarak pozisyonunun derinleşmesine yol açacak kurumsal zemini hazırlamıştır. Ancak bugüne gelindiğinde, raporun önerileri, yükseköğretim kurumlarının arttığı, öğrenci profilinin çeşitlendiği ve yükseköğretime yönelik farklı grupların beklentilerinin daha görünür olduğu bir dönemde çok daha anlamlı olacaktır. Ayrıca raporda bir örneği sunulan, farklı kurumsal mantıklar arası uzlaşımsal bir dengenin kurulması ihtiyacı bugün her zamankinden daha fazla hissedilen bir ihtiyaçtır.

Sonuç olarak, *Robbins Raporu*'nda gözlemlenen kurumsal mantıkların uzlaştırılma biçimi, Türkiye'deki yükseköğretim reformları için örnek oluşturabilecek yönlere sahiptir. Çeşitlenen öğrenci profilleri, artan üniversite sayısı, piyasa temelli yönetsel baskılar ve akademik özerklik arayışları gibi birbirinden farklı yönelimlerin yönetimi, yalnızca teknik değil aynı zamanda kurumsal bir uzlaştırma problemidir. Kurumsal mantıklar teorisinin sunduğu kavramsal çerçeveyle düşünüldüğünde, Türkiye'nin yükseköğretim sisteminde karşı karşıya olduğu çoklu taleplerin, yerleşik yapıları gözeten, danışmacı ve çoğulcu karar yapılarıyla uyumlu hale getirilmesi, kurumsal meşruiyetin sürdürülebilirliği açısından kritik bir strateji olabilir. Robbins'in

[5] Lord Robbins Başkanlığındaki Yüksek Öğretim Komitesi, *Çeşitli Ülkelerde Yüksek Öğretim*, çev. Ferhan Oğuzkan ve Turhan Oğuzkan (Milli Eğitim Basımevi, 1969), https://www.truvakitap.com/kitap/egitim-ve-ogretim/cesitli-ulkelerde-yuksek-ogretim-P364795.

sunduğu bütüncül ve uzlaştırıcı bakış açısı, bu tür bir yönetsel mimarinin inşasında ilham verici bir örnek sunmaktadır.

EK-2: Kod Defteri

T-K-A	KODLAR	KOD AÇIKLAMALARI	ALT KATEGORİLER	KATEGORİLER	TEMALAR
1.1.1.	tedrici değişim	İngiliz yükseköğretiminde kurumsal yapı ve işleyişlere dair dönüşümlerin radikal değişiklikler şeklinde olmadığı, bunun yerine tedrici bir değişimin gözlendiğini ifade eder. Raporda da bu tutum sürdürülmektedir.	muhafazakarlık	yerleşik yapıları koruma	kendilik
1.1.2.	geleneksel	yükseköğretimdeki gelenekselleşmiş yapı ve işleyişleri işaret eder.			
1.1.3.	teknolojik eğitime direnç-liberal eğitim vurgusu	İngiliz yükseköğretiminde teknolojik eğitime mesafeli bir tutum bulunduğunu, bunun yerine liberal eğitimin öncelendiğini ifade eder.			
1.2.1.	okul terk oranı	yükseköğretim kurumlarında eğitime başlayan öğrencilerden mezun olmaksızın okuldan ayrılan öğrencilerin	akademik mükemmelliğin korunması		

		oranını ifade eder.			
1.2.2.	entelektüel yetiştirme	yükseköğretimin esas hedefinin topluma entelektüel bireyler yetiştirmek olduğu düşüncesini işaret eder.			
1.2.3.	İngiliz yükseköğretiminin akademik üstünlüğü	İngiliz yükseköğretiminin muadil ülkelerle kıyaslandığında onlardan daha yetkin bir eğitim verdiği ve daha etkili olduğu görüşünü ifade eder.			
1.2.4.	zihnin genel yetilerinin geliştirilmesi	İngiliz yükseköğretiminin esasta bireylerin zihinsel yetilerini geliştirmeye odaklandığını, mesleki eğitim verme düşüncesinin temel hedef olmadığını ifade eder.			
1.3.1.	lisans eğitiminin merkezi rolü	İngiltere'de üç yıllık bir eğitim dönemini kapsayan süreçtir.	öğretimin araştırmaya öncelenmesi		
1.3.2.	araştırma-öğretim oranı	yükseköğretimin iki esas amacı arasındaki oransal durumu ifade eder.			

1.4.1.	üç yıllık süre	İngiltere'de lisans eğitim süresinin muadil ülkelerdeki gibi dört sene değil üç senelik olmasını işaret eder.	üç yıllık lisans eğitimi		
1.4.2.	eğitim süresinin uzatılması	İngiltere'deki üç yıllık lisans eğitim süresinin uzatılmasına dair tartışmayı işaret eder.			
1.5.1.	öğretim üyesi-öğrenci oranı	Yükseköğretim kurumlarında öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayısını ifade eder.	hoca- öğrenci ilişkisi		
1.5.2.	hoca-öğrenci ilişkisi	Yükseköğretim kurumlarında öğretim üyesi ve öğrenciler arasındaki irtibatı/ etkileşimi ifade eder.			
1.5.3.	birebir eğitim	İngiliz yükseköğretiminde öğretim üyesi ve öğrenciler arasında birebir iletişim imkanı veren birebir eğitimi (tutorial system) ifade eder. Bu sistemde her öğrenci kendisine atanan bir öğretim üyesi ile haftalık bir program çerçevesinde birebir çalışma imkanı bulur.			

1.5.4.	öğretmen yetiştirme	Yükseköğretimdeki öğretim üyesi ve öğrenci oranlarını sabit tutabilmek ve yükseköğretimdeki genişlemeyi öğretmen eksiği olmaksızın cevaplayabilmek üzere öğretmen yetiştiren kurumların öncelenmesini ifade eder.			
1.6.1.	yatılı kolej sistemi	İngiltere'de kolejlerin büyük kısmını kapsayan, öğrencilerin kolej içinde yatılı olarak kaldığı sistemi ifade eder.	küçük ölçeklilik		
1.6.2.	konaklama birimleri	Yükseköğretim kurumlarında kolej yapısı içinde veya yakınlarda öğrencilerin konaklayabileceği birimleri ifade eder.			
1.6.3.	samimiyet-küçük ölçekli kurumlar	Yükseköğretim kurumlarında küçük ölçekli/ samimiyeti koruyan bir ölçünün muhafazasını ifade eder.			
1.7.1.	yerel yönetimlerin rolü	İngiltere'de yükseköğretimde etkin olan yerel eğitim otoritelerinin yükseköğretim	yerel yönetimlerin rolü		

		yönetişimindeki etkisini ifade eder.			
1.8.1.	üniversite kabul sürecinde seçicilik	Üniversiteye yerleştirme süreçlerinde lise seviyesinde eğitim alınan kurumun derecesi ve alınan ders notlarının yüksekliği gibi etkenlerin kabul süreçlerinde seçici bir tutuma neden olmasını işaret eder.	seçkincilik		
1.8.2.	talep merkezli genişleme	İngiliz yükseköğretimin in yalnızca mevcut talebe yönelik bir genişleme modeli geliştirdiğini, belirli bir projeksiyon temelli bir genişleme uygulamadığını işaret eder.			
1.9.1.	ulusal yatırım	Yükseköğretimi ulusal bir yatırım olarak gören yaklaşımla kurumları düzenlemeyi ifade eder.	ulus merkezli planlama	ulusal ihtiyaçlara odaklılık	
1.9.2.	ulusal ihtiyaçlar	yükseköğretimin destek olabileceği ulusal ihtiyaçları işaret eder.			
1.9.3.	ulusal refah	yükseköğretimin destek			

		olabileceği ulus düzeyinde kalkınma girişimlerini işaret eder.			
1.9.4.	uluslararası rekabet	özellikle diğer Avrupa ülkeleri ve Amerika ile içinde bulunulan rekabet düzlemini işaret eder.			
2.1.1.	özerk kurumların korunması ve geliştirilmesi	yükseköğretim içinde özerk işleyişe sahip, yerel yönetimlerden bağımsız üniversitelere yönelik düzenlemeleri ifade eder	idari özerklik	özgürlük	özerklik
2.1.2.	kendi diplomasını verebilme, müfredat belirleme	üniversite ve dengi olan, diploma verebilmek için bir çatı kuruma yaslanmayan yükseköğretim kurumlarının kendi diplomasını verebilmesini ve kendi müfredatlarını belirleyebilmesini ifade eder.			
2.1.3.	profesyonel olmayan üyelerin varlığı	akademik kurum idaresinde profesyonel olmayan kişilerin bulunmasının akademik			

		özgürlüğü koruyacağına dair görüşü işaret eder.			
2.2.1.	akademik özgürlük	İngiliz yükseköğretiminde öne çıkan bir değer olarak akademik alanın özgürlüğü vurgusuna işaret eder.	akademik özgürlük		
2.2.2.	öğretim üyelerinin özgürlüğü	öğretim üyelerinin devlete veya endüstriyel kurumlara hesap verme zorunluluğu olmamasını, kendi dersleri tasarlama özgürlüğünün bulunmasını ifade eder.			
2.2.3.	idari işlerden bağımsızlık	yükseköğretim kurumlarının idari yüklerden mümkün olduğunca arındırılması ve akademik meşguliyetlerine yönelmesini ifade eder.			
2.3.1.	genişleme sürecinde ihtiyaç duyulan bağışlar	yükseköğretim kurumlarının fonlanması için gerekli olan bağışların sağlanmasını işaret eder.	finansal özgürlük-kaynakların çeşitlendirilmesi		
2.3.2.	birden fazla kaynak sağlayıcı	yükseköğretim kurumlarının fonlanması için gerekli finansal desteğin yalnızca			

		devletten değil farklı kaynaklardan sağlanmasını işaret eder.			
2.3.3.	bağımsızlığın korunması	finansmanın bağımsız kaynaklar aracılığıyla sağlanması yoluyla akademik bağımsızlığın korunmasına işaret eder.			
2.4.1.	aracı-tampon kurum	yükseköğretim kurumlarına ilişkin fonlama ve genişlemeye yönelik planlamaları yürüten, kurumlar ile devlet arasındaki aracı kurumları ifade eder.	tampon kurum ugc		
2.4.2.	blok hibe	fonlamaya ilişkin aracı kurum olan ugc'nin kurumlara toplu halde verdiği ve ne kadar miktarın hangi işe kullanılması gerektiğine karar vermediği ödenek tipini ifade eder.			
2.5.1.	eğitim kurumlarında koordinasyon	akademik kurumlarda çalışan öğretim üyeleri, rektör, müdür, senato üyeleri gibi unsurlar arasındaki koordinasyonu	akademik koordinasyon	koordinasyon ve işbirliği	

		ve okullar ile üniversiteler arasındaki iletişimi ifade eder.			
2.5.2.	danışma	kişi ve kurumların, uzmanlık alanları doğrultusunda, birbirlerinden görüş ve öneri toplamalarını ifade eder.			
2.5.3.	ulusal danışma kurulu	hükümet tarafından atanmış ve bakana danışmanlık veren eğitimden sorumlu danışma kurulunu işaret eder.			
2.6.1.	cnaa ile koordinasyon	ulusal derece belirleme kurulu'nun yükseköğretimdeki düzenlemelere ilişkin işbirliğini ifade eder.	kurumlar arası işbirliği		
2.6.2.	cvcp ile koordinasyon	rektörler ve müdürler birliği'nin yükseköğretimdeki düzenlemelere ilişkin işbirliğini ifade eder.			
2.6.3.	ugc ile koordinasyon	üniversite hibe kurumu'nun yükseköğretimdeki düzenlemelere ilişkin işbirliğini ifade eder.			

2.6.4.	endüstri ile işbirliği	yükseköğretim kurumları ile endüstri unsurları arasındaki ortak çalışmaları, taleplerin karşılıklı olarak cevaplanmasını ifade eder.			
2.6.5.	yeni bir bakanlık kurulması	yükseköğretime yönelik mevzuları incelemek üzere eğitim bakanlığından ayrı olarak bir bilim ve sanat bakanlığı kurulmasını ve üniversitelerin bu bakanlık gözetiminde olmasını ifade eder.			
3.1.1.	yükseköğretim sistemi	İngiltere'deki tüm yükseköğretim kurumlarını bütüncül bir yapı içinde konumlandıracak bir yükseköğretim sistemini ifade eder.	ulusal yükseköğretim sistemi	bütüncül yükseköğretim sistemi	kapsayıcılık / bütünsellik
3.1.2.	üniversite statüsü	yükseköğretim kurumları arasında kolej vb. statüdeki ileri derecede eğitim veren kurumların bazılarına üniversite statüsü			

		verilmesini işaret eder.			
3.1.3.	ulusal hibe sistemi	tüm yükseköğretim kurumlarının ortak bir hibe sistemi vasıtasıyla fonlanmasını mümkün kılacak ulusal bir sistemi ifade eder.			
3.2.1.	merkezi derece sistemi- cnaa	yükseköğretim kurumlarının verdiği diploma ve mezuniyet belgelerinin denkliklerini inceleyecek merkezi kurumu ifade eder.	standartlaşma		
3.2.2.	eşit performansa eşit akademik derece	farklı seviyedeki yükseköğretim kurumlarında verilen akademik eğitimlerin, kurumların prestijleri ve statüleri dikkate alınmaksızın denkliklerinin verilmesi gerekliliğini ifade eder.			
3.2.3.	maaşların standartlaştırılması	yükseköğretimde görevli öğretim üyelerinin birbirine denk iş yaptıkları durumda eşit maaş almaları gerektiğini ifade eder.			
3.2.4.	üniversiteye giriş koşullarının	üniversiteye giriş süreçlerinde farklı sosyal grupları			

	standartlaştırılması	dezavantajlı pozisyona düşürmeyecek şekilde standart bir giriş prosedürünün uygulanması gerektiğini ifade eder.			
3.3.1.	farklı talep ve seviyelere uygunluk	yükseköğretime yönelik farklı talep ve beklentiler bulunduğunu ve kurumların buna cevap verecek çeşitlilikte olması gerektiğini ifade eder.	çeşitliliği kuşatma	esneklik	
3.3.2.	ders alternatiflerini çeşitlendirme	yükseköğretimde verilen derslerin çeşitlendirilmesi ve farklı taleplere uygun derslerin sunulmasını ifade eder.			
3.3.3.	müfredat genişliği-bölüm değiştirme imkanı	lisans derslerinin dar alanda yoğunlaşan odaklı eğitimlerden ziyade daha geniş alanlara ilişkin olmasını ve başarılı olacağı alanı tercih edemeyen öğrencilere bölüm değiştirme imkanı sunulmasını ifade eder.			

3.4.1.	yeni üniversitelerin kurulması	yükseköğretime yönelik farklı talepleri karşılamak üzere mevcut kurumlara ek olarak yeni üniversitelerin kurulması önerisini işaret eder.	farklı okul deneyimlerini teşvik		
3.4.2.	lisansüstü eğitimin geliştirilmesi ve okul değişimi teşviki	lisans öğrenimini bir kurumda tamamlayan öğrencinin lisansüstü eğitim için bir başka okula transferini teşvik eden ve lisansüstü çalışmaların geliştirilmesi gerekliliğini vurgulayan öneriyi işaret eder.			
3.4.3.	alan seçimini öteleme	yükseköğretime başlayan öğrencilerin alan seçimlerini ertelemesine imkan veren bir düzenleme önerisini işaret eder.			
3.4.4.	okul değiştirme-transfer	öğrencilerin kolaylıkla okul değiştirme-transfer işlemleri yapabilmesini öneren görüşü ifade eder.			
3.5.1.	üniversitelere yönelik genişleme	yükseköğretime yönelik artan talebi cevaplamak üzere kurum ve		erişilebilirlik-fırsat eşitliği	

		kontenjan sayılarının artırılmasına yönelik planlamaların temelde üniversitelere yönelik olduğunu ifade eder.	erişilebilirliği artırma		
3.5.2.	geniş finansal destek ihtiyacı	yükseköğretimde genişlemeyi finanse edebilmek için ihtiyaç duyulan desteği ifade eder.			
3.5.3.	daha geniş kurumlara yönelik ihtiyaç	yükseköğretimde kontenjan bakımından daha geniş kurumlara yönelik ihtiyacı ifade eder			
3.6.1.	sosyal sınıflar arası eşitlik	yükseköğretimde genişlemenin farklı sosyal sınıfların erişimini kolaylaştıracak bir araç olması beklentisini ifade eder.	fırsat eşitliği sağlama		
3.6.2.	ebeveyn mesleği etkisi	ebeveynlerin eğitim seviyesinin öğrencilerin yükseköğretime erişimlerinde belirleyici faktörlerden biri olduğu görüşünü ifade eder.			
3.6.3.	farklı sosyal grupların üniversite talebi	yükseköğretime yönelik artan talebin yalnızca alt gelir			

		grubunda değil tüm sosyoekonomik gruplarda aynı şekilde gözlendiğini ifade eder.			
3.7.1.	yabancı öğrenciler	yurtdışından Britanya'ya yükseköğretim için gelen öğrencileri ve sayılarının artırılması için gerekli görülen düzenlemeleri işaret eder.	azınlık grupları teşvik		
3.7.2.	kadın öğrenciler	yükseköğretimde eğitim gören kadın öğrencileri ve sayılarının artırılması için gerekli görülen düzenlemeleri işaret eder.			
3.7.3.	yetişkin öğrenciler	yükseköğretimde eğitim gören yetişkin öğrencileri ve sayılarının artırılması için gerekli görülen düzenlemeleri işaret eder.			

T: Tema Kodu
K: Kategori Kodu
A: Alt Kategori Kodu

KAYNAKÇA

Abrams, Mark, David Gerard, ve Noel Timms. *Values and Social Change in Britain*. Palgrave Macmillan UK, 1985.

Ainley, Patrick. "Robbins Remembered and Dismembered, Contextualising the Anniversary". *Higher Education Quarterly* 68, sy 2 (2014): 225-40. https://doi.org/10.1111/hequ.12038.

Alexander, Elizabeth, Wendy Phillips, ve Dharm Kapletia. "Shifting Logics: Limitations on the Journey from 'state' to 'Market' Logic in UK Higher Education". *Policy and Politics* 46, sy 4 (2017). https://doi.org/10.1332/030557317X15052077338233.

Amis, Kingsley. "Lone Voices". *Encounter*, Temmuz 1960, 6-11.

Anderson, R. D. *Universities and Elites in Britain since 1800*. Palgrave Macmillan UK, 1992.

Anderson Report (1960). HMSO, 1960. https://www.education-uk.org/documents/anderson1960/index.html.

Anderson, Robert. *British Universities Past and Present*. Illustrated edition. Bloomsbury Continuum, 2006.

Annan, Lord. "British Higher Education, 1960–80: A Personal Retrospect". *Minerva* 20, sy 1 (1982): 1-24. https://doi.org/10.1007/BF01098188.

Apple, Michael W. *Educating the "Right" Way: Markets, Standards, God, and Inequality*. Routledge, 2006.

Ashby, Eric. *Adapting Universities to a Technological Society*. Jossey-Bass Publishers, 1974.

Ashby, Eric. *Technology And The Academics*. First Edition. London, New York : Macmillan, 1958.

Ashby, Eric. *Universities: British, Indian, African — A Study in the Ecology of Higher Education*. First Edition. Editör Mary Anderson. Harvard University Press, 1966.

Ashwin, Paul, ve Karen Smith. "Researcher Creations? The Positioning of Policy Texts in Higher Education Research". *Higher Education: The International Journal of Higher Education Research* 69, sy 6 (2015): 1007-18. https://doi.org/10.1007/s10734-014-9819-9.

Association of University Teachers. "Written and Oral Evidence". Içinde *The Higher Education Report*, 1st Edition. Her Majesty's Stationery Office, 1963.

B, Mary, Mary Dunn, ve Candace Jones. "Institutional logics and institutional pluralism: the contestation of care and science logics in medical education, 1967-2005". *Administrative Science Quarterly* 55 (Ocak 2010): 114-49.

Barlow Report. HMSO, 1946. https://www.education-uk.org/documents/barlow1946/barlow1946.html.

Barnett, Ronald. *The Limits of Competence: Knowledge, Higher Education and Society*. First Edition. Open Univ Pr, 1994.

Barr, Nicholas, ed. *50 Years After Robbins: Closing Conference Report.* London School of Economics and Political Science, 2013.

Bartolini, Stefano. "On Time and Comparative Research". *Journal of Theoretical Politics* 5, sy 2 (1993): 131-67. https://doi.org/10.1177/0951692893005002001.

Bassett, G. W. "The Robbins Report and the Training of Teachers". *Australian Journal of Education* 8, sy 2 (1964): 119-23. https://doi.org/10.1177/000494416400800208.

Bastedo, Michael N. "Convergent Institutional Logics in Public Higher Education: State Policymaking and Governing Board Activism". *The Review of Higher Education* 32, sy 2 (2009): 209-34.

Bastedo, Michael N. "The Making of an Activist Governing Board". *Review of Higher Education: Journal of the Association for the Study of Higher Education* (US) 28, sy 4 (2005): 551-70. https://doi.org/10.1353/rhe.2005.0034.

Battilana, Julie, Bernard Leca, ve Eva Boxenbaum. "How Actors Change Institutions: Towards a Theory of Institutional Entrepreneurship". *Academy of Management Annals* 3, sy 1 (2009): 65-107. https://doi.org/10.1080/19416520903053598.

Beauvoir, Simone de. *The Second Sex*. Vintage Books, 1989.

Becher, Tony, ed. *British Higher Education*. London ; Boston, 1987.

Becher, Tony, Jack Embling, ve Maurice Kogan. *Systems of Higher Education: United Kingdom*. International Council for Educational Development, 1978.

Becher, Tony, ve Maurice Kogan. *Process and Structure in Higher Education*. 2nd Revised edition. Routledge, 1991.

Bell, Daniel. *The Coming of Post-Industrial Society: A Venture in Social Forecasting*. Basic Books, 2010.

Beloff, Michael. *The Plateglass Universities*. Secker & Warburg, 1968.

Bendetto, Lepori. "Universities as Hybrids: Applications of Institutional Logics Theory to Higher Education | Request PDF". Içinde *ResearchGate*. t.y. https://doi.org/10.1108/S2056-375220160000002013.

Berdahl, Robert O., etc, Graeme C. Moodie, ve Irving J. Spitzberg Jr, ed. *Quality and Access in Higher Education: Comparing Britain and the United States of America*. Open University Press, 1991.

Berdahl, Robert Oliver. *British Universities and the State*. University of California Press, 1959.

Berdahl, Robert Oliver. *Statewide Coordination of Higher Education,*. American Council on Education, 1971.

Berger, Peter L., ve Thomas Luckmann. *The Social Construction of Reality: A Treatise in the Sociology of Knowledge*. New York, 1967.

Beveridge, William. *Social Insurance and Allied Services, The Beveridge Report 1942*. 1942. https://policycommons.net/artifacts/12721841/beveridge42/13619526/.

Bhaskar, Roy. *A Realist Theory of Science*. Routledge, 2008.

Birnbaum, Robert, ve Estela Mara Bensimon. *Maintaining Diversity in Higher Education*. Jossey-Bass, 1983.

Black, Lawrence. *An Affluent Society?: Britain's Post-War "Golden Age" Revisited*. 1st edition. Routledge, 2017.

Blanning, T. C. W., ed. *The Oxford History of Modern Europe*. Oxford University Press, 2000.

Blaschke, Steffen, Jetta Frost, ve Fabian Hattke. "Towards a micro foundation of leadership, governance, and management in universities". *Higher Education* 68 (Kasım 2014): 711-32. https://doi.org/10.1007/s10734-014-9740-2.

Bogdanor, Vernon, ve Robert Skidelsky. *The Age of Affluence, 1951-1964*. Macmillan, 1970.

Boliver, Vikki. "Expansion, Differentiation, and the Persistence of Social Class Inequalities in British Higher Education". *Higher Education* 61, sy 3 (2011): 229-42. https://doi.org/10.1007/s10734-010-9374-y.

Bolton, Paul. *Education Spending in the UK*. 19 Temmuz 2025. https://commonslibrary.parliament.uk/research-briefings/sn01078/.

Booker, Christopher. *The Neophiliacs: A Study of the Revolution in English Life in the Fifties and Sixties.* Collins, 1969.

Bourdieu, Pierre. *Homo Academicus*. Stanford University Press, 1988.

Bourdieu, Pierre. *The State Nobility: Elite Schools in the Field of Power*. Stanford University Press, 1998.

Bourdieu, Pierre, ve Jean-Claude Passeron. *Reproduction in Education, Society and Culture, 2nd Edition*. Çeviren Richard Nice. London ; Newbury Park, Calif, 1990.

Boyatzis, Richard E. *Transforming qualitative information: Thematic analysis and code development*. Transforming qualitative information: Thematic analysis and code development. Sage Publications, Inc, 1998.

Braun, Virginia, ve Victoria Clarke. "Reflecting on reflexive thematic analysis". *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health* 11, sy 4 (2019): 589-97. https://doi.org/10.1080/2159676X.2019.1628806.

Brennan, J., R. King, ve Y. Lebeau. "The Role of Universities in the Transformation of Societies". *Undefined*, 2004. https://www.semanticscholar.org/paper/The-Role-of-Universities-in-the-Transformation-of-Brennan-King/e42fab64590cb909b3112696f1b98c0c36bb2028.

Brennan, John. “Higher Education and Social Change”. *Higher Education* 56, sy 3 (2008): 381-93.

Brennan, John, ve Allan Cochrane. “Universities: In, of, and beyond Their Cities”. *Oxford Review of Education* 45, sy 2 (2019): 188-203. https://doi.org/10.1080/03054985.2018.1551198.

Britons “Have Never Had It so Good”. 20 Temmuz 1957. http://news.bbc.co.uk/onthisday/hi/dates/stories/july/20/newsid_3728000/3728225.stm.

Buchnea, Emily. *Chapter 14: Historical Case Studies: Richness, Rigour and “Contextualised Explanation”*. 2023. https://www.elgaronline.com/edcollchap/book/9781800883741/book-part-9781800883741-22.xml.

Burgess, Tyrrell. *Policy and Practice: The Colleges of Advanced Technology*. With John Pratt. London School of Economics and Political Science. Studies on Education. Allen Lane, 1970.

Butcher, H. J., ve Ernest H. Rudd. *Contemporary Problems in Higher Education*. McGraw-Hill Inc.,US, 1972.

Byrne, David, ve Charles C. Ragin, ed. *The SAGE Handbook of Case-Based Methods*. 1st edition. SAGE Publications Ltd, 2009.

Cai, Yuzhuo, ve Mehari Yohannes. “The Use of Institutional Theory in Higher Education Research”. Içinde *Theory and Method in Higher Education Research*. EMERALD GROUP PUBLISHING, 2015. https://doi.org/10.1108/S2056-375220150000001001.

Caine, Sydney. *British Universities: Purpose and Prospects*. University of Toronto Press, Scholarly Publishing, 1969.

Callender, Claire. “Student Numbers and Funding: Does Robbins Add Up?” *Higher Education Quarterly* 68, sy 2 (2014): 164-86. https://doi.org/10.1111/hequ.12042.

Canhilal, S. Kubra, Benedetto Lepori, ve Marco Seeber. “Decision-Making Power and Institutional Logic in Higher Education Institutions: A Comparative Analysis of European Universities”. Içinde *Research in the Sociology of Organizations*, editör Rómulo Pinheiro, Lars Geschwind, Francisco O. Ramirez, ve Karsten VrangbÆk, c. 45. Emerald Group Publishing Limited, 2016. https://doi.org/10.1108/S0733-558X20150000045019.

Capano, Giliberto, ve Andrea Pritoni. “Varieties of Hybrid Systemic Governance in European Higher Education”. *Higher Education Quarterly* 73, sy 1 (2019): 10-28. https://doi.org/10.1111/hequ.12180.

Carswell, John. *Government and the Universities in Britain: Programme and Performance 1960-1980*. Cambridge University Press, 1986.

Carswell, John. “What Robbins Took for Granted”. *Oxford Review of Education* 14, sy 1 (1988): 21-32.

Cerych, Ladislav. “An International View of British Higher Education”. *Higher Education* 3, sy 3 (1974): 253-64. https://doi.org/10.1007/BF00168207.

Christensen, Tom, ve Per Lægreid. “Complexity and Hybrid Public Administration—Theoretical and Empirical Challenges”. *Public Organization Review* 11, sy 4 (2011): 407-23. https://doi.org/10.1007/s11115-010-0141-4.

Clark, Burton R. “Academic Differentiation in National Systems of Higher Education”. *Comparative Education Review* 22, sy 2 (1978): 242-58.

Clark, Burton R. *The Higher Education System: Academic Organization in Cross-National Perspective*. University of California Press, 1983.

Clark, Burton R., ed. *The Research Foundations of Graduate Education: Germany, Britain, France, United States, Japan*. 2021.

Collier, David, ve James E. Mahon. “Conceptual ‘Stretching’ Revisited: Adapting Categories in Comparative Analysis”. *American Political Science Review* 87, sy 4 (1993): 845-55.

Committee on Higher Education. *Higher Education Report*. 1st Edition. Her Majesty’s Stationery Office, 1963.

Cook, Thomas D., ve Donald T. Campbell. *Quasi-Experimentation : Design & Analysis Issues for Field Settings*. With Internet Archive. Boston ; London : Houghton Mifflin, 1979. http://archive.org/details/quasiexperimenta00cook.

Corby, Susan. “The National Health Service”. Içinde *Public Management in Britain*, editör Sylvia Horton ve David Farnham. Macmillan Education UK, 1999. https://doi.org/10.1007/978-1-349-27574-8_11.

Cornford, F M. *Microcosmographia Academica: : Bir Genç Üniversite Politikacısına Kılavuz Üniversite Sorunları*. Çeviren Seha L. Meray. İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, 2003.

Coxall, Bill, ve Lynton Robins. “The Rise and Fall of Consensus Politics”. Içinde *British Politics since the War*, editör Bill Coxall ve Lynton Robins. Macmillan Education UK, 1998. https://doi.org/10.1007/978-1-349-26013-3_3.

Crafts, Nicholas, ed. “Falling Behind in the ‘Golden Age’”. İçinde *Forging Ahead, Falling Behind and Fighting Back: British Economic Growth from the Industrial Revolution to the Financial Crisis*. Cambridge University Press, 2018. https://doi.org/10.1017/9781108334907.005.

Crick, Sir Bernard. *Essays on Citizenship*. Continuum, 2000.

David, Miriam. “Equity and Diversity: Towards a Sociology of Higher Education for the Twenty-First Century?” *British Journal of Sociology of Education* 28, sy 5 (2007): 675-90.

David, Miriam. “Women and Gender Equality in Higher Education?” *Education Sciences* 5 (Mart 2015): 10-25. https://doi.org/10.3390/educsci5010010.

De Vaus, David. *Research Design in Social Research*. First Edition. SAGE Publications Ltd, 2001.

Deem, Rosemary. "'New Managerialism'and Higher Education: the management of performances and cultures in universities in the United Kingdom". *International Studies in Sociology of Education* 8 (Mart 1998). https://doi.org/10.1080/0962021980020014.

Deer, Cecile. "Bourdieu on Higher Education: The Meaning of the Growing Integration of Educational Systems and Self-Reflective Practice". *British Journal of Sociology of Education* 24, sy 2 (2003): 195-207.

Delanty, Gerard. *Challenging Knowledge: The University in the Knowledge Society*. Open University Press, 2001.

Dent, Harold Collett. *Universities in Transition*. Cohen & West, 1961.

Desmond King, ve Victoria Nash. "Continuity of Ideas and the Politics of Higher Education Expansion in Britain from Robbins to Dearing". *Twentieth Century British History* 12, sy 2 (2001): 185-207. https://doi.org/10.1093/tcbh/12.2.185.

DiMaggio, Paul J. "Interest and agency in institutional theory". *Institutional patterns and organizations*, LG, Ballinger, 1988, 3-21.

DiMaggio, Paul J., ve Walter W. Powell. "The Iron Cage Revisited: Institutional Isomorphism and Collective Rationality in Organizational Fields". *American Sociological Review* 48, sy 2 (1983): 147-60. https://doi.org/10.2307/2095101.

Driver, Christopher. "Higher Education in Britain: The Cow Ruminant". *Comparative Education Review* 16, sy 2 (1972): 325-39. https://doi.org/10.1086/445600.

Duke, C., ve Duke. *The Learning University*. First Edition. Open University Press, 1992.

Dunn, Mary B., ve Candace Jones. "Institutional Logics and Institutional Pluralism: The Contestation of Care and Science Logics in Medical Education, 1967–2005". *Administrative Science Quarterly* 55, sy 1 (2010): 114-49. https://doi.org/10.2189/asqu.2010.55.1.114.

Eden, Anthony. *The Suez Crisis of 1956*. Beacon Press, 1968.

"Education (Student Loans) Act 1990". King's Printer of Acts of Parliament. Erişim 24 Temmuz 2025. https://www.legislation.gov.uk/ukpga/1990/6/body.

Education UK. "Crowther Report (1959)". Erişim 11 Ağustos 2025. https://education-uk.org/documents/crowther/crowther1959-1.html.

Education UK. "Now, After Robbins". 05 Nisan 1969. https://education-uk.org/documents/robbins/extras.html.

Elvin, H. L. "'Knowledge and Moral Choice'". *The Sociological Review* 3, sy 1_suppl (1955): 105-12. https://doi.org/10.1111/j.1467-954X.1955.tb03293.x.

Elvin, H. L. “Nationalism and Internationalism in Education”. *The School Review* 68, sy 1 (1960): 1-22. https://doi.org/10.1086/442521.

“Equal Pay Petition”. Erişim 30 Temmuz 2025. https://www.parliament.uk/about/living-heritage/transformingsociety/tradeindustry/industrycommunity/collections/equal-pay/equal-pay-petition/.

Ferlie, Ewan, Christine Musselin, ve Gianluca Andresani. “The Governance of Higher Education Systems: A Public Management Perspective”. Içinde *University Governance: Western European Comparative Perspectives*, editör Catherine Paradeise, Emanuela Reale, Ivar Bleiklie, ve Ewan Ferlie. Springer Netherlands, 2009. https://doi.org/10.1007/978-1-4020-9515-3_1.

Filippakou, Ourania, ve Ted Tapper. *Creating the Future? The 1960s New English Universities*. 1st ed. 2019 edition. Springer, 2019.

Foucault, M. *Security, Territory, Population: Lectures at the College De France, 1977 - 78*. Palgrave Macmillan, 2009.

Foucault, Michel. *Power/Knowledge: Selected Interviews and Other Writings, 1972-1977*. Editör Colin Gordon. Vintage, 1981.

Frank, David John, ve Jay Gabler. *Üniversiteyi Yeniden Kurmak 20. Yüzyılda Akademide Dünya Çapında Değişimler*. Küre Yayınları, 2016.

Friedland, R., ve R. R. Alford. “Bringing Society Back In: Symbols, Practices, and Institutional Contradictions”. İçinde *The New Institutionalism in Organizational Analysis*, University of Chicago Press. Chicago, 1991.

Fryer, Tom. “A critical realist approach to thematic analysis: producing causal explanations”. *Journal of Critical Realism* 21, sy 4 (2022): 365-84. https://doi.org/10.1080/14767430.2022.2076776.

Fryer, Tom. “A Critical Realist Approach to Thematic Analysis: Producing Causal Explanations”. 2022. https://philpapers.org/rec/FRYACR.

“Full-Time University Students - Hansard - UK Parliament”. Erişim 11 Ağustos 2025. https://hansard.parliament.uk/Commons/1968-12-16/debates/d48bd4f5-6df8-4e47-ab49-ee41a8bb1ccd/Full-TimeUniversityStudents.

Fulton, Oliver. “Slouching Towards a Mass System: Society, Government and Institutions in the United Kingdom”. *Higher Education* 21, sy 4 (1991): 589-605.

Gerth, H. H., ve C. Wright Mills, ed. *From Max Weber: Essays in Sociology*. Routledge, 2014. https://doi.org/10.4324/9780203759240.

Goodman, Joyce, Gary McCulloch, ve William Richardson. *Social Change in the History of British Education*. Routledge, 2013.

Goodrick, Elizabeth, ve Trish Reay. “Constellations of Institutional Logics: Changes in the Professional Work of Pharmacists”. *Work and Occupations* 38, sy 3 (2011): 372-416. https://doi.org/10.1177/0730888411406824.

Gourvish, T. R., ve Dr Alan O'Day. *Britain Since 1945*. Palgrave Macmillan, 1991.

Greenwood, Royston, Amalia Magan Diaz, Stan Xiao Li, ve Jose Cespedes Lorente. "The Multiplicity of Institutional Logics and the Heterogeneity of Organizational Responses". *Organization Science* 21, sy 2 (2010): 521-39.

Greenwood, Royston, Mia Raynard, Farah Kodeih, Evelyn R. Micelotta, ve Michael Lounsbury. "Institutional Complexity and Organizational Responses". *Academy of Management Annals* 5, sy 1 (2011): 317-71. https://doi.org/10.5465/19416520.2011.590299.

"Gross Domestic Product: Year on Year growth: CVM SA % - Office for National Statistics". Erişim 30 Temmuz 2025. https://www.ons.gov.uk/economy/grossdomesticproductgdp/timeseries/ihyp/pn2.

Gumport, Patricia J. "Academic Restructuring: Organizational Change and Institutional Imperatives". *Higher Education* 39, sy 1 (2000): 67-91.

Gustafsson, Gunnel, ve Jeremy Richardson. "Post-Industrial Changes in Policy Style". *Scandinavian Political Studies* 3, sy 1 (1980): 21-37. https://doi.org/10.1111/j.1467-9477.1980.tb00234.x.

H. M. Treasury. "Written and Oral Evidence". Içinde *The Higher Education Report*, 1st Edition. Her Majesty's Stationery Office, 1963.

Habermas, Jurgen. "Reconciliation Through the Public use of Reason: Remarks on John Rawls's Political Liberalism". *The Journal of Philosophy* 92, sy 3 (1995): 109-31. https://doi.org/10.2307/2940842.

Habermas, Jürgen. *The Theory of Communicative Action, Volume 1: Reason and the Rationalization of Society*. Çeviren Thomas McCarthy. Beacon Press, 2007.

Hall, M. "The Consumer Sector". Içinde *The British Economy in the Nineteen-Fifties*, First Edition, editör George David Norman Worswick ve P. H. Ady. Oxford University Press, 1962.

Halsey, A. H. "Government and the Universities in Britain". *Oxford Review of Education* 12, sy 3 (1986): 277-81.

Halsey, A. H. "The Academic Hierarchy". *Universities Quarterly* 18, sy 1 (t.y.).

Halsey, A. H. "The Universities and the State". *Universities Quarterly* 23, sy 2 (1968): 128-48.

Halsey, A. H., ve M. A. Trow. *The British Academics*. Harvard University Press, 1971.

Hansard - UK Parliament. "Higher Education- Vol 253". 12 Aralık 1963. https://hansard.parliament.uk/Lords/1963-12-12/debates/d9884994-e835-449f-ac00-8b91cf64a2fc/HigherEducation.

Hennessy, Peter. *Having It So Good*. Penguin UK, 2020.

"Higher Technological Education - Hansard - UK Parliament". Erişim 19 Temmuz 2025. https://hansard.parliament.uk/commons/1951-03-22/debates/045947c3-de26-41f6-b05e-fdd02cdd11ad/HigherTechnologicalEducation.

Hillman, Nick. *The Robbins Report at 60: Essential Facts for Policymakers Today*. No. 49. HEPI Policy Note. 2023.

House of Commons. "Education". Mart 1960. CAB/128/34, C.C. 18 (60). UK Parliament. https://hansard.parliament.uk/commons/1961-12-13.

House of Commons. "Education". 13 Aralık 1961. CAB/128/35, C.C. 73 (61). UK Parliament. https://hansard.parliament.uk/commons/1961-12-13.

House of Lords. "Address In Reply To Her Majesty's Most Gracious Speech". UK Parliament - Hansard. Erişim 30 Temmuz 2025. https://hansard.parliament.uk/Lords/1963-11-20/debates/f929569b-48cb-4832-9cb2-dc03736994c1/AddressInReplyToHerMajestySMostGraciousSpeech.

House of Lords. "University And Other Higher Education". Hansard, 11 Mayıs 1960. UK Parliament. https://hansard.parliament.uk/Lords/1960-05-11/debates/aec5c481-8467-43c6-bbe3-baa583158528/UniversityAndOtherHigherEducation.

Howard-Grenville, Jennifer, Andrew Nelson, Heather Vough, ve Tammar B. Zilber. "From the Editors—Achieving Fit and Avoiding Misfit in Qualitative Research". *Academy of Management Journal* 64, sy 5 (2021): 1313-23. https://doi.org/10.5465/amj.2021.4005.

Huisman, Jeroen. "Institutional Diversity in Higher Education, Institutional Profiling". Içinde *Encyclopedia of International Higher Education Systems and Institution*. Springer, 2016. https://doi.org/10.1007/978-94-017-9553-1_32-1.

ICE Virtual Library. "Sir Edward Dave Asher Herbert". Erişim 10 Mayıs 2025. https://www.icevirtuallibrary.com/doi/pdf/10.1680/iicep.1965.9433.

Imperial College London. "Sir Patrick Linstead". Erişim 21 Aralık 2024. https://www.imperial.ac.uk/about/introducing-imperial/our-people/our-leaders/sir-patrick-linstead/.

"James Drever (1910-1991) - Our History". Erişim 19 Temmuz 2025. https://ourhistory.is.ed.ac.uk/index.php/James_Drever_(1910-1991).

Jobling, R. G. "The New Universities". Içinde *Contemporary Problems in Higher Education*. McGraw-Hill Inc.,US, 1972.

Johnson, Paul, ed. *Twentieth-Century Britain: Economic, Social and Cultural Change*. Addison-Wesley Longman Ltd, 1994.

Johnson, Paul, ed. *Twentieth-Century Britain: Economic, Social and Cultural Change*. Addison-Wesley Longman Ltd, 20.

Kaymak, Ayşe Hilal. "Contrasting Responses to Comtean Positivism in Late Nineteenth-Century England". Yüksek Lisans Tezi, Oxford Üniversitesi, 2017.

Kaelble, Hartmut. *A Social History of Western Europe, 1880-1980*. Rowman & Littlefield, 1990.

Kerr, Clark. "Higher Education: Paradise Lost?" *Higher Education*, sy 7 (1978): 261-78.

Kerr, Clark. *Üniversitenin Kullanımları*. Çeviren Emrah Saraçoğlu. Küre Yayınları, 2020.

Kezar, Adrianna, ve Peter D. Eckel. "The Effect of Institutional Culture on Change Strategies in Higher Education: Universal Principles or Culturally Responsive Concepts?" *The Journal of Higher Education* 73, sy 4 (2002): 435-60.

Kieser, Alfred. "Why Organization Theory Needs Historical Analyses--And How This Should Be Performed". *Organization Science - ORGAN SCI* 5 (Kasım 1994): 608-20. https://doi.org/10.1287/orsc.5.4.608.

Knight, Nigel. *Governing Britain Since 1945*. Politico's Publishing Ltd, 2006.

Kogan, Maurice, ve Stephen Hanney. *Reforming Higher Education*. Jessica Kingsley Publishers, 2000.

Kosmützky, Anna. "In defence of international comparative studies. On the analytical and explanatory power of the nation state in international comparative higher education research". *European Journal of Higher Education* 5, sy 4 (2015): 354-70. https://doi.org/10.1080/21568235.2015.1015107.

Kraatz, Matthew, Emily Block, Jerry Davis, vd. *Organizational implications of institutional pluralism*. 01 Ocak 2008.

Kraatz, Matthew S., ve James H. Moore. "Executive Migration and Institutional Change". *Academy of Management Journal* 45, sy 1 (2002): 120-43. https://doi.org/10.5465/3069288.

Kromydas, Theocharis. "Rethinking Higher Education and Its Relationship with Social Inequalities: Past Knowledge, Present State and Future Potential". *Palgrave Communications* 3, sy 1 (2017): 1-12. https://doi.org/10.1057/s41599-017-0001-8.

Lange, Matthew. *Comparative-Historical Methods*. SAGE Publications Ltd, 2012.

Lassman, Peter, ve Irving Velody. *Max Weber's "Science As a Vocation"*. Editör Herminio Martins. Unwin Hyman, 1989.

Lawlor, John. *The New University*. Columbia University Press, 1968.

Lawson, John, ve Harold Silver. *A Social History of Education in England*. 1st edition. Routledge, 2014.

Layard, King and Moser. *The Impact of Robbins*. First Edition. Penguin, 1969.

Layard, Richard, ve John King. "Expansion since Robbins". İçinde *Anarchy and Culture*. Routledge, 1969.

Leavis, F. R. *Education and the University: A Sketch for an "English School"*. 1st edition. Cambridge University Press, 1979.

Leavis, F. R., ve Stefan Collini. *Two Cultures?: The Significance of C. P. Snow*. Annotated edition. Cambridge University Press, 2013.

Lee, Stephen J. *Aspects of British Political History, 1914-1995*. Psychology Press, 1996.

Legislation UK. "Education Act 1944". King's Printer of Acts of Parliament. Erişim 04 Eylül 2025. https://www.legislation.gov.uk/ukpga/Geo6/7-8/31.

Lola Meilani, Risya Resti Fauzia, Ahmad Lukman Nugraha, ve Bharuna Fuja. "Perspectives Of Emile Durkheim's Social Theory In Sociology Of Education". ResearchGate, 2022.

Lord Robbins Başkanlığındaki Yüksek Öğretim Komitesi. *Çeşitli Ülkelerde Yüksek Öğretim*. Çeviren Ferhan Oğuzkan ve Turhan Oğuzkan. Milli Eğitim Basımevi, 1969. https://www.truvakitap.com/kitap/egitim-ve-ogretim/cesitli-ulkelerde-yuksek-ogretim-P364795.

Lorenzo, Maria. "The Study of Regionalism in Higher Education Research". Içinde *Theory and Method in Higher Education Research*, c. 8. Emerald Publishing Limited, 2022. https://doi.org/10.1108/s2056-375220220000008002.

Lowe, Roy. *Education in the Post-War Years: A Social History*. Routledge, 1988.

Lustick, Ian S. "History, Historiography, and Political Science: Multiple Historical Records and the Problem of Selection Bias". *American Political Science Review* 90, sy 3 (1996): 605-18. https://doi.org/10.2307/2082612.

Madgwick, P. J., David Steeds, ve L. J. Williams. *Britain since 1945*. Hutchinson, 1982. http://capitadiscovery.co.uk/chi-ac/items/12763.

Maguire, Steve, Cynthia Hardy, ve Thomas B. Lawrence. "Institutional Entrepreneurship in Emerging Fields: HIV/AIDS Treatment Advocacy in Canada". *Academy of Management Journal* 47, sy 5 (2004): 657-79. https://doi.org/10.5465/20159610.

Mandler, Peter. "Long Live the Robbins Principle!" *HEPI*, 18 Ekim 2023. https://www.hepi.ac.uk/2023/10/18/long-live-the-robbins-principle/.

Mandler, Peter. *The English National Character: The History of an Idea from Edmund Burke to Tony Blair*. Yale University Press, 2006.

Marginson, Simon. "The Worldwide Trend to High Participation Higher Education: Dynamics of Social Stratification in Inclusive Systems". *Higher Education* 72, sy 4 (2016): 413-34. https://doi.org/10.1007/s10734-016-0016-x.

Marker, Willis. "The Robbins Report and Teacher Education in Scotland". *Scottish Educational Review* 26, sy 1 (1994): 41-50.

Marris, Peter. *Experience of Higher Education*. First Edition. Routledge & Kegan Paul PLC, 1964.

Marsh, David. *The Changing Social Structure of England and Wales*. Routledge, 2013.

Marshall, Catherine, ve Gretchen B. Rossman. *Designing Qualitative Research*. SAGE Publications, 1995.

Marshall, Thomas Humphrey, ve Tom Bottomore. *Citizenship and Social Class*. Pluto Press, 1992.

Marwick, Arthur. *Class: Image and Reality: In Britain, France and the USA since 1930*. 2nd edition. Palgrave Macmillan, 1990.

Marwick, Arthur. *Culture in Britain Since 1945*. Wiley–Blackwell, 1991.

Mathison, Sandra. "Why Triangulate?" *Educational Researcher* 17 (Mart 1988): 13-17. https://doi.org/10.3102/0013189X017002013.

McConnell, T. R. "Research: Toward Mass Higher Education in Britain". *Change: The Magazine of Higher Learning* 4, sy 8 (1972): 11-64. https://doi.org/10.1080/00091383.1972.10568205.

McLendon, Michael K. "The Politics of Higher Education: Toward an Expanded Research Agenda". *Educational Policy* 17, sy 1 (2003): 165-91. https://doi.org/10.1177/0895904802239291.

McPherson, Chad Michael, ve Michael Sauder. "Logics in Action: Managing Institutional Complexity in a Drug Court". *Administrative Science Quarterly* 58, sy 2 (2013): 165-96. https://doi.org/10.1177/0001839213486447.

"Memorandum from the Federation of British Industries to the UGC". 1960. CS/01/02. National Archives of the UK.

Meusburger, Peter, Michael Heffernan, ve Laura Suarsana, ed. *Geographies of the University*. Knowledge and Space. Springer International Publishing, 2018. https://doi.org/10.1007/978-3-319-75593-9.

Meyer, John W., ve Brian Rowan. "Institutionalized Organizations: Formal Structure as Myth and Ceremony". *American Journal of Sociology* 83, sy 2 (1977): 340-63.

Michael N. Bastedo. "Sociological Frameworks for Higher Education Policy Research". İçinde *Sociology of Higher Education: Contributions and Their Contexts*. Johns Hopkins University Press, 2007.

Miles, Matthew B., A. Michael Huberman, ve Johnny Saldana. *Qualitative Data Analysis*. SAGE, 2014.

Mills, C. Wright, Amitai Etzioni, C. Wright Mills, ve Amitai Etzioni. *The Sociological Imagination*. Oxford University Press, 1999.

Mohr, John, ve Marc Ventresca. *Archival Research Methods*. 2002. https://doi.org/10.1002/9781405164061.ch35.

Møller, Jørgen, ve Svend-Erik Skaaning. “Varieties of Measurement: A Comparative Assessment of Relatively New Democracy Ratings Based on Original Data”. *V-Dem Working Paper 123*, advance online publication, 2021. https://doi.org/10.2139/ssrn.3850586.

Morgan, Kenneth O. *Britain since 1945: The People’s Peace*. Updated edition. Oxford University Press, U.S.A., 2001.

Morris, Sir Charles. “The Robbins Report”. *British Journal of Educational Studies*, Taylor & Francis Group, 01 Kasım 1964. world. https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00071005.1964.9973120.

Moser, Sir Claus. “The Robbins Report 25 Years After—and the Future of the Universities”. *Oxford Review of Education*, advance online publication, Taylor & Francis Group, 01 Ocak 1988. world. https://doi.org/10.1080/0305498880140102.

Mountford, Sir James. *British Universities*. Oxford University Press, 1966.

Murphy, Gregory L., ve Douglas L. Medin. “The role of theories in conceptual coherence”. *Psychological Review* (US) 92, sy 3 (1985): 289-316. https://doi.org/10.1037/0033-295X.92.3.289.

Musselin, Christine. “The Transformation of Academic Work: Facts and Analysis”. *Center for Studies in Higher Education*, Şubat 2007. https://www.researchgate.net/publication/46438066_The_Transformation_of_Academic_Work_Facts_and_Analysis.

Muthesius, Stefan. *The Post-War University: Utopianist Campus and College*. Yale University Press, 2001.

Neave, Guy. “From a Far-flung Field: some considerations of Robbins from a European perspective”. *Oxford Review of Education* 14, sy 1 (1988): 69-80. https://doi.org/10.1080/0305498880140107.

Neave, Guy R. “Elite and Mass Higher Education in Britain: A Regressive Model?” *Comparative Education Review* 29, sy 3 (1985): 347-61.

“Need of 10 More Universities”. 11 Mart 1960. CS/01/02. National Archives of the UK.

Newman, John Henry. *The idea of a university: defined and illustrated.* 3rd ed. Basil Montagu Pickering, 1873.

Niblett, W. Roy. “Recent Trends in British Higher Education”. *The School Review* 86, sy 1 (1977): 82-95. https://doi.org/10.1086/443390.

Niblett, W. Roy. “Robbins revisited”. *Studies in Higher Education* 6, sy 1 (1981): 1-12. https://doi.org/10.1080/03075078112331379479.

North London Collegiate School. “The Power of Connections”. Erişim 10 Şubat 2025. https://www.nlcs.org.uk/news/heads-blog/the-power-of-connections.

"OECD Policy Conference on Economic Growth and Investment in Education, Washington, D.C., 18 October 1961 | JFK Library". Erişim 19 Temmuz 2025. https://www.jfklibrary.org/asset-viewer/archives/jfkwhsfwwh-mf46-007.

Oxford Reference. "Gardner, Dame Helen". Erişim 10 Şubat 2025. https://www.oxfordreference.com/display/10.1093/oi/authority.20110803095843131.

Pache, Anne-Claire, ve Felipe Santos. "Inside the Hybrid Organization: Selective Coupling as a Response to Competing Institutional Logics". *The Academy of Management Journal* 56, sy 4 (2013): 972-1001.

Parekh, Bhikhu. "Political Theory and the Multicultural Society". *Radical Philosophy* 95 (1999): 27-32.

Parry, Gareth. "Robbins and Advanced Further Education". *Higher Education Quarterly* 68 (Nisan 2014). https://doi.org/10.1111/hequ.12041.

Parsons, Talcott. *The Social System*. Psychology Press, 1991.

Peel, Mark. *The Land of Lost Content: The Biography of Anthony Chenevix-Trench*. Pentland Press, 1996.

Pelikan, Jaroslav, ve Cem Orhan. *Üniversite Fikri: Bir Yeniden Değerlendirme*. 2019.

Percy Report. HMSO, 1945. https://education-uk.org/documents/percy1945/index.html.

Perkin, H. J. *New Universities in the United Kingdom*. Organisation for Economic Co-Operation and Development, 1961.

Perkin, Harold. "University Planning in Britain in the 1960's". *Higher Education* 1, sy 1 (1972): 111-20.

Porta, Donatella Della, ve Michael Keating, ed. *Approaches and Methodologies in the Social Sciences: A Pluralist Perspective*. Cambridge University Press, 2008.

Powell, Walter W., ve Paul J. DiMaggio, ed. *The New Institutionalism in Organizational Analysis*. University of Chicago Press, 1991. https://press.uchicago.edu/ucp/books/book/chicago/N/bo3684488.html.

Pratima Bansal, Wendy K. Smith, ve Eero Vaara. "New Ways of Seeing through Qualitative Research". *Academy of Management Journal* 61, sy 4 (2018): 1189-95. https://doi.org/10.5465/amj.2018.4004.

Pratt, John. *The Polytechnic Experiment, 1965-1992*. Society for Research into Higher Education & Open University Press, 1997.

Pratt, John. "Unification of Higher Education in the United Kingdom". *European Journal of Education* 27, sy 1/2 (1992): 29-44. https://doi.org/10.2307/1502661.

Premfors, Rune. "National Policy Styles and Higher Education in France, Sweden and the United Kingdom". *European Journal of Education* 16, sy 2 (1981): 253-62. https://doi.org/10.2307/1502698.

Pusser, Brian. “Beyond Baldridge: Extending the Political Model of Higher Education Organization and Governance”. *Educational Policy* 17, sy 1 (2003): 121-40. https://doi.org/10.1177/0895904802239289.

Raiser, Ludwig. “A German View of the Robbins Committee’s Report”. *Minerva* 2, sy 3 (1964): 336-42. https://doi.org/10.1007/BF01097321.

Readings, Bill. *The University in Ruins*. Edition Unstated. Harvard University Press, 1997.

Reay, Trish, ve C. R. Hinings. “Managing the Rivalry of Competing Institutional Logics”. *Organization Studies* 30, sy 6 (2021): 629. https://doi.org/10.1177/0170840609104803.

“Research Datasets: A Millenium of Macroeconomic Data”. Erişim 30 Temmuz 2025. https://www.bankofengland.co.uk/statistics/research-datasets.

Rhodes, R. A. W. *Understanding Governance : Policy Networks, Governance, Reflexivity, and Accountability*. With Internet Archive. Buckingham ; Philadelphia : Open University Press, 1997.

Richardson, Jeremy, Gunnel Gustafsson, ve Grant Jordan. “The Concept of Policy Style”. İçinde *Policy Styles in Western Europe*. Routledge, 1982.

Riesman, David. *Constraint and Variety in American Education*. University of Nebraska, t.y.

Robbins, Lionel Robbins. *Autobiography of an Economist,*. First Edition. Macmillan, 1971.

Robbins, Lionel Robbins. *Higher Education Revisited*. 0 edition. Macmillan, 1980.

Robbins, Lord. *The University in the Modern World: And Other Papers on Higher Education*. Palgrave Macmillan UK, 1966. https://doi.org/10.1007/978-1-349-00632-8.

Roberts, J. M. *A History of Europe*. Viking Adult, 1997.

Royal College of Surgeons of England. “Morris, Sir Philip Robert (1901 - 1979)”. Erişim 10 Mayıs 2025. https://livesonline.rcseng.ac.uk/client/en_GB/lives/search/results?qu=%22rcs.

Royle, Edward. *Modern Britain: A Social History, 1750-1985*. Reprint edition. Hodder Arnold, 1987.

Saarinen, Taina. “Position of text and discourse analysis in higher education policy research”. *Studies in Higher Education* 33, sy 6 (2008). https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03075070802457090.

Salt, John. *British Society, 1870-1970*. With B. J. Elliott. Studies in Modern Social History. Hulton, 1975.

Salter, Dr Brian, Ted Tapper, ve Brian Salter. *The State and Higher Education: State & Higher Educ.* 1st edition. Routledge, 1994.

Sanderson, Michael. “Higher education in the post-war years”. *Contemporary Record* 5, sy 3 (1991): 417-31. https://doi.org/10.1080/13619469108581186.

Sanderson, Michael. *The Universities and British Industry, 1850-1970*. Routledge and Kegan Paul, 1972.

Scott, Peter. "Blueprint or Blue Remembered Hills? The Relevance of the Robbins Report to the present Reforms of Higher Education". *Oxford Review of Education* 14, sy 1 (1988): 33-48. https://doi.org/10.1080/0305498880140104.

Scott, Peter. "Robbins, the Binary Policy and Mass Higher Education". *Higher Education Quarterly* 68, sy 2 (2014): 147-63. https://doi.org/10.1111/hequ.12040.

Scott, Peter. "The idea of the university in the 21st century: A British perspective". *British Journal of Educational Studies* 41, sy 1 (1993): 4-25. https://doi.org/10.1080/00071005.1993.9973945.

Scott, W. Richard. *Institutions and organizations: ideas, interests and identities*. Fourth edition. SAGE Publications, Inc, 2014.

Section N (Sociological Section) of the British Association for the Advancement of Science. "Written and Oral Evidence". Içinde *The Higher Education Report*, 1st Edition. Her Majesty's Stationery Office, 1963.

Service, Office of the Lord President of the Council Ministry of Labour & National. *Scientific and Engineering Manpower in Great Britain: A Report on the Number and Distribution of Scientists and Engineers Now Employed in Great Britain, and a Study of the Likely Trend in the Future Demand for Scientific and Engineering Manpower*. H.M. Stationery Office, 1956.

Shattock, Michael. *Making Policy in British Higher Education 1945-2011*. McGraw-Hill/Open University Press, 2012.

Shattock, Michael. "Remembering Robbins: Context and Process". *Higher Education Quarterly* 68, sy 2 (2014): 110-24. https://doi.org/10.1111/hequ.12044.

Shattock, Michael, ed. *The Creation of a University System*. Blackwell Publishers, 1996.

Shattock, Michael. *The UGC and the Management of British Universities*. Society for Research into Higher Education ; Open University Press, 1994.

Shattock, Michael L., ve Robert O. Berdahl. "The British University Grants Committee 1919-83: Changing Relationships with Government and the Universities". *Higher Education* 13, sy 5 (1984): 471-99.

Silver, Harold. *A Higher Education : The Council for National Academic Awards and British Higher Education 1964-1989*. Routledge, 2018. https://doi.org/10.4324/9780429446634.

Silver, Harold. *Higher Education and Policy-Making in Twentieth-Century England*. 1st edition. Routledge, 2003.

Silver, Harold, ve Sydney John Teague. *The History of British Universities, 1800-1969: Excluding Oxford and Cambridge: A Bibliography*. Society for Research into Higher Education, 1970.

Skocpol, Theda. *Protecting Soldiers and Mothers: The Political Origins of Social Policy in United States*. First Edition. Belknap Press, 1992.

Sloman, Albert E. *A University in the Making*. British Broadcasting Corporation, 1964. https://www.biblio.com/book/university-making-sloman-albert-e/d/973900624.

Smart, John C., ve Edward P. St. John. "Organizational Culture and Effectiveness in Higher Education: A Test of the 'Culture Type' and 'Strong Culture' Hypotheses". *Educational Evaluation and Policy Analysis* 18, sy 3 (1996): 219-41. https://doi.org/10.2307/1164261.

Smith, Harold L., ed. *War and Social Change: British Society in the Second World War*. New edition. Manchester University Press, 1990.

Snow, C. P. *The Two Cultures*. Cambridge University Press, 2012.

Soysal, Yasemin Nuhoğlu, ve Roxana-Diana Baltaru. "University as the producer of knowledge, and economic and societal value: the 20th and twenty-first century transformations of the UK higher education system". *European Journal of Higher Education* 11, sy 3 (2021): 312-28. https://doi.org/10.1080/21568235.2021.1944250.

Spencer, Herbert. *Social Statics: Abridged and Revised; Together with The Man Versus the State*. D. Appleton, 1892.

Stewart, W. A. C. *Higher Education in Postwar Britain*. Macmillan, 1989.

Strauss, Anselm, ve Juliet M. Corbin. *Basics of Qualitative Research: Grounded Theory Procedures and Techniques*. SAGE Publications, 1990.

Sutcliffe-Braithwaite, Florence, ve Natalie Thomlinson. "Vernacular Discourses Of Gender Equality In The Post-War British Working Class*". *Past & Present* 254, sy 1 (2022): 277-313. https://doi.org/10.1093/pastj/gtab012.

Sutherland, John. "Higher education, the graduate and the labour market: From Robbins to Dearing". *Education + Training* 50 (Şubat 2008): 47-51. https://doi.org/10.1108/00400910810855496.

Tapper, Ted. *The Governance of British Higher Education: The Struggle for Policy Control*. Springer Science & Business Media, 2007.

Taylor, Miles, ve Jill Pellew. *Utopian Universities: A Global History of the New Campuses of the 1960s*. 1st edition. Bloomsbury Academic, 2020.

"Teaching and Higher Education Act 1998". Text. Statute Law Database. Erişim 24 Temmuz 2025. https://www.legislation.gov.uk/ukpga/1998/30/contents.

"Technical Education [White Paper by the Minister of Education]". Her Majesty's Government, 1956. National Archives, London, UK. https://webarchive.nationalarchives.gov.uk/ukgwa/20230201152127/http://filestore.nationalarchives.gov.uk/pdfs/small/cab-129-79-cp-56-40-40.pdf.

Teichler, Ulrich. *Changing Patterns of the Higher Education System: The Experience of Three Decades*. Kingsley, 1988.

The Arts Council of Great Britain - 6th Annual Report 1950-51. The Arts Council of Great Britain, 1950.

The Association of Teachers in Colleges and Departments of Education. "Written and Oral Evidence". Içinde *The Higher Education Report*, 1st Edition. Her Majesty's Stationery Office, 1963.

The CVCP of the Universities of UK. "Written and Oral Evidence". Içinde *The Higher Education Report*, 1st Edition. Her Majesty's Stationery Office, 1963.

"The Gulbenkian Educational Discussion 1961". *Universities Quarterly* 16, sy 2 (1961).

The Incorporated Association of Head Masters. "The Establishment of New University Institutions in Great Britain". 11 Mart 1960. CS/01/02. National Archives of the UK.

The Ministry of Education. "Written and Oral Evidence". Içinde *The Higher Education Report*, 1st Edition. Her Majesty's Stationery Office, 1963.

The National Archives. "Non-UK Born Census Populations 1951-2011". 17 Aralık 2013. https://webarchive.nationalarchives.gov.uk/ukgwa/20160105222714mp_/http://www.ons.gov.uk/ons/rel/census/2011-census-analysis/immigration-patterns-and-characteristics-of-non-uk-born-population-groups-in-england-and-wales/non-uk-born-census-populations-1951---2011---full-infographic.html.

The National Archives. "Technological Education". 02 Ocak 1956. https://webarchive.nationalarchives.gov.uk/ukgwa/20230201161039/http://filestore.nationalarchives.gov.uk/pdfs/large/cab-129-79.pdf.

The National Union of Students. "Written and Oral Evidence". Içinde *The Higher Education Report*, 1st Edition. Her Majesty's Stationery Office, 1963.

The Royal Society of Edinburgh. "Biographical Index of Former Fellows of the Royal Society of Edinburgh 1783–2002". Erişim 21 Aralık 2024. http://www.royalsoced.org.uk/cms/files/fellows/biographical_index/fells_indexp1.pdf.

The Times Educational Supplement. "Higher Education: A Report of the Committee". 25 Ekim 1963. Education Magazine Archive.

The UGC. "Written and Oral Evidence". Içinde *The Higher Education Report*, 1st Edition. Her Majesty's Stationery Office, 1963.

Thompson, Edward Palmer. *Customs in Common*. Merlin Press, 1991.

Thornton, Patricia H., William Ocasio, ve Michael Lounsbury. *The Institutional Logics Perspective: A New Approach to Culture, Structure, and Process*. OUP Oxford, 2012.

Thornton, Patricia, ve William Ocasio. "Institutional Logics". Içinde *The SAGE Handbook of Organizational Institutionalism*. SAGE, 2008.

Tight, Malcolm. *Researching Higher Education*. McGraw-Hill Education (UK), 2012.

Tight, Malcolm. *The Development of Higher Education in the United Kingdom since 1945*. 1st edition. Open University Press, 2009.

Titmuss, Richard M. *Essays on the Welfare State*. Allen & U, 1963.

Titmuss, Richard Morris. *Problems of Social Policy*. H.M. Stationery Office, 1976.

Tom Nicholas. "Technology, Innovation and Economic Growth in Britain Since 1870". İçinde *The Cambridge Economic History of Modern Britain*, editör Roderick Floud, Jane Humphries, and Paul Johnson, Vol. 2. Cambridge University Press, 2014. https://www.hbs.edu/faculty/Pages/item.aspx?num=48259.

Tomka, Béla. *A Social History of Twentieth- Century Europe*. Routledge, 2013.

Tomlinson, Jim. *Government and the Enterprise since 1900: The Changing Problem of Efficiency*. OUP Oxford, 1994.

"Too Much Mass Production-Students Criticise University Aims". 11 Mart 1960. CS/01/02. National Archives of the UK.

Trow, Martin. "A Question of Size and Shape". *Universities Quarterly* 18, sy 2 (1966).

Trow, Martin. "The Robbins Trap: British Attitudes and the Limits of Expansion*". *Higher Education Quarterly* 43, sy 1 (1989): 55-75. https://doi.org/10.1111/j.1468-2273.1989.tb01493.x.

Trow, Martin. *Twentieth-Century Higher Education: Elite to Mass to Universal*. JHU Press, 2010.

Truscot, Bruce. *Red Brick University*. First Edition. Penguin Books, 1951.

Uberoi, Elise, Matthew Burton, ve Richard Cracknell. *UK Election Statistics: 1918-2023: A Century of Elections*. 19 Temmuz 2025. https://commonslibrary.parliament.uk/research-briefings/cbp-7529/.

UGC. "Report on a Policy for University Expansion". Mayıs 1958. UGC 7-173. The National Archives of the UK.

UGC. *University Development 1962-1967*. Cmnd. 3820, Appendix XII. H.M.S.O., 1968.

UGC. "University Grants Committee Minutes of the 240th Meeting". 1960. UGC 1-8. The National Archives of the UK.

UK Data Archive. "Claus Moser Life Story Interview with Paul Thompson, 2012". Erişim 21 Aralık 2024. https://discover.ukdataservice.ac.uk/assets/qualibank/6226themext036.pdf.

UK Parliament. "First Report of the Race Relations Board". 26 Nisan 1967. https://www.parliament.uk/about/living-heritage/transformingsociety/private-lives/relationships/collections1/race-relations-act-1965/first-report-of-the-race-relations-board-/.

UK Parliament - Hansard. “Higher Education”. 25 Mart 1965. https://api.parliament.uk/historic-hansard/commons/1965/mar/25/higher-education.

Valimaa, Jussi, ve David Hoffman. “Knowledge Society Discourse and Higher Education”. *Higher Education: The International Journal of Higher Education and Educational Planning* 56, sy 3 (2008): 265-85. https://doi.org/10.1007/s10734-008-9123-7.

Vennesson, Pascal. “Case studies and process tracing: theories and practices”. İçinde *Approaches and Methodologies in the Social Sciences: A Pluralist Perspective*, editör Donatella Della Porta ve Michael Keating. Cambridge University Press, 2008. https://doi.org/10.1017/CBO9780511801938.013.

Walford, Geoffrey. “The Privatisation of British Higher Education”. *European Journal of Education* 23, sy 1/2 (1988): 47-64. https://doi.org/10.2307/1502964.

Wallerstein, Immanuel, Carlos Aguirre Rojas, ve Charles C. Lemert. *Uncertain Worlds: World-Systems Analysis in Changing Times*. Routledge, 2015.

Watson, David. “Robbins and His Children: The Theory and Practice of Higher Education Inquiries, 1963-2013”. *Higher Education Quarterly* 68 (Nisan 2014). https://doi.org/10.1111/hequ.12045.

Weber, Max. *Economy and Society: An Outline of Interpretive Sociology*. Fourth edition. Editör Guenther Roth ve Claus Wittich. University of California Press, 1978.

Weber, Max. *The Methodology Of The Social Sciences*. Çeviren Edward A. Shils ve Henry A. Finch. Free Press, 1949.

Weber, Max. *The Protestant Ethic and the Spirit of Capitalism*. Revised 1920 ed. edition. Çeviren Stephen Kalberg. Oxford University Press, 2010.

Webster, Charles. *The National Health Service: A Political History*. Oxford University Press, 2002.

Weston, Thomas. *The UK Economy in the 1950s*. 08 Aralık 2023. https://lordslibrary.parliament.uk/the-uk-economy-in-the-1950s/.

Who’s Who & Who Was Who. “Shearman, Sir Harold (Charles)”. Erişim 10 Mayıs 2025. https://www.ukwhoswho.com/view/10.1093/ww/9780199540891.001.0001/ww-9780199540884-e-169054.

Whyte, William. *Redbrick: A Social and Architectural History of Britain’s Civic Universities*. First Edition. Oxford University Press, 2015.

Widdersheim, Michael. “Historical case study: A research strategy for diachronic analysis”. *Library & Information Science Research* 40 (Nisan 2018): 144-52. https://doi.org/10.1016/j.lisr.2018.06.003.

Willetts, D. *Robbins Revisited: Bigger and Better Higher Education*. 2013.

Williams, Gareth. “Reflections on Research into Higher Education since Robbins”. *Higher Education Quarterly* 68, sy 2 (2014): 210-24. https://doi.org/10.1111/hequ.12043.

Williams, Gareth, ve Ourania Filippakou. “Higher Education and UK Elite Formation in the Twentieth Century”. *Higher Education* 59, sy 1 (2010): 1-20. https://doi.org/10.1007/s10734-009-9229-6.

Williamson, Bill. “Students, Higher Education and Social Change”. *European Journal of Education* 19, sy 3 (1984): 253. https://doi.org/10.2307/1502844.

Wiltshire, Gareth, ve Noora Ronkainen. “A Realist Approach to Thematic Analysis: Making Sense of Qualitative Data through Experiential, Inferential and Dispositional Themes”. *Journal of Critical Realism*, Routledge, 15 Mart 2021. world. https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/14767430.2021.1894909.

Wynne, Roderick Gordon, ve Stephens Michael Dawson. *Universities for a Changing World: The Role of the University in the Later Twentieth Century*. John Wiley & Sons, 1975.

Yin, Robert K. *Case Study Research: Design and Methods*. SAGE, 2003.

Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi. “Öğrenim Düzeyine Göre Öğrenci Sayısı”. Erişim 11 Ağustos 2025. https://istatistik.yok.gov.tr/.