

AKADEMİK ÖZGÜRLÜK BAĞLAMINDA TIPTA UZMANLIK EĞİTİMİ

İzge GÜNAL*

Öz: Üniversitelerin temel işlevlerinden biri olan bilgi üretimi ve bununla bağlantılı lisansüstü eğitim, akademik özgürlük olmaksızın sürdürülemez. Akademik özgürlük; araştırma yapma, öğretme ve düşünceyi ifade etme özgürlüklerini kapsayan hem bireysel hem de kurumsal boyutları bulunan temel bir ilkedir. Bu çalışmada öncelikle akademik özgürlük kavramının tarihsel gelişimi incelenmiş; Orta Çağ üniversitelerinden Humboldt üniversite modeline ve uluslararası sözleşmelere uzanan süreçte kavramın kurumsallaşması ele alınmıştır. Ardından akademik özgürlüğün kapsamı, üniversitenin işlevleri ve lisansüstü eğitimle ilişkisi tartışılmıştır. Bu çerçevede, tıpta uzmanlık eğitimi; yasal ve akademik düzenlemeler bakımından doktora düzeyinde bir eğitim olarak kabul edilmesi nedeniyle akademik özgürlükle doğrudan ilişkilidir. Ayrıca tıpta uzmanlık öğrencilerinin hem öğrenci hem akademisyen adayları hem de sağlık hizmeti sunan çalışanlar olarak üçlü bir konuma sahip olmaları, eğitim sürecinde çeşitli gerilimlere yol açmaktadır. Sağlık sisteminde piyasalaşma, artan klinik iş yükü, performans odaklı uygulamalar ve araştırma sponsorluğu gibi faktörlerin akademik özgürlüğü ve eğitimin niteliğini sınırladığı görülmektedir. Sonuç olarak, nitelikli uzman hekim yetiştirilmesi yalnızca klinik becerilerin kazandırılmasına değil; aynı zamanda eleştirel düşünmenin, bilimsel üretimin ve mesleki özerkliğin gelişmesine de bağlıdır. Bu nedenle tıpta uzmanlık eğitimi, yalnızca mesleki pratiğe yönelik bir süreç olarak kavranmamalıdır. Aksine, bilimsel düşünme, eleştirel sorgulama ve özgün bilgi üretimi kapasitesine sahip hekimlerin formasyonunu sağlayan bir akademik yapılanma olarak tasarlanmalıdır. **Anahtar sözcükler:** Akademik özgürlük; tıpta uzmanlık eğitimi; lisansüstü eğitim; sağlıkta piyasalaşma.

Medical Residency Training in the Context of Academic Freedom

Abstract: One of the fundamental functions of universities—knowledge production and the related graduate education—cannot be sustained without academic freedom. Academic freedom is a fundamental principle that encompasses the freedoms of research, teaching, and expression of thought, and it has both individual and institutional dimensions. This study first examines the historical development of the concept of academic freedom and discusses its institutionalization from medieval universities to the Humboldtian university model and international conventions. Subsequently, the scope of academic freedom, the functions of the university, and its relationship with graduate education are discussed. In this context, medical residency training is directly related to academic freedom, as it is considered a doctoral-level education in terms of legal and academic regulations. Moreover, residents occupy a triple position as students, prospective academics, and healthcare workers providing medical services, which creates various tensions during the training process. Factors such as the marketization of the healthcare system, increasing clinical workload, performance-oriented practices, and research sponsorship are observed to limit academic freedom and the quality of education. Consequently, training qualified specialist physicians depends not only on the acquisition of clinical skills but also on the development of critical thinking, scientific production, and professional autonomy. Therefore, medical residency training should not be conceived solely as a process focused on professional practice. Rather, it should be designed as an academic structure that provides the training for physicians who possess the capacity for scientific thinking, critical inquiry, and original knowledge production.

Key words: Academic freedom; medical residency training; graduate education; marketization in healthcare.

Günümüzde Tıpta Uzmanlık Eğitimi, yoğun ve karmaşık bir tıp pratiğiyle, her geçen gün daha zorlu hâle gelen akademik yaşamın kesişim alanında yer almaktadır. Bu kesişim alanının üçüncü bileşeni ise hem akademiye hem de sağlık hizmetlerine müdahale eden siyasal ve ekonomik iktidar ilişkileridir. Bir yandan günden güne artan hasta potansiyelini yönetebilecek klinik yetkinliğe sahip uzmanlar yetiştirirken diğer yandan ortaya çıkan daha önce tanımlanmamış sağlık sorunlarını çözebilecek donanıma sahip bilim insanlarını yetiştirme görevi bir arada durmaktadır. Elli yıl öncesine dek işlevler arasındaki denge, günümüzle kıyaslandığında, sorunsuz denilebilecek şekilde yönetilebilirken, neoliberalizmle

koşut olarak sağlıktaki paradigma değişimi, bu ikili görev arasındaki hassas dengeyi temelden değiştirmiştir. Artık bakılan hasta sayısı, ameliyat sayısı, laboratuvar işlem sayısı gibi sayısal veriler, akademik ölçüt ve bilimsel araştırmanın önüne geçmiştir.

Elbette hasta bakımının göz ardı edilmesi asla düşünülemez ama akademinin temel epistemolojik gerçeği de diğer yanda durmaktadır; var olan tıbbi bilgiyi sorgulamak, bilgiyi ileri taşımak ve bunu son kertede hasta bakım pratiğine dönüştürmek. İşte bu gerilimin tam merkezinde akademik ve bilimsel özgürlük kavramı yer almaktadır. Bu kavram tıpta uzmanlık öğrencileri ve eğitimcilerin ekonomik

*Prof. Dr. Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi, Ortopedi ve Travmatoloji A.D. (ORCID No: 0000-0001-7912-7327)

Geliş Tarihi / Received : 20.05.2026

Kabul Tarihi / Accepted : 16.06.2026

açıdan kârlı olmayan hatta bilimsel açıdan da tartışmalı araştırma konularına yönelmelerini ve takip etmelerini kapsar. Ancak akademik çalışmaların mali yük olarak görüldüğü bir ortamda bunu gerçekleştirmek olanaksız hale gelmektedir.

Diğer yandan, gerilimin merkezinde yer alan akademik özgürlük kavramının ne anlama geldiği konusunda bile görüş birliği yoktur. Konunun kuramsal çerçevesini incelemek ve tıpta uzmanlık eğitiminin yapısal özellikleri bağlamında bu özgürlüğün gerekliliğini tartışmak için öncelikle bu konuyu açıklığa kavuşturmak gerek.

Akademik Özgürlük Kavramının Tarihsel Gelişimi

Üniversite kavramının etimolojik kökenini oluşturan 'universitas' terimi, Jacques Le Goff'a (2006) göre, 12. yüzyılda Orta Çağ kentlerinde belirginlik kazanan 'zihin zanaatkârlarının' lonca tipi örgütlenmelerine işaret etmektedir. Söz konusu lonca yapılanmaları, başlangıçta 'magistorum' (hocalar) ve 'scholarium' (öğrenciler) loncaları biçiminde ayrı olarak örgütlenmiş; ancak tarihsel süreç içerisinde bu lonca temelli kurumsal yapılar, 'universitas' terimiyle adlandırılmaya başlanmıştır. Orta Çağ üniversiteleri ders düzenleme, öğrenci seçme, diploma verme ve profesör işe alma özgürlüğü talep etmişler ve yerel baskıya karşın Papa'nın korumasıyla özerklik kazanmışlardır. 1231'de Paris'te ortaya çıkan 'libertas scolastica' (akademik özgürlük) kavramı ile vergi bağışıklığı, barış içinde çalışma hakkı ve akademik topluluğa özgü ayrı mahkemeler oluşturulmuştur (Timur, 2000).

Düşünce ve akademik özgürlük mücadelesinin izleri, öğretim özgürlüğünü dini ve siyasi otoriteye karşı savunan Sokrates'e kadar uzanmaktadır. Orta Çağ'da kilise denetimine tabi tutulan üniversiteler, aykırı öğretilere yaptırım uygulamış; ancak topluma kıyasla daha geniş ifade özgürlüğü sunmuştur (Altbach, 2001). Avrupa'da erken modern dönemde Francis Bacon ise bilimsel özgürlüğü dogmatizm ve ön yargılardan arınma olarak ele almıştır. Akademik özgürlük, yalnızca bireysel bir hak değil, aynı zamanda toplumsal fayda bağlamında ele alındığında, bilimsel faaliyetlerin ve bulguların eleştirel akran denetimine tabi tutulmasını gerektiren bir sorumluluğu da içermektedir (Versan, 1989).

Akademik özgürlük kavramı 19. yüzyıl başlarında Almanya'da araştırma odaklı yükselen Humboldt üniversitesi modeliyle netlik kazanmış; bu anlayış,

'Lehrfreiheit' (öğretme özgürlüğü) ve 'Lernfreiheit' (öğrenme özgürlüğü) ilkelerini kurumsallaştırmıştır. Bu bağlamda ifade özgürlüğü genişlemiş ve eğitimcilere daha fazla serbestlik tanınmıştır. Humboldt Üniversitesi'nin temel ilkeleri, mesleki eğitimden farklı olarak 'Bildung' (oluşum/kültürlenme) temelli, bilim için bilim anlayışını benimseyen, araştırma ve eğitimi bütünleştiren, öğretim ve öğrenim özgürlüğüne dayalı, devletin sadece atama ve özlük haklarıyla özgür çalışma ortamını sağladığı, ulusa ait bir üniversite modelidir (Gürüz, 2004). Kant ve Hegel'in mirasıyla şekillenen Humboldt modeli, bilimsel bilgi üretimini ve özerk hakikat arayışını merkeze almıştır. Üniversite, öğrencilere evrensel bilimsel değerler kazandırırken onları toplumsal hafızanın koruyucusu olarak yetiştirmeyi hedeflemiştir. Amaç, meslek eğitiminden çok ulusal devletin kültürlü elit yurttaşlarını oluşturmak ve bireyin kendini inşa (Bildung) sürecine katkı sağlamaktır (Tekeli, 2003). Humboldt modeliyle kurumsallaşan akademik özgürlük, diğer ülkeler için model olmuş ve bu düşünce Amerikan yükseköğrenim sistemine aktarılmıştır. Alman üniversitesi modelinde ise özgürlük, genel siyasi ve toplumsal konuları kapsamamaktaydı. Bu bakış açısıyla sosyalistlerin ve diğer muhaliflerin akademik kadrolara atanmaması bu dönemde akademik özgürlüğün ihlali olarak görülmemiştir. Modern ulus devletle birlikte akademik özgürlük, insan hakları kapsamında hukuki güvence altına alınmıştır. On dokuzuncu yüzyıldan itibaren modern üniversitenin kurucu unsuru haline gelen akademik özgürlük, kurumsal özerklikle somutlaşmıştır (Altbach, 2001).

Kısaca, akademik özgürlük kavramı, köklerini bireysel özgürlük ile Avrupa'da Orta Çağ'ın diyalektik pratiğinden alarak, hakikate ulaşmanın yolunu farklı inançların, kuramların ve arayış biçimlerinin özgürce tartışılması zorunluluğu önermesine dayanmaktadır. Üniversiteler, Orta Çağ'dan devralınan akademik geleneklerle şekillendiğinden, yazılı hukuk normlarından çok yazılı olmayan kurallar belirleyici olmuştur.

Amerikan Üniversite Profesörleri Birliği (AAUP), 1915 yılında 'Akademik Özgürlük İlkeleri ve Daimî Kadro Bildirgesi'ni ilan etmiştir. 1915 Bildirgesi, akademik özgürlüğü araştırma, öğretim ve ifade özgürlüğü temelinde tanımlamıştır. Bu bakış açısı ile akademik özgürlük; 1) Akademik topluluğun üyelerinin, doğru ya da yanlış olduğuna bakılmaksızın, özgürce soruşturma, çalışma, öğretme, araştırma,

ifade ve yayımlama faaliyetlerini kapsayan geniş kapsamlı bireysel haklar topluluğunun bütünü ifade etmektedir. 2) Akademik camianın toplu ya da kurumsal özerkliği bağlamında, ki camia ile bölümler, fakülteler ve bütünsel olarak üniversiteler kastedilmektedir, kendi iç ve dış işlerinin yürütülmesinde korumak ve geliştirmek hakkına ve bunun yanında sorumluluğuna sahip olduğu ilkelerin bütünü belirtmektedir. 3) Son olarak, devlet otoritelerinin bu hakka saygı duymasını ve bu haktan etkin olarak faydalanılmasını sağlamak, teşvik etmek amacıyla almak zorunda olduğu önlemlere ilişkin sorumlulukları içermektedir (**Vrielink ve ark., 2011; Kükner, 2015**). 1915 Bildirgesi ilkeleri geliştirilerek yayımlanan AAUP'nin 1940 Bildirisi, ABD'de akademik özgürlüğün standart tanımı haline gelmiştir. Kadro (*tenure*) iki işleve sahiptir: akademik özgürlük güvencesi ve ekonomik güvence. Bu unsurlar, kurumların öğrenci ve topluma karşı yükümlülüklerini yerine getirmesi için vazgeçilmezdir. 1940 Bildirgesi, akademik özgürlüğü kamu yararı temelinde üç boyutta tanımlar: Araştırmada tam serbesti; öğretimde dersle ilgili konuları tartışma özgürlüğü (ilgisiz konulardan kaçınma koşuluyla); kurum dışı konuşmalarda sansürden muafiyet (doğruluk, ölçülülük, saygı ve kurum adına konuşmadığını belirtme yükümlülüğüyle) (**Reichman, 2021**). Öğrenim özgürlüğü, akademik özgürlüğün bir bileşeni olup öğrencilerin araştırma ve sınıf içi ifadelerinin üniversite idaresi ve siyasi iktidar karşısında korunmasını ifade etmektedir (**Students for Academic Freedom, 1967**). Akademik özgürlüğe ilişkin uluslararası düzeyde çeşitli bildirme ve tavsiyeler de yayımlanmıştır. Bu kapsamda Birleşmiş Milletler'in 1966'da kabul edip 1976'da yürürlüğe koyduğu 'Kişisel ve Siyasal Haklar Uluslararası Sözleşmesi', ifade, din, toplantı özgürlüğü ile seçme/seçilme hakkı gibi temel sivil ve siyasal hakları güvence altına alarak akademik özgürlüğe dolaylı biçimde vurgu yapmaktadır. 1966 tarihli 'Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Sözleşmesi'nin 15. maddesi, bilimsel gelişmeye katılma, eser sahiplerinin hakları ve kültürel yaşama katılımı düzenleyerek bu konularda devletlerin yükümlülüklerini belirler. Akademik özgürlük konusunda, AAUP'nin 1915 ve 1940 bildirgeleri öncü rol oynarken; BM bünyesinde 1948 İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi (madde 27) ve 1966 Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Sözleşmesi (madde 15/3) temel belgelerdir. Diğer bir uluslararası kuruluş olan UNESCO, 1960'tan beri katkı sunmakta, 1988 Lima Deklarasyonu ise öne çıkmaktadır (**Brown ve Kurland, 1990**).

Akademik özgürlük kavramı, insan hakları gibi, yükseköğretim camiasının öncelikli gündemi olması beklenerek ve uluslararası niteliği nedeniyle bütüncül bir biçimde ele alınmalıdır (**Altbach, 2001**). Üniversite, hakikatin koşulsuz araştırılmasıyla kamusal yarara hizmet eder. Geleneksel kalıpları aşan akademisyenler, statükodaki iktidar odaklarını tehdit ettiği için tarih boyunca dini gruplar, devlet ve şirketlerle karşı karşıya gelmiştir. Akademik özgürlüğe ilişkin temel belgelerden biri, 1988'de WUS tarafından kabul edilen Lima Bildirgesi'dir. 'Yükseköğretimde Akademik Özgürlük ve Kurumsal Özerklik' başlıklı bildirme, bu iki kavram arasındaki ilişkiye dikkat çekmektedir. World University Service (WUS), Akademik özgürlüğü şu şekilde belirtmiştir (**World University Service, 1998**):

"Akademik bir çevre üyelerinin tek tek ya da toplu halde bilgiyi araştırma, inceleme, tartışma, belgeleme, üretme, yaratma, öğretme, anlatma veya yazma yoluyla edinmelerinde, geliştirmelerinde ve iletmelerindeki özgürlükleri anlamına gelir; 'Özerklik', yükseköğretim kurumlarının iç işleyişlerine, mali işlerine ve yönetimlerine ilişkin kararlar almada ve eğitim, araştırma, dışa yönelik çalışmalar ve diğer ilgili faaliyetlerde kendi politikalarını oluşturmada devlet ve toplumun tüm diğer güçleri karşısındaki bağımsızlıkları anlamına gelir."

1988'de imzalanan Magna Charta Universitatum ise üniversitelerin siyasi ve ekonomik otoriteler karşısında özerkliğini koruyarak topluma katkı sunmasını öngörmüştür. Öğretim, araştırma ve yayım özgürlüğünü temel ilkeler olarak tanımlayarak; akademik özgürlüğün güvence altına alınması sorumluluğunu üniversiteler ve devletlere yüklemiştir. Akademik özgürlük konusunda diğer gelişmelere bakıldığında; 2006 tarihli ve 1762 sayılı Avrupa Konseyi Parlamenterler Meclisinin (The Parliamentary Assembly of European Council) 'Akademik Özgürlük ve Üniversite Özerkliğine İlişkin Tavsiye Kararı'nda akademik özgürlük şu şekilde belirtilmiştir: "...Araştırma ve eğitimdeki akademik özgürlük doğrunun ve bilginin elde edilmesinde ve dağıtımında sınırsız sorgulamayı garanti etmesinin yanında, açıklama ve eylemde özgürlüğü ve bilginin yayılması için özgürlüğü garanti etmelidir..."

Avrupa Komisyonunun akademik özerklik konusundaki tutumu ise diğer uluslararası kuruluşlarla benzerdir. Avrupa Birliği Temel Haklar Bildirgesinde 13. maddede sanat ve bilim özgürlüğü: "sanat ve

bilimsel araştırma, kısıtlamaya tabi olmamalıdır. Akademik özgürlüğe saygı gösterilmelidir” şeklinde belirtilmiştir. UNESCO’nun 1997 tarihli Yükseköğretim Öğretim Personelinin Statüsüne İlişkin Tavsiye kararında; “Yükseköğretim öğretim elemanları; öğretim, araştırma, yayım, kurumsal görüş bildirme ve mesleki örgütlenme özgürlükleri dâhil olmak üzere akademik özgürlük hakkına sahiptir. Görevlerini ayrımcılık olmaksızın ve baskı korkusu duymadan yerine getirebilmeleri ise demokratik bir ortamı gerektirmektedir” şeklinde ifade edilmiştir. (Buğday, 2024).

Üniversitenin 900 yılı aşkın sosyal sözleşmesi, akademik faaliyetleri güvence altına alırken bilimsel üretimin tarafsızlık ve toplumsal yarar gözetmesini öngörmektedir. Üniversitelerin düşünce ifadesine toplum genelinden daha fazla hoşgörü göstermesinin temel gerekçesi, kolektif bir çabanın hedefi olarak ‘hakikat arayışına’ diğer kurumlardan daha fazla bağlı olmalarıdır. Bu yönüyle üniversiteler, deneyin ve ifade özgürlüğünün kritik önem taşıdığı ‘yaşam laboratuvarları’ niteliğindedir. Özgür düşünce bireyin temel belirleyicisidir. Bilimsel bilgi üretimi akademik özgürlük güvencesine dayanarak toplumsal faydaya dönüşmektedir. Bu bağlamda devralınan tarihsel birikim zemininde yapılan uluslararası çalışmalarda akademik özerklik normları belirlenmekte; bu kriterler temelinde ülkelerin üniversite özerklik düzeyleri karşılaştırmalı olarak değerlendirilmektedir. Sonuç olarak, üniversitenin hakikat arayışı misyonunun temel koşulu olan akademik özgürlük; uluslararası belgelerde güvence altına alınan, kurumsal özerklikle somutlaşan, ancak tarihsel deneyimlerin gösterdiği üzere sürekli korunması gereken kırlıgan bir değerdir (Buğday, 2024).

Akademik Özgürlük Akademik Çalışmalarla Sınırlı Mıdır?

Akademik özgürlüğün kapsamının, akademik ve/veya uzmanlık alanıyla sınırlı mı, yoksa daha mı geniş olduğu en sık tartışılan konudur. Ancak bunca yıllık birikim sonucunda geline nokta akademik özgürlüğü genel özgürlüğün gerisine düşmesi beklenemez. Akademisyen uzmanlık alanı dışında her birey gibi görüşlerini açıklayabilir, yazı yazabilir, politik ortamlarda konuşabilir ve bu durumlarda her birey gibi genel ifade özgürlüğü haklarından yararlanır. Bu da akademik özgürlüğün ifade hürriyetinin özel bir türü olduğunu gösterir. Yani, akademik özgürlük asla kişinin uzmanlık alanıyla da sınırlı değildir. Aksini savunmak, özgürlükleri savunuyor gibi görünüp, tersine, kısıtlamaya çalışmaktır.

Zaten bilgi üretim süreci içine giren herkes bilir ki, biraz ilerlediğinizde alanlar, dallar arasındaki ayırım ortadan kalkar; kimin ne uzmanı olduğu belli değildir artık. Kaldı ki, bilim insanlığının üst aşaması olarak birden fazla uzmanlık alanında bilgi üretmek gösterilir (Günel, 2020). Yani, akademik özgürlük akademisyene sadece araştırma, öğretme faaliyetleri ile sınırlanamayacak, topluma/insanlığa olan sorumluluğu nedeniyle pratik olarak daha geniş bir alanda gereklidir. Dahası, akademisyenin topluma karşı sorumluluğunun onun “susma hakkı”nın olmadığını, hatta çalışma alanının ya da laboratuvarının dışına çıkarak bilimsel araştırmaların ahlaki ve sosyal sonuçlarının tartışmasına aktif olarak katılması gerektiğinin göstergesi olduğu da vurgulanmaktadır (AAUP, 1940; Çavdar, 1994; Ülger, 2008). Bahsedilebilecek en önemli sınırlama aynı özgürlükten yararlanan meslektaşlarının entelektüel baskısı olabilir. Diğer bir sınırlama da etik değerlerdir ve hesap verebilirlik burada başlar. Başka bir deyişle, akademik özgürlüğün temelinde etik normlar vardır ve etik değerlere uyulduğu sürece akademik özgürlükten söz edilebilir. Akademisyenler; genel hukuk içerisinde temel olan eşitlik ilkelerini ihmal etmeme, mesleğin gereği olarak hesap verebilir olma ve bilim etiğine bağlı kalma koşuluyla akademik özgürlüğün koruması altındadır.

Akademide Özgürlük Ne İçin Gerek?

Öncelikle şu çok spekülative, üniversitenin, eğitim, bilim ve hizmet olarak üç işlevi olduğu bilgisi üzerinde durmak gerek. Çünkü bu görevlerin temel görev olarak ne zaman ve nasıl üniversiteye yüklendiği veya başka işlevlerin neden dışarıda kaldığı konusu karanlıktır.

Eğitim’in üniversitenin işlevleri arasında yer aldığı konusunda hiçbir kuşku bulunmamaktadır. Tarihsel anlamda okulun uzantısı olarak ortaya çıkışı ve en üst düzeyde eğitim veren kurum olduğu açıktır. Başlangıçta eğitim sadece meslek eğitimi olarak görülürken, zaman içerisinde kültürel içerik de kazanmıştır. Günümüzde lisans eğitime ek olarak, ki bu aşama salt meslek eğitimi olarak görülebilir, yüksek lisans ve doktora eğitimleri de üniversitenin eğitim işlevi arasında sayılmaktadır. Ayrıca halka açık bilgilendirme ve sertifika programları da yine bu işlev içerisinde ele alınabilir. Ancak, üniversiteyi genel okul sisteminden ayıran temel farklılığın ‘en yüksek’ eğitimi veren kurum olması gerçeği anımsanırsa, lisans eğitiminin temel işlev olmadığı söylenebilir. Aslında lisans eğitiminin doğrudan meslek

eğitimi olması, işlev olarak yüksek okul kavramına üniversite kavramından daha yakın olduğunu düşündürmektedir. Sertifika ve benzeri programlar zaten eğitim hiyerarşisi içerisinde yer almamaktadır. Bu nedenle eğitime değil, hizmet kavramına daha uygun durmaktadırlar. Geriye kalan lisansüstü eğitim (yüksek lisans ve doktora) işlevi, hatta sadece doktora eğitimi en yüksek eğitim olması nedeniyle üniversitenin gerçek işlevleri arasında sayılabilir.

Hizmet işlevi de günümüzde yanlış anlaşılan bir kavramdır. Özellikle tıp fakültelerinde hasta bakımı hizmet kavramı içerisinde ele alınıp mutlaklaştırılmaktadır. Bu şekilde bakıldığında, diğer disiplinler, özellikle temel fen bilimleri ve sosyal bilimlerin önemli bir bölümünde doğrudan halka hizmet olarak götürülebilecek bir şey yoktur. O zaman, eğer hizmet üniversitenin temel işlevlerinden biriye, söz konusu disiplinler bu işlevi yerine getiremeyecek midir? Temel işlevi yerine getiremiyorsa üniversite kavramı dışında mı ele alınmalıdır? Elbette hayır. Burada hata, hizmet işlevinin yanlış anlaşılmasıdır aslında. Üniversitenin hizmet anlamında yapması gereken ve bu anlamda ondan beklenen, ürettiği/topladığı bilgiyi toplumla paylaşmasıdır. Sertifika programları tam olarak bu işlev içerisindedir. Benzer şekilde medya yoluyla bilgilendirme, halka açık konferanslar ya da doğrudan bilgi talebi olan kuruluşlara yardım da bu kavramda yer alır. Diğer bir sorun ise hizmet kavramının herhangi bir kurumun temel işlevi olarak ele alınıp alınamayacağıdır. Çünkü tarihin her döneminde her kurumun hizmet olarak adlandırılabilir işlevi vardır. Kurum ve hizmet kavramları birbirinden ayrılmaz ve birbirini bütünler. "Kime hizmet edecek" diye bir sorun elbette vardır ama bu konu hem kapsamımız dışındadır hem de hizmet işlevinin kabul edilmesinden başlanacak bir tartışmadır.

Üçüncü işlev ise bilim, başka bir deyişle bilgi üretme işlevidir. Bu işlev de üniversitenin tarihsel mirasları arasındadır ve başka hiçbir kurumla da ilişkilendirilmemektedir (Günel, 2013).

Bu açıdan akademinin üç işlevi sorununu gözden geçirdiğimizde, öncelikle hizmet kavramını yukarıda belirttiğimiz, "zaten tüm kurumların işlevidir" gerçeğiyle kolayca temel işlevler arasından çıkarabiliriz. Kaldı ki, sağlık hizmeti, teknik yardım gibi işleri başka kurumlarda kolaylıkla yapabilirler ve toplumsal yapı içinde buna yönelik çok sayıda örgütlenme bulunur.

Üniversite dışında herhangi bir eğitim kurumunda eğitim verebilmek için 'öğretici sertifikası' (formasyon) aranmaktadır. Bu sadece üniversite eğitimi için gerekli değildir. Örnekleme gerekirse, ilk ve orta öğretimde biyoloji öğretebilmek için eğitici sertifikası gerekirken, daha üst düzeyde, üniversitede biyoloji (ve tıp) öğretmek için böyle bir koşul yoktur. Çünkü üniversitede eğitim verecek kişilerin 'a priori' olarak o bilginin üretiminde katkısı olduğu kabul edilip, ürettiği bilgiyi en iyi onun aktarabileceği kabul edilir; yani bilgi ürettiği için öğretebileceği/öğretme hakkı olduğu kabul edilir. Yani bilgi üretimi, üniversite eğitiminin öncülüdür ve akademik özgürlük talebinin temel nedenidir (Günel, 2013).

Böyle yaklaşıldığında, akademik özgürlüğün esas olarak bilgi üretimi ve bunun ayrılmaz bir parçası olan lisansüstü eğitimi için gerekli ve zorunlu olduğu söylenebilir.

Lisansüstü Eğitimde Akademik Özgürlük

Dünyada yapılabilecek en yüksek eğitime doktora, alınabilecek en yüksek bilimsel unvan da 'Doktor' (PhD) olarak kabul edilir. Doktorasını yapmış olan herkes o alanda artık eşit yeterliliktedir; doçent, profesör olmak sadece kadro sorunudur, o kadar. Doktora eğitiminin amaçları arasında, ilgili konunun 'felsefesini' yapmanın yanı sıra bilimsel yöntemi ve bilimsel etiği öğretmek ve yapılan tez ile de bizzat bilimsel üretim yapmak da yer alır. Görüldüğü üzere, amaçlanan yalnızca bilim insanı yetiştirmektir; başka bir hedef söz konusu değildir. Zaten 'Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'nde doktora eğitiminin amacı "*öğrenciye bağımsız araştırma yapma, bilimsel olayları geniş ve derin bir bakış açısı ile irdeleyerek yorum yapma ve yeni sentezlere ulaşmak için gerekli adımları belirleme yeteneği kazandırmak*" olarak tanımlanmıştır (Doğan ve Yılmaz, 2014).

OECD'nin hazırladığı Frascati ölçütleri, hangi etkinliklerin bilimsel etkinlikler dışında değerlendirilmesi gerektiğini şöyle saymaktadır: "1) Eğitim ve öğretim (lisansüstü hariç), 2) Bilimsel ve teknolojik bilgi hizmetleri, 3) Genel amaçlı veri toplanması, 4) Yapılabilirlik çalışmaları, 5) Uzmanlaşmış tıbbi bakım, 6) Siyasayla ilgili çalışmalar, 7) Üretim ve ilgili teknik çalışmalar." Bilim denilince bunların dışında kalan çalışmaları anlamak gerekir (OECD, 1986). Burada ilk madde tüm eğitim sisteminde sadece lisansüstü eğitimin bilim kavramı içinde değerlendirilebileceğini söylemektedir.

Lisansüstü ama özellikle doktora eğitiminde, dersler standart bilgi aktarımı şeklinde değil, tartışarak yeni bilgiye ulaşmak şeklindedir; daha doğrusu olmalıdır. Doktora çalışması sonunda hazırlanacak tezin ise "1) Bilime yenilik getirme, 2) Yeni bir bilimsel yöntem geliştirme, 3) Bilinen bir yöntemi yeni bir alana uygulama, niteliklerinden birini yerine getirmesi" istenmektedir (Doğan ve Yılmaz, 2014). Bilim Akademisi Raporuna (2016) göre akademik özgürlük özellikle bu aşamada gereklidir: "bilimin üretilebilmesi, yayılabilmesi ve gelişimi için temel koşuldur. Unutulmamalıdır ki bilim, insanın hayal gücüne dayanan, mantık ve görgül kanıt (empirical evidence) kullanan bir düşünce sistemi ve yöntemidir. Bilim, doğada veya toplumda hayal veya tasavvur edilen bir neden-sonuç ilişkisinin (illiyet rabitasının) gerçekten mevcut olup olmadığının sistematik ve denetimli (kontrollü) gözlemlerle sınanarak saptanması ve bu saptamanın aynı yöntemi kullanmakta ehil olanlarca da (akademik topluluk) aynen gözlemlenebilmesiyle gerçekleşir. Burada ilk aşama bir tasavvurdan ibarettir. Üstelik bu tasavvur edilen olgu veya ilişkinin, özellikle hayal edildiği anda veya hayal eden tarafından gözlemlenebilmesi de her zaman mümkün değildir... Burada kritik olan hayal gücü veya tasavvur edebilmenin olabildiğince sınırsız olarak mümkün olabilmesi, kimsenin sezgisel olarak kabul etmediği, hatta bu düşüncelerin yerleşik inançlarla da örtüşmesi söz konusu olmadığı bir durumda bile bu düşüncede olanın engellenme, susturulma, tehdit edilme, işten atılma gibi yaptırımlara konu olmamasıdır. Tersine, herkesin kabul ettikleri ile taban tabana zıt bile olsa, bu tür hayal ürünlerinin veya tasavvurların düşünülmesinin teşvik edilmesi bilimi mümkün kılacak ve gelişmesini sağlayacaktır. Bunun için de tam bir özgürlük ortamının mevcudiyeti elzemdir. Farklı veya değişik düşünmenin, yerleşik inançların dışında düşünmenin mümkün olamadığı yer ve zamanlarda bilimsel düşünce ve hayat da gelişmemekte, hatta mümkün de olmamaktadır. Her tasavvur veya farklı hayal ürününün mutlaka önemli bir bilimsel bulguya yol açması söz konusu değildir. Ancak bu tür tasavvurlardan hangisinin bilimsel bir yeni kuram oluşturacağı mantık ve gözlem rehberliğinde kullanılacak olan yöntemle saptanabilir. Bu ikili süzgeçten geçip de varlığı reddedilemeyen tasavvurlar bilimsel buluş ve açıklama olarak yeni kuramların esasını oluşturur, diğerleri ise bilim camiası tarafından terk edilir. Bilim için esas olan sağlıklı bir şüphe ile her konuya yaklaşabilmek, onu mantıksal irdeleme, sistemli ve denetimli gözlemlerle sınamak suretiyle olay, olgu ve süreçlerin oluşum ve gelişme nedenlerini saptayabilmektir". Bu uzun alıntının her aşamasında özgürlük gereksinimi çok açıktır.

California Üniversitesi'nin eski rektörü Clark Kerr'in doktora öğrencilerini kastederek söylediği "üniversite fikirleri öğrenciler için zararsız kılmakla uğraşmaz. Öğrencileri fikirlere zarar vermeyecek hale getirmekle uğraşır. Onun için üniversiteler görüşlerin öğrencilerin hazır bulunduğu ortamlarda en özgür şekilde ifade edilebilmesine izin verir ve onların bu fikirler konusunda akliselimle yargı yürütebilecek bireyler olduğuna inanarak hareket eder." (Kerr, 2020) Bunun için de akademik özgürlük, bilimsel faaliyetlerin bağımsız biçimde yürütebilmesini sağlayan temel bir ilkedir (Altbach, 2001).

Her ne kadar kuramsal olarak böyle olsa da uygulamada işler her zaman böyle yürümektedir. Yazgan ve Saylık'ın (2025) doktora öğrencilerinin yaşadıkları sorunları akademik özgürlük bağlamında ele aldıkları çalışmalarında elde ettikleri bulgular, katılımcıların büyük bir kısmının doktora eğitimi sürecinde ve sonrasında akademik özgürlüklerini tam anlamıyla kullanamadıklarını ortaya koymaktadır. Özellikle araştırma konularını belirleme, ifade özgürlüğünü kullanma ve araştırma sonuçlarını paylaşma gibi konularda açık veya örtük baskılarla karşılaşıldığı saptanmıştır. Çalışmada dikkat çeken bir diğer bulgu, yayın yapma ve akademik performans baskısının akademisyenler üzerinde yarattığı sınırlamalardır. Bulgular, akademik özgürlüğün yalnızca siyasi değil, yapısal koşullar nedeniyle de sınırlandığını göstermektedir.

Tıpta Uzmanlık Eğitimi- Doktora Eğitimi

Öncelikle geçerli olan yasalar çerçevesinde tıpta uzmanlık diploması, akademik yetkinlik açısından doktora (PhD) derecesine eşdeğer kabul edilir (Doğan ve Yılmaz, 2014). Bu sayede uzman hekimler, ayrıca bir doktora programını tamamlamalarına gerek kalmaksızın, gerekli akademik kriterleri (yayın, atıf, ders verme vs.) sağladıkları takdirde akademik yaşamlarına devam edebilirler. Aslına bakılırsa dünyanın hemen her yerinde benzer uygulamalar yapılmaktadır. Ancak bazı Kuzey Avrupa ülkelerinde zorunlu olmamakla birlikte, tıpta uzmanlık derecesi alan kişilerin devam ettiği, genellikle araştırma odaklı, olağandan daha kısa süreli doktora programları vardır. Programlar, bağımsız araştırma yapma ve özgün bilimsel çalışmalar üretme üzerine kuruludur. Doktora boyunca öğrenciler ayrıca temel bilim ağırlıklı dersler alırken aynı zamanda uzmanlık alanında sağlık hizmeti vermeye de devam ederler. Ancak böyle bir programa katılım zorunlu değildir.

Türkiye’de de tıp eğitimi tamamlayanlar yüksek lisans, tıpta uzmanlık eğitimi tamamlayanlar doktora yapmış kabul edilir. Pek çok doktora programı ilanında “4 Yıllık fakülte mezunu ve herhangi bir dalda yüksek lisans yapmış olmak, 5 ya da 6 yıllık fakülte mezunu olmak veya Tıp Doktoru olmak” ibaresi bulunurken Yüksek Öğretim Kurulu yazışmalarında bu denklik sıklıkla ifade edilmektedir: “Yükseköğretim kurumlarımız bünyesinde yer alan Tıp, Diş Hekimliği ve Veteriner gibi fakültelerin lisans öğrenim sürelerinin en az 5 yıl (10 yarıyıl) olması nedeniyle söz konusu fakülte mezunlarının görmüş oldukları öğrenim Lisansüstü Eğitim ve Öğretim yönetmeliğinin 2/b maddesi uyarınca yüksek lisans düzeyinde sayılmaktadır.” (YÖK, 2020). Zaten tıpta uzmanlık tezi de “bir hocanın danışmanlığında özgün bir hipoteze dayalı bilimsel araştırma (prospektif, retrospektif veya deneysel) yapmalıdır” şeklinde tanımlanmaktadır ki, bütünüyle yukarıda belirttiğimiz doktora tezi tanımına uymaktadır.

Bilindiği gibi tıpta uzmanlık eğitimi hem üniversite hastanelerinde hem de eğitim araştırma hastanelerinde yürütülmektedir. Üniversite hastaneleri akademik üretim açısından daha avantajlı iken, eğitim araştırma hastanelerinde klinik yük daha fazladır.

Sağlık Bakanlığına bağlı eğitim hastanelerinde sağ-lıkta piyasalaşmayı hedefleyen düzenlemeler eğitimi olumsuz etkilerken üniversite hastanelerinde de durum çok parlak değildir. Yapılan düzenlemelerle üniversite ve eğitim hastanelerinde bir işletme anlayışıyla daha fazla kazanç sağlanması, daha fazla işlem yapılarak döner sermaye gelirlerinin artırılması, bir tür ‘hizmet başı ödeme’ sistemi olan performans uygulaması ile güvencesiz, özlük haklarından yoksun ‘sözleşmeli’ konumda bir çalışma sistemi dayatılmaya çalışılmaktadır. Bunların sonunda ülkenin sağlık işgücünü yetiştiren, en ağır hastaların tedavi edildiği son basamak hastaneleri piyasa koşullarına terk edilmiş ve finansal krize girmiştir. Eğiticiler klinik iş yüküne boğulurken, ticarileşmiş bir akademik ortamda öğrencilerin tanı ve tedavi süreçlerini bir bütünlük içinde izlemeleri imkânsız hale gelmiştir. Asistan hekimler de öğrenci kimliğinden uzaklaştırılmış ve hemen tamamen hizmet sunumunun içinde kalmışlardır (UDEK, 2009).

Son yıllarda ise Bakanlığın Sağlık Bilimleri Üniversitesi modelinde tüm eğitim ve araştırma hastaneleri üniversite hastanesine dönüştürülmektedir. (Tükel, 2023). Temel işlevi eğitim ve araştırma olan tıp fakültelerinde farklı eğitimler iç içe verilmekte, tıp fakültesi öğrencileri, tıpta uzmanlık öğrencile-

ri, yüksek lisans ve doktora öğrencileri gibi farklı programlardan öğrenciler kuramsal ve uygulamalı eğitim görmektedirler. Dolayısıyla, öğrencilerin tıp fakültesi bünyesindeki eğitimleri, farklı birimlerde ve farklı araçlarla gerçekleştirilmekte; amfi, sınıf, uzaktan eğitim merkezi, bilişim merkezi, tıbbi beceri ünitesi, kütüphane, laboratuvarlar, servisler, poliklinikler, tanı-tedavi birimleri, ameliyathane, yoğun bakımlar, radyoloji birimi, acil servis, doğumhane gibi birbirinden çok farklı alanlarda eğitimler verilmektedir (Tükel, 2023).

Birlikte kullanımdaki sağlık tesisleri, bir yükseköğretim kurumu olan uygulama ve araştırma merkezi statüsünde olduğuna göre, kadrosu sağlık bakanlığında bulunan profesör ya da doçent unvanına sahip olan kamu görevlileri, bir yükseköğretim kurumunda çalışmakta olan akademik personel statüsüne sahip olmaktadır (Karahanoğulları, 2016).

Sonuçta gerek aldıkları eğitim ve yasal açıdan tanımlanması, gerekse eğiticilerin akademik konumları tıpta uzmanlık eğitiminin doktora eğitimiyle denkleğini gerektirmektedir. Ancak eğitim ve araştırma hastanelerinin önemli bir kısmının Sağlık Bilimleri Üniversitesi’ne de bağlanmasına karşın, ayrıca tıpta uzmanlık eğitimi, araştırma ve sağlık hizmetleri açısından aynı görevleri yerine getirdikleri halde, Sağlık Bakanlığı kadrosunda bulunan akademik unvanlı kamu görevlileri aleyhine bir iş yükü eşitsizliği söz konusudur. İş yükü artışı eğitim ve araştırmayı olumsuz yönde etkilemektedir. (Ökten, 2019; Erişgen, 2023).

Tıpta Uzmanlık Eğitimi-Akademik Özgürlük

Tıpta uzmanlık eğitimi hekimin nitelikli sağlık hizmeti vermesi için verilen eğitimidir (TTB, tarihsiz). Yine aynı metne göre, “pratik eğitim teorik bilgilerden daha çok önemsenmelidir.” (TTB, tarihsiz). İlk bakışta bu tabloda akademik özgürlüğe gerek olmadığı veya özel bir atıf gerektirmediği düşünülebilir. Ancak, akademik özgürlük olmaksızın hekimin ‘uzman’ olması da olanaksız gibidir. Eğer uzmanlığı sadece ve sadece kendisine öğretilen işleri uygulamak, hatta hatasız olarak uygulamak, olarak görürsek ilk anda akademik özgürlük çok da gerekli değilmiş gibi görülebilir. Ancak uzmanlık doğru bir değerlendirmeye doğru işleri yapmak olarak düşünülürse, işte tam da bu noktada akademik özgürlük önemli hale gelir. Bu çoğu zaman daha önce birebir aynısına rastlanılmayan durumlardır ve gerçek uzmanlık böyle bir durumda belli olur. Açıktır ki, özgür bir karar verme yetisi ancak özgür bir ortamda,

akademik özgürlük ortamında kazanılır. Zaten yine aynı kitapçıkta, "üniversite dışı eğitim hastanelerindeki uzmanlık eğitimi çalışmaları, üniversitedeki eğitimle birlikte ortak bir çatı altında ele alınmalıdır" (s.6) veya "eğitim hastaneleri yükseköğretim statüsüne kavuşturulmalıdır" (s.7) denmektedir. Bunlar çeşitli tarihlerdeki uzmanlık dernekleri eşgüdüm kurultayları sonuç bildirgelerinde yer almıştır. (TTB, tarihsiz).

Uzmanlık eğitimi bir bakıma profesyonel kimlik gelişimi olarak da ele alınabilir. (Sawatsky ve ark., 2020) Yapılan çeşitli çalışmalarda özgürlüğün sınırlı olduğu ortamlarda profesyonel kimlik gelişiminin zayıflayabildiği ve bireylerin pasif bir uygulayıcı rolünde kalabildiğini gösterilmiştir. (Irby ve ark., 2010; Lases ve ark., 2018; Allen ve ark., 2019; Sawatsky ve ark., 2020; Brenner ve ark., 2025; van der Leeuw ve ark., 2026) Bu durum, akademik özgürlük ile profesyonel özerklik arasındaki ilişkiyi daha da görünür kılmaktadır. Ayrıca tıpta uzmanlık eğitiminin, modern sağlık sistemlerinde nitelikli insan gücünün yetiştirilmesinde merkezi bir rol oynadığı düşünülürse, bu eğitim süreci yalnızca klinik becerilerin geliştirilmesini değil, aynı zamanda eleştirel düşünme, bilimsel üretim ve mesleki kimlik gelişimini de içermektedir (Irby ve ark., 2010). Böyle bakıldığında akademik özgürlük ve hatta özerklik, sadece bir gereksinim değil, olmazsa olmaz bir koşul halini alır.

Akademik özgürlüğün eğitim sürecini politik ve kurumsal baskı ve yaptırımlardan koruyan en önemli kalkan olduğunu unutmadan konuya yaklaşılabilecek olursa, sosyal konuların müfredatının önemli bir parçası olduğu toplum hekimliği veya psikiyatri gibi alanlarda akademik özgürlük gereksinimi akıllarda soru işareti bırakmayacak denli açıktır. Örneğin yapılan bir çalışmada etnik ayrımcılık tartışılmasından kimi psikiyatrik hastaların tedavisinin olanaksızlığına değinilmekte ve akademik özgürlük ilkesinin temeli olan gerçeği arama ve öğretme değeri, siyasi akımlara tabi olmaması ve kanıt temeli nasıl gelişmeye ve ilerlemeye devam ederse etsin, kanıt dayalı psikiyatriyi öğretme yükümlülüğümüzü savunmaya devam etmelidir denmektedir (Brenner ve ark., 2025). Evet, kimi uzmanlık alanlarında akademik özgürlük gereksinimi çok açık olsa da eğer sadece bir uygulayıcı değil, gerçek anlamıyla uzman yetiştirilecekse her sağlık sorununun sosyal temelleri eğitimin bütünsel bir parçası olmalıdır. Böyle bakıldığında akademik özgürlük her uzmanlık alanı için gereklidir.

Tıpta uzmanlık eğitiminde birtakım becerilerinin aktarılmasının önemi kaçınılmaz. Ancak bu tek başına yeterli değildir. Bunun dışında bağımsız karar verme, bağımsız uygulama yapma, hasta sorumluluğu alma, böylece özgüven ve mesleki bir kimlik edinme gibi özelliklerin de kazanılması gereklidir (Irby ve ark., 2010; Lases ve ark., 2018; Allen ve ark., 2019; Sawatsky ve ark., 2020; Brenner ve ark., 2025; van der Leeuw ve ark., 2026).

Hollanda Ulusal Tıp Eğitimi Birliği (Netherlands Association of Medical Education) bünyesinde kurulan Akademik Özgürlükler Özel Çalışma Grubu, bu konuda önemli adımlar atmıştır: "Akademik özgürlük eğitimcilerin yeni veya popüler olmayan fikirleri sunmalarına ve mevcut fikirleri sorgulamalarına olanak tanır ve asistan hekimlerin çeşitli bakış açılarıyla karşılaşmasını sağlar. Bu, geleceğin sağlık profesyonellerini kritik, güncel ve kültürel açıdan yetkin bakım sunmaya hazırlamak için temeldir. Akademik özgürlük olmadan, klinik eğitim durgunlaşma, aşırı riskten kaçınma veya bilimsel olmayan etkilere karşı savunmasız hale gelme riski taşır... Akademik özgürlük, cesur eğitimciler, düşünceli politikalar ve etik standartları korurken düşünce çeşitliliğini destekleyen kurumlar gerektirir. Bu çağırışı yaparken, akademik özgürlüğü gerçekten savunamayan ve istenmeyen fikirleri veya bilgileri araştırdıkları için işlerini kaybetme veya daha kötüsüyle karşılaşma korkusu yaşayan doktorlar, eğitimciler ve araştırmacılar olduğunu baştan kabul ediyoruz." (van der Leeuw ve ark., 2026).

Bugünün Ve Geleceğin Akademisyenleri İçin Akademik Özgürlük

Türkiye’de tıpta uzmanlık eğitimi ve derecesi veren hastanelerin neredeyse tümünde akademik unvanlı bir eğitici bulunmaktadır. Bilindiği gibi, doçent ve/veya profesörlük unvanları akademik yetkinlik derecesini belirtmek için kullanılır; bu unvanlar kişinin iyi hekim veya eğitici olduğunu göstermez. Başta da belirtildiği biçimde, yine bu kişiler ‘bilime katkı yaptığı ön kabulüyle’ eğitim verme yetki ve hakkını elde etmişlerdir. Doğaldır ki böyle bir hakkın getirildiği bir de sorumluluk olacaktır. Bu da unvan alma ve kullanma nedeni olan bilgi üretimidir ve bu noktada akademik özgürlük kaçınılmaz olur.

Elbette bir de tıpta uzmanlık eğitimi alan öğrenciler için akademik özgürlük sorunu var. Daha önce tartışıldığı gibi tıpta uzmanlık eğitimi doktora eğitimine denk kabul edilir ve en üst düzeyde bilimsel etkinlikler içinde olan bu eğitim (OECD, 1986) için akademik özgürlük zorunludur. Diğer yandan tıpta uzmanlık eğitimi, akademik yaşamın ilk basamağıdır

(YÖK, 2020) ve bundan sonra uzmanlık öğrencileri bilgi üretimi sürecinin ileri aşamalarına geçebilirler. Sadece bu olasılık bile akademik özgürlüğü zorunlu hale getirir.

Bunların ikisi bir arada akademik özgürlüğün bir parçası olan öğrenme özgürlüğünün rasyonelitesini oluşturur. Ancak öğrenme özgürlüğünün ön koşulu da öğretme özgürlüğü yani akademik özgürlüktür. Eğiticilerin kendi görüşlerine uygun bir şekilde geçişi arayıp aktarmakta özgür olmadıkları bir yerde öğrenme özgürlüğü olamaz. Fakat bunun aksi de geçerli olabilir: öğrenim özgürlüğünün sınırlandırıldığı veya olmadığı yerlerde eğitim özgürlüğü olduğu da söylenemez. (Hook S, 1973).

Tıpta uzmanlık öğrencilerinin üçlü bir karakteri bulunmaktadır: bir yandan eğitim aldıkları için öğrenci, bir yandan geleceğin bilim insanı ve eğitici olarak akademisyenken, diğer yandan çalıştıkları, eğitim aldıkları hastanelerin sağlık hizmeti yükünün önemli bir kısmını üstlenen sağlık emekçileridir. Bu üçüncü özellikleri ilk iki özelliği engelleyerek, bir tür akademik özgürlük engelleyicisi işlevi görmektedir: İş yükü eğitim ve araştırmayı olumsuz yönde etkilemektedir (Ökten, 2019), hatta tıpta uzmanlık öğrencileri kliniklere birincil olarak eğitim verilmek üzere değil var olan işleri, hizmetleri yaptırmak üzere alınır. Bu eğitim ayrıca sistematik değildir, fırsatlara ve fırsatçılığa dayanır. Usta-çırak ilişkisi benimsenmiştir. Bu da çoğu kez eğitimcinin eğitime ayırdığı zamanın yetersizliği ve uzmanlık öğrencilerinin sayısındaki ölçsüz artış nedeniyle gerçekleştirilememektedir (Terzi, 2001). Üstelik, Tıpta uzmanlık öğrencilerinin görev ve sorumluluk sınırları da iyi belirlenmemiştir ki bu da akademik özgürlüklerin önünde başka bir sorun olan ağır hiyerarşinin temel nedenidir.

Akademik Özgürlüğün Önündeki Engeller

Hollanda Ulusal Tıp Eğitimi Birliği tıpta uzmanlık eğitiminde akademik özgürlüklerin önündeki engelleri şöyle sıralamaktadır: Politik ve/veya ideolojik baskılar, hastane veya üniversite yöneticilerin engellemeleri, araştırmaların sponsorlarının müdahaleleri ve otosansür (van der Leeuw ve ark., 2026). Aslında birbirinin içine geçmiş bu engellere sağlıkta piyasalaşma (Tanık, 2019) ve biraz önce değindiğimiz tıpta uzmanlık öğrencilerinin çalışma koşulları da ayrıca eklenmelidir. Ancak burada en büyük engelleyici gücün siyasi iktidar ve onunla birlikte değerlendirilmesi gereken sermayedir çünkü diğer faktörler onun belirleyiciliğinde ortaya çıkmaktadır.

Her şeyin sadece hastanın sağlığına göre değil, kârlılık ilkesine göre belirlendiği bir ortamda akademik özgürlükten elbette söz edilemez. Ticarileşme adalet ilkesini de zedeler, erişebilirlik zorlaşır, cepten ödemeler giderek artar, bulunamayan randevular sonucu mecburen özel sağlık hizmeti arayışları artar. Ticarileşme hekim bağımsızlığını azaltır. Performans kriterleri, kar baskısı, yönetimin talepleri hekimin karar verme özgürlüğünü etkileyebilir ve tıbbi kararların objektifliği zayıflar (Saip, 2026). TTB Etik bildirgesinde "Tıbbi endüstri ile kurulan ilişkilerde tıp eğitiminin ticarileşmesine izin veren yaklaşımlardan uzak durmalı; bu süreçlerde bilimsel özgürlüğün, mesleki bağımsızlığın, tıp eğitimi, tıp etiği ve araştırma etiği ilkelerinin korunması ve güvence altına alınması için çaba göstermelidir" denmektedir. Tıp ve uzmanlık eğitiminde ticarileşme ile birlikte nicelik artmış nitelik azalmış, uzmanlık alan ve kurum tercihleri değişmiştir. Öğretim üyelerinin eğitime ayırdığı zaman azalmış, tıp öğrencilerinin mesleki kimliklerinde erozyon oluşmuştur. Asistanlar daha çok döner sermaye alacakları, piyasada gelir getirecek, riski az alanları tercih etmektedir. Asistanlar sağlığa ticarileşmenin ucuz iş gücü haline getirilmiştir (Saip, 2026).

Bu durumda siyasi iktidar ve/veya sermayenin akademikle ilişkisinin netleştirilmesi gerekir:

Egemen Sınıf Akademiden Ne Bekler?

Genelde akademinin tarihsel olarak okulun bir devamı olarak ortaya çıktığı kabul edilir. Tarihsel olarak bakıldığında, Paleolitik yabanıllık döneminde gerçek anlamda üretim olmadığı, bu nedenle okul kavramının olmadığı görülecektir. Bu döneme 'avcılık-toplayıcılık' dönemi de denilebilir. Neolitik dönemde kendisine özgü teknolojisi ve bitki-hayvan evcilleştirmesi nedeniyle bilgi birikiminin başlangıcı gözüyle bakılmaktadır. Bu dönemin gerektirdiği yerleşiklik ve sonrasında kentlerin kurulmasıyla birlikte ekonomik ve sosyal yaşam da karmaşılaşmaya başlamıştır; artık deneyime dayalı (ampirik) bilgiler koşullar değiştikçe çözüm olamaz hale gelmişti ve bilgilerin bir kurala bağlanması, deyim yerindeyse 'kontrol altına alınması' yani sınıflandırılması gerekiyordu. İşte bu nokta bilginin bilim haline gelmesidir. Bu aşamaya kadar bir altyapı kurumu olan ve doğrudan üretimle ilişkili olan bilgi/bilim, hızla özerkleşip ayrı bir etkinlik alanı haline gelmiştir ve içinden doğduğu üretime ve altyapıya yabancılaşmış bir üstyapı kurumuna evrilmiştir. Bu etkinliğin sonuçlarının aktarılması ve tekrar üretimde kullanılabilmesi için ise okullar kurulmuş, bilimi üreten kişiler de öğretme işini üstlenmişlerdir.

Aslına bakılırsa, bilimi üreten kişilerin aynı zamanda bilimi öğretme/yayma işini üstlenmeleri günümüzdeki akademinin işlevlerini anımsatmaktadır (o dönemde bu kurumların en yüksek eğitim/öğretim kurumları olmaları akademinin temelini işaret etmesi açısından anlamlıdır). Zaten akademi de zaman içerisinde bu okulların uzantısı olarak ortaya çıkmıştır. Sınıflı toplum yapısı içerisinde bu doğuş koşulları okulun ve bunun devamında da akademinin tutucu niteliğini de belirlemiştir. Özerkleşme ile birlikte elde edilen gücün toplumun egemen sınıfı tarafından farkına varılması ile birlikte egemen güç akademiye egemen ideolojinin yeniden üretimi ve toplumun ideolojik denetimi için kullanmaya başlamıştır (Timur, 2000).

Tam da bu noktada üniversitenin temel çelişkisi ortaya çıkmaktadır: Bir yanda bilgi üretme işlevi, diğer yanda egemen ideolojinin yeniden üretimi işlevi. İktidarda hangi sınıf veya güç olursa olsun toplumu şekillendirebilmek ve iktidarını sürdürebilmek için bu ikinci işlevi kullanır. Bu yargı tüm sınıflı toplumlar için geçerlidir. Ancak sınıfların ve devletin ortadan kalkmasıyla beraber bu işlev ortadan kalkabilir. İdeolojinin müdahalesi kimi zaman bilimsel verileri değiştirme boyutuna ulaşabilir. Örneğin Faruki (2006), *"Beşerî, sosyal ve tabii bilimler birer disiplin olarak yeniden tasarlanıp İslami temel üzerine ve İslam'a uygun gayelere yönlendirilerek yeni baştan inşa edilmelidir. Her disiplin usulü (methodology) ve stratejisiyle verileri, meseleleri, gayeleri ve tutkuları olarak kabul ettikleri alanda İslami ilkeleri yansıtacak biçimde yeniden düzenlenmelidir... Disipline ait ders kitapları, konuların hakikatin İslami ifadesinin ayrılmaz bir parçası olduğunu belirtecek şekilde yeniden yazılmalıdır."* diyerek anlatmak istediğimiz şeyi bütün açıklığı ile ortaya koymaktadır. Elbette bu bir uç noktadır ama çeşitli düzeylerde müdahale egemen olan tüm ideolojiler için geçerlidir. Burada belirtilmesi gereken bir diğer nokta ise dinamik bir sürecin içinde egemen gücün gereksinimlerinin değişebileceğidir. Bu değişim ülke içerisindeki sınıf mücadelesine bağlı olduğu kadar, egemen sınıfın homojen olmaması ve bu yüzden de farklı çıkar gruplarının çelişme ve ittifaklarına da bağlıdır. Diğer yandan bilgi üretme işlevinin egemen gücü tedirgin eden bir yönü vardır. Bilgi üretim sürecinin önce doğruluğundan herkesin emin olduğu bir bilgiden şüphe etmeyle başlayıp, sonra yanlışlığını kanıtlayıp onu bilgi olmaktan çıkartıp, başka bir deyişle 'tarih' haline getirmesiyle sonlandığı düşünülürse, yöntem açısından egemen güç için neden 'tehlikeli' olduğu ortaya çıkar. Bilimde sorgulayan insanın yaşamda sorgulamaması beklenen bir durum değildir; bilim

insanlarının zamanla siyasi anlamda radikalleşmesi sık rastlanılan bir durumdur. Hatta en iyi çalışmaları ideolojik olarak bağlanmış bilim insanlarından geldiği düşünülür. Bahsettiğimiz temel çelişki akademi ile ilgili tüm konuları açıklamakta yol gösterici bir kılavuzdur (Timur, 2000; Günel, 2013). Ancak, egemen ideoloji derken bunun burjuva ideolojisiyle birebir aynı olmadığını belirtmekte yarar var. Egemen ideoloji, egemen olabilmek için, dar anlamda burjuva ideolojisini aşan; bir yandan bireylerin, sınıfların ve toplulukların kendi ürettikleriyle, diğer yandan da resmî ideolojinin girdileriyle beslenen bir esnekliğe ve kapsayıcılığa ulaşmak zorundadır (Çulhaoğlu, 1997).

Bilgi üretiminin önüne geçmenin en kolay yolu, bilim için bir zorunluluk olan özgürlük ortamını, bu arada akademik özgürlüğü de ortadan kaldırmak, daha doğrusu kontrol altına almaktır. Egemen ideoloji bu alana da egemen olmak ister, hatta bu alanı *"insafsızca baskı altında tutmak"* ister (Bacon, 1999). Piyasalaşmış sağlık eğitimi bu hedef için önemli kolaylıklar sunmaktadır. Böylece iki amaca da aynı anda ulaşılabilir. Böylece iki amaca da aynı anda ulaşılabilir.

Piyasalaşma-Akademik Özgürlük

1970'li yıllardan sonra Batı'da başlayan ve 80'lerden sonra ülkemizde uygulanan neoliberal politikalar ile sermayenin serbest dolaşımı, sağlık işçisinin emeğinin ucuzlaştırılması, esnek, güvencesiz çalışma, tüketime dayalı kısırlanmış sağlık talebi ve hastalıkların sorumluluğunun öncelikle bireye yüklendiği sağlık algısı yaratıldı. Böylece sağlıkta dönüşüm programına uygun ortam hazırlanarak ülkenin sağlık sistemi yerli ve küresel sermayeye açıldı (Karakoç, 2020). Hastanelerde piyasalaşma, sağlık hizmetlerinin bir hak olmaktan çıkıp kâr odaklı bir meta haline dönüşmesini, özel hastanelerin artmasını, kamu hastanelerinin işletme mantığıyla yönetilmesini ifade eder. Bu süreç, sağlık hizmetlerinde sermaye birikimini artırırken hekimleri 'işçi', hastaları 'müşteri' konumuna getirebilmektedir. Bu gelişmelerden tıpta uzmanlık eğitimi veren hastaneler de doğrudan etkilendi, ek olarak uzmanlık öğrencilerinin varlığı ucuz işgücü potansiyelini artırdı (Saip, 2026). Bu durum sadece akademik özgürlükleri ortadan kaldırmakla kalmadı, standart eğitimi de aksattı (Ökten, 2019). Geline son noktada artık özgürce ve akla uygun tedaviler yerine daha kârlı olan yöntemler uygulanmaya başladı. Örneğin, Ortopedi ve Travmatolojinin en temel tedavi seçeneklerinden olan alçılı tedavi neredeyse unutuldu; hekimin, ama özellikle yeni yetişen bir hekimin, önünde böyle bir seçenek veya seçim özgürlüğü yok artık.

Araştırma Sponsorluğu Ve Akademik Özgürlük

1980'li yıllarda biyomedikal araştırmaların %32'si özel sektörce desteklenirken 20 yıl içinde bu oran neredeyse iki kat artarak 2000'li yıllarda %60'a çıkmıştır. Tıbbi klinik araştırmalarda ise bu sayı %80'i aşmaktadır (Bekelman ve ark., 2003). Bu noktaya kadar masum hatta olumlu gibi görünen tablo aslında hiç de öyle değildir: Yapılan bir araştırmada, ilaç firması destekli çalışmalarda dört kat daha fazla destekleyici firma lehine sonuç alındığı bulunmuştur (Lexchin ve ark., 2003) ve firma destekli çalışmalarda eski tedavinin yeni ilaca göre daha üstün bulunma olasılığı belirgin derecede düşüktür (Lemmens ve Singer, 1998). Bu veriler, doğal olarak, çalışmanın herhangi bir aşamasında etik dışı müdahaleler olabileceğini göstermektedir: Ya çalışma ya da yazma sırasında gerçekler karartılabilmektedir. Bu durumda şu noktanın çok iyi kavranması gerekmektedir: Bilim kamusal alanda üretilir, firmalar ancak kârlı olanı destekler. Firmalar yürütülen çalışmalara kârlarını artıracak şekilde müdahale ederler. Araştırma fonları özel sektöre kaydığı sürece, yazım etiğine aykırı durumlarla karşılaşmamak olanaksızdır. İş öyle bir hal almıştır ki, bir makalenin başlığı "Akademik Psikiyatri Satılık mı?" olabilmıştır (Healy ve Thase, 2003). Bu konuda 'Betty Dong Vakası' diye bilinen olay tipiktir. Kısaca özetlemek gerekirse, bir ilaç firması yeni piyasaya sürdüğü bir ilaç ile piyasadaki daha ucuz ilaçlarla etkinlik açısından karşılaştıran bir çalışmayı yürütmesi için Dr. Dong ile anlaşma yapar. Çalışmanın sonucunda ilaçlar arasında fark olmadığının ortaya çıkması üzerine firma çalışmanın yayınlanmasını yasaklar. Şirket, diğer hekimlerin ve kamuoyunun bu bilgileri edinmesini istemez ve Dr. Dong'a çalışmayı yayınlamaması için baskı uygular. Uzun süren mücadeleler sonucu -ki arada Dong'un işten atılması bile vardır-, çalışma yayınlanır. Biz bu çalışmanın sonucunu, Dong'un kararlı mücadelesi nedeniyle biliyoruz ama akla "acaba bu biçimde yayınlanmayan kaç çalışma var" sorusu geliyor ki tehlikenin büyüklüğü de tam bu noktada ortaya çıkıyor (Moses, 2005). Burada olan sadece Dong'un akademik özgürlüğüne müdahale değildir, doğru bilgilere ulaşması engellenen tüm hekimlerin akademik özgürlüğüne müdahaledir. İlaç fazlasının tüketilmesi için yapılan manipülasyonlar da bu bağlamda önemli bir etik sorun oluşturmaktadır.

Günümüzde firmaların çalışmalara müdahalesi genellikle çok merkezli çalışmalar tarzında olmaktadır. Burada çalışma küçük parçalar halinde çok sayıda merkeze yaptırılmakta ve çalışmayı yaptıran firma dışında hiç kimse ya da kurum çalışma-

nın bütününe görememektedir. Böylece firmanın manipülasyonu için uygun bir zemin oluşmaktadır (Günel, 2014). Bu demek değildir ki tüm çok merkezli çalışmalar sorunludur; ama kötü yönlendirme için de yeterli zeminin olduğu bir gerçektir. Zaten araştırma önceliklerinin belirlenmesi veya yönlendirilmesinin çokuluslu şirketlere kalması hatalı ve/veya eksik bilginin yayılmasına yol açmaktadır. (Tanık, 2019).

Sonuçta akademik özgürlüğe müdahale söz konusudur.

Ne Yapmalı?

Sadece tıpta uzmanlık eğitiminde değil, tüm sağlık çalışanlarının eğitiminde akademik özgürlüklerin korunması bilimin ilerlemesi, klinik değerlendirmelerin kalitesi ve toplum sağlığı için kritik öneme sahiptir (van der Leeuw ve ark., 2026). Bunun için uzmanlık öğrencilerin çalışma koşullarını düzenleyen ve akademik konuların tartışıldığı toplantılar düzenlemek gibi küçük ve kolay girişimlerde bulunulabilir ama konu özgürlük olunca daha radikal ve kapsamlı düzenlemeler gerekmektedir. Hollanda Ulusal Tıp Eğitimi Birliği'nin şöyle bir çağrısı vardır: "Tüm dünyada sağlık profesyonelleri ve tıpta uzmanlık eğitimi üzerinde çalışan meslektaşlarımızı harekete geçmeye çağırıyoruz: akademik özgürlük ve bunun klinik eğitimle bağlantısı hakkında tartışmaları düzenli hale getirin, akademik özgürlüklere yönelik ihlalleri veya tehditleri güvenli bir şekilde saptamak ve değerlendirmek için mekanizmalar oluşturun, kurumlar ve kültürler arasında deneyimleri paylaşarak kolektif direnç oluşturun." (van der Leeuw ve ark., 2026).

Ancak bugün dünyanın pek çok yerinde sadece bunları yapmak yetersiz kalacaktır. Akademik özgürlükler genel olarak özgürlüklerin bir parçasıdır ve biri olmadan diğeri de olanaksızdır. Bugün Türkiye'de akademik özgürlükler Anayasanın 27 ve 130. maddeleri ile güvence altına alınmışken hala yüzlerce akademisyen görüşlerini açıkladıkları için akademi dışındaysa ve akademi bu duruma gerekli tepkiyi veremiyorsa artık geline nokta kurumsal yapı ve koşulların çizdiği yeni sınırlar var demektir ve artık akademik özgürlükten değil akademik tutsaklıktan söz edilebilir. (Günel, 2020). Bu durumu düzeltmek hiç kolay değil. Belki de yeni baştan kurmak gerekir.

Kaynaklar

AAUP. (1915) Declaration of Principles on Academic Freedom and Academic Tenure. Erişim Tarihi 1 Ekim 2022, <https://www.aaup.org/NR/rdonlyres/A6520A9D-0A9A-47B3-B550-C006B5B224E7/0/1915Declaration.pdf>.)

- AAUP. (1940) Statement of Principles on Academic Freedom and Tenure. Erişim Tarihi 1 Ekim 2022, <https://www.aaup.org/report/1940-statement-principles-academic-freedom-and-tenure>
- Allen, M., Gawad N., Park L.J, Raiche, I. (2019) The Educational Role of Autonomy in Medical Training: a Scoping Review, *Journal of Surgical Research*, 240,1-16.
- Altbach, P.G. (2001) Academic Freedom: International Realities and Challenges. *Higher Education* 41, 205–219.
- Bacon, F. (1999) *Novum Organum*. İstanbul, Doruk Yayınları. Çev: Sema Önal Akkaş.
- Bekelman, J. E., Li Y., Gross, C. P. (2003) Scope and Impact on Financial Conflict of Interest in Biomedical Research. *Journal of the American Medical Association*, 289: 454-455.
- Bilim Akademisi. (2016) Akademik Özgürlükler Raporu. Erişim Tarihi 5 Nisan 2026, <https://bilimakademisi.org/wp-content/uploads/2016/10/Bilim-Akademisi-Akademik-Ozgurlukler-Raporu-%E2%80%932015-2016.pdf>
- Brenner, A.M., Coverdale, J., Castillo, E.G., Balon, R., Morreale, M.K., Beresin, E.V., Seritan, A.L., Thomas, L.A., Aggarwal, R., Guerrero, A.P.S. (2025) What We are Allowed to Say: Academic Freedom and Teaching Racial Disparities in Psychiatry Education. *Academic Psychiatry*, 49:311–316.
- Brown, R.S., Kurland, J.E. (1990) Academic Tenure And Academic Freedom. *Law and Contemporary Problems*, 53(3), 325–355.
- Buğday, F. (2024) Üniversite Özerkliği Üzerine Tarihsel Bir İnceleme. *Uluslararası Yönetim Akademisi Dergisi*, 6(4), 1311-1326.
- Çavdar, A. O. (1994) Açılış Konuşması. In: *Dünyada ve Türkiye’de Bilim, Etik ve Üniversite*. Ankara, Türkiye Bilimler Akademisi Yayınları.
- Çulhaoğlu, M. (1997) *Bin Yılın Eşiğinde Marksizm ve Türkiye Solu*, İstanbul, Sarmal Yayınları.
- Doğan, İ., Yılmaz, D. (2014) *Üniversitelerde Yönetici El Kitabı*. Ankara, Astana Yayınları.
- Erişgen, G. (2023) Uzmanlık Eğitiminin 20 Yıllık Hazin Öyküsü. *Toplum ve Hekim*, 38(4) 264-267.
- Faruki, İ.R. (2006) *Bilginin İslamileştirilmesi*. İstanbul, Risale Yayınları. Çev: Fehmi Kuru
- Günel, İ. (2013) 50 Soruda Üniversite. İstanbul, Bilim ve Gelecek Yayınları.
- Günel, İ. (2014) Yazım Etiği Aykırılıkları. *Toplum ve Demokrasi*, 8 (17-18), 7-22.
- Günel,İ. (2020) Akademik Tutsaklık. Birgün. Erişim Tarihi 5 Nisan 2026, <https://www.birgun.net/haber/akademik-tutsaklik-287482>
- Gürüz, K. (2004) *Dünyada ve Türkiye’de Yükseköğretim Tarihçe ve Bugünkü Sevk ve İdare Sistemleri*, 2. Baskı, Ankara, ÖSYM Yayınları.
- Healy, D., Thase, M. (2003) Is Academic Psychiatry For Sale? *British Journal of Psychiatry*, 182 (5), 388-390.
- Hook S. (1973) Akademik Hürriyet ve Akademik Anarşi. *Başbakanlık Kültür Müsteşarlığı Yayınları*. Çev: Sencer Tonguç
- Irby, D.M., Cooke, M.C., O’Brien, B.C. (2010) Calls For Reform of Medical Education by the Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching: 1910 and 2010. *Academic Medicine*, 85(2):220-227.
- Karahanogullari O. (2016) Birlikte (Ortak) Kullanım ve İşbirliği Yapılan Araştırma Uygulama Hastanelerindeki Akademik Unvanlı Personelin Statüsüne İlişkin Hukuksal Değerlendirme. Erişim Tarihi 6 Nisan 2026, <http://80.251.40.59/politics.ankara.edu.tr/karahan/makaleler/birlikte%20kullanım%20ogretim%20elemanları.pdf>
- Karakoç, A. (2020) Piyasalaşma, Sağlıkta Dönüşüm, Emek Sömürüsü ve Şiddet. Hekim Postası, Erişim Tarihi 6 Nisan 2026, <https://www.hekimpostasi.com/piyasalaşma-saglikta-donusum-emek-somurusu-ve-siddet378.html>
- Kerr, C. (2020) *Üniversitenin Kullanımları*. İstanbul, Küre Yayınları. Çev: Emrah Saraçoğlu.
- Kükner, B. (2015) Bir Hak Olarak Akademik Özgürlük. *ViraVerita* 2, 65-88.
- Lases, S.S., Slootweg, I. A., Pierik, E.G.J.M., Heineman, E., Lom-barts, M.J.M.H. (2018) Efforts, Rewards and Professional Autonomy Determine Residents’ Experienced Well-Being. *Advances in Health Science Educational Theory and Practice*, 23(5):977–993.
- Le Goff, J. (2006) *Ortaçağda Entelektüeller*. İstanbul, 2 baskı, Ayrıntı Yayınları. Çev. Mehmet Ali Kılıçbay
- van der Leeuw, R.M., van Loon, K.A., Bustraan, J., Paternotte, E., Raeni, R.A., Slootweg, I.A., van Wijngaarden, M., Wouters, A. (2026) Stand Up and Educate Ourselves on Academic Freedom. *Journal of Graduate Medical Education*, 18(1):5-7.
- Lemmens, T., Singer, P. A. (1998) Bioethics For Clinicians: 17. Conflict of Interest in Research Education and Patient Care. *Canadian Medical Association Journal*, 159: 960-965.
- Lexchin, J., Bero, L., Djulbegovic, B., Clark, O. (2003) Pharmaceutical Industry Sponsorship and Research Outcome and Quality: Systematic Review, *British Medical Journal*, 326: 1176-1170.
- Magna Charta Universitatum. (1988) Erişim Tarihi 30 Mart 2026, <https://www.magna-charta.org/magna-charta/en/magna-charta-universitatum/mcu-1988>
- Moses, H., Dorsey, E.R. Matheson, D.H.M., Thier, S.O. (2005) Financial Anatomy of Biomedical Research. *Journal of American Medical Association*, 294(11):1333-1342.
- OECD. (1986) *Bilimsel ve Teknik Çalışmaların Ölçülmesi*. Frascati El Kitabı 1980. Değişim Yayınları. Çev: Çelik Tarımcı, Çetin Koçak
- Ökten, A.İ. (2019) *Adana Şehir Hastanesi Deneyimi*. Şehir Hastaneleri Sempozyum Kitabı, Ankara: TTB Yayınları.
- The Parliamentary Assembly of European Council. (2006) Academic Freedom and University Autonomy. Erişim Tarihi, 1 Ağustos 2022, <http://assembly.coe.int/nw/xml/XRef/Xref-XML2HTMLen.asp?fileid=17469&lang=en>,
- Reichman, H. (2021) *Understanding Academic Freedom*, Baltimore, Johns Hopkins University Press
- Saip, P.M. (2026) Sağlıkta Ticarileşme ve Etik. TTB-UDEK Bülten. s.23-9 https://www.ttb.org.tr/udek/userfiles/files/Yayinlar/UDEK_Ocak_2026.pdf
- Sawatsky, A.P., Santivasi, W.L., Nordhues, H.C., Vaa, B.V.E., Ratelle, J.T., Beckman, T.J., Hafferty, F.W. (2020) Autonomy and Professional Identity Formation in Residency Training: a Qualitative Study. *Medical Education* 54(7):616-627.
- Students for Academic Freedom (1967) Academic Bill of Rights. Erişim Tarihi 18 Nisan 2026, <https://ncac.org/resource/full-text-academic-bill-of-rights>
- Tanık, F. A. Tıp ve Akademik Özgürlük. Akademik Özgürlük Yaz Okulu, 23-27 Eylül 2019, İzmir. Erişim Tarihi 30 Mart 2026, <https://www.insanhaklariokulu.org/okul/akademik-ozgurluk-yaz-okulu-programi/>
- Tekeli, İ. (2003) *Eğitim Üzerine Düşünmek*, Ankara, Türkiye Bilimler Akademisi Yayınları.
- Terzi, C. (2001). Bir Zihniyet Sorunu Olarak Tıpta Uzmanlık Eğitimi. *Toplum ve Hekim*, 16(1), 46-48
- Timur, T. (2000) *Toplumsal Değişme ve Üniversiteler*, İstanbul, İmge Yayınları.
- Tükel R. (2023) Eğitim ve Araştırma Hastaneleri ve Sağlık Bilimleri Üniversitesi. *Toplum ve Hekim* 38 (2), 154-160.
- Türk Tabipleri Birliği Uzmanlık Dernekleri Koordinasyon Kurulu kitapçığı. TTB, tarihsiz.
- Uzmanlık Dernekleri Eşgüdüm Kurulu. (2009), Erişim Tarihi 30 Mart 2026, https://www.ttb.org.tr/haberarsiv_goster.php?Guid=6687b4c8-9232-11e7-b66d-1540034f819c
- Ülger, P. (2008) Bilim Adamlarının Toplumsal Görevi ve Sorumluluğu. Erişim Tarihi 30 Mart 2026, <http://www.cumhuriyet.com.tr/?hn=2290>
- Versan, V. (1989) Tarihsel Gelişim İçinde Üniversite ve Yükseköğretim Kavramı. In, Ö. Demirel, N. Koç (eds), *Yükseköğretimde Değişmeler*, Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- Vrielink, J., Lemmens, P., Parmentier, S. (2011) Academic Freedom As a Fundamental Right. *Social and Behavioral Sciences* 13: 117-141.
- World University Service. (1988) The Lima Declaration on Academic Freedom and Autonomy of Institutions of Higher Education. Erişim Tarihi, 30 Mart 2026, <https://www.wusgermany.de/sites/wusgermany.de/files-userfiles/WUS-Internationales/wuslimaenglisch.pdf>
- Yazgan, P., Saylık, F. (2025) Doktora Öğrencilerinin Yaşadıkları Sorunların Akademik Özgürlük Bağlamında İncelenmesi: Mezun Görüşleri. *International Journal of Educational Policies*, 19(2) 101-134.
- Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK). (2020) Erişim Tarihi 6 Nisan 2026, https://pdb.kastamonu.edu.tr/images/2021/yok-kararlari/Diploma_Hkpdf.pdf