



**ÖĞRETİM ÜYELERİNİN PROFESYONEL SERMAYELERİ İLE AKADEMİK
YAŞAMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Doktora Tezi

B.Burak SOYER

Eskişehir 2023

**ÖĞRETİM ÜYELERİNİN PROFESYONEL SERMAYELERİ İLE AKADEMİK
YAŞAMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**THE RELATIONSHIP BETWEEN THE PROFESSIONAL CAPITAL AND
ACADEMIC LIFE OF FACULTY MEMBERS**

B. Burak SOYER

DOKTORA TEZİ

Eğitim Yönetimi Programı

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Yücel ŞİMŞEK

(İkinci Danışman: Doç. Dr. Barış USLU)

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Haziran 2023

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

B.Burak SOYER'in "Öğretim Üyelerinin Profesyonel Sermayeleri ile Akademik Yaşamları Arasındaki İlişki" başlıklı tezi 22.06.2023 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından değerlendirilerek "Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği"nin ilgili maddeleri uyarınca, Eğitim Bilimleri Anabilim dalında Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

	<u>Unvanı-Adı Soyadı</u>	<u>İmza</u>
Üye (Tez Danışmanı)	: Dr. Öğr. Üyesi Yücel ŞİMŞEK	
Üye	: Prof. Dr. Turan Akman ERKİLİÇ	
Üye	: Prof. Dr. Ali Çağatay KILINÇ	
Üye	: Doç. Dr. Gökhan KILIÇOĞLU	
Üye	: Dr. Öğr. Üyesi Eren KESİM	

Prof.Dr. Işıl KABAKÇI YURDAKUL
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ÖZET

ÖĞRETİM ÜYELERİNİN PROFESYONEL SERMAYELERİ İLE AKADEMİK YAŞAMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

B. Burak SOYER

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Yönetimi Programı

Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Haziran 2023

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Yücel ŞİMŞEK

(İkinci Danışman: Doç. Dr. Barış USLU)

Bu araştırmanın amacı, Türkiye’de yükseköğretim kurumlarında görev yapan öğretim üyelerinin mevcut beşeri, sosyal ve karar sermayesi boyutlarından oluşan profesyonel sermaye düzeyleri ile nitelikli bir akademik yaşamın oluşturulması için gerekli olan mevcut motivasyon, memnuniyet ve beklenti düzeyleri arasındaki ilişkileri incelemektir. Nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama deseninin kullanıldığı bu çalışmada veriler geliştirilen iki farklı ölçek yardımıyla toplanmıştır. Araştırmanın çalışma evrenini Türkiye’de görev yapan tüm öğretim üyeleri, örneklemi ise olasılığa dayalı örnekleme yöntemlerinden tabakalı örnekleme ile belirlenen 34 üniversitede görev yapan 782 öğretim üyesi oluşturmaktadır. Araştırma verileri betimsel analizler, korelasyon analizi ve regresyon analizleri ile çözümlenmiştir. Geliştirilen ölçeklerin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları kapsamında ise açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizlerine başvurulmuştur. Elde edilen bulgular ışığında, Türkiye’deki yükseköğretim kurumlarında görev yapan öğretim üyelerinin sahip oldukları profesyonel sermaye ve akademik yaşam düzeylerine ilişkin mevcut durum ile belirlenen 38 demografik değişken arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Ulaşılan sonuçlar temelinde karar vericiler ve yükseköğretim kurumu yöneticilerine yönelik değişim ve dönüşüm odaklı öneriler sunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Yükseköğretim, Üniversite, Öğretim üyesi, Profesyonel sermaye, Akademik yaşam

ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN THE PROFESSIONAL CAPITAL AND ACADEMIC LIFE OF FACULTY MEMBERS

B. Burak SOYER

Department of Educational Sciences

Programme in Educational Administration

Anadolu University, Graduate School of Educational Sciences, June 2023

Supervisor: Assist. Prof. Dr. Yücel ŞİMŞEK

(Co-Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Barış USLU)

The aim of this study is to examine the relationships between the current professional capital levels of faculty members working in higher education institutions in Turkey, which consist of human, social and decision capital dimensions, and their current motivation, satisfaction and expectation levels, which are necessary for the creation of a qualified academic life. In this correlational survey study, one of the quantitative research methods, data were collected with the help of two different scales. The population of the study consists of all faculty members working in Turkey and the sample consists of 782 faculty members working in 34 universities determined by stratified sampling. The research data were analyzed through descriptive analysis, correlation analysis and regression analysis. EFA and CFA were utilized to determine the validity and reliability of the developed scales.

In the light of the findings, the relationships between the current situation regarding the professional capital and academic life levels of faculty members working in higher education institutions in Turkey and 38 demographic variables were revealed, and on the basis of the results obtained, recommendations focused on change and transformation were presented for decision makers and higher education institution administrators.

Keywords: Higher education, University, Faculty member, Professional capital,
Academic life.

TEŞEKKÜR

Eğitim hayatım boyunca ve doktora tez sürecimde bana ve çalışmama emek veren, kıymetli vakitlerini ayırarak yol gösteren, kendilerini tanımaktan mutluluk duyduğum başta tez danışmanlarım olmak üzere, değerli tez izleme komitesi üyelerine ve tüm saygıdeğer hocalarıma teşekkürü bir borç bilirim.

Doktora ve tez sürecinde desteklerini benden bir an olsun esirgemeyen ailem başta olmak üzere, bu süreçte iyi dileklerini eksik etmeyen tüm çalışma arkadaşlarıma ve dostlarıma sonsuz teşekkürler.

B. Burak SOYER

Haziran, 2023

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı”yla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

B. Burak SOYER

İÇİNDEKİLER

BAŞLIK SAYFASI	i
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT.....	iv
TEŞEKKÜR	v
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar DİZİNİ	x
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xii
GÖRSELLER DİZİNİ	xiii
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	xiii
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	2
1.2. Amaç.....	5
1.3. Önem	5
1.4. Varsayımlar	7
1.5. Sınırlılıklar	7
1.6. Tanımlar.....	8
2. ALANYAZIN.....	9
2.1. Profesyonel Sermaye.....	12
2.1.1. Beşeri sermaye.....	17
2.1.2. Sosyal sermaye	23

2.1.3. Karar sermayesi	28
2.2. Akademik Yaşam.....	30
2.2.1. Akademik motivasyon	34
2.2.2. Akademik memnuniyet.....	37
2.2.3. Akademik beklentiler	39
3. YÖNTEM.....	42
3.1. Araştırma Modeli.....	42
3.2. Evren ve Örneklem	42
3.3. Veri Toplama Araçları	46
3.3.1. Kişisel, mesleki ve kurumsal bilgi formu.....	46
3.3.2. Profesyonel sermaye ölçeği (PSÖ)	46
3.3.3. Akademik yaşam ölçeği (AYÖ)	49
3.4. Veri Toplama Süreci.....	52
3.5. Veri Analizi	52
4. BULGULAR.....	54
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	58
5.1. Sonuç ve Tartışma	58
5.1.1. Öğretim üyelerinin profesyonel sermaye düzeylerine ilişkin sonuç ve tartışma	58
5.1.2. Öğretim üyelerinin akademik yaşam bileşenlerine dair algı düzeylerine ilişkin sonuç ve tartışma	59
5.1.3. Öğretim üyelerinin profesyonel sermaye düzeyleri ile akademik yaşam bileşenlerine dair algıları arasındaki ilişkiye yönelik sonuç ve tartışma	60
5.1.4. Demografik değişkenler olarak ele alınan öğretim üyelerinin kişisel, mesleki ve kurumsal özellikleriyle öğretim üyelerinin profesyonel sermaye düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik sonuç ve tartışma	61
5.1.5. Demografik değişkenler olarak ele alınan öğretim üyelerinin kişisel,	

mesleki ve kurumsal özellikleriyle öğretim üyelerinin akademik yaşam bileşenlerine dair algıları arasındaki ilişkiye yönelik sonuç ve tartışma	61
5.2. Öneriler.....	62
5.2.1. Araştırmacılara yönelik öneriler	62
5.2.2. Uygulayıcılara yönelik öneriler	63
5.2.3. Politika yapıcılara yönelik öneriler	64
KAYNAKÇA	67
EKLER	
ÖZGEÇMİŞ	

TABLÖLER DİZİNİ

Sayfa

Tablo 3.1. Pilot uygulama için seçilen yükseköğretim kurumları.....	43
Tablo 3.2. Asıl uygulama için seçilen yükseköğretim kurumları.....	44
Tablo 3.3. Asıl (yedek) uygulama için seçilen yükseköğretim kurumları.....	44
Tablo 3.4. Örneklemdaki öğretim üyelerinin demografik özelliklere göre dağılımı...	45
Tablo 3.5. PSÖ açımlayıcı faktör analizi.....	47
Tablo 3.6. PSÖ doğrulayıcı faktör analizi için model uyum indeksleri.....	49
Tablo 3.7. AYÖ açımlayıcı faktör analizi.....	50
Tablo 3.8. AYÖ doğrulayıcı faktör analizi için model uyum indeksleri.....	52
Tablo 4.1. Öğretim üyelerinin profesyonel sermaye düzeyleri.....	54
Tablo 4.2. Öğretim üyelerinin akademik yaşam bileşenlerine dair algı düzeyleri.....	54
Tablo 4.3. Öğretim üyelerinin PS ile AY dair algıları arasındaki ilişkiler.....	55
Tablo 4.4. Öğretim üyelerinin AY dair algıları ile PS arasındaki regresyon.....	56
Tablo 4.5. Öğretim üyelerinin AY algıları ile PS alt boyutları arasındaki regresyon...	56
Tablo 4.6. Demografik değişkenlerin öğretim üyelerinin PS katkıları.....	56
Tablo 4.7. Demografik değişkenlerin öğretim üyelerinin AY dair algılarına katkıları..	57

ŞEKİLLER DİZİNİ

Sayfa

Şekil 2.1. Profesyonel sermaye döngüsü.....	17
Şekil 2.2. Yükseköğretimde beşeri sermayenin geliştirilmesi	21
Şekil 2.3. Sosyal sermaye kavramsal çerçevesi.....	24
Şekil 2.4. Akademik motivasyon modeli.....	35
Şekil 3.1. PSÖ doğrulayıcı faktör analizi.....	48
Şekil 3.2. AYÖ doğrulayıcı faktör analizi.....	51

GÖRSELLER DİZİNİ

Sayfa

Görsel 2.1. Profesyonel sermaye denklemi.....	16
--	----



SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

α	: Alfa
β	: Beta
AFA	: Açıklayıcı Faktör Analizi
AY	: Akademik Yaşam
AYÖ	: Akademik Yaşam Ölçeği
DFA	: Doğrulayıcı Faktör Analizi
PS	: Profesyonel Sermaye
PSÖ	: Profesyonel Sermaye Ölçeği
YÖK	: Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı

1. GİRİŞ

Bir işletme yöneticisinin kendi çalışanlarının gün içerisinde nelerle meşgul olabileceğini ve işletmesinin her gün, ay ve yıl için sahip olabileceği üretim miktarını tahmin etmesi muhtemeldir. Bir üniversitenin rektörü ise sınıf içerisindeki bir öğretim üyesinin neyi nasıl öğrettiğini ya da üretim çıktı miktarını net olarak bilebilmesi güçtür. Aynı zamanda örgütler sahip oldukları zaman çevrelerine dayalı olarak farklı ihtiyaçları da bünyelerinde barındırır. Yakın zamanda faaliyete geçen kurumların çalışma tarzı köklü geçmişe sahip kurumlardan farklıdır. İnsanlar geçmişten bugüne epey bir reforma uğrayan yükseköğretim kurumlarını da bu bağlamda değişime karşı isteksiz olmakla eleştirmektedir (Tierney, 2019). Öğretim üyeleri de daima bu eleştirilerin odağındadır.

Her ne kadar bugün bireyler arası rekabetin yerini mesleki dayanışma almış olsa da üniversite ve bileşenlerine gelen eleştirel sesler içeriden ziyade dışarıdan daha fazla duyulmakta ve yükselmektedir (Blackburn ve Lawrence, 1995). Türkiye’deki yükseköğretim kurumları da sosyolojik misyonlarından ötürü bu süreçte daima ilgi odağı olmuş, sorun ve çözüm önerileri kamuoyunda tartışılmıştır. Toplumun taleplerini merkeze alan bu tartışmalar yükseköğretim bünyesindeki çeşitli değişim ve dönüşüm hamlelerini de beraberinde getirmiştir (Atanur-Baskan, 2001).

Türkiye’de yeni üniversiteler veya eskilere bağlı yeni fakülteler açıldıkça sosyal bilim kürsülerinin sayısının da arttığı görülmektedir. Bu üniversite ve fakültelerde çoğunlukla yurtdışında eğitim almış gençler ders vermekte, ders notlarını veya çeşitli akademik unvanlar almak üzere hazırladıkları tezleri yayımlamaktadır. Bu gençlerde dikkat çeken en önemli nokta, tenkit ve tartışma ortamının doğmayışı yüzünden birçok şeyi gelişi güzel yapmalarıdır. Doktora yaptığı ülkede akademik standartlara uygun, derli-toplu çalışmalar yapan bu gençlerin çoğu Türkiye’ye döner dönmez adeta başka bir insan olmaktadır. Bugün Türkiye’deki üniversitelerde eğitim ve öğretim faaliyetlerini yürüten kesim ekseriyetle geçmiş nesillerle kıyaslandığında, onların başarı seviyelerinden oldukça uzaktadır. Ekseriyetle geçmiş dönemdeki akademisyenlerin bugünkü akademisyenlerden çok daha cevher ve etkin kişiliklere sahip olduğunu ve bu üstünlüklerinin temelinde yatan en önemli faktörün ise sağlam dil geçmişleri ve bu dil geçmişlerinin kendilerine sağlamış olduğu bir kültür temeli üzerine yaratıcı faaliyetlerini inşaa etmeleridir (Güngör, 2019).

1.1. Problem Durumu

Yakın geçmişe bakıldığında, önemli bir bölümünün akademisyenlerin üretim çıktılarıyla oluşan üniversite sıralamalarında Türk yükseköğretim kurumlarının, Times Higher Education (THE), QS Dünya Üniversite Sıralamaları (QS World University Rankings), US News Dünya Üniversite Sıralamaları (US News and Word Report-Best Global University Rankings), Şanghay Klasmanı (ShangaiRanking) gibi uluslararası yükseköğretim kurumu derecelendirme endekslerindeki sıralamaları maalesef beklentileri karşılamamaktadır. Alanyazına bakıldığında bu durumun nedenlerine ilişkin ortaya konan sınırlı sayıda araştırma bulgusuna rastlanılmaktadır (Erdoğan ve Esen, 2016; Erkut, 2017; Karadağ ve Yücel, 2020).

THE (2022) verilerine göre, dünya üniversiteleri arasındaki sıralamada, son beş yıl içerisinde ilk 1000’de yer alan Türk yükseköğretim kurumunun sayısı sırasıyla 16, 12, 11, 10 ve 11 olarak karşımıza çıkmakta ve her geçen yıl bu sayının azaldığı görülmektedir (THE, 2022). Üniversitelerin elde ettiği nobel vb. ödüller gibi uluslararası alandaki ünü ve öğretim üyeleri tarafından üretilen makale sayılarını inceleyerek bu kriterler doğrultusunda her yıl dünyadaki en iyi üniversiteleri listeleyen Şanghay Klasmanı’nın (ShangaiRanking) da ilk yüzünde Türkiye’den herhangi bir üniversite yer almazken, ilk 500’de yer alan tek üniversite İstanbul Üniversitesi olurken ilk 1000’de yer alan Türk üniversite sayısı ise 11’dir (CWCU, 2022). Mülteci kabulü ve akademik iş birliklerinin birer kıstas olarak alındığı bu yapıda dahi Türk üniversitelerinin sayısal durumu Türk yükseköğretim sisteminin mevcudiyetine ilişkin yeni tartışma konularını ve atılması gereken adımların varlığını ortaya koymaktadır.

Ayrıca, AB tarafından fonlanan araştırma odaklı European Research Council (ERC), Jean Monnet, European Universities vb. merkezi projelerden son yıllarda yararlanan ülkeler ve kurumlar arasında Türkiye’den bu alanda proje ve hibe elde eden yükseköğretim kurumu ve akademisyen sayısı da oldukça azdır (Avrupa Komisyonu, 2022). Bu duruma ek olarak, Türkiye’yi öğrenim amaçlı tercih eden öğrenci profilinin ekseriyetle Orta Doğu, Afrika ve Türki Cumhuriyetlerine kayıtlı oldukları anlaşılmakta, Türkiye’deki mevcut yükseköğretim pazarına ilginin Amerika, Avustralya gibi sosyo-ekonomik düzeyi yüksek kıta ülkelerden ve Avrupa’dan gelen öğrenci ve personel sayısının azlığı aşıkardır (YÖK, 2022). Bu görünüm, yükseköğretim sistemimiz uluslararası arenada acaba yeterli düzeyde tanınmıyor mu? sorusunu akla getirmektedir.

Nizamiye medresesi, darülfünun gibi geçmişte köklü yükseköğretim kurumlarına sahip bir ülke olmasına karşın Türkiye neden bu süreçte The European University Association (EUA), International Association of Universities (IAU), UNICA, Coimbra Group, Magna Cartha Universitatum gibi oluşumlara öncülük etmemiş, sadece birer parçası olmakla yetinmiştir? Bu sürecin birincil sorumlusu akademisyenler mi yoksa akademisyenlerin ihtiyaç duyduğu akademik yaşam ortamını sağlamakta yetersiz kalan politika yapıcılar ve yükseköğretim kurumu yöneticileri midir? gibi soruları da beraberinde karşımıza çıkarmaktadır.

Alanyazına bakıldığında bu durumların nedenlerine ilişkin ortaya konan oldukça sınırlı sayıda araştırma bulgusuna rastlanılmaktadır. Akademisyenlerimizin üretkenliği nasıldır, nasıl bir imaja sahipler, akademisyen ne tür bir mesleki formasyona sahip olmalıdır, çalışma şartları nasıl olmalıdır, doktora eğitim süreçlerine ve araştırma ve geliştirme faaliyetlerine ayırdıkları zaman ne şekilde planlanmalıdır gibi sorulara cevap arandığı, Türkiye’deki öğretim üyeliği ve mesleğine dair kapsamlı ve karşılaştırmalı çalışmaların sayısı yok denecek kadar azdır (Uslu vd., 2021).

Eğitim-öğretim, araştırma ve toplumsal katkı gibi üç temel misyona sahip üniversitelerin tarihsel gelişimine bakıldığında dört farklı kuşak karşımıza çıkmaktadır. Tıp, teoloji, hukuk gibi temel bilim dallarına sahip “öğretim” odaklı 1.nesil üniversiteden başlayan bu kronolojide günümüz üniversite sisteminin temelini atıldığı 2.nesil üniversitede “araştırma” odağının “öğretim” ile bir araya geldiğini görmek mümkündür. 3.nesil üniversitede “bilginin kullanılması” bu sürece dahil edilmiş ve inovasyon (girişimcilik) ve proaktif ekonomik birliktelik odakları ile günümüzde 4.nesil üniversite oluşmuştur (Çelik, 2021). Üniversiteler sadece eğitim-öğretim, araştırma ve toplumsal katkı misyonlarıyla tanınmamalı, aynı zamanda bu misyonlarını daha etkin bir şekilde yerine getirebilmesi adına farklı örgütsel ve yönetsel bakış açıları da ortaya koymalıdır (Ertem ve Aypay, 2021).

Üniversiteyi üniversite yapan ise büyük ölçüde akademisyenlerdir (Erkut, 2022). Yükseköğretim sistemlerinin ve kurumlarının başarılı olup olmadığını belirleme noktasında öğretim elemanlarının niteliği ve üretkenliği tartışılmaz bir gerçektir. Bir üniversitenin başarısının altında yatan en önemli faktörlerden birisi de nitelikli öğretim üyesi yetiştirmeyken, bu noktada üniversitenin sunmuş olduğu akademik yaşam bağlamındaki kritik ölçütlerden birisi de açılan doktora programları ve verilen mezun sayılarıdır. Bilginin ilerleyişini sağlayan, yarınların ekonomisini ve yenilikçi yaklaşımları

ortaya koymasý beklenen bu eğitim kademesinde Türk yükseköğretim kurumları bu noktada diğer Avrupa ülkelerine göre oldukça geridedir. Amerika Birleřik Devletleri’nde bir yılda mezun olan doktora đrenci sayısı 74.000, Birleřik Krallık ve Almanya’da 29.000 iken, Türkiye’de bu mezun sayısı 8.000’dir (OECD, 2022). Günümüzde, Türkiye’de 9 đretim yesi başına yalnızca bir doktora/tıpta uzmanlık derecesi verilmektedir (YK, 2023).

ABD ve AB lkeleriyle karşılaştırıldığında, Türkiye’deki yükseköğretim kurumlarının teknolojik üretim çıktılarının özellikle de sanayi kuruluşlarının gerisinde kalarak gerekli yeterliğe sahip olmayışı da üzerine düşünülmesi gereken diğer bir konudur. Gelişmiş lkeler özelinde bilgi ve teknoloji odaklı bir ekonomik yapının hkimiyyetinden bahsetmek mümkünken, bunu sağlamak için de araştırma-geliştirme harcamaları başta olmak üzere bu yapının temel taşı olan insan gücü ve geliştireceği beşeri sermaye bileşenlerine olan her bir yatırım önem kazanmaktadır (Uslu, 2019). Yükseköğretim kurumları ve akademik başarıları özelinde finansal kapasitenin önemi yadsınamazken, hiçbir yükseköğretim kurumunun nitelikli araştırmacı profiline sahip olmadan yalnızca finansal gücüyle uluslararası sıralamalarda üst sıralara tırmanması veya akademik başarı ve imajını koruyabilmesi mümkün değildir (Yaman, 2021).

Bu erevede, “Türkiye’deki yükseköğretim kurumları neden toplumun gereksinimlerine yanıt veremiyorlar? İş dünyasının istediği mezunları neden yetiştirmiyorlar? Niçin yeni girişimler çıkar(a)mıyorlar? Neden dünya sıralamalarına girebilecek düzeyde araştırma retemiyorlar?” (Erkut, 2022). Yükseköğretimde sesli olarak dile gelen bu gibi soruların sayısı her geçen gün artmaktadır. Bununla birlikte, profesyonel sermayenin alt boyutları ile ilişkili pek çok değişkeni ele alan araştırma bulguları ve akademisyenlerin ulusal ve uluslararası yayın sayıları, sıklık düzeyleri, kabul edilen patent ve proje sayıları, atıf ortalamaları, danışmanlık yaptığı tez sayıları gibi boyutlarda elde edilen veriler incelendiğinde mevcut durumun anılan performans göstergeleri bağlamında düşük düzeyde olduğu görülmektedir (Akiğit ve zcan-Tok, 2020).

Alanyazın taraması sonucunda, bu duruma neden olan önemli değişkenlerden birisinin de akademisyenlerin beşeri, sosyal ve karar sermayesi olarak ifade edilebilecek mesleki nitelikleri ile motivasyon, memnuniyet ve beklenti gibi psikolojik değişkenlerden oluşan akademik yaşamın niteliğinden kaynaklanabileceği sonucuna varılmaktadır (Blackburn ve Lawrence, 1995; Bourdieu, 1988; Hargreaves ve Fullan, 2012). Öte

yandan, incelenen ulusal ve uluslararası literatürde yukarıda ifade edilen değişkenleri kapsayan, akademisyenlerin “profesyonel sermaye” düzeyleri ya da “akademik yaşam” düzeylerine ilişkin bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Dolayısıyla bu durum alanyazında önemli bir boşluğun varlığına işaret etmekte ve bu çalışmanın problem durumunu oluşturmaktadır.

1.2. Amaç

Bu araştırmanın amacı, Türkiye’deki yükseköğretim kurumlarında görev yapan öğretim üyelerinin profesyonel sermaye düzeyleri ile akademik yaşamın bileşenleri arasındaki ilişkileri incelemektir. Bu amaç doğrultusunda, araştırmada şu sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğretim üyelerinin profesyonel sermayeleri hangi düzeydedir?
2. Öğretim üyelerinin akademik yaşam bileşenlerine dair algıları hangi düzeydedir?
3. Öğretim üyelerinin profesyonel sermaye düzeyleri ile akademik yaşam bileşenlerine dair algıları arasında anlamlı ilişki var mıdır?
4. Öğretim üyelerinin akademik yaşam bileşenlerine dair algıları profesyonel sermaye düzeylerinin anlamlı yordayıcısı mıdır?
5. Demografik değişkenler olarak ele alınan öğretim üyelerinin kişisel, mesleki ve kurumsal özellikleri öğretim üyelerinin profesyonel sermaye düzeyleri için anlamlı yordayıcılar mıdır?
6. Demografik değişkenler olarak ele alınan öğretim üyelerinin kişisel, mesleki ve kurumsal özellikleri öğretim üyelerinin akademik yaşam bileşenlerine dair algıları için anlamlı yordayıcılar mıdır?

1.3. Önem

Her alanda olduğu gibi yükseköğretim alanında da yaşanan değişimin hızı ve çeşitliliği gün geçtikçe daha da farklılaşmaktadır. Bu değişime ortak olması ve gerektiğinde öncülük etmesi gereken birincil kesim ise yükseköğretim kurumu yöneticileri ve öğretim üyeleridir. Bu noktada başarıya ulaşabilmeleri için ise öncelikle bu bireylerin beşeri, sosyal ve karar sermayelerini zenginleştirmeleri gerekmektedir. Yükseköğretim alanında genç bir kavram olarak karşımıza çıkan profesyonel sermaye

kavramı ise bu üç bileşeni bünyesinde barındırmaktadır. Bireyin bu üç unsurun birleşiminden meydana gelen profesyonel sermayesini geliştirmesiyle ulaşmak istediği hedeflerine daha kısa vadede erişebileceği mevcut çalışmalarla ortaya konulduğu görülmektedir.

Yükseköğretim genelindeki mevcut profesyonel sermayenin iyileştirilebilmesi için ise nitelikli bir akademik yaşama ihtiyaç duyulmaktadır. Bu bağlamda da akademik motivasyon, akademik memnuniyet ve akademik beklentilerin karşılanma düzeyleri önem arz etmektedir. Ayrıca, akademik personelin akademik yaşamda karşılaştığı problemlerin en aza indirilebilmesi için neler yapılması gerekliliğini ortaya koyacak araştırmalara ihtiyaç olduğu da açıktır.

Araştırma kapsamında yapılan literatür taraması çerçevesinde erişilebilen kaynaklara göre Türkiye’de profesyonel sermaye, öğretim üyeleri açısından henüz ele alınmamış bir kavramdır. Bu nedenle çalışmanın alana ulusal literatür bağlamında bir yenilik getirdiği düşünülmektedir. Özellikle, bu araştırmanın öğretim üyelerinin profesyonel sermaye düzeylerini ve akademik yaşam bileşenlerini aynı anda konu alması ve aralarındaki ilişkiyi incelemesi açısından da bir ilk niteliği taşımakta olup bu noktada ulusal literatüre önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca, araştırmanın açık birer sosyal sistem olan yükseköğretim kurumlarında nitelikli akademik yaşamın inşası ve sürdürülebilirliğinden birinci safhada sorumlu olan yükseköğretim kurumlarının yöneticilerine bu amaç doğrultusunda bir takım politika ve uygulamalar belirleme noktasında da fayda sağlayacağı ön görülmektedir.

İncelenen alan yazın doğrultusunda, profesyonel sermaye ve akademik yaşam konu başlıklarında yapılan taramalarda yükseköğretim alanındaki araştırmacıların daha çok öğrenciler ve öğretim elemanlarına yönelik çalışmalarıyla karşılaşmıştır. Bu araştırmanın örneklemini ise Türkiye’nin yedi farklı coğrafi bölgesinde faaliyet gösteren birbirinden farklı örgüt iklimlerine sahip yükseköğretim kurumlarında görev yapan öğretim üyelerinden oluşmaktadır. Buradan hareketle bu araştırmanın örneklemini bakımından da literatürdeki bir ihtiyacın giderilmesine katkı sunacağına inanılmaktadır.

Bu çalışmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilen iki ayrı ölçek aracılığıyla toplanmıştır. Bu çerçevede araştırma kapsamında geliştirilen akademik yaşam ölçeği ve profesyonel sermaye ölçeğinin eğitim yönetimi ve yükseköğretim alan araştırmacılarının bu konularda yapacağı araştırmalara temel teşkil edebileceği düşünülmektedir.

Dolayısıyla bu araştırmanın veri toplama araçları açısından da alan yazına katkıda bulunacağı söylenebilir.

1.4. Varsayımlar

Bu araştırmada;

- Yer alan 34 yükseköğretim kurumunda görevli öğretim üyelerinin Türkiye’deki yükseköğretim kurumlarındaki öğretim üyelerini dağılımsal olarak temsil ettiği varsayılmaktadır.
- Belirlenen 38 demografik değişkeninin ele alınabilecek değişkenlerin tamamına yakınına kapsadığı varsayılmaktadır.
- YÖK Akademik Portalı’nda iletişim bilgileri bulunan öğretim üyelerinin profesyonel sermaye ve akademik yaşam bileşenlerine ilişkin sahip olduğu düzey ve algıların YÖK Akademik Portalı’nda iletişim bilgileri bulunmayan öğretim üyelerinin sahip olduğu düzey ve algılarını da yansıttığı varsayılmaktadır.
- Araştırmanın örnekleminde yer alan öğretim üyelerinin, görev yaptıkları yükseköğretim kurumlarındaki akademik yaşamları hakkında yeterli bilgi sahibi olacak düzeyde, üniversitelerinde yeterince uzun süre görev yaptıkları varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlıklar

Bu araştırma;

- Profesyonel Sermaye Ölçeği ve Akademik Yaşam Ölçeği’nde yer alan boyutlarla sınırlıdır.
- Araştırmanın evreni ve örnekleme noktasında, araştırma görevlilerinin öğretim sorumlulukları, öğretim görevlilerinin ise araştırma sorumluluklarının bulunmamasından ötürü sadece öğretim üleriyle sınırlı tutulmuştur.
- Veri toplama sürecinde, YÖK Akademik Portalı’nda e-posta bilgileri yer alan Dr. Öğr. Üyesi, Doç. Dr. ve Prof. Dr. akademik kadrolarına sahip öğretim üleriyle sınırlandırılmıştır.

1.6. Tanımlar

Profesyonel Sermaye: Yükseköğretim özelinde, öğretim üyelerinin akademik yaşamları boyunca karşılaştıkları süreçlere ilişkin düşünce, söylem ve eylemlerini şekillendiren, sahip oldukları beşeri, sosyal ve karar sermaye bileşenlerinin bütünüdür.

Akademik Yaşam: Öğretim üyelerinin, akademik faaliyetlerini hayata geçirdikleri süreç içerisinde mesleki motivasyon, memnuniyet ve beklentilerine doğrudan ve/veya dolaylı yansımaları bulunan, içinde yer aldıkları yapıdır.



2. ALANYAZIN

Akademisyenlik sıra dışı bir meslektir. Antropolojiden astronomiye, Batı uygarlığından zoolojiye uzanan bir alfabeye sahiptir ve pek çok uzmanlık alanını çevreleyen sosyal, beşeri ve doğal bilimlerin tümünü bünyesinde barındırır. Çeşitlilik onun bir diğer adıdır; amaç ve görevlerin konu, alıcılar ve mesleki bağlantılar arasında paylaşıldığı bir çıkar kümesidir. Bu olağanüstü meslek bir zamanlar nispeten basit idi. Altı ile sekiz yüzyıl önce birkaç alanda küçük bir topluluğa hitap ederken, 19. yüzyılla birlikte bilgi ve öğrenci sayısındaki artış daha kompleks bir akademisyenliği bizimle buluşturdu. Bu karmaşık durum en fazla Amerika Birleşik Devletleri'nde (ABD'de) hissedildi. ABD'de akademisyenlik artık yükseköğretim kurumlarının bir istihdam kolundan toplumu bilimsel olarak ileri taşıyacak bir topluluğa dönüşmüştür (Clark, 1987). Üniversiteler sadece bilginin basitçe aktarıldığı yerler değildir. Bilgi toplumu özelinde düşünülün veya düşünülmesin, bilginin üretimi, araştırmanın sürdürülebilmesi ve yeniliğin hayata geçirilmesi noktasında üniversiteler çok daha derin ve önemli etkilere sahiptirler (Salajan, 2008). Üniversite demek, aslında nitelikli öğretim üyesi demektir. Nitelikli ve donanımlı bilim insanlarına yeterli sayıda sahip olamayan bir üniversite artık üniversite olmaktan çıkar ve yalnızca diploma dağıtan bir kurum haline gelir (Turhan, 2019).

Her alanda olduğu gibi yükseköğretim alanında da küreselleşmenin yansımalarını yakından görmek mümkündür. Bu yansımalar, yükseköğretimdeki bütçe kısıtlamaları, öğretimde teknolojinin önceliklendirilmesi ve yükseköğretimde faydacılıkla örneklendirilebilir. Bu doğrultuda, küreselleşen dünyada görülen bu yansımalar sadece yükseköğretimle sınırlı kalmamış, yükseköğretimin temel bileşenlerinden birisi olan akademisyenlik kavramında da kapsamlı değişim ve dönüşümlere maruz bırakılmıştır (Odabaşı vd., 2010).

Geçmişten bugüne, Avrupa'da üniversite ve akademisyenler incelendiğinde, yıllar içerisinde öğretim üyeleri özellikle yeni öğretim üyelerinin atanmaları konuları da dahil olmak üzere birtakım hak ve sorumluluklar noktasında sürekli kiliseyle karşı karşıya geldiği görülmektedir. Papa veya kralın daima bu anlaşmazlıkların içine çekildiğini ve öğretim üyelerinin onları birbirine düşürdüğünü de söylemek mümkündür. Buna ek olarak göç, boykot ve şiddet unsurları da akademisyenlerin hedeflerini açıkçası bir ileri noktaya taşımış, orta çağ üniversitesinin fiziki anlamda herhangi bir binasının olmayışı,

öğretim üyelerinin başka bir şehre gitme ve üniversiteyi de oraya taşıma tehdidinde bulunmalarına imkân sağlamıştır. Kimi zaman bu tehditler hayata geçmiş ve bu durum çevre kentlerde yeni üniversitelerin kurulmasına yol açmıştır. Bu tarz kitlesel göçlerin üniversite fikrinin ve süregelen yapılarının yayılımını sağlayan bir mekanizmaya dönüştüğünü de söylemek mümkündür. Avrupa’da modern üniversitenin ilk temsilcilerinden olan Bologna Üniversitesi’nde çok daha farklı bir durum hâkimken, Paris Üniversitesi özelinde kiliseye karşı savaşı bu tarz öğretim üyelerinin varlığı, üniversitenin yönetim yapısının kontrolünün öğretim üyelerine bile geçmesini sağlamıştır. Öğretim üyeleri, gündeme ilişkin konularla ilgili söz hakkı sahibi olan ve hatta oy kullanan, üst yönetim kadrosuna personel sağlayan, müfredatı oluşturan ve yeni öğretim üyelerini atayan bir grup olmuştur. Ancak, üniversite gittikçe, fakülteler ve bölümler, bu fakülte ve bölümler içerisinde gruplaşmalar, yine gruplaşmalar içerisinde meydana gelen ilave gruplaşmalar şeklinde ayrıştığı için içsel anlaşmazlıkların süregeldiği bir yere bürünmüştür. Öğretim üyelerinin bu tarz iç anlaşmazlıklarının sonucunda üniversitelerde birtakım koruyucu unsurlar ortaya çıkmıştır. Fakülte ve bölümler arasında yüksek duvarlar örülmüş ve üniversiteler bu sebepten ötürü öğretim üyelerini birbirinden muhafaza etmek amacıyla daha karmaşık bir iç teşkilatlanma geliştirmiştir (Lohmann, 2020).

Bu yapılanma içerisinde, Avrupalı öğretim üyeleri yüksek araştırma performansına sahip, oldukça homojen bir akademik gruptur. Bu bağlamda, benzer çalışma biçimlerine sahiptirler ve ortak bir akademik tavırları vardır. Avrupa özelinde bu akademisyenler, her ne kadar ülke ve performans farklılıkları birbirinden uzak olmasına karşın benzer bakış açısına sahiptirler. Bu grup Avrupa genelinde ortak bir akademik çıktı yükünü paylaşmaktadır (Kwiek, 2015). Türk Yükseköğretim Kanunu’nda (1981) ve Türk yükseköğretiminde ise bu akademik grup öğretim elemanları ve öğretim üyeleri olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Öğretim elemanları, yükseköğretim kurumlarında görevli öğretim görevlileri ve araştırma görevlileri olup öğretim üyeleri ise, yükseköğretim kurumlarında görevli profesör, doçent ve doktor öğretim üyelerinden oluşmaktadır (YÖK, 1981).

Öğretim üyeleri, yükseköğretim kurumlarında unvanları doğrultusunda haftalık ders verme yükümlülüklerini yerine getirmekle kalmayıp bunun yanı sıra yükseköğretimin (eğitim-öğretim misyonunun yanı sıra) ar-ge ve topluma hizmet temelli misyonlarına hizmet edecek faaliyetlere de zaman ayırmaktadır. Türk yükseköğretim

kurumlarında profesörlük ve doçentlik dışındaki kadroların daimi kadrolar olmadığı düşünüldüğünde, özellikle araştırma ve dolayısıyla yayın üretiminin akademisyenler için ne kadar önemli olduğu tartışılmazdır. Bu temel faaliyetlerin yanı sıra öğretim üyeleri yükseköğretim kurumlarında geçmişten bugüne süre gelen öğrencilere akademik danışmanlıkta bulunma, görevde atama ve yükselmelerin belirlenmesinde aktif rol oynama, meslektaşlarının çalışmalarında hakem/değerlendirici olarak görev alma gibi akademik ve idari görev ve sorumlulukları yerine getirmektedir (Aypay, 2006).

2022-2023 akademik yılı yükseköğretim istatistiklerine göre, Türkiye'deki 208 yükseköğretim kurumunda 6.204.078'i devlet üniversitelerinde, 735.433'ü vakıf üniversitelerinde, 10.631'i vakıf meslek yüksekokullarında olmak üzere 6.950.142 öğrenci, 184.566 öğretim elemanı ve öğretim üyesi bulunmaktadır. 2022-2023 Akademik Yılı'nda toplam 184.566 öğretim elemanı ve öğretim üyesinin 154.981'i devlet üniversitelerinde, 29.338'i vakıf üniversitelerinde, 247'si vakıf meslek yüksekokullarında bulunuyor. Bu öğretim elemanı ve öğretim üyelerin 34.280'i profesör, 22.462'si doçent doktor, 44.216'sı doktor öğretim üyesi, 37.039'u öğretim görevlisi ve 46.569'u ise araştırma görevlisi olarak görev yapmaktadır (YÖK, 2023).

Türkiye gelişmekte olan bir ülkedir; dolayısıyla sahip olduğu kaynaklar maalesef sınırsız değildir. Bu sınırlı kaynakların en verimli yerde ve en etkin biçimde değerlendirilmesi için bir önceliklendirmenin yapılması zorunludur. Bu önceliklerin ilk sırasında bugüne dek tüm vatandaşların en azından temel eğitim mezunu olması ve okuryazar oranının yüzde yüze çıkarılması olmuş ve böylece ülkenin istenen kalkınma seviyesine ulaşacağı düşünülmüştür. Bu düşünce maalesef öğrenciye öncelik verilmesini ve öğretici konumunda bulunan bireylerin ikinci plana atılmasını gerektirmiştir. Konulan hedefe ulaşabilmek için de iyi yetişmiş insan gücüne çok fazla ihtiyaç duyulmamıştır, fakat bu oldukça yanlış bir düşünce ve uygulama olarak karşımıza hep çıkmıştır (Güngör, 2019). Bugün eğer bir yükseköğretim kurumunda yüksek donanımlı bilim insanları çoğunluğu oluşturmuyorsa bir üniversiteyi geliştirmek veya onun uluslararası seviyeye erişeceğini beklemek herhangi bir fayda sağlamayacaktır. Bu tip bir yükseköğretim kurumunun, hangi yönetim biçimine tabii olursa olsun, dış kaynaklı bir desteğe sahip olmadan kendi kendisini geliştirmesi de beklenemez. Zira herhangi bir bilim insanının kendisinin erişemediği bir seviyeye başkasını ulaştırması düşünülemez. Herhangi bir kimse bilmediği bir şeyi de bir başkasına öğretemez. Kaldı ki, böyleleri, bazı insani

zaaflardan ötürü, kendilerinden daha iyi ve üstün konumda bulunanların yetişmesini de istemeyeceklerdir (Turhan, 2019).

2.1. Profesyonel Sermaye

Bir iş, uğraş ya da görev, uzmanlaşmayla birlikte profesyonel bir statüye dönüşmektedir. Profesyonellik genellikle varlığı reddedilemeyen ve önemli olarak nitelendirilen, ancak tam da tanımlanamayan bir kavramdır (Evans, 2008). Sermaye ise her şeyin eşit derecede mümkün ya da imkânsız olmaması için farklı unsurların içine yerleştirilmiş bir güçtür. Sermayenin nesneleştirilmiş unsurların içinde yer alması zaman alır. Para kazanmayla ilgili oluşu ve kendisini daha büyük bir biçimde yeniden üretme potansiyeline sahip olması bakımından önemlidir (Bourdieu, 1986).

Profesyonellik, sosyal tanınma ve ekonomik fayda sağlayan kıt bilgi ve becerilere sahip olmaya dayanır. Modern eğitim sistemlerinin büyümesi, evrensel ilkeler ile özel ayrıcalıklar arasındaki gerilimin uzlaştırılmasına yardımcı olmuştur. Modern üniversite ise meslekler için bilgi ve teknolojileri geliştirmek ve standartlaştırmak için kurumsal bir temel ortaya koymuştur (Larson, 1979). Yüksek performans ve kurumsal gelişim, yetenekli çalışanların kuruma çekilmesi, geliştirilmesi ve kurumda tutulmasıyla garanti altına alınabilir. Üniversiteler için de öğretim üyelerinin bir yükseköğretim kurumunun performansına katkısı ve bu doğrultudaki önemi o yükseköğretim kurumu için tartışılmazdır (Atiku vd., 2020).

Yükseköğretim kurumları, ülkenin idari ve pratik manada tüm önemli konumlarında yer alacak bireylerin yetiştirilmesine imkân tanıyan kurumlardır. Ancak toplumsal katkı açısından bilimsel araştırmaların artması ve farklı faydalar sağlaması için öncelikle bu üniversitelerin kadrolarında, akademik geçmişlerinde farklı üniversitelerin bulunduğu, bilimsel anlamda kendilerini kanıtlamış, yetişkin ve deneyimli bilim insanlarının bulunması gerekmektedir. Aydınları ancak sağlam bilgi ve becerilerle donanmış ülkelerin, yön veren ve örnek teşkil eden tecrübeli bir üniversite kadrosu yetiştirebileceği ifade edilmektedir (Şen, 2016). Vizyoner ve ideal bir yükseköğretim kurumunda bulunması gereken temel özellikler ise akademik özerklik başta olmak üzere akademik etik, akademik hareketlilik ve akademik liyakattir (Büken, 2006). Bu beş bileşen arasında yer alan akademik liyakati oluşturan unsurlar ise profesyonel sermayenin öğeleridir.

Öğretim üyesi, engin bilgi ve vizyon sahibi, toplumun değişim ve dönüşüm süreçlerine hâkim olmakla kalmayıp bu değişim ve dönüşüm süreçlerine öncülük eden aydın bir bireydir. Bu bireyin, yani öğretim üyesinin, eğitim-öğretimin ifasını gerçekleştirme, bilimsel araştırmanın yürütülmesi sağlama ve yaşadığı çevrenin ve toplumun bilinçlenmesine katkı sunma gibi üç temel görevi bulunmaktadır. Bu doğrultuda, bu üç görevi yerine getirmek amacıyla yetiştirilen aydın, bilim insanı veya bir başka deyişle “öğretim üyesi”, mensubu olduğu toplumun ve bir parçası olduğu dünyanın problemlerine kafa yormalı, çözüm odaklı bir yaklaşım göstererek bilimsel bir bakış açısıyla kendi görüş ve davranışlarını formüle edebilmeli, sürekli yenileyebilmelidir (Büken, 2006). Yenilenme veya gelişme, mesleki gelişimde sıklıkla kullanılan bir terim olup sürekli yeni bilgiye maruz kalmak anlamına gelmektedir. Yeni bilgi üretmek, farklı çalışmalara katkı sunmak ise profesyonel sermayenin artması için çeşitli araçlar olarak nitelendirilebilir (Beddoe, 2013).

Özellikle son on yılda, dijital dönüşümde gözlenen yenilikler iş ve günlük yaşamı etkilemektedir. Bu yenilikleri ise sıra dışı fikirler ve teknolojideki gelişim yönlendirmektedir (Konle-Seidl ve Danesi, 2022). Yükseköğretim özelinde yaşanan bu tarz değişimlere bakıldığında, üniversitedeki idari ve akademik personelin öğrencilerin sosyal ve kültürel entegrasyonunun sağlanmasının yanı sıra özellikle akademik ve kariyer destek hizmetlerinin yönetilmesinde merkezi bir rol oynadığı düşünülmekte, ilgili personelin kendisini sürekli yenilemek üzere daima hizmet içi vb. bir eğitim alması, yardımcı personelle yakın ilişkiler kurması gerekmektedir (Owusu-Agyeman ve Moroeroe, 2022). İster resmi, ister gayri resmi, ya da açık veya örtük olsun, tüm profesyoneller kariyerleri boyunca öğrenmeye ve gelişmeye, kısacası beşeri sermayelerini güçlendirmeye devam etmelidir (Evans, 2019).

Sergiovanni (1998), bu bağlamda sermayeyi "uygun bir biçimde yatırım yapıldığında o şeyden daha fazlasına sahip olunan ve zaman geçtikçe çarpan etkisi yükselen bir şey" olarak tanımlamaktadır. Profesyonel Sermaye ise kendini yenileme ve geliştirme yeteneğine sahip olan, en katı anlamda bir mülkiyet türü, yenilenebilir ve geliştirilebilir bir kaynaktır (Perkin, 1990). Profesyonel sermaye; yönetim, sağlık, iktisat gibi farklı çalışma alanlarında yer almasına karşın eğitim bilimleri ve eğitim yönetimi alanlarında özellikle son yıllarda oldukça başvuru alanı ve gün geçtikçe önemi daha da ortaya çıkan bir süreçtir (Özlük ve Aypay, 2021). Bu sermaye türü, profesyonellerin müşteri veya öğrenci çıktılarını iyileştirmek için çalışmalarına uygulayabilecekleri

kümülatif bilgi, yetenek ve becerilerini tanımlamak için kullanılan bir terimdir (Watts ve Richardson, 2020).

Beşeri, sosyal ve karar sermayesi olmak üzere üç farklı bileşenin toplamından oluşan profesyonel sermaye, erken çocukluktan yetişkinliğe uzanan zaman diliminde, beşeri sermayenin ve ekonomik kazanımların geliştirilmesine imkân tanıyan uzun vadeli bir yatırım süreci olarak tanımlanmaktadır. Bu kavram akademik bağlamda değerlendirildiğinde, profesyonel sermayenin zorlu eğitim koşullarında dahi etkili bir öğretim süreci için oldukça önemli ve gerekli olduğunu söylemek mümkündür. Bu üç sermayenin birleşiminden meydana gelen ve güç kazanan bu profesyonel sermaye bireyin tüm meslek yaşamı boyunca ayrılmaz bir parçasıdır (Hargreaves ve Fullan, 2012).

Profesyonel sermayeyi teşvik etmek için beşeri sermaye ve karar sermayesi karşılıklı güvene dayanan sosyal ilişkilerde geliştirilebilir ve liderlikle güçlendirilebilir (Halvorsen vd., 2019). Liderlik bir organizasyonel yapıyı ileriye taşıma sürecinin en önemli parçalarından biri olarak görülmektedir. En iyi liderler "profesyonel sermaye" oluştururlar, ancak aynı zamanda kurumsal değişim için önemli olan "sosyal sermaye" oluşturmak için de kolektif bir yaklaşım içerisinde çok fazla zaman ve para harcarlar (Hargreaves vd., 2014).

Profesyonel öğrenmenin sosyal doğası, bireysel profesyonelin yanı sıra profesyonel topluluğun da dikkate alınmasının önemini vurgular. Profesyoneller mesleki topluluklarına katıldıkça, bu topluluğun değerlerini ve inançlarını hayata geçirmeyi amaçlarlar (Wenger, 1999). Mesleki kimlikleri, doğası gereği, içinde çalıştıkları mesleki toplulukla bağlantılıdır. Örneğin bu durumu eğitim kurumlarında, öğretmenlerde daha fazla görmek mümkündür. Öğretmenlerin bireysel becerilerini beşeri sermaye, ekip ve iş birliği gücünü sosyal sermaye, mesleki yaşamlarında doğru kararlar verebilmek için ihtiyaç duyacakları bilgi ve uzmanlık tecrübesi ise karar sermayesini ifade etmektedir. Öğretmenlerin bu üç bileşenden meydana gelen profesyonel sermayesini daima geliştirme isteği, hem kendi mesleki gelişimlerine hem de kurumsal verimliliğin artmasına yol açmaktadır (Yumarnamto, 2019).

Mesleki toplulukları çeşitli düzeylerde algılamak mümkündür. Öğretmenler bir bütün olarak eğitim mesleğinin üyeleridir; ama okulla ilgili herkes, öğretmenler, ebeveynler, öğrenciler, üniversite öğretim üyeleri, eğitim psikologları ve eğitime katkıda bulunan çeşitli paydaşlar buna dahildir. Özetlenecek olursa, profesyonel sermaye tüm mesleki uygulamalarda yüksek nitelikli performans yaratmak için gerekli kritik

bileşenleri bir araya getiren bir köşe taşı kavramıdır. Birçok mesleğin ve toplumun geleceği için hayati önem taşımaktadır (Hargreaves ve Fullan, 2012).

Profesyonel sermayenin büyümesi üç unsurun çıktısına bağlıdır: Daha fazla şeffaflık ve iş birliği (sosyal sermaye); beşeri sermayenin artırılması için profesyonel öğrenme ve diğer hizmet içi eğitimlere katkı ve katılım isteğidir (Kitsing vd., 2016). Profesyonel sermaye, sinerji içinde çalışan kolektif kültürlerin mevcut olduğu yerlerde bireysel sermayenin faydalarından daha fazla yararlanılacağı önermesi üzerine inşa edilmiştir. Bu güçlü ve önemli bir kavramdır (Jones, 2017).

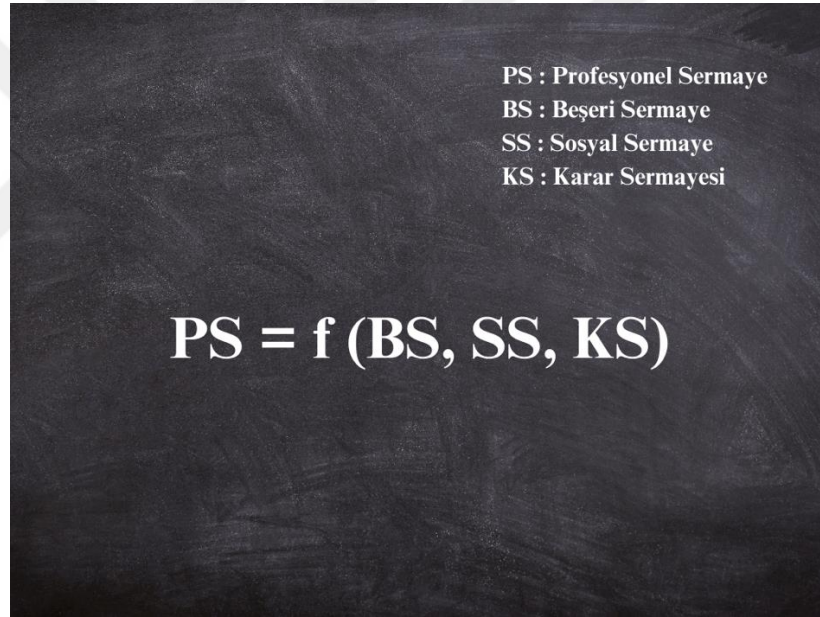
Pedagojik içerik bilgisinin karmaşıklığı ve eleştiri yapma noktasındaki isteksizlik ise etkin profesyonel sermaye gelişiminin önündeki engeller olarak tanımlanmaktadır (Chadha, 2021). Zayıf profesyonel sermaye ise kamusal mesleki söylemde görünmezlik veya olumsuz sonuçlarla ilişkilendirilmesi; mesleğin icra edildiği kamu kurumlarına yaptığı katkıların tanınmaması; liderlik yapmak yerine kurumlarda pasif bir rol üstlenmesi, zayıf ya da tartışmalı bir bilgi iddiasında bulunma gibi farklı tanımlarla karşımıza çıkmaktadır (Beddoe, 2013).

Bu yüzden, kurumlar sadece daha çeşitli profesyonel uzmanlıklardan faydalanmakla kalmamalı, aynı zamanda yeni ve daha sofistike yönetim işlevlerini yerine getirme, organizasyon ve politika geliştirme rolleri oluşturma ve öğretim üyeleriyle ortaklık veya liderlik içinde çalışma kapasitesine ve deneyimine sahip personeli de işe almalıdır. Bazıları öğretim üyeleriyle eşit akademik niteliklere sahip olacak; bazıları ise toplumun diğer sektörlerinden çağdaş yükseköğretim ortamlarında eşit meşruiyet için rekabet edebilecek bilgi, değer ve uygulama biçimleri getirecektir. Bu tür gelişmeler, kabul edilmiş otorite veya saygınlık hiyerarşilerine ve akademik/idari geleneksel uzmanlık merkezli varsayımlara dayalı yapılardan esnekliğe, çoğulculuğa, müzakere ve iş birliğine öncelik veren matris yapılara olan değişim talepleri yaratmaktadır (Rhoades, 2006).

Yakın dönemde diğer sektörler gibi eğitim ve özelde yükseköğretim dünyasını da büyük ölçüde etkileyen Covid-19 krizi, bu tarz bir değişimi hızlandırmış ve becerilerin ön plana çıktığı farklı bir öğrenme deneyimini bireylerle buluşturmuştur (Coursera, 2020; Konle-Seidl ve Danesi, 2022). Covid-19'un eğitime yanıtı, ağ oluşturmaya da atıfta bulunmakta ve bu bağlamda izlenecek bir dizi kılavuz ilke ortaya koymaktadır: İş birliğine ve ortaklıklar içinde çalışmaya öncelik vermek, çok sektörlü iş birliğini teşvik etmek, bilgi, deneyim ve dersler bağlamında akran öğrenimini kolaylaştırmak ve

öğretmenler için uygulama topluluklarını güçlendirmek olarak sıralanabilir (UNESCO, 2020).

Sorulması gereken soru şudur: Hangi sermaye ve hangi yetenekler geliştirilmelidir? (Pandolfini, 2021). “Mevzunun özü, herkesin eğitim-öğretim, eğitim-öğretimin kalitesi ve bu kalitenin nasıl ortaya konacağı hakkındaki düşüncelerini değiştirebileceği umulan, yeni bir kavram üzerine kuruludur. Buna profesyonel sermaye denilmektedir. Üç tür sermayenin (beşeri, sosyal ve karar sermayesinin) sistematik olarak geliştirilmesi ve özellikle öğretmenlik mesleğine entegre edilmesi önemlidir. Yanlış yollara ve çıkmaz sokaklara sapmak yerine, kökten yeni bir yöne doğru gitmek gereklidir. Profesyonel sermaye, bireysel özerklikle değil kolektif sorumlulukla; kişisel yargılarla olduğu kadar bilimsel kanıtlarla da ilgilidir” (Hargreaves ve Fullan, 2012).



PS : Profesyonel Sermaye
BS : Beşeri Sermaye
SS : Sosyal Sermaye
KS : Karar Sermayesi

$$PS = f (BS, SS, KS)$$

Görsel 2.1. *Profesyonel sermaye denklemi (Hargreaves ve Fullan, 2012)*



Şekil 2.1. *Profesyonel sermaye döngüsü (Tong ve Razniak, 2016)*

2.1.1. Beşeri sermaye

İş ve finans dünyasında gelir elde etmek isteyen bireylerin amaçları doğrultusunda bir yatırım yapmaları beklenmekte ve bu yatırımın önkoşulu olarak da bir sermayeye gereksinim duymaları aşîkardır. Samuelson ve Nordhaus (2010) sermayeyi, daha fazla üretim için üretken girdiler olarak kullanılabilen, dayanıklı olarak üretilmiş öğeler olarak tanımlamaktadır. Bu kişi ister Adam Smith olsun ister Karl Marx olsun veya Warren Buffett olsun ama kurallar hemen hemen hepsi için aynıdır (Hargreaves ve Fullan, 2012). Sermaye denildiğinde çoğu insanın aklına banka hesabı, IBM hisseleri, Chicago bölgesindeki seri üretim hatları, çelik fabrikaları gelmektedir. Elbette, bunlar zaman içerisinde bireylere yüksek gelir ve fayda sağlayan sermayenin farklı çeşitleridir. Ancak tüm bu sık bilinen sermaye türlerinin dışında farklı bir kavramdan bahsetmek de mümkündür. Bu kavram “beşeri sermaye” olarak nitelendirilmektedir (Becker, 1993).

Beşeri sermaye (human capital) kavramı, sosyal bir kavram olarak üzerinde uzlaşmaya varılan bir tanıma sahip değildir ancak en genel ifadeyle bu kavramı özetlemek gerekirse, toplumu oluşturan bireylerin üretim süreçleriyle ilgili olarak, kendi bilgi, beceri, deneyim düzeylerinin yanı sıra fiziksel ve mental dayanıklılığa sahip olmasıdır (Kahya vd., 2015). Adam Smith'e (1776) göre ise beşeri sermaye, eğitim, kendi kendine çalışma, çalışırken öğrenme yoluyla elde edilen ve ilgili kişi tarafından katlanılan maliyetleri gerektiren yetenekler ve beceriler şeklindedir. (Efendi, 2020). Ayrıca, beşeri sermayenin her bir çalışanın sahip olduğu, geliştirdiği ve biriktirdiği bilgi olarak

tanımlamak mümkündür; çalışanların yaptıkları iş, becerileri, liderlik yetenekleri, risk alma ve sorunlara çözüm getirme kapasiteleri ile ilgili sahip oldukları bilginin karışımı olarak özetlenebilmektedir (Bozbura vd., 2007).

Verimliliğin artması noktasında ve uzun vadeli büyümede beşeri sermaye önemli bir role sahiptir (Che ve Zang, 2018). Eğitim sektörünün beşeri sermayeye odaklanarak geliştirilmesi, şirketin sahip olduğu iş gücü becerilerini ve üretim kabiliyetlerini artırarak ekonomik büyümeye doğrudan katkıda bulunduğunu göstermiştir. Bu bakış açısı, eğitimin ekonomik karşılığını incelemek üzere birçok akademisyeni harekete geçirmiştir (Blundell vd., 2005).

Beşeri sermayenin tesisi ve güçlendirilmesi, giderek artan bir biçimde yükseköğretimin temel bir parçası olarak görülmektedir. Neoliberal ideolojinin anahtar kelimelerinden biri olan beşeri sermaye, sosyal çatışmanın ince bir şekilde maskelenmesini temsil etmekte ve metaforik olarak insan yeteneklerinin metalaştırılmasını ve her ikisi de eğitimin hedefleriyle uyuşmayan yabancılaştırıcı bir insan potansiyeli kavramını ifade etmektedir. Bir kişinin bir şeyler öğrenme potansiyeli, yatırım getirileri açısından ölçülebilir bir şey haline gelir ve bir kişinin emeği, iş gücü piyasasında satın alınabilen, fiyatlandırılabilen ölçülebilir bir şey haline gelir (Holborow, 2012).

Beşeri sermaye teorisinin öncüsü Becker (1993) beşeri sermayeyi kurum ve kuruluşların, çalışanların bilgi, uzmanlık ve yeteneklerini artırmak amacıyla eğitime yaptıkları yatırım olarak tanımlamıştır. Bu da kurumsal verimliliğin ve çıktıların en üst düzeye çıkmasını sağlamaktadır. İnsana yapılan yatırım sayesinde işin kalitesi artar; bireyler ek gelir, daha yüksek ücret, daha fazla ekonomik güven elde eder ve kurum veya kuruluş ekonomik faydalar elde eder. Becker (1993) beşeri sermayenin eğitilmesi gerekliliğini daha da detaylandırmaktadır. Bu eğitim vesilesiyle çalışanlar yeni beceriler kazanarak ve geçmiş becerilerini zenginleştirerek üretkenliklerini artırmaktadır. Beşeri sermaye oluşturmak toplum geneli için bir fırsattır. Dış sermaye bir topluluğun kaynaklarını ortaya koyabilir, iç sermaye ise faaliyetlerin etkin bir biçimde gerçekleşmesi için süreçlerin sağlıklı işlemesi adına gerek duyulan sistemleri üretebilir. Ancak daha da önemlisi bunu sağlayan, kültürel yeterliliği ortaya koyan ve gelişime istekli olan beşeri sermayedir. Eğitimciler de, mesleki öğrenme yoluyla becerilerini ve bilgilerini geliştirebilmek için sürekli olarak yeni öğretim stratejileri, müfredat ve değerlendirme

yöntemleri aramaktadır. İş birliği ve profesyonel öğrenme beşeri sermaye oluşumun ana unsurları arasında yer almaktadır (Basile, 2009).

Bilginin egemen olduğu bir ekonomik çağda, nitelikli beşeri sermaye uluslararası rekabetin anahtarı olarak görülmektedir (Wang ve Liu, 2016). Yükseköğretim kurumları, bu bilgi odaklı toplumun gelişiminde oldukça kritik bir öneme sahiptir. Beşeri sermaye aslında istikrarlı rekabet avantajının elde edilmesinde ana unsurdur. Bu bileşenlerin akademik sistem performansı üzerinde etkisi ise tartışılmazdır (Sharafi ve Abbaspour, 2013). Bir üniversitedeki beşeri sermayeden bahsederken de, o kurumun inovasyon ve değer yaratma kapasitesi, patentleri, üyelerinin örtük bilgi ve becerileri, kamuoyundaki tanınırlığı, iş birliği içerisinde olduğu kurum ve bağlantılar ağı gibi o kurumun tüm maddi olmayan varlıkları akla gelmelidir (Avrupa Komisyonu, 2006).

Pek çok akademisyen, beşeri sermaye ve iş gücü üretiminin önemli bir pozitif ilişkiye sahip olduğuna inanmakta ve her türlü eğitimin ekonomik büyüme üzerindeki rolü ve önemine vurgu yapmaktadır (Wang ve Liu, 2016). Yükseköğretimde de beşeri sermayeyi geliştirmek üzere bazı eğitimler düzenlenmekte ve meyvesini de vermektedir (Atiku vd., 2020). Beşeri Sermaye gelişim programları, stratejik hedefleri gerçekleştirmek için gereken bilgi, beceri, tutum ve diğer profesyonel özellikleri artırmak amacıyla belirli bir süre boyunca çalışanlara sunulan kasıtlı olarak düzenlenmiş programlardır (Ganiyu vd., 2018). Bireylerin aldıkları genel eğitimin yanı sıra kendilerini geliştirmelerine imkân tanıyan, bu tarz ilave bilgi, beceri ve deneyim kazanımlarına aracı olan birtakım özel eğitimler de bu beşeri sermaye içerisinde önemli görülmektedir (Becker, 1993). Bir üniversitede beşeri sermayeye yapılan yatırım, mesleki gelişim programları şeklinde olabileceği gibi, üniversite içindeki genel akademik ortamı iyileştirmeyi amaçlayan bir dizi kurumsal uygulamanın hayata geçirilmesi şeklinde de olabilir (Karukstis, 2010).

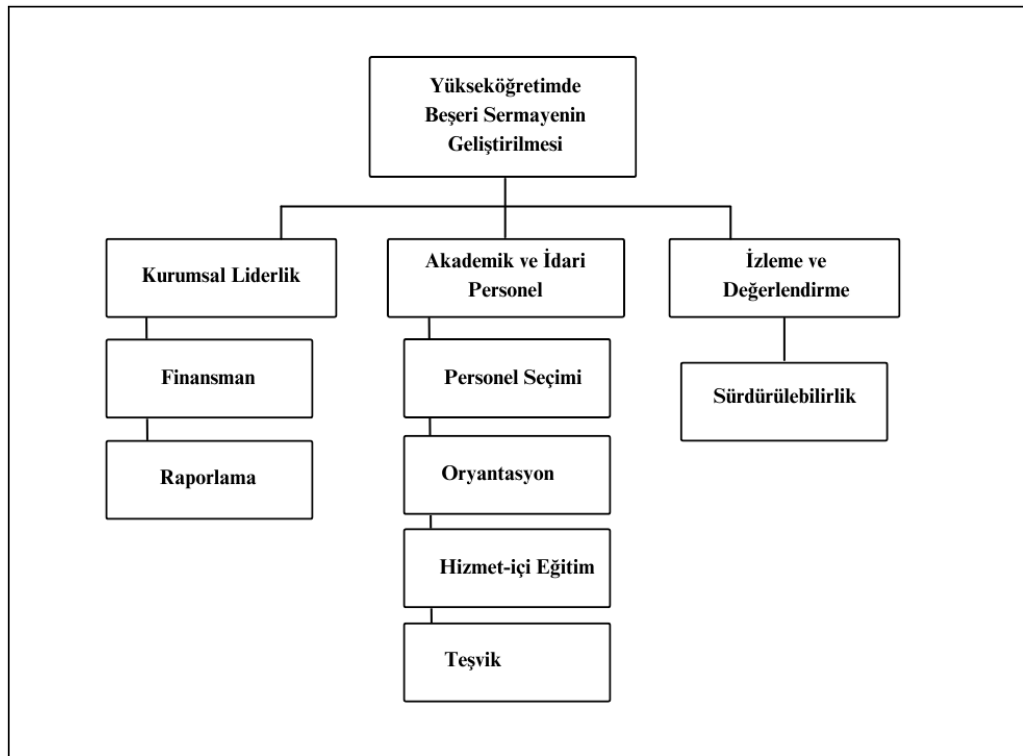
Beşeri sermaye, bireylerin bilgi, düşünce, beceri ve zindeliklerini ifade etmektedir. Beşeri sermayenin ideolojik misyonu ise, eğitimi ekonomiyle yakınlaştırması ve aynı zamanda eğitim kavramını bir nevi dönüştürmesidir. Neoklasik iktisat okulu ilk olarak beşeri sermayeye odaklandığında, bunu eğitim seviyeleri ile kazanç potansiyeli arasındaki bağlantıyı ölçmenin bir parçası olarak görmüştür (Becker, 1962). Benjamin Franklin (1758)'in "The Way to Wealth" adlı eserinde "Bilgiye yapılan yatırım her zaman en iyi getiriye sağlar." vurgusu yer almaktadır. Beşeri sermaye, çıktıyı doğrudan etkiler ve inovasyonu önceliklendirerek ortak bir ekonomik büyüme yapısını destekler

(Engelbrecht, 2003). Bu bağlamda, Türk yükseköğretimi özelinde yer alan akademisyenlere ait geçmiş bilgi, beceri ve deneyimlerinin bir arada toplandığı YÖK Akademik Portalı'na bakıldığında akademisyenlerin akademik yaşam içerisinde ürettikleri bilgi (kitap, makale, bildiri, proje, ders, patent, yönetilen tezler vb.), sahip oldukları beceriler (sanatsal faaliyetler, ödüller vb.) ve elde ettikleri tecrübeler (akademik görevler, idari görevler, üyelikler ve üniversite dışı deneyimler vb.), eğitim geçmişleri (öğrenim bilgisi, yurtiçi ve yurtdışı eğitim geçmişi vb.) oluşan beşeri sermaye unsurlarını görmek mümkündür.

Pek çok kişi, üniversitelerin temel amacının bilgi, kültür, değer yaratmak ve aktarmak olduğunu, böylece daha geniş ekonomide yenilikleri ve inovasyonu teşvik etmek ve yaşam kalitesini artırmaya yardımcı olmak olduğunu savunmaktadır (Hardman, 2008). Bilginin inovasyondaki öneminden ötürü, Mart 2000'de Lizbon Avrupa Konseyi'nde, Avrupa'yı dünyanın en dinamik bilgi odaklı ekonomisi haline getirme amacı ilk kez paylaşılmıştır. Bu role Lizbon Stratejisi'nde de yer verilmiş ve AB için ilk olarak bilgiye dayalı bir ekonominin hayata geçirilmesi önerilmiştir. Ar-Ge, inovasyon ve eğitime yapılan yatırımlar yoluyla elde edilen bilgi, uzun vadeli büyüme için kilit bir itici güç olarak tanımlanmıştır. Büyüme ve istihdam noktasında bilgiye yatırımın teşvik edilmesini amaçlayan politikalar, Lizbon Stratejisi'nin merkezinde yer almaktadır (Avrupa Komisyonu, 2006).

Beşeri sermayeye yapılan yatırımlar sadece bireyin gelirinin artmasına değil, aynı zamanda iş gücü verimliliğinin artmasına da katkıda bulunur (Chevalier ve Walker, 2001). Çünkü akademik bölümlerdeki araştırma üretkenliği, öğretim üyelerinin beşeri sermayesine ve çalıştıkları bölüme özgü koşullara bağlıdır (Rodgers ve Neri, 2007). İnsan kaynakları, giderek daha fazla bilgiye dayanan sanayileşmiş ekonomilerde merkezi bir rol oynamaktadır. Bunun bir sonucu olarak da, ortalama bir işçinin piyasa değerinin azalması olarak tanımlanan beşeri sermaye değer kaybı da zorunlu olarak temel bir ilgi konusu haline gelmektedir. Beşeri sermayenin değer kaybını incelemek siyasi ve sosyal açıdan önemlidir, çünkü aşağıdaki gibi önemli soruların yanıtlanmasına yardımcı olacaktır: İnsanlar ne kadar süre eğitim görmelidir? Ne tür eğitimler teşvik edilmelidir? Çalışanlar eğitimden sonra ne zaman ve nasıl yeniden eğitim almalıdır? İnsanlar hangi yaşta emekli olmalıdır? Eğitim yatırımlarını ne kadar erken yaparlarsa, bunların faydalarını o kadar uzun süre toplayabileceklerdir. Bundan ötürüdür ki, bireyin yaşamının erken dönemlerinde çeşitli beceriler kazanması daha kârlıdır (Weber, 2008).

Beşeri sermaye sürecini iyi organize eden yükseköğretim kurumları için kurumlarının sürdürülebilir bir yetenek havuzuna sahip olması kaçınılmazdır. İhtiyaç duydukları yeteneklerin türünü ve sayısını nasıl belirleyeceklerini iyi bilen, yetenek eksikliklerini tespit eden, bu eksiklikleri kapatmak üzere hızla harekete geçen ve buna yatırım yapan kurumlar, tekrarlanması zor olan sürdürülebilir bir rekabet avantajına sahip olacaklardır (Hinkin ve Tracey, 2000). Çünkü akademik yaşam, girdileri eğitim faaliyetlerini daimi olarak destekleyebiliyorsa nitelikli kabul edilir. İyi kaynaklara sahip olan bir kurum ise nitelikli bir çıktı sunabilir (Efendi, 2020). Yükseköğretim bağlamında, güçlü beşeri ve sosyal refah ve kaynakların akademisyenlerin akademik sektördeki konumlarını geliştirmelerine yardımcı olduğu sıklıkla vurgulanmaktadır (Faisal vd., 2023).



Şekil 2.2. Yükseköğretimde beşeri sermayenin geliştirilmesi (Khelghat-Doost ve Sibly, 2020)

Profesyonel insan kaynaklarının kaybı, onlar için harcanan tüm maliyetleri ortadan kaldıracığından, organizasyon için önemli bir eksiklik haline gelir. Bir diğer dezavantaj ise, insan kaynaklarını kârı artırmak için kullanma fırsatlarının kaybedilmesidir (Sadan

ve Auerbach, 1974). Hızlı teknolojik gelişmenin yaşandığı kesintiye uğramış ekonomi döneminde, özellikle bilgi ve iletişim teknolojileri bazı insan fonksiyonlarının yerini aldığı, beşeri sermayenin rolü genellikle göz ardı edilmektedir. Bazı uzmanlar beşeri sermayenin kurumun bir varlığı olduğunu savunsa da, insan muhasebesi uygulamalarının çelişkisi, özellikle de insan değerlemesi yükseköğretim kurumlarında olduğu gibi kurumun büyümesinin temel itici güçlerinden biri haline geldiğinde, ilgi çekici bir konu olmaya devam etmektedir (Herawati vd., 2020). Günümüzde beşeri sermaye gelişiminin göstergelerinden biri, ülkenin yetişkin nüfusunun yaşam boyu öğrenmeye katılım derecesidir. Uluslararası Çalışma Örgütü tarafından önerilen “insana yaraşır iş” kavramı açısından da bu makul görünmektedir, zira toplum büyük ölçüde çalışanların kendilerini gerçekleştirmelerinin ve kişisel gelişimlerinin önemini anlamaya başlamıştır. Günümüzün yoğun rekabet ortamında, bireyin iş gücü piyasasının değişen koşullarına ayak uydurabilmesi, beşeri sermayesini yüksek seviyede tutabilmesi ve çalıştığı süre boyunca bir uzman olarak talep görmeye devam edebilmesi için hayat boyu öğrenmeye olan ihtiyacı daha da artmaktadır. (Razumova ve Burak, 2022)

Teknolojik değişimlerin artışıyla birlikte, eğitim ve öğretim paradigmasının yeni bir boyutu meydana çıkmıştır. Bu paradigmanın temelinde ise esneklik ve özellikle öğrenciler için oluşturulması gereken zengin öğrenme ortamları yatmaktadır (Kesim ve Ağaoğlu, 2007). Örneğin, yapay zeka alanındaki güncel değişimler öğretim üyelerini kendilerini bu noktada yenilemeye itmektedir. Bu konuda EUA-Avrupa Üniversite Birliği’nin (2023) yaptığı paylaşımda “yapay zekadan bahsederken akademik çalışmalar için gelişmiş verimlilik, kişiselleştirilmiş öğrenme ve yeni çalışma yöntemleri de dahil olmak üzere çok sayıda potansiyel fayda vardır. Yapay zeka araçlarının ve diğer yeni teknolojilerin kullanımını yasaklamanın boşuna olacağı açıktır. Sonuç olarak, yükseköğretim sektörü öğrenme, öğretme ve değerlendirme yaklaşımlarını Yapay zekanın etkili ve uygun bir şekilde kullanılmasını sağlayacak şekilde uyarlamalıdır. Üniversiteler, misyonları, hedefleri ve değerleri doğrultusunda ve yasal çerçevelerini ve toplum, kültür ve ekonomi üzerindeki daha geniş sonuçları ve etkileri göz önünde bulundurarak yapay zeka araçlarının sorumlu kullanımını araştırmalıdır” vurgusu ön plana çıkmaktadır (EUA, 2023). Kurum ve kuruluşlar, bireysel ve kurumsal öğrenmeyi teşvik ederek, bilginin üretilebileceği ve hayata geçirilebileceği bir ortam oluşturarak bireylerin bilgi ve becerilerinden faydalanmanın yanı sıra en nitelikli çalışanları istihdam etmeli ve kurum bünyesinde uzun yıllar görev almalarını sağlamalıdır (Crook vd., 2011).

2.1.2. Sosyal sermaye

Örgütsel yönetim bağlamında yöneticiye sunulan dört çerçeveden birisi sembolik çerçevedir. Sembolik çerçevenin özünde ise yöneticinin bireyi anlaması, kişiye güven aşılması, sosyal manada süreci ve bileşenleri anlamlandırması ve bu doğrultuda hareket etmesi yatmaktadır. Bu durum yükseköğretim kurumlarındaki insan faktöründe de görülmektedir (Bolman ve Deal, 2013). Coleman (1990)'a göre, sosyal sermayeyi bireyler arasındaki ilişkilerde açıkça görmek mümkündür. Bir başka biçimde ifade etmek gerekirse, sosyal sermaye insanların birbirleriyle iletişim kurmasına imkân tanıyan, beşeri ve ekonomik sermaye gibi bireyin üretkenliğine katkı sağlayan bir kaynaktır. Güvene dayalı bir iletişimin hâkim olduğu bir grubun parçası olan bireylerin, güvensizliğin ve sosyal ilişkilerin problemlili olduğu bir gruba kıyasla, ürettikleri çalışmalarda daha başarılı oldukları görülmektedir. Özetle, sosyal sermaye bireyler arasındaki ilişki ve etkileşimlerin nicelik ve nitelik bağlamında bilgiye erişimlerini nasıl etkilediği noktasında önemli bir konuma sahiptir ve bunu aile, topluluk ve eğitim kurumlarında görmek mümkündür (Coleman, 1990; Hargreaves ve Fullan, 2012). Bu noktada, fiziksel sermaye, tamamen gözlemlenebilir bir biçimde karşımıza çıkarken, beşeri sermaye yalnızca birey tarafından edinilen bilgi ve becerilerde gözlemlenebileceği için, fiziksel sermayeye kıyasla daha soyut olarak karşımıza çıkmakta, sosyal sermaye de yine bireyler arası ilişkilerle şekillenen bir yapıda bulunduğu için beşeri sermaye gibi kısmen daha soyut olarak karşımıza çıkmaktadır (Coleman, 1990).

Eğitim çalışmalarında sosyal sermaye kavramının kullanımı oldukça geçmişe dayanmaktadır. Sosyal sermayenin politik, sosyolojik ve ekonomik alanlarla olan yakın ilişkisi eğitim çalışmalarından çıkmıştır. Bu açıdan, sosyal sermaye mevcudiyetini ve dönüşümünü aslında eğitime borçludur (Şahin ve Ada, 2013). Sosyal sermayeye sosyal bilimlerde temel olarak iki farklı perspektiften yaklaşılmıştır. Bunlar, ağ temelli ve kültür temelli görüşlerdir. Sosyal sermayeyi sivil katılım, değerler ve inançlardan oluşan birikmiş bir stok olarak anladığımız kültür temelli bakış açısını benimsiyoruz. Sosyal sermayenin bir topluluk tarafından paylaşılan ve zaman içinde devam eden değerler ve inançlarla ilgili olduğu kültür temelli bir sivil sermayeden de bahsedilmektedir (Ferrer-Esteban, 2017)

Sosyal sermaye "dayanıklı ilişki ağları" ve grup üyelikleriyle bağlantılı "fiili veya potansiyel kaynakların toplamı" olarak tanımlanmaktadır. Akademisyenlerin sosyolojik

uzamdaki konumu ise öncelikle kültürel sermayeye sahip olmaya dayanmaktadır (Bourdieu, 1986). Bu bağlamda, ilk olarak, akademisyenin kimliği, bağlantıları ve yakın dostlukları lisansüstü eğitimini aldığı okulda belirlenir. İkincisi, lisansüstü eğitimin bir neticesi olarak, akademisyenin zihni dünyayı belli bir biçimde görmeye odaklanmış ve dünyayı farklı formatlarda bölümleyen yeni fikir ve yöntemlere karşı maalesef mesafelidir. Kariyerinin tam ortasında bindiği atı değiştiren, akademisyen arkadaşlarının desteğini kaybeder ve bu nedenle kendisini baştan keşfetmesi gerekir. Bu da risk alma konusunda kişisel olarak cesaret ve azim gerektirir. Araştırma noktasında ise, akademisyenin araştırması kendisinininkiyle aynı ya da çok benzer problemleri çalışan diğer araştırmacıların soruları ile birleştğinde bir anlam ve etkiye sahip olur. Ek olarak bir grup akademisyenin araştırması da daha geniş çapta disiplin ile bağlantı kurulduğunda ve burada biriktiğinde bir anlam ve etki kazanmaktadır (Lohmann, 2020).



Şekil 2.3. Sosyal sermaye kavramsal çerçevesi (Leenders, 2014)

Sosyal sermaye bir kavram olarak zamanla sadece akademik alanyazında değil, popüler yayınlarda da sosyolojinin en moda terimlerinden biri haline gelmiştir. Kavramın genellikle insan ilişkilerinin olumlu yönlerine odaklanmasının yanı sıra bir etki unsuru olarak maddi olmayan sermayeye de odaklanan geniş bir çerçeve sunduğu için pek çok kişiye cazip gelmektedir (Leenders, 2014). Yaklaşık bir asır önce, Sosyal sermaye bir sosyal birimi oluşturan bir grup birey ve aile arasındaki arkadaşlık, sempati ve sosyal

ilişki olarak tanımlanmıştır. O günden bugüne, birçok disiplin bu kavramı benimsemiştir (Portes, 1998).

Coleman (1988) sosyal sermayenin ve sosyal ilişki yapılarının bireyler tarafından kullanılmak üzere somut kaynaklara nasıl dönüştürülebileceğine odaklanarak sosyal sermayeyi bir ağdaki sosyal bağlantıların ürünü olarak tanımlamıştır. Bununla birlikte, sosyal sermayenin tam tanımı konusunda bazı karışıklıklar ve anlaşmazlıklar olduğu görülmektedir (Gewirtz vd., 2005).

Sosyal sermayeyi bir ağdaki sosyal bağlantıların faydalı ya da zarar verici ürünü olarak tanımlanmasının yanı sıra (Coleman, 1988) süreç sosyal sermayesi ve yapısal sosyal sermaye olarak ikiye ayrıldığı görülmektedir. Süreç Sosyal Sermayesi, sosyal ağlar ve sosyal ilişkiler içindeki üyeler arasındaki fiili etkileşimler olarak tanımlanırken; Yapısal Sosyal Sermaye, üye sayısı, unvanları, işlevleri ve benzer nitelikleri içeren sosyal ağların ve ilişkilerin temel örgütsel yapısı olarak betimlenmiştir (Burt, 2000; Coleman, 1988).

Bu alt yapıların yanı sıra, farklı türlerde sosyal sermayeyi görmek mümkündür. Yükseköğretim kurumları kurumsal sosyal sermayeler olarak adlandırılmakta ve geliştirilen sosyal sermayenin gençler için potansiyel olarak hayati bir kaynak olduğunu ifade edilmesinin yanı sıra (Waters ve Leung, 2012), “dijital sosyal sermaye” ile insanların teknolojik bağlantı ağlarını ve deneyimlediklerini ilgili sosyal destek ile özetlenmektedir (Seale, 2013). Peki sosyal sermaye tam olarak ne anlama gelmektedir? Sosyal sermaye, insanlar arasındaki aktif bağlantılar, güven, karşılıklı anlayış ve insan ağlarının ve topluluklarının üyelerini birbirine bağlayan ve iş birliğine dayalı eylemi mümkün kılan paylaşılan değerler ve davranışlar olarak açıklanmaktadır (Adler ve Kwon, 2002). Sosyal sermayeden bahsederken toplumu bir arada tutan yapıştırıcı tabiri kullanılabilir ve genellikle de beşeri sermayenin tamamlayıcısı olarak görülür. Beşeri sermaye bireysel becerileri önceleyip ifade ederken, sosyal sermaye fırsatları ifade eder (Burt, 1997).

Sosyal sermaye, az ya da çok kurumsallaşmış karşılıklı tanıma ve tanınma ilişkilerinden oluşan istikrarlı bir ağa sahip olmaya ya da bir grubun üyesi olmaya bağlı olan tüm gerçek ya da potansiyel kaynakların toplamıdır. Bu, grubun her üyesine kolektif olarak sahip olunan sermayenin desteğini, farklı şekillerde krediye erişmelerini sağlayan bir "kimlik belgesi" verir. Bu ilişkiler sadece maddi ve/veya sembolik takaslarla canlı tutuldukları gerçek dünyada var olabilir. Aynı zamanda ortak bir isim verilerek (bir

ailenin, sınıfın, kabilenin, okulun, partinin vs. ismi gibi) ve bu isimlerden geçenleri hem biçimlendirmeyi hem de bilgilendirmeyi amaçlayan bir dizi kurucu eylemle sosyal olarak kurulabilir ve garanti altına alınabilirler. Bu durumda, az ya da çok gerçekten kurulurlar ve böylece mübadeleler yoluyla korunur ve güçlendirilirler. Bozulması mümkün olmayan, kurulması ve sürdürülmesi yakınlığın yeniden teyit edilmesini gerektiren maddi ve sembolik alışverişlere dayandıklarından, her zaman fiziksel mekândaki, hatta ekonomik ve sosyal mekândaki nesnel yakınlık ilişkilerine indirgenemezler (Bourdieu, 1986).

Eğitim alanıyla ilgili olarak sosyal sermaye kavramı hem Coleman (1990) hem de Bourdieu (1986) tarafından geliştirilmiştir (Cemalcılar ve Gökşen, 2014). Günümüzde, sosyal sermayenin ele alınması akademik camia için de çok önemlidir. Bu sermaye, okul öncesinden yükseköğretim seviyesine kadar eğitim kurumlarından elde edilir. Yükseköğretim, nitelikli bir sosyal sermaye üreticisi olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle, mevcut sosyal sermaye, yükseköğretimdeki bireylerin fırsat, teşvik ve kabiliyet yaratmasının temel ön koşulu olarak kabul edilir ve bu da fırsat yoluyla bilgi yaratımını etkiler ve kabiliyet ile bilgiyi birleştirir. Yükseköğretim ve sosyal sermayenin işlevleri karşılıklıdır. Sosyal sermayeyi desteklemek için, yükseköğretimin yapısı sosyal sermayenin bileşenlerine ve toplumun ihtiyaçlarına göre oluşturulmalıdır (Tonkaboni vd., 2013).

Son yıllarda sadece zor beceriler değil, aynı zamanda yumuşak beceriler de talep görmeye devam etmektedir. Bir bireyin profesyonel kariyerindeki başarısı sadece konu alanındaki bilgisi ve zor becerilerdeki ustalığıyla değil, aynı zamanda iş sürecine katılma becerisiyle de ilgilidir. Yumuşak veya esnek beceriler arasında iletişim, eleştirel düşünme, yaratıcılık, ekip çalışması, liderlik vb. yer alır. Başka bir deyişle, bunlar bir çalışanı benzersiz kılan, onu işveren ve ekip için daha cazip hale getiren ve iş faaliyetinin etkinliğini artıran zor becerilerin üzerindeki üst yapıdır. Bu beceriler tüm meslekler için faydalı olduğundan, ileri mesleki eğitim programlarında bunlara odaklanma gelecekte de devam edecektir (Razumova ve Burak, 2022). Günümüzde, bireylerin çalışarak bir parçası olduğu örgütlerin aslında kendilerinin süreç içerisinde ikinci ailesi konumuna dönüştüğünü söylemek mümkündür. Bu kimseler uyku dışında bir gün içerisinde sahip olduğu vaktin yarısından fazlasını bu örgütlerde geçirmekte ve bu örgütlerde bulunan diğer bireylerle etkileşim içerisinde olarak üretim mekanizmasında kendilerine düşen görevi yerine getirmektedirler (Sargut, 2015).

Akademisyenler de bu örgütlerden birisi olan üniversitelerin ötesine geçen bilimsel bir ağın parçasıdır ve bu ağ tipik olarak bir disiplin içerisindeki uzmanlaşmış alt alanları kapsamaktadır. Kendi kurumlarında akademisyenler, birçok farklı uzmanlaşmış alt alanı içeren disiplin temelli bir bölümün üyesidirler. Disiplinlerde olduğu gibi bölümler de kendileri gibi düşünen insanlarla duygusal olarak daha rahat hissettikleri için işe alımlarda ve terfilerde kendi klonunu oluşturan akademisyenlerden oluşmaktadır (Lohmann, 2020). Öğretim üyelerinin daha fazla üretken olmaları için yaptıkları işlerin doğası, daha etkili sosyal etkileşimlere dayanmaktadır. Duygularını ve ihtiyaçlarını ifade edebilmek için öğretim üyeleri bu konudaki en önemli yararlanıcılardır (Samouei vd., 2022). Türk yükseköğretim sisteminde hali hazırda üretken akademisyenlerin sosyal sermaye bağlamında kurdukları iletişim ve iş birliği bileşenleri incelenmek istediğinde, akademisyenlerin YÖK Akademik Portalı'nda yer alan birlikte çalıştıkları kişilerden oluşan sosyal ağlara bakarak birtakım çıkarımlarda bulunmak mümkündür.

Sosyal sermaye, bir bireyin bir grup içindeki ilişkilerini ifade eder ve bu ilişkiler de ekonomik ve sembolik faydalar sağlayabilir. Nitelikler ve akademik başarılar, ekonomik kazanımlarla takas edilebilen kültürel sermaye olarak hizmet eder. Kültürel sermaye üç biçimde var olabilir: somutlaşmış durumda, yani zihnin ve bedenin kalıcı eğilimleri biçiminde; nesnelleşmiş durumda, teorilerin ya da bu teorilerin eleştirilerinin, problemlerin vb. izi ya da gerçekleşmesi mümkün olan sosyo-kültürel çıktılar biçiminde; ve kurumsallaşmış bir halde, eğitim yeterlilikleri örneğinde görüleceği üzere, garanti ettiği varsayılan kültürel sermayeye tamamen özgün özellikler kazandırdığı için ayrı tutulması gereken bir nesnelleşme biçimidir. Kültürel sermaye, para ya da mülk gibi anında aktarılamaz ve ekonomik ya da siyasi sermaye sahipleri için benzersiz zorluklar ortaya çıkarır. Kültürel sermaye en erken edinim koşullarıyla belirlenir ve bir bireyin kapasitesinin ötesinde biriktirilemez. Kalıtsal olarak aktarılır ve genellikle sermaye olarak tanınmaz, bu da onu sembolik sermaye olarak işlev görmesini sağlar (Bourdieu, 1986). Sosyal sermayenin bireysel faydaları tartışılmazdır. Kişisel bilgi, beceri ve iş birliğine yakınlık konusunda bireye itibar kazandırır. Beşeri sermaye gibi sosyal sermaye de hem birey hem de toplum için önemlidir. Sosyal uyumun artırılması ve iş birliğinin geliştirilmesi iş performansı ve ekonomik büyüme için önemli bir faktördür (Leadbeater, 2000).

Öğretim üyeleri meslektaşlarıyla, yöneticileriyle, merkezi yönetimle ve diğer bölümlerdeki meslektaşlarıyla daha fazla sosyal iletişim içinde olmalıdır. Buna ek olarak,

kurum dışında iş dünyası ve endüstri başta olmak üzere çalışma alanlarıyla daha yakın temas kuralılar. Kendi gruplarının ötesindeki gruplarla bağlantı kuran ve performans gösteren öğretim üyeleri, kendilerini değerli fikirler sunarken bulmayı bekleyebilirler (Brennan, 2018). Bu noktada, kuruluşların başarısında önemli rol oynayan önemli bir örgütsel faktör ise iş performansıdır. Geleceğin istihdam eğitiminin temel taşı olarak üniversite öğretim üyeleri arasında etkin bir girişimcilik kültürünün girişimci üniversitelerin gelişiminde önemli bir rol oynaması kaçınılmazdır (Kalhor vd., 2000). Mali, akademik ve sosyokültürel unsurlarla birlikte kaliteli iş gücüne olan talep çoğu ülkenin iştahını kabartmaktadır (Polat ve Arslan, 2022).

2.1.3. Karar sermayesi

Karar, yönetimin kalbi ve diğer süreçlerin ekseni olmakla birlikte eylemi etkileyen her türlü yargı olarak nitelendirilebilir (Bursalıoğlu, 2008). Karar verme sürecinin birtakım özellikleri bulunmaktadır. Bu özellikler karar verici mekanizmada yer alan bireylerin işlerini sadeleştirmekte ve gelişen sürece şekil vermektedir. Karar verme süreci, stresli ve yorucu bir iştir. Alternatif kararları araştırmak ve fayda/maliyet açısından bir değerlendirmede bulunmak zorlu bir süreçtir. Karar verme sırasında uzman görüşüne ihtiyaç duyulabilir ve bu noktada karar vermenin teknik boyutları bulunmaktadır. Bu sırada kararın bilgi toplama, işleme vb. süreçlerinde bir masraf doğurabileceği gerçeği de mevcuttur. Bu yüzden karar verme sürecinde verimli ve etkin olması noktasında bir tasarrufta bulunmak gerekebilir. Mevcut insan ve madde kaynağı doğrultusunda kararın uygulamaya konulabilmesi için, yöneticinin inisiyatif alabilmesi de oldukça önemli olup bilimsel araştırmalardan ve resmi verilerden de yararlanılması tavsiye edilmektedir (Eren, 2009). Ama eğitim sistemleri içinde merkezden karar alma ve yönetme arzusu bu bağlamda kendini yoğun bir şekilde göstermektedir (Erkılıç, 1993).

Profesyonelliğin temelinde, isteğe bağlı karar verme yeteneği bulunmaktadır. Bir çalışana zor bir soru sorulduğunda ve o yöneticisine danışana dek beklenilmesi gerektiğini istediğinde, o kişinin ilgili konuda yeterince deneyimli olmadığı anlaşılır çünkü takdir yetkisi kullanmaz veya herhangi bir inisiyatifte bulunamaz. Bunu eğitim özelinde de düşünmek mümkün. Bir eğitmenin eğitim-öğretim faaliyetini sürdürürken bir rehber/el kitabı doğrultusunda hareket etmesi beklenemez. Eğer böyle bir durum varsa veya yazılanları cümle cümle okuyarak ilgili dersi işliyorsa burada da eğitmenin mesleki anlamda profesyonel olmadığı ve karar alma noktasında yeterli olmadığı rahatlıkla

anlaşılabilir. İşte bu noktada karşımıza karar sermayesi karşımıza çıkmaktadır. Bu sermayeyi, diğer eğitimcilerin çalışmalarını gözlemleme yoluyla, benzer koşulları deneyimlemeye dayalı karar alma yeteneğidir. Bireyin meslektaşlarıyla birlikte hareket etmesi, karşılıklı öğrenme sürecinin hayata geçmesi bireyin sosyal sermayesini geliştirmekle kalmayıp karar sermayesinin de oluşmasına ve gelişmesine katkı sunmaktadır (Hargreaves ve Fullan, 2012).

Eğitim kurumlarında gözlenen gelişmeler, alınan kararların çok kısa bir sürede etkisini yitirmesini sağlamakta, yeni kararlara başvurmayı ise zorunlu kılmaktadır. Öğretmenler, öğrenciler ve veliler ise bu durumda sürekli değişikliğe maruz kalan bu tür kararlarla karşı karşıya kalmaktadır. Kararların sürekli farklılaşmasını yalnızca yönetimin bir başarısızlık ürünü olarak görmek yerine, sürekli değişen ve gelişen koşulların doğal bir neticesi olarak görmek daha uygun olacaktır. Ortaya çıkan sorunlara karşın yönetimin karar alamama durumunu ise yeri geldiğinde bir problem olarak kabul etmek gerekir (Özdemir, 2019). Güven, risk alma ve sürekli öğrenme kültürünün yaratılması 21. yüzyıl öğrenimi için çok önemlidir. Liderler, mesleki sermayeyi geliştirmek ve sürdürülebilir değişimi desteklemek için insani, sosyal ve karar sermayesi oluşturmaya odaklanmalıdır (Tong ve Razniak, 2016). Beşeri sermaye perspektifine göre, yükseköğretim, bireylere beceri kazandırma ve onları etkin karar almaya hazırlama konusunda biçimlendirici bir rol oynamaktadır (Arrow, 1997). Öğretmen karar verme sermayesi de, öğretim deneyiminin birikimi yoluyla makul yargılarda bulunmak için mesleki özerklik, bilgelik ve mesleki bilgi yeteneğini ifade eder (Goldring vd., 2015).

Karar sermayesi, profesyonellerin kendi mesleki topluluklarının bilgi ve değerlerine ilişkin anlayışlarına güvenmelerini gerektirir. Bunu yapabilmek için beşeri ve sosyal sermayeye ihtiyaç duyarlar (Coker, 2021). Bireyler temelde karar verici konumda yer alır. Bilinçli ya da bilinçsiz uygulamaya konulan her şey bir kararın neticesidir. Toplanan bilgiler, süreçlerin anlaşılmasına ve bu süreçler hakkında karar vermek üzere iyi yargılar geliştirilmesine imkân tanımaktadır. Bir karar vermek için ise problemi, kararın gerekliliğini ve amacını, kararın kriterlerini, etkilenen paydaşları ve grupları ve alınacak alternatif eylemleri bilmek gerekmektedir. Akabinde en etkin alternatifi tespit etmek ya da kaynakların uygun bölünmesini sağlamak için alternatiflere ihtiyaç duymak mümkündür (Saaty, 2008).

2.2. Akademik Yaşam

Akademisyenlik kavramı ve bu kavramı meydana getiren temel bileşenler, kavramın ilk ortaya çıkışından itibaren günümüze dek tartışılmaya devam edilmektedir. Tüm bu tartışmalara karşın akademisyenliğin eğitim-öğretim ve araştırma yönlerinin ekseriyetle öne çıkarıldığı görülmektedir. Bu iki bileşenin ön plana çıkarılması, yükseköğretimde son yüzyılda görülen değişim ve dönüşümlerin bir yansıması olarak görülmektedir. Akademisyenlik ve akademik çalışmalar ilişkin ortaya atılan birtakım kriterlerle birlikte bu noktada üretilen kavramlar ve tanımlamalar da değişiklik göstermektedir (Odabaşı vd., 2010). Yükseköğretimin yaygınlaşması modern toplumlara damgasını vururken, üniversiteler de toplumsal tabakalaşma süreçlerinde giderek artan bir rol oynamaya başlamıştır. Üniversitelerin hepsi bugün daha barışçıl bir küresel toplum yaratmaya yönelik kozmopolit hayali paylaşabilse de hizmet ettikleri öğrenci nüfusuna bağlı olarak bu göreve farklı şekillerde yaklaşabilirler (Friedman, 2018). Akademik yaşam, henüz duygusal tarafı baskın bir alan haline gelmemiş, bireyselliğin, karşılıklılığın ve deneyimselliğin ön planda olduğu bir alan olarak tanımlanmaktadır (Barnett, 2008). Ancak, uzmanlıklara bölünmüş uğraşlar bütünlüğünü etkileyen değişimlere her dönemde hemen kendini uydurarak kabuk değiştiren “homo academicus” türlerinin de bu yaşam alanı içerisinde daima bulunduğu unutulmamalıdır (Nalbantoğlu, 2009). Diğer tüm eğitim kademeleri gibi, yükseköğretim kademesi ve kurumları bir ulusun ideal vatandaş profilinin oluşturulmasında çok önemlidir. (Salam, 2017).

Son yıllarda üniversitelerde yaşanan idari değişikliklerle birlikte öğretim üyelerinin çalışma çevresi de değişmiştir. Öğretim üyeleri diğer üniversite personeline kıyasla daha işkoliktir ve daha fazla iş ve aile çatışması içerisindedir (Torp vd., 2018).

Her ne kadar akademide birçok kişi yayın baskısının yönetim disiplini üzerindeki etkileri hakkında spekülasyonlar yapmış olsa da genellikle "yayınla ya da yok ol" olarak adlandırılır ve mevcut bilgiler ampirik kanıtlardan ziyade anekdotlara dayanmaktadır (Miller vd., 2011). Profesörün iş rolü tipik olarak üç işleve ayrılır: öğretim, burs ve hizmet. Yükseköğretim temelde bir hizmet endüstrisidir. Öğretim üyeleri profesörlük dönemlerine çok az akademik çıktı ortaya koyarlar ve ürettikleri çıktıların piyasada rağbet görmesi çok nadirdir. Sonuç olarak, performansın bir sonuç ölçütü olarak ürünlerin miktarını değerlendirmekten, değerlendirilmesi çok daha zor bir sonuç olan performansın kalitesine yönelmek gerekir. Ayrıca, bir öğretim üyesinin performansının kalitesi çalışma yerlerine göre farklı değerlendirilir. İki yıllık yüksekokullar, dört yıllık yüksekokullar ve

üniversiteler, öğretim üyelerinin performanslarının kalitesini değerlendirdikleri farklı değer setlerine sahiptir. Örneğin, yükseköğretim kurumlarında öğretim üyelerinin öğrenci gelişimi ve büyümesine, kariyer danışmanlığına ve öğretime gösterdikleri ilgi son derece değerlidir ve öğretim üyelerinin performanslarının kalitesi bu beklentilere göre değerlendirilir. Bir araştırma üniversitesinde ise beklentiler oldukça farklıdır. Araştırma üretkenliği kritik bir performans faktörüdür. O halde yükseköğretimde performans kalitesi, kendi çalışma alanı bağlamında değerlendirilmelidir; kurumsal yapılar arasında karşılaştırma yapmak zordur ve doğru değildir. (Blackburn ve Lawrence, 1986).

Modern üniversite ise, çeşitli disiplinleri temsil eden, esasen özerk bir dizi akademik bölümden oluşur. Disiplinlerin sosyal örgütlenmesindeki farklılıkları ve bunun bilişsel içerikteki farklılıklarla nasıl ilişkili olabileceğini anlamak, bilim sosyolojisi ve yükseköğretim sosyolojisindeki son araştırmaların odak noktası olmuştur. Bu nedenle, örneğin sosyologlar, "kalite" yerine yayın miktarına yapılan göreceli vurgunun disiplinden disipline değişip değişmediğini ve eğer öyleyse, bunun alandaki temel bilgiyi neyin oluşturduğuna dair farklı fikir birliği düzeylerinin bir sonucu olup olmadığını sormuşlardır (Becher ve Trowler, 1991).

Üniversitelerde öğretim üyelerinin performansını tam manasıyla değerlendirmek biraz karmaşık ve zordur, çünkü üniversiteler, performanslarını ve değerlendirmelerini etkileyen farklı yapılara sahip farklı bölümlerden oluşmaktadır. (Clark, 1998). Bu zorluklar, akademik kurumların bilginin dağıtımı ve yaygınlaştırılması alanındaki faaliyetlerini genişletmelerini gerektirmektedir (Brennan, 2018).

Yükseköğretime erişimin artması ve doktora adaylarının sayısındaki artışla birlikte kariyer gelişimi, Avrupa'daki doktora eğitimi için stratejik öneme sahip bir konu haline gelmiştir. Doktora yapanların sayısı, yükseköğretimin her kademesinde artan öğrenci sayısına paralel olarak belirgin bir artış göstermiştir. Sonuç olarak, akademik liderler ve doktora eğitimi uzmanları, sayıları giderek artan genç araştırmacılar için kariyer gelişim desteğinin nasıl geliştirileceğine odaklanmaktadır (Hasgall vd., 2019).

Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nın 130. maddesi aracılığıyla, çeşitli seviyelerde eğitim-öğretim, bilimsel araştırma, yayın ve danışmanlık yapma görevlerinin üniversitelere verildiği görülmektedir. Belirtilen bu görevler akademisyenlerin temel görevleri arasında yer almaktadır (Doğramacı, 2007). Geçmişte, akademisyenler görevlerini yerine getirirken vakitlerinin üçte birini eğitim-öğretim faaliyetlerine, üçte birini araştırma ve geliştirmeye, kalan üçte birini ise mesleki ve topluma hizmet

faaliyetlerine ayırmaları teşvik ediliyor idi (McBeath, 2010). Günümüzde ise akademik veya bilimsel çalışmaların mekân ve zamanla sınırlandırılması söz konusu değildir. Bu tür çalışmalar üniversitenin sınırları içerisinde olduğu kadar üniversite dışında da gündüz ve gece veya hafta içi ve hafta sonu fark etmeksizin hayata geçirilmektedir. Bilimsel çalışmaların özü araştırmaya dayalı olması dolayısıyla konunun kapsamına göre hareket etmeyi gerektirmektedir. Dolayısıyla akademik personelin idari personelden farklı olarak, zaman ve mekân mefhumu olmadan daima üretmek ve araştırmak ile meşgul olması beklenmektedir. Örneğin, haftanın iki gününü ders vermekle geçiren bir akademik personel diğer günlerini danışmanlık ve araştırma yapmak üzere tasarlamalı ve kendisini sürekli geliştirmesine imkân tanıyan bir akademik ve sosyal yaşamın içerisinde bulunmalıdır (Çelikkaya, 2014).

Kamu üniversitelerinin hâkim olduğu örgütsel kültürde çalışanlar büyük ölçüde kendi kendilerini yönetirler. Kendi kendine uygulanan bir sansür vardır, böylece organizasyonun ve işin istenmeyen özellikleri ya ortadan kaldırılır ya da göz ardı edilir. Değerler ve görüşler homojendir; yüksek üretkenlik, küresel rekabet gücü ve dinamik değişime vurgu yapılarak şirketin özellikleri ve nitelikleri ile hedeflerine değer verilir. Bu kurumsal kimlik biçiminin bir sonucu olarak, çalışanlar kurum kültürüne katılmaktan kişisel tatmin, bağlılık ve anlamlılık elde ederler. Gerçekten de çalışanlar bu kültürü kişiselleştirir ve bu nedenle iş yaşamları ile ev yaşamları veya kişisel yaşamlar arasında çok az ayrım vardır. İş, pratikte olmasa bile en azından kişisel değerler, tutumlar ve kimlik açısından "7/24" tür. Bu kültürün önemli sonuçlarından biri, çalışanların meslekleriyle özdeşleşmelerinin yerini kurumsal norm ve değerlerle özdeşleşmenin almasıdır (Levin vd., 2006).

Bir uzmanlık alanını ve nasıl araştırma yapılacağını bilmek, öğretim üyesi olarak işe girmek ve bunu iyi yapmak için gerekli ancak yeterli bir koşul değildir (Gaff, 2002). Akademisyenlerin verimliliği noktasında içinde bulundukları akademik yaşam ve bundan duydukları memnuniyet önemli bir yere sahiptir (Recepoğlu ve Tümlü, 2015). Yükseköğretim kurumlarının amaç ve hedeflerine ulaşması öğretim üyelerinin performansı ile belirlenir (Ahmad ve Shahsad, 2011).

Güvenli ve huzurlu bir kampüs ortamının oluşturulması ve sürdürülmesi, kampüste ve şehirde uygun eğitim ve yaşam giderlerinin tesisi, özellikle öğrencilere akademik ve sosyal açıdan zengin etkinlikler sunmak üniversitenin başta öğrenciler olmak üzere tüm paydaşları için üstlendiği anahtar görevler arasındadır (Boyacı ve Öz, 2019). Özellikle

öğretim üyeleri meşgul bireylerdir, dersleri, bölümleri ve araştırmalarına yoğun olarak odaklandıklarından dolayı panoramik olarak kampüse bakıp genel sorunları ve fırsatları her zaman göremeyebilirler. ABD’deki en özgür ve sürükleyici mesleklerden birini icra etmekten memnun ve akademik yaşamın sayısız imkân ve gereğiyle meşgul olan bu kişiler normalde kurumun daha genel sorunlarından uzak durma ve yönetimin, haftalık programlarına ilave yük getiren inisiyatiflerine direnme eğilimindedirler (Bok, 2007).

Günümüzün küresel bilgi ekonomisinde, uluslararası akademik değişimler ve araştırma iş birlikleri başarılı bir akademik kariyerin gerekli bileşenleri olarak kabul edilmektedir (Larsen ve Tascon, 2020). Akademik camiada ise yayın, hem öğretim üyeleri hem de yükseköğretim kurumları için tanınırlık ve akademik yükselme fırsatıdır. Bunun yanı sıra, araştırma hibe ve projeleri elde etmek için benzersiz bir kriter olarak yayıncılık, kurumsal mükemmeliyetin de kanıtı olarak görülmektedir (Brennan, 2018). Bir ülkenin sosyal refah ve ekonomik gelişmişliğinde teknolojik yeniliklere ilişkin ortaya konulan vizyon oldukça önemlidir. Bu teknolojik yenilikçi yaklaşımlar ise ancak sağlıklı bir akademik ortamda hayata geçirilebilir (Akçığit ve Özcan-Tok, 2020). Bu bağlamda, bir kurum/kuruluşun değeri fiziksel varlıklardan ziyade, kurumsal imajı, müşteri sadakati, çalışan memnuniyeti, yenilikçilik, organizasyon kültürü, uygun becerilere sahip personel gibi maddi olmayan varlıklarla doğrudan ilişkilidir (Teijeiro vd., 2010).

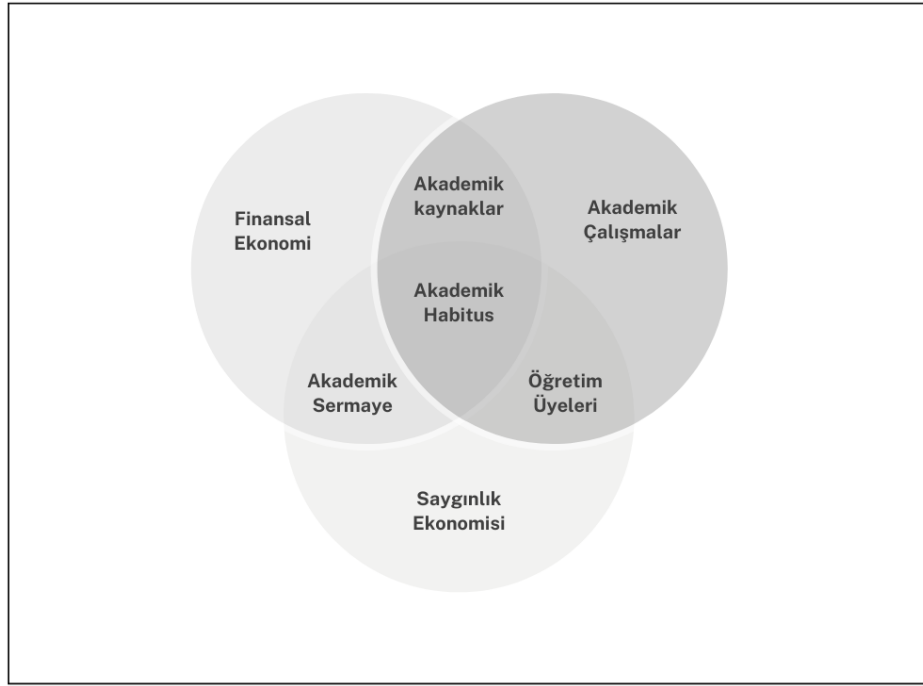
Öğretim üyeleri ve diğer meslekler arasındaki sınırlar daha belirgin hale gelmekte ve örgütsel değişimlerin çok hızlı yaşandığı bu dönemde yükseköğretim kurumlarındaki çalışma ortamını inceleyen araştırmalarda, öğretim üyelerinin fazla çalışma saatleri ve ders verme süreleriyle birlikte araştırma sonuçlarını yayımlama baskısının arttığını ve eskisinden daha girişimci olmalarının beklendiği görülmektedir (Teichler vd., 2013). Benzer şekilde, yükseköğretimde de yaşlanma konusunda artan bir farkındalık hissedilmektedir. Aslında, yaşlanan öğretim üyelerine özel bir ilgi söz konusu olmuştur. Çok da yakın olmayan bir geçmişte, kıdemli öğretim üyeleri bilgelikleri, liderlikleri ve üniversiteye bağlılıklarıyla bir kuruma güç verirdiler. Ancak bugün, neredeyse istisnasız olarak, öğretim üyelerinin yaş ortalamasında gözlenen ve öngörülen artış bir sorun, yani çok sayıda olumsuz sonucu olan ve varsa bile çok az olumlu sonucu olan bir durum olarak görülmektedir. Bazı yükseköğretim kurumu yöneticileri, öğretim üyeleri yaşlandıkça daha az üretken ve yaratıcı, değişen çevreye uyum sağlamaya daha az istekli ve sınıfta daha az verimli olacaklarını düşünmektedir. Yaşlanmayla birlikte artan şey maliyetlerdir, yani daha yüksek maaşlar ve daha pahalı sosyal haklar. Ayrıca, kadrolu öğretim üyeleri

nedeniyle, yüksek eğitim kurumları parlak genç akademisyenleri işe alamayacak, daha az yeni keşif yapılacak, pek çok sosyal sorun çözülemeyecek ve sistem bir bütün olarak körelecektir. Bazı yükseköğretim kurumu yöneticilerinin sahip olduğu açık ve örtülü inançlar bunlardır. (Blackburn ve Lawrence, 1986).

2.2.1. Akademik motivasyon

Kurum ve kuruluşlarda, özellikle de resmi ve büyük organizasyonlarda, çalışanlar mahremiyet ve gizliliğin güvence altına alınmasını ve güvenli bir ilişki kurabilmek için örgütün güvenilir bir örgüt olmasını beklemektedir. Aslında, grup katılımının olumsuz sonuçlarından ve davranışların kişisel ve farklı yorumlanmasından endişe etmek katılım motivasyonunu azaltır. Buna ek olarak, bazı bireyler mali yetersizlikler gibi daha önemli kaygılar ve zihinsel meşguliyetler söz konusu olduğunda daha az kritik konuların ele alınmasının bir kenara bırakılacağına inanmaktadır (Samouei vd., 2022).

Günümüzün azaltılmış iş gücünden en yüksek verimlilik seviyelerini elde etmek zorunda olan profesyonellerin yanı sıra, mevcut yapı eğitimcileri ve öğrencileri, onların beklentilerini de bu kapsama almaktadır. Bu noktada, beklenti teorisi iş motivasyonu çalışmalarında önemli bir yer tutmuştur. Beklenti kavramı ise bir eylemin veya çabanın bir sonuca veya performansa yol açmasının öznel olasılığı olarak ifade edilmiştir. Buna ek olarak, beklenti çabanın performans sonucuna veya ikinci düzey sonuca yol açmasının subjektif olasılığı olarak yorumlanmaktadır (Vroom, 1964). Bireyler nitelikli olduklarında ve iyi performans göstermeye motive olduklarında ise işlerinde iyi performans gösterebilirler (Spector, 2011).



Şekil 2.4. Akademik motivasyon modeli (Blackmore ve Kandiko, 2011)

Eğitimdeki en önemli psikolojik kavramlardan biri kesinlikle motivasyondur. Gerçekten de pek çok araştırma, motivasyonun merak, azim, öğrenme ve performans gibi çeşitli sonuçlarla ilişkili olduğunu göstermiştir. Bu sonuçların eğitim için önemi ışığında, araştırmacıların eğitim ortamlarında motivasyona olan ilgisi kolayca anlaşılabilir (Vallerand vd., 1992). Kişilerin günlük yaşamlarında sergiledikleri birçok davranışın hızı, tekrarı ve sürekliliğini belirleyen birtakım faktörler bulunmaktadır. Bu faktörler, kişinin kendi içinden veya çevresinden gelen çeşitli etmenler tarafından da etkilenmektedir. Motivasyon, kısaca bir şey yapmak için harekete geçmektir. Kişilerin de farklı şekillerde ve farklı seviyelerde motive olduklarını söylemek mümkündür (Akbaba, 2006) Bu doğrultuda yapılan araştırmalar da motivasyon ve başarı arasında pozitif bir ilişkinin olduğunu bize göstermektedir (Öncü, 2004). Özellikle de hijyen koşullar olarak ifade edilen dolgun maaş, çalışma koşulları, iş güvencesi vb. faktörleri tesis etmeden bireyi motive etmek ve başarıya ulaşmasını sağlamak mümkün değildir (Herzberg, 1966). Kültürlerarası uyumun artırılması önemlidir çünkü bunun iş tatminini ve performansı artırdığı ve yabancıların işten ayrılma oranını azalttığı tespit edilmiştir (Bhaskar-Shrinivas vd., 2005). Personeller için entelektüel teşvik ve gelişimlerini hedefleyen çeşitli etkinliklerin düzenlenmesi de çalışanlar için memnuniyet verici uygulamalar arasında yer

almakta olup aynı zamanda yöneticinin liderlik kapasitesinin gelişmesine de katkı sunmaktadır (Hallinger, 2010).

Akademisyenler, diğer profesyonel mesleklerde olduğu gibi uzun çalışma saatleri kültürüne yönelik benzer baskılara sahiptir. Uzun saatler çalışan çoğu birey bunun bir iş gerekliliği olduğunu söylemektedir. Ancak işlerini ilginç buldukları için yaptıklarını itiraf edenlerin sayısı da az değildir (Edwards ve Wacjman, 2005). Akademisyenlik mesleğinin artan piyasalaşma doğrultusunda özellikle son yıllarda üniversitelerde performansa bağlı ücret uygulamasına geçilmesi, akademik davranışların parayla değiştirilebileceğine dair bir düşüncüyü akla getirmektedir. Ancak, bu düşüncenin paranın dışsal motivasyonu ve faaliyet alanına ilginin içsel motivasyonundan ayrı düşünülmemelidir. Akademik çalışmanın gerçekleştiği sosyal ve kültürel bağlamın motivasyonel yönlerini de keşfetmenin bir yolunu bulmak önemlidir (Blackmore ve Kandiko, 2011).

Hem dışsal hem de içsel faktörlere genel bir bakış, akademik personelin bazı motivasyonlarını detaylandıran Feldman ve Paulsen (1999) tarafından sunulmuştur. Dışsal ödüller arasında daimi kadro, akademik yükseltmeler, teşvik uygulamaları, seyahat desteği, ofis ekipman desteği ve çeşitli özel ayrıcalıklar yer almaktadır. İç motivasyonlar arasında ise problem çözme becerisi, fark yaratma duygusu, öğrencilerle etkileşimden memnuniyet duyma ve özerklik bulunmaktadır (Feldman ve Paulsen, 1999).

Buna karşın, üniversitelerde öğretim üyeleri arasında meslektaşlığın yerini bazen rekabet almakta ve özellikle üniversite dışından öğretim üyelerine olan eleştirilerin niceliği ve niteliği maalesef her geçen gün artmaktadır. Adeta kampüse ve akademisyenlere karşı davalı bir kesim var ve böyle bir ortamda öğretim üyelerinin çalışmalarına odaklanmaları, motive olmaları gerçekten güçtür (Blackburn ve Lawrence, 1995).

Gruplar içinde ise, akademisyenler birbirlerine bir topluluğa ait olmanın duygusal açıdan rahatlatıcı ve daha büyük bir amaca hizmet etmenin manevi açıdan hazını yaşama imkânı verir ve bu gruplar seviyeli bir biçimde mesleki tanınma ve mevki dağıtır. Öğretim üyeleri de sadece grup tarafından kabul görmekle kalmayıp aynı zamanda gruplar arası rekabetle de motive olan bir kesimdir (Lohmann, 2020). Yükseköğretim özelinde çalışanlar bağlamında yapılan çalışmalarda iş yerindeki başarı düzeylerine etki eden faktörler arasında çalışanların yüksek motivasyonu başta olmak üzere, çalışanların sahip olduğu beceriler, kullanılan ekipmanların kalitesi ve diğer girdiler gelmektedir (Bess ve Dee, 2008).

Öğretim üyelerinin akademik ve sosyal motivasyonun artması için, öğretim üyelerinin iş dünyası ve endüstriyle, uluslararası meslektaşlarıyla ve yöneticileriyle sağlıklı ve güçlü ilişki ortaya koyacak imkânları oluşturma tavsiye edilmektedir. Ayrıca, akademik ortamlar, öğretim üyelerinin daha fazla sosyal etkileşimde bulunmasını sağlayacak şekilde tasarlanmalıdır. Sosyal sermaye oluşturmak yalnızca daha fazla sosyal bağ kurmayı değil, aynı zamanda motivasyonu beslemeyi ve kaynak sağlamayı da gerektirir. Yükseköğretim kurumu yöneticileri, öğretim üyeleri için kurum içinde ve dışında sosyal bağlar kurmaya yönelik farklı yatırımlar yapmalıdır. Ayrıca, politika yapıcılar yükseköğretim kurumlarında var olan sosyal sermayeyi önemsemeli ve bu sermayeyi sosyal ve ekonomik kalkınma noktasında nasıl kullanacağını planlamalıdır (Salaran, 2010).

2.2.2. Akademik memnuniyet

“Başka bir işi asla yapamazdım” ifadesi, akademisyenlerden her daim duyulabilecek bir cümledir. Akademisyenlerin çoğu, iş koşullarına dair en ufak bir şikâyetin ardından, derhal bu veya benzeri bir cümleyle, yaptığı işi “her şeye rağmen” ne kadar çok sevdiğini ve memnun olduğunu belirtme ihtiyacı duymaktadır (Vatansever ve Gezici-Yalçın, 2015). Bunun altında yatan nedene inilmek istendiğinde, yükseköğretimde iş doyumu bağlamında memnuniyeti etkileyen faktörlerin bireysel, kurumsal ve bağlamsal olmak üzere üç ana başlıkta toplandığını söylemek mümkündür (Bozeman ve Gaughan, 2011).

Akademik çalışma ve kariyeri tanımlayan beş temel değer ön plana çıktığı sıklıkla ifade edilen bir gerçekliktir. Bu değerler, akademik özgürlük ve özerklik, meslektaşlık, liyakat temelli bir akademik kariyer süreci, bilgi ve becerilerin geliştirilmesine imkân tanınması, kişisel ve iş yaşamının olumlu bir iklime dönüştürülmesidir. Bu temel değerler, kadrolu öğretim üyeleri arasında memnuniyeti etkileyen en önemli faktörler arasında yankılanmaktadır. Bu faktörler ile ilintili olarak; meslektaşlar ve iş birliği, birim faaliyetlerine katılım, deneyimli akıl hocalarına sahip olmak, örgüt iklimi, adil iş yükü, işin cazibe merkezi olması ve ödüllendirilme unsurlarının öğretim üyelerinin memnuniyet düzeyini doğrudan etkilediğini söylemek daha doğru olacaktır (Finkelstein vd., 2016).

Tüm bu faaliyetleri yerine getirmek için öğretim üyelerinin kendilerini işlerine adanmaları gerekir ve iş tatmini olmadan öğretim üyeleri tam çaba gösteremezler. Öğretim

üyelerinin memnuniyetinin önemi kaçınılmaz olmakla birlikte, akademik başarı ve mali verimlilik gibi diğer kurumsal başarılar gibi fazla dikkat çekememiştir (Hagedorn, 2002). Disiplin normları, ödül ve prestij sistemleri gibi bireysel düzeydeki psikolojik yapılar araştırma üretkenliğini motive eden bir dizi bireysel ve kurumsal faktörlerdir (Kwiek, 2015).

Öğretim üyelerinin bilimsel araştırma ve eğitim-öğretim görevlerinin yanı sıra toplumsal meselelere yaklaşımları ve toplumun önünü açacak çözüm önerileri sunma gibi önemli bir görevi daha bulunmaktadır. Ancak, akademisyenlerin aktif olarak yer aldığı dernek ve sendikalar her ne kadar bir sivil toplum kuruluşu olarak sahip oldukları sınırlar çerçevesinde çeşitli adımlar atsalar da düşünce ve talepleri yetkililerce maalesef karşılık bulmamaktadır. Bu tür sivil toplum kuruluşlarının yeterince aktif ve sahada güçlü olmayışı ve yayın organlarına sahip olmamaları bu bağlamda akademisyenlerin düşünce ve söylemlerini ifade edecek yeterli imkân ve sahayı bulamamalarına yol açmaktadır. Bu da doğal olarak yükseköğretim kurumlarının iç meselelerinin tartışılması ve bilim noktasında sahip oldukları gücü harekete geçirmesini engellemektedir (Büken, 2006).

Yükseköğretimdeki neo-liberal reformlar, üniversitelerde kurumsal yönetim uygulamalarına ve öğretim ve araştırmada verimlilik ve üretkenlik güdüsüne yol açmıştır. Sonuç olarak, akademik çalışmalar yoğunlaşmış, akademisyenler için stres artmış ve üniversitelerde hesap verebilirlik ve performansa vurgu yapılmıştır. Bu da çalışma koşullarının kötüleşmesine ve akademik personelin güç kaybına yol açtığını, bunun da yönetsellik, azalan finansman, kitleselleşme, dış hesap verebilirlik, artan iş güvensizliği, sınıf büyüklükleri ve hesap verebilirlik gereklilikleri olarak kendini gösterdiğini, bunun da artan stres ve aşırı iş yüküyle sonuçlandığını görmek mümkündür. Öğretim üyelerinin belirgin güç kaybı, çalışma koşullarında bir bozulmaya yol açmakta ve bu durum ele alınmadığı takdirde verimliliklerini azaltmaktadır (Kenny, 2018).

İş tatmini, çalışanların işlerinden ve çalışma koşullarından duydukları memnuniyet düzeyidir (Gohel, 2012). Artan iş yükü, değişim hızı ve hayatın giderek hızlandığı hissini akademisyenlik mesleğini olumsuz etkilediğini söylemek ise kaçınılmazdır. Acelenin, telaşın ve yoğun iş yükünün akademisyenlik mesleği için olumsuz sonuçlarının ciddiyeti tartışılmazdır (Vostal, 2013). Pek çok öğretim üyesi, akademi dışındaki taahhütlerinin yanı sıra iş beklentilerini başarılı bir şekilde karşılama becerilerinden ödün verdiklerini düşünmektedir. Öğretim üyelerinin yaşadığı stres ve kaygıya katkı sunan faktörler arasında aşırı iş yükü, işsizlik kaygısı, sınırlı kaynaklar, zayıf liderlik ve tanınma

eksikliği yer almaktadır (Langford, 2010). Üniversite çalışanlarında artan bu stres düzeyleri kurum olarak üniversitelerin geçmişte olduğu kadar iyi işlememesine neden olabilir (Bell vd., 2012).

Yükseköğretimde artan yönetim strateji popülaritesi göz önüne alındığında, öğretim üyelerinin bu iş ve iş dışı yaşamlarından duydukları memnuniyet veya memnuniyetsizlik ve bunun kariyer yolculuğunda nasıl değiştiği hakkında bilgi sahibi olmak faydalı olacaktır (Olsen ve Near, 1994). Türkiye’deki sistemde üniversite rektörü “meslektaşlar arasında birinci” veyahut nöbetin emanet edilmiş olduğu kişidir. Bir üniversitenin yönetilmesi herhangi bir özel kurumun yönetilmesinden farklıdır. Akademik yönetimde sinerji yaratmak, öğretim üyelerinin memnuniyetini tesis etmek gerekir. (Ergüder, 2015). Eğer üniversitelerin araştırma çıktılarını yukarılara çıkarmasını, öğretim üyelerinin memnuniyetinin artması isteniyorsa rektörleri araştırma geçmişi başarılı kişiler arasından seçmek gereklidir. Rektörlük pozisyonu siyasi bir pozisyonundan çıkarmak ve bilgi üretimi amaçlanarak işi ehline vermek gerekir (Erkut, 2022). Hem politika yapıcılar hem de yöneticiler bu doğrultuda tüm eğitim kurumlarında işe bağlılığı geliştirmeye yönelik doğru ve kabul gören adımları atmalıdır (Şimşek ve Gürler, 2019).

2.2.3. Akademik beklentiler

Bireyler arasındaki etkileşim on yıl öncesine kıyasla hiç beklenmedik şekilde değişmiştir. “Kütüphanenin” taşıdığı anlam ve akademisyenliği yürütme biçimimiz bir düzine değişim geçirmiştir. Artık kadrolu çalışana kıyasla daha fazla geçici öğretim üyesi alınmaktadır. Akademik kendine kaynak yaratma biçimi, devlet ve kamu kurumları arasındaki ilişki, kâr amaçlı kurumlarının ortaya çıkışı gibi örnekler değişimin büyüklüğünü ve bu durumun örgütsel kültüre, üretkenliğe ve beklentilerine yansımalarını gözler önüne sermektedir (Tierney, 2019). Öğretim üyeleri, bilimsel araştırmalarında, spekülasyonlarında veya yaptıkları araştırmaların neticesinde ulaştıkları sonuçlarda özgürce hareket etme hakkına sahip olmayı beklemektedir (Pelikan, 2019).

Türk yükseköğretiminin köklü üniversitelerinden biri olan ODTÜ’nün kuruluş sürecindeki akademik personel seçim ve yerleştirme stratejisine bakıldığında, kısa sürede yüksek donanımlı, güçlü bir çekirdek akademik kadroyu oluşturma planında akademisyenlerin ODTÜ’ye dahil olma sürecinde akademisyenlerin beklentilerini karşılayacak uygulamaların hayata geçirildiği görülmektedir. Bu beklentileri, cazibe merkezi bir kampus, modern laboratuvar imkânları, zengin kütüphane, yurtdışı deneyimi

ve yabancı dil yeterliliğine sahip bir öğretim topluluğu, çalışanların beklentilerini karşılayan tam zamanlı kadro güvencesi ve dolgun maaş imkânı sunan bir ücretlendirme politikası olarak sıralamak mümkündür (Kurdaş, 2014).

Üniversitede kemikleşmenin temel kaynağı her şeyden önce daimi kadrolu öğretim üyeliğine sahip olmaktır (Lohmann, 2020). Akademisyenlik mesleği de bu doğrultuda önemli yapısal değişimlerle karşı karşıya kalmaktadır. Çoğu ülkede tam zamanlı çalışan akademisyenlerin aksine yarı zamanlı akademisyenlerin sayısı oldukça fazla ve artış içerisindedir. Tam zamanlı çalışan akademisyen grubun içerisinde de geçici/sözleşmeli akademisyenlerin sayısı oldukça yüksek olup bu akademisyenler tam zamanlı akademisyenlere kıyasla daha fazla eğitim yüküne sahipler ve kadrolu (daimi) bir pozisyona sahip olmaları maalesef oldukça güçtür. Kimi ülkeler yarı-zamanlı akademisyenlerin örgütsel bağlılık ve sadakat noktasında yetersiz olduklarını düşünerek tam zamanlı profesörlerin sayısını arttırmak istese de Latin Amerika başta olmak üzere birçok ülke bu durumun aksine hareket etmektedir. Akademik iş gücünün doğasındaki bu değişimlerin elbette birtakım sonuçlarının olması kaçınılmazdır. Donanım bakımından nitelikli gençler kadro ve süreklilik açısından hissettiği olumsuzluklar neticesinde donanım bakımından daha az yeterli olan genç bireylerin akademiye yönelmesini arttıracaktır. Bu da akademide yarı zamanlı, geçici ve tecrübesiz bireylerin sayısının artmasına ve maaşların düşmesine yol açacaktır. Bu da en nihayetinde kurumsal bağlılığın azalmasına ve üniversite yönetimlerinde daha deneyimsiz ve az sayıda profesörün aktif görev almasına neden olacaktır. Meslekteki bu vb. değişim ve dönüşümlerin artışı daha da görülecek ve yükseköğretimin geleceği noktasında daha büyük sorunlar doğuracaktır (Altbach, 2019).

Günümüzde, akademik yaşam alanında akademisyenlerin motivasyon, memnuniyet ve beklentilerini doğrudan veya dolaylı olarak etkileyen ve akademik ve bireysel günlük yaşamlarında karşılaştıkları bu ve buna benzer birçok ciddi problem bulunmakta ve bu problemlere ve akabinde ihtiyaç duyulan çözüm önerilerine her geçen gün bir yenisini daha eklenmektedir (Blackburn ve Lawrence, 1995). Karşılanan beklentiler teorisi bize, yeni bir çalışanın pozisyonun gerektirdiklerini gerçekçi bir şekilde anlayarak işe gelmesi halinde, işten tatmin olma olasılığının daha yüksek olduğunu söylemektedir. Memnun çalışanların daha iyi performans gösterme olasılığı daha yüksektir. Araştırma nettir. Karşılanmayan beklentiler iş tatminsizliğine, iş tatminsizliği de çok sayıda örgütsel soruna yol açar (Murray, 2008).

Çoğu ülke yükseköğretim sistemlerini genişlettikçe, nitelikli öğretim üyelerini cezbetmek, desteklemek ve üniversitelerde uzun süre bulunmalarını sağlamak zorundadır. Öğretim üyelerinin, eğitim-öğretim, araştırma ve toplumsal katkıya ilişkin iş beklentileri; adil özlük hakları talebi, özerklik, akademik özgürlük ve esneklik; meslektaşlık ve kurumsal katılım ve mesleki gelişim gibi bazı varlık taleplerinin olması son derece normaldir. Öğretim üyeleri ve vizyon sahibi yöneticiler, nitelikli araştırmaya daha fazla önem verilmesi yönündeki beklentilerin kurumsal itibarı artırma çabalarının bir parçası olarak görüldüğü ve her geçen gün arttığını ifade etmektedir. Bazı üst düzey yöneticiler ve bölüm başkanı olarak görev yapan bazı öğretim üyeleri, araştırma üretkenliğine gösterilen bu ilgideki artışın, bilgi tabanlı bir ekonomide ilgili ülkenin konumunu güçlendirmeye gösterdikleri ilgiden kaynaklandığı ifade edilmektedir (Austin vd., 2014).

Öğretim üyeleri her başarılı üniversite ve yükseköğretim sistemi için büyük bir öneme sahiptir. Son on yılda yükseköğretimde gerçekleşen kapsamlı reformların yanı sıra planlanan ancak henüz uygulanmayan reformlar ışığında, bu reformların öğretim üyelerinin değerlerini, tercihlerini ve davranışlarını nasıl etkilediğini veya öğretim üyelerinin bu değişiklikleri nasıl algıladığını, kabul ettiğini ve hatta belki de reddettiğini hiç sormamıştır. İster kalite güvencesi ister yükseköğretimin uluslararasılaşması, isterse araştırmada mükemmeliyetçilik olsun, öğretim üyeleri ve araştırmacılarının, uzmanlık alanlarına bakılmaksızın, benimsenen reformların uygulanmasında kilit öneme sahip oldukları bilinen bir gerçektir. Öğretim üyeleri, araştırma verimliliğinin artırılması ve iyileştirilmesine yönelik artan baskı karşısında zaman ve kurumlarının kaynaklarını çalışmalarının çok önemli koşulları olarak görmektedir. Ancak öğretim üyeleri zaman ve kaynaklardan son derece memnuniyetsizdir, dolayısıyla beklentilerin karşılanıp karşılanmayacağı konusunda da ciddi şüpheleri bulunmaktadır (Allen ve Seaman, 2015).

3. YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, ilişkisel tarama modelinde tasarlanmıştır. İlişkisel taramalarda, araştırmacılar nicel verileri analiz ederek var olan ilişkileri açıklayıcı veya tahmin edici (yordayıcı) bir yaklaşım benimsemektedir (Ary vd., 2006; Tekbıyık, 2014). Araştırma Türkiye’de görev yapan öğretim üyelerinin Akademik Yaşam bileşenlerine dair algılarının Profesyonel Sermaye düzeylerinin yordayıcısı olup olmadığını belirlemeyi amaçladığından, regresyon analiziyle araştırmanın değişkenleri arasındaki ilişkiler incelenmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Türkiye’deki 208 üniversitede görev yapan öğretim üyeleri, örneklemine ise olasılığa dayalı örnekleme yöntemlerinden tabakalı örnekleme ile belirlenen üniversitelerde görev yapan öğretim üyeleri oluşturmaktadır. Tabakalı örnekleme, sınırları belli bir evrende alt tabakalar veya alt birim gruplarının var olduğu durumlarda tercih edilen bir örnekleme çeşididir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Ölçek geliştirme sürecinde pilot uygulama için 21 üniversite, asıl uygulama için 21 üniversite ve yedek uygulama için ise yine 21 üniversitenin belirlenmesi benimsenmiştir. Uslu’nun (2015) çalışmasındaki sistematik takip edilerek burada da üniversitelerin belirlenmesinde kuruluş yılları ve bulundukları coğrafi bölgeler dikkate alınmıştır. Kuruluş yıllarına göre üniversiteler “1992 öncesi”, “1992-2005 arası” ve “2006 sonrası” olmak üzere üç kategoriye ayrılmış ve yedi coğrafi bölgeyle çaprazlandığında 21 farklı kategori oluşmuştur. Pilot uygulamalar için bu 21 kategorinin her birinden bir üniversite rastlantısal seçilmiştir (Bkz. Tablo 3.1). Asıl uygulama için ilk listeye alt kategorilere denk gelen ancak 19 üniversite aynı yolla belirlenebilmişken (Bkz. Tablo 3.2); yedek liste için de alt kategorilere denk gelen ancak 15 üniversite listeye alınabilmiştir (Bkz. Tablo 3.3). Bu nedenle, araştırmanın örneklemine toplamda seçilen 34 üniversitede görev yapan öğretim üyeleri oluşturmuştur. Araştırma kapsamındaki sorularda öğretim-araştırma-toplumsal katkı boyutlarının tümünden sorular yer aldığından, öğretim elemanlarının tümü yerine (görev tanımlarında öğretim görevlileri için araştırma ve araştırma görevlileri için öğretim asli görev olarak belirtilmediğinden) yalnızca öğretim üyeleri hedef evrene dahil edilmiştir.

2022-2023 Akademik Yılı'nda 101.718 öğretim üyesi (34.443 profesör, 22.731 doçent ve 44.544 doktor öğretim üyesi) araştırmanın evrenini oluşturmaktadır (<https://istatistik.yok.gov.tr>). Araştırmaya 903 öğretim üyesi katılmasına rağmen cevapları veri setine uygun olmayan 121 öğretim üyesi araştırma dışında bırakılmıştır. Veri setine cevapları dahil edilen 782 öğretim üyesi ise araştırmanın örneklemi oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme %95 güven düzeyinde araştırma evrenini temsil etme yeterliliğindedir (Cohen vd., 2007).

Tablo 3.1. “Pilot uygulama” için seçilen yükseköğretim kurumları

	Üniversiteler	Bölgeler	Yıllar
1	İstanbul Üniversitesi	Marmara	1992 Öncesinde Kurulan Üniversiteler
2	Erciyes Üniversitesi	İç Anadolu	
3	Çukurova Üniversitesi	Akdeniz	
4	Ege Üniversitesi	Ege	
5	Ondokuz Mayıs Üniversitesi	Karadeniz	
6	Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi	Doğu Anadolu	
7	Gaziantep Üniversitesi	Güneydoğu Anadolu	
8	Gebze Teknik Üniversitesi	Marmara	1992-2005 Arasında Kurulan Üniversiteler
9	TOBB ETÜ	İç Anadolu	
10	Mersin Üniversitesi	Akdeniz	
11	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	Ege	
12	Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi	Karadeniz	
13	Kafkas Üniversitesi	Doğu Anadolu	
14	Harran Üniversitesi	Güneydoğu Anadolu	
15	MEF Üniversitesi	Marmara	2006 ve Sonrasında Kurulan Üniversiteler
16	Abdullah Gül Üniversitesi	İç Anadolu	
17	Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi	Akdeniz	
18	Uşak Üniversitesi	Ege	
19	Bayburt Üniversitesi	Karadeniz	
20	Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi	Doğu Anadolu	
21	Şırnak Üniversitesi	Güneydoğu Anadolu	

Tablo 3.2. “Asıl uygulama” için seçilen yükseköğretim kurumları

	Üniversiteler	Bölgeler	Yıllar
1	Bursa Uludağ Üniversitesi	Marmara	1992 Öncesinde Kurulan Üniversiteler
2	Selçuk Üniversitesi	İç Anadolu	
3	Akdeniz Üniversitesi	Akdeniz	
4	9 Eylül Üniversitesi	Ege	
5	Karadeniz Teknik Üniversitesi	Karadeniz	
6	Fırat Üniversitesi	Doğu Anadolu	
7	Dicle Üniversitesi	Güneydoğu Anadolu	
8	Koç Üniversitesi	Marmara	1992-2005 Arasında Kurulan Üniversiteler
9	Başkent Üniversitesi	İç Anadolu	
10	Süleyman Demirel Üniversitesi	Akdeniz	
11	Aydın Adnan Menderes Üniversitesi	Ege	
12	Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi	Karadeniz	
13	İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa	Marmara	2006 ve Sonrasında Kurulan Üniversiteler
14	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi	İç Anadolu	
15	Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi	Akdeniz	
16	İzmir Katip Çelebi Üniversitesi	Ege	
17	Hitit Üniversitesi	Karadeniz	
18	Munzur Üniversitesi	Doğu Anadolu	
19	Mardin Artuklu Üniversitesi	Güneydoğu Anadolu	

Tablo 3.3. “Asıl (yedek) uygulama” için seçilen yükseköğretim kurumları

	Üniversiteler	Bölgeler	Yıllar
1	Boğaziçi Üniversitesi	Marmara	1992 Öncesinde Kurulan Üniversiteler
2	İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi	İç Anadolu	
3	Atatürk Üniversitesi	Doğu Anadolu	
4	Sabancı Üniversitesi	Marmara	1992-2005 Arasında Kurulan Üniversiteler
5	Kırıkkale Üniversitesi	İç Anadolu	
6	Çağ Üniversitesi	Akdeniz	
7	Manisa Celal Bayar Üniversitesi	Ege	
8	Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi	Karadeniz	
9	Özyeğin Üniversitesi	Marmara	2006 ve Sonrasında Kurulan Üniversiteler
10	Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi	İç Anadolu	
11	Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi	Akdeniz	
12	Afyonkarahisar Sağlık Bilimleri Üni.	Ege	
13	Düzce Üniversitesi	Karadeniz	
14	Bingöl Üniversitesi	Doğu Anadolu	
15	Siirt Üniversitesi	Güneydoğu Anadolu	

Tablo 3.4. Örneklemdeki öğretim üyelerinin demografik özelliklere göre dağılımı

<i>Özellik</i>	<i>Değişken</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
<i>Cinsiyet</i>	<i>Kadın</i>	347	44,4
	<i>Erkek</i>	435	55,6
	<i>Toplam</i>	782	100
<i>Akademik Unvan</i>	<i>Prof.Dr.</i>	233	29,8
	<i>Doç.Dr.</i>	248	31,7
	<i>Dr.Öğr.Üyesi</i>	301	38,5
	<i>Toplam</i>	782	100
<i>Üniversite Kuruluş Yılı</i>	<i>1992 Öncesi</i>	363	46,4
	<i>1992-2005</i>	190	24,3
	<i>2006 ve Sonrası</i>	229	29,3
	<i>Toplam</i>	782	100
<i>Üniversite Coğrafi Bölge</i>	<i>Akdeniz</i>	82	10,4
	<i>Doğu Anadolu</i>	88	11,2
	<i>Ege</i>	116	14,9
	<i>Güneydoğu Anadolu</i>	90	11,6
	<i>İç Anadolu</i>	142	18,1
	<i>Karadeniz</i>	107	13,7
	<i>Marmara</i>	157	20,1
	<i>Toplam</i>	782	100
<i>Çalışma Alanı</i>	<i>Eğitim Bilimleri</i>	65	8,3
	<i>Fen Bilimleri</i>	100	12,8
	<i>Güzel Sanatlar</i>	43	5,5
	<i>Mühendislik Bilimleri</i>	103	13,1
	<i>Sağlık Bilimleri</i>	207	26,5
	<i>Sosyal Bilimler</i>	264	33,8
	<i>Toplam</i>	782	100
<i>Doktora Derecesinin Alındığı Ülke</i>	<i>Türkiye Cumhuriyeti</i>	712	91,1
	<i>Yurt Dışı</i>	70	8,9
	<i>Toplam</i>	782	100

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veriler anket aracılığıyla toplanmıştır. Anket üç bölümden oluşmaktadır; bunlar öğretim üyelerine dair i) Kişisel, Mesleki ve Kurumsal Bilgiler Formu, ii) Profesyonel Sermaye Ölçeği ve iii) Akademik Yaşam Ölçeği şeklindedir.

3.3.1. Kişisel, mesleki ve kurumsal bilgi formu

Bu formda yer alan 1-9 soruları kişisel ve öğretim üyelerinin görev yaptıkları yükseköğretim kurumlarının kurumsal özelliklerine yöneliktir. 10-38 soruları ise öğretim üyelerinin son üç yıla ait mesleki özelliklerine ilişkin forma eklenmiştir.

3.3.2. Profesyonel sermaye ölçeği (PSÖ)

Bu ölçeğin oluşturulmasında ilk olarak ilgili literatür taranmış ve 55 maddelik ölçek madde havuzu oluşturulmuştur. Buradaki maddelerden seçilen 39 maddelik ölçek taslağı alan uzmanlarının görüşüne sunulmuştur. Eğitim yönetimi alanından beş ve ölçme-değerlendirme alanından bir uzmandan alınan görüşler sonrasında pilot form 25 maddeden oluşturulmuştur. Bu aşamada bir Türk Dili uzmanının katkısıyla son dil düzeltmeleri yapılmıştır. Pilot anket formu 630 öğretim üyesine uygulanmıştır. Toplanan verilerden 17 kişiye ait cevaplar tümüyle aynı şıkları içerdiğinden elenmiştir. Sonuç olarak, Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) 613 kişilik veri seti üzerinden yapılmıştır. AFA sonucunda üç faktörlü toplam 16 maddelik bir ölçek yapısı elde edilmiştir. Öğretimsel Karar Sermayesi olarak isimlendirilen ilk boyut altı, Mesleki-Sosyal Sermaye isimli ikinci boyut beş ve Akademik-Beşeri Sermaye isimli üçüncü boyut beş maddeden oluşmaktadır. Maddeler arasında ters puanlanan madde bulunmamaktadır. Faktör yükleri ,576 ile ,802 arasında olan maddelerin bütünü %49,84 varyans açıklamaktadır ve ölçeğin güvenirlik katsayısı α = ,812; alt boyutlarda sırasıyla ,800; ,769; ,620'dir (Bkz. Tablo 3.4).

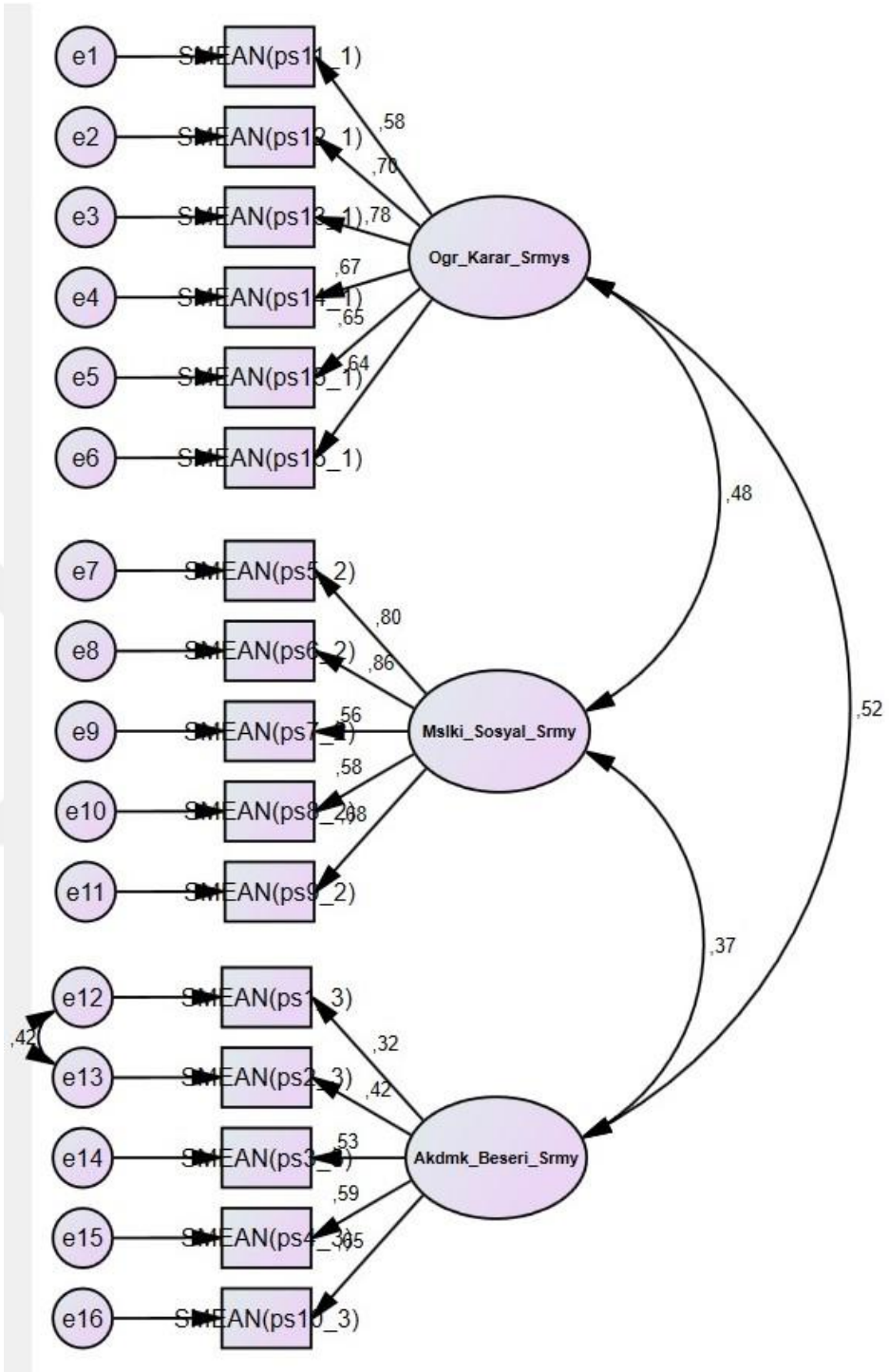
Tablo 3.5. PSÖ açımlayıcı faktör analizi

Maddeler	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3
ps19	,758	,165	,168
ps20	,757	,181	,071
ps18	,700	,202	,185
ps21	,661	,156	,093
ps22	,636	,227	,097
ps17	,576	,114	,086
ps10	,230	,802	,135
ps9	,286	,745	,157
ps12	,140	,667	-,101
ps11	,071	,631	,004
ps14	,351	,619	,077
ps6	,019	-,071	,667
ps1	,113	-,020	,625
ps8	,103	,187	,616
ps15	,077	,194	,609
ps2	,276	-,090	,580
KMO Örneklem Yeterlik Ölçümü	0,869		
Bartlett Küresellik Testi	$\chi^2 = 2718,41$ p=000		
Özdeğer	4,815	1,848	1,311
Açıklanan Toplam Varyans* (49,84%)	30,095%	11,551%	8,193%
Cronbach Alpha (α = ,812)	,800	,769	,620

* Rotated Component Matrix'e göre

Geçerliği ve güvenirliği sağlanmış PSÖ ardından asıl uygulamada da kullanılmıştır. 782 kişilik asıl uygulama verisiyle de Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır (Bkz. Şekil 3.1). Elde edilen uyum indeks değerleri aşağıdaki Tablo 3.6'da verilmiştir. Buradaki uyum indeksleri kabul edilebilir düzeyde uyumu göstermektedir ve PSÖ'nün üç boyutlu yapısını doğrulamaktadır.

Asıl uygulama için yapılan güvenirlik analizlerinde ise ölçeğin bütünü için α = ,830; alt boyutlarda ise sırasıyla, “öğretimsel karar sermayesi” boyutu için α = ,820, “mesleki-sosyal sermaye” boyutu için α = ,817, “akademik-beşeri sermaye” boyutu için ise α = ,658 olarak tespit edilmiştir.



Şekil 3.1. PSÖ doğrulayıcı faktör analizi

Tablo 3.6. PSÖ doğrulayıcı faktör analizi için model uyum indeksleri

Uyum indeksi	Referans Değer	Açıklama	Elde edilen değer
χ^2/df	< 2,5	İyi uyum	3,396
	< 5	Orta seviyede uyum	
GFI	> .90	İyi uyum	,950
	> .95	Mükemmel uyum	
AGFI	> .90	İyi uyum	,932
CFI	> .90	İyi uyum	,938
RMSEA	< .06	İyi uyum	,055

* Uslu (2015) sistematığı doğrultusunda oluşturulmuştur.

3.3.3. Akademik yaşam ölçeği (AYÖ)

AYÖ için ilk olarak ilgili literatür taranmış ve 60 maddelik ölçek madde havuzu oluşturulmuştur. Buradaki maddeler seçilen 41 tane maddelik ölçek taslağı alan uzmanlarının görüşüne sunulmuştur. Eğitim yönetimi alanından beş ve ölçme-değerlendirme alanından bir uzmandan alınan görüşler sonrası pilot form 23 maddeden oluşturulmuştur. Bu aşamada bir Türk Dili uzmanının katkısıyla son dil düzeltmeleri yapılmıştır. Pilot anket formu 630 öğretim üyesine uygulanmıştır. Toplanan verilerden 17 kişiye ait cevaplar tümüyle aynı şıkları içerdiğinden elenmiştir. Sonuç olarak, Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) 613 kişilik veri seti üzerinden yapılmıştır. AFA sonucunda üç faktörlü toplam 16 maddelik bir ölçek yapısı elde edilmiştir. Akademik Motivasyon ve Memnuniyet olarak isimlendirilen ilk boyut sekiz, Akademik ve Yönetmel Beklentiler isimli ikinci boyut dört ve Akademik ve Yönetmel Etki isimli üçüncü boyut dört maddeden oluşmaktadır. Maddeler arasında ters puanlanan madde bulunmamaktadır. Faktör yükleri ,745 ile ,915 arasında olan maddelerin bütünü %70,47 varyans açıklamaktadır ve ölçeğin güvenirlik katsayısı $\alpha=,897$; alt boyutlarda sırasıyla ,935; ,856; ,867'dir (Bkz. Tablo 3.7).

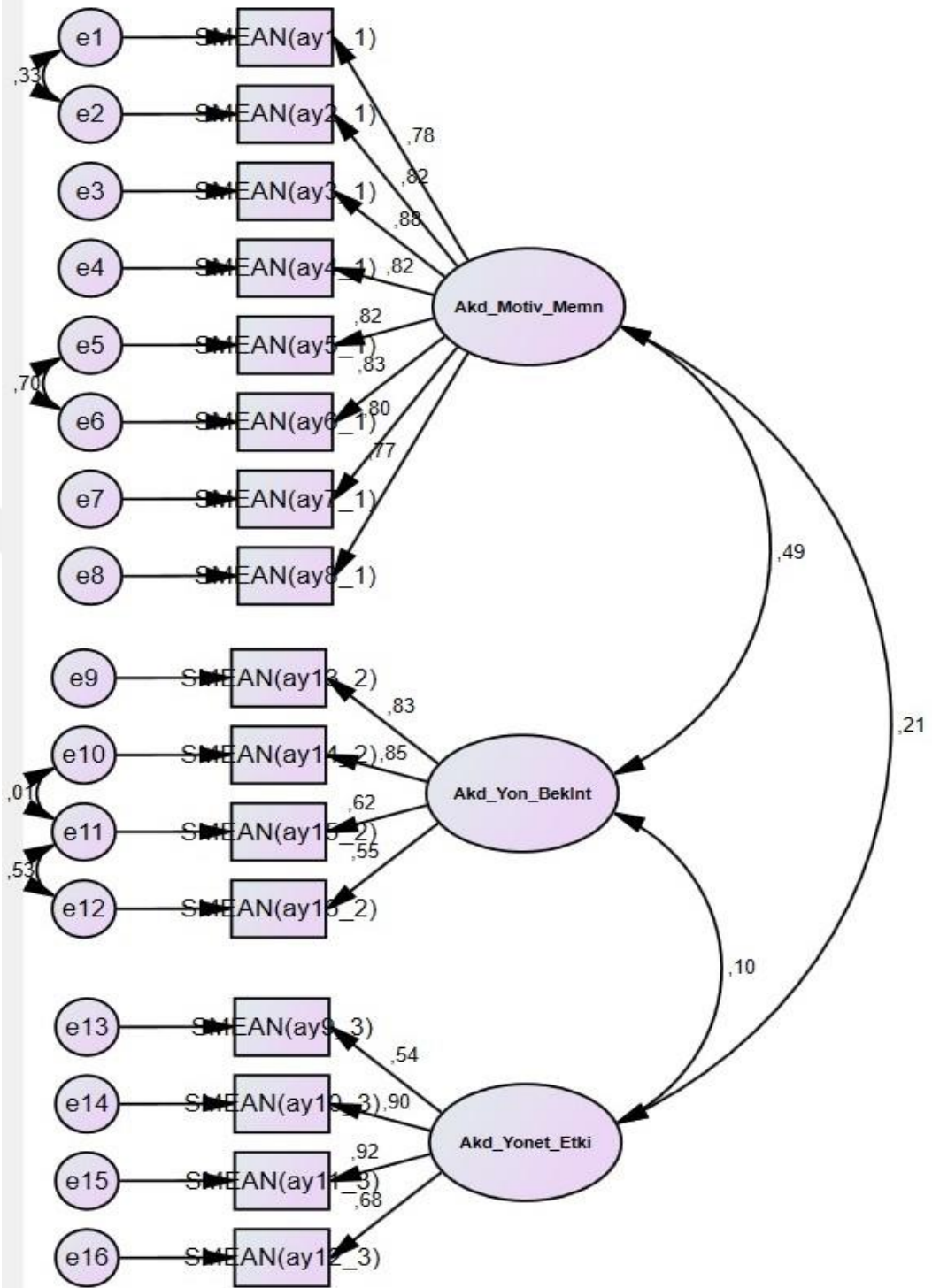
Tablo 3.7. AYÖ açımlayıcı faktör analizi

Maddeler	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3
ay6	,872	,111	,033
ay7	,866	,104	,038
ay1	,823	,138	,003
ay3	,794	,251	,045
ay2	,770	,310	,025
ay9	,765	,199	,005
ay5	,763	,187	,036
ay8	,747	,386	,025
ay22	,220	,837	-,001
ay23	,169	,820	-,048
ay20	,273	,798	,055
ay21	,278	,745	,052
ay16	,081	,051	,915
ay17	,091	,081	,895
ay18	-,048	-,083	,823
ay15	,003	,008	,747
KMO Örneklem Yeterlik Ölçümü	0,880		
Bartlett Küresellik Testi	$\chi^2 = 6228,51$ p=000		
Özdeğer	5,381	3,005	2,888
Açıklanan Toplam Varyans* (70,47%)	33,631%	18,784%	18,050%
Cronbach Alpha ($\alpha=,897$)	,935	,856	,867

* Rotated Component Matrix'e göre

Geçerliği ve güvenirliği sağlanmış AYÖ ardından asıl uygulamada da kullanılmıştır. 782 kişilik asıl uygulama verisiyle de Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır (Bkz. Şekil 3.2). Elde edilen uyum indeks değerleri aşağıdaki Tablo 3.8'de verilmiştir. Buradaki uyum indeksleri Kabul Edilebilir düzeyde uyumu göstermektedir ve AYÖ'nün üç boyutlu yapısını doğrulamaktadır.

Asıl uygulama için yapılan güvenirlik analizlerinde ise ölçeğin bütünü için $\alpha=,903$; alt boyutlarda ise, “akademik motivasyon ve memnuniyet” boyutu için $\alpha=,944$, “akademik ve yönetsel beklenti” boyutu için $\alpha=,832$ ve “akademik ve yönetsel etki” boyutu için ise $\alpha=,846$ olarak tespit edilmiştir.



Şekil 3.2. AYÖ doğrulayıcı faktör analizi

Tablo 3.8. *AYÖ doğrulayıcı faktör analizi için model uyum indeksleri*

Uyum indeksi	Referans Değer	Açıklama	Elde edilen değer
χ^2/df	< 2,5	İyi uyum	3,092
	< 5	Orta seviyede uyum	
GFI	> .90	İyi uyum	,957
	> .95	Mükemmel uyum	
AGFI	> .90	İyi uyum	,939
CFI	> .95	Mükemmel uyum	,977
RMSEA	< .06	İyi uyum	,052

* Uslu (2015) sistematığı doğrultusunda oluşturulmuştur.

3.4. Veri Toplama Süreci

Bu araştırmada veriler e-anket yoluyla toplanmıştır. Veri toplama sürecinin ilk aşamasında YÖK Akademik Portalı veri tabanında yer alan akademik personele ait bilgiler taranmış ve veriler (ad, soyad, üniversite, fakülte, bölüm, unvan, e-posta vb.) Python programı yardımıyla elde edilmiştir.

Ölçekler için pilot uygulamaya geçilmeden önce Anadolu Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler, Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'ndan etik onay kabul belgesi alınmıştır (Tarih: 24.01.2023; Protokol No: 468905). Etik onay sonrası, örneklem için seçilen yükseköğretim kurumlarından araştırma uygulama izinleri ayrıca alınmıştır.

Ardından, ölçeklerin pilot uygulamasında SurveyMonkey platformunda oluşturulan online anket linkleri daha önce belirlenmiş olan 21 üniversitede görevli her bir öğretim üyesine unvan ve ad-soyadlarına özel olarak e-posta yoluyla gönderilmiştir. Benzer şekilde, asıl uygulamada ise 34 üniversitede görev yapan öğretim üyelerine e-posta yoluyla SurveyMonkey platformunda oluşturulan çevrimiçi anket ilgili linkler üzerinden gönderilmiştir.

3.5. Veri Analizi

Bu araştırmada, verilerinin çözümlenmesinde SPSS Statistics 21 ve Amos 24 paket yazılım programlarından yararlanılmıştır. Pilot uygulamalarda elde edilen veriler üzerinde AFA ve asıl uygulama verilerinde ise DFA analizleri gerçekleştirilerek ölçekleştirme yapılmıştır.

Ölçeklere ait güvenirlik katsayıları ise Cronbach's Alpha tekniği ile belirlenmiştir. Asıl uygulamaya dair analiz sürecinde de araştırma sorularına paralel bir sıralama takip

edilmiştir. İlk olarak, betimsel analizler (frekans, yüzde, ortalama, standard sapma, vb.) gerçekleştirilmiştir. Ardından, verilerin normal dağılım gösterip göstermedikleri Skewness-Kurtosis değerleri üzerinden incelenmiştir ve ± 2 referans aralığına (Can, 2014) göre verilerin hem Profesyonel Sermaye hem de Akademik Yaşam için normal dağıldığı görülmüştür. Bu iki araştırma değişkeni arasındaki ilişki katsayısı Pearson Korelasyon Analizi ile belirlenmiştir.

Ayrıca, Akademik Yaşam bileşenlerinin öğretim üyelerinin Profesyonel Sermaye düzeyleri için anlamlı bir yordayıcı olup olmadığı Basit Doğrusal Regresyon Analizi ile incelenmiştir. Regresyon analizi için ön şartların karşılanıp karşılanmadığı ilk olarak irdelenmiştir: i) bağımlı değişken normal dağılım göstermektedir ii) Durbin-Watson testinin 2'ye yakın değer üretmesi ve otokorelasyon miktarının kabul edilebilir düzeyde olması (D-W=2,09); iii) $VIF < 10$ ile $Tolerance > ,10$ kriterlerine göre Collinearity Statistics (doğrusal istatistikler) değerlerinin kabul edilebilir düzeyde olması (Uslu, 2020). Son ön koşul için; regresyon analizinde bir bağımsız değişkenin bağımlı değişkeni açıklama düzeyini inceleyen çalışmalarda VIF ve Tolerance “1” olarak çıkmakta ve $VIF < 10$ ile $Tolerance > ,10$ kriterleri doğrudan sağlanmış olmaktadır.

Demografik değişkenler olarak araştırmaya dahil edilen, öğretim üyelerinin kişisel, mesleki ve kurumsal özelliklerinin yer aldığı (Bkz. EK-1. Kişisel, Mesleki ve Kurumsal Bilgi Formu) 38 değişkenin Profesyonel Sermaye ve Akademik Yaşam için anlamlı yordayıcılar olup olmadığı ise (Binary) Lojistik Regresyon Analiziyle incelenmiştir. Burada, öğretim üyelerinin Profesyonel Sermaye düzeylerine ve Akademik Yaşam bileşenlerine dair algılarına ait alt ve üst gruplar K-Means Cluster Analiz ile belirlenmiştir. Ardından da hem Profesyonel Sermaye hem de Akademik Yaşam için bu alt-üst grup ayrımı bağımlı değişken ve öğretim üyelerinin Kişisel, Mesleki ve Kurumsal özellikleri bağımsız değişkenler olarak lojistik regresyon analizine dahil edilmiştir. Yapılan istatistiksel incelemelerden Korelasyon Analizi, Basit Doğrusal Regresyon Analizi ve Lojistik Regresyon Analizi için ,05 anlamlılık düzeyi esas alınmıştır.

4. BULGULAR

Bu bölümde, araştırma kapsamında gerçekleştirilen analizlerin sonuçlarına yer verilmiştir. Bu analizlere ilişkin bulguların sunumunda araştırma sorularının sıralaması takip edilmiştir. Bu araştırmanın ilk sorusu olan “Öğretim üyelerinin profesyonel sermayeleri hangi düzeydedir?” sorusuna dair gerçekleştirilen istatistiki incelemeler aşağıda sunulmaktadır.

Tablo 4.1. Öğretim üyelerinin profesyonel sermaye düzeyleri

Değişken	n	Min.	Max.	$\bar{X}^*$	s.s.	Skewness	Kurtosis
<i>Öğretimsel Karar Sermayesi</i>	782	1,00	5,00	4,38	,57	-1,47	1,57
<i>Mesleki-Sosyal Sermaye</i>	782	1,00	5,00	3,99	,77	-1,06	1,12
<i>Akademik-Beşeri Sermaye</i>	782	1,40	5,00	3,78	,69	-,44	-,07
Profesyonel Sermaye	782	1,38	5,00	4,07	,51	-,88	1,64

* 1,00-1,79=Kesinlikle Katılmıyorum (Çok düşük); 1,80-2,59=Katılmıyorum (Düşük); 2,60-3,39=Ne Katılıyorum, Ne Katılmıyorum (Orta); 3,40-4,19=Katılıyorum (Yüksek); 4,20-5,00=Kesinlikle Katılıyorum (Çok yüksek)

Tablo 4.1’e göre; öğretim üyelerinin Profesyonel Sermaye düzeyleri genel olarak Katılıyorum ($\bar{X}$ =4,07; ss=,51) düzeyindedir. Alt boyutlar için bakıldığında ise öğretim üyelerinin Öğretimsel Karar Sermayesi Kesinlikle Katılıyorum ($\bar{X}$ =4,38; ss=,57) düzeyindeyken, Mesleki-Sosyal ($\bar{X}$ =3,99; ss=,77) ve Akademik-Beşeri sermayeleri ise Katılıyorum ($\bar{X}$ =3,78; ss=,69) düzeyindedir.

Araştırmanın ikinci soru ise “Öğretim üyelerinin akademik yaşam bileşenlerine dair algıları hangi düzeydedir?” şeklindedir. Bu soruya dair analiz sonuçlarına aşağıdaki Tablo 4.2’de yer verilmiştir.

Tablo 4.2. Öğretim üyelerinin akademik yaşam bileşenleri dair algı düzeyleri

Değişken	n	Min.	Max.	$\bar{X}^*$	s.s.	Skewness	Kurtosis
<i>Akademik Motivasyon ve Memnuniyet</i>	782	1,00	5,00	3,09	1,15	-,94	,99
<i>Akademik ve Yönetsel Etki</i>	782	1,00	5,00	2,12	,85	,54	,25
<i>Akademik ve Yönetsel Beklenti</i>	782	1,00	5,00	4,74	,54	-3,50	15,99
Akademik Yaşam	782	1,00	5,00	3,26	,73	-,70	-,60

* 1,00-1,79=Kesinlikle Katılmıyorum (Çok düşük); 1,80-2,59=Katılmıyorum (Düşük); 2,60-3,39=Ne Katılıyorum, Ne Katılmıyorum (Orta); 3,40-4,19=Katılıyorum (Yüksek); 4,20-5,00=Kesinlikle Katılıyorum (Çok yüksek)

Tablo 4.2’ e göre; öğretim üyelerinin Akademik Yaşam bileşenlerine dair algı düzeyleri genel olarak Ne Katılıyorum, Ne Katılmıyorum ($\bar{X}$ =3,26; ss=,73) düzeyindedir. Altboyutlar için bakıldığında öğretim üyelerinin Akademik ve Yönetsel Beklentileri Kesinlikle Katılıyorum ($\bar{X}$ =4,74; ss=,54) düzeyinde, Akademik Motivasyon ve Memnuniyetleri Ne Katılıyorum, Ne Katılmıyorum ($\bar{X}$ =3,09; ss=1,15) ve Akademik ve Yönetsel Etkileri Katılmıyorum ($\bar{X}$ =2,12; ss=,85) düzeyindedir.

Araştırmanın üçüncü sorusu da “Öğretim üyelerinin profesyonel sermaye düzeyleri ile akademik yaşam bileşenlerine dair algıları arasında anlamlı ilişki var mıdır?” şeklindedir. Bu soruya ilişkin elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.3. Öğretim üyelerinin profesyonel sermayeleri ile akademik yaşama dair algıları arasındaki ilişkiler

Değişkenler	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Öğretimsel Karar Sermayesi	1							
2. Mesleki-Sosyal Sermaye	,41**	1						
3. Akademik-Beşeri Sermaye	,39**	,25**	1					
4. Profesyonel Sermaye	,79**	,76**	,71**	1				
5. Akademik Motivasyon ve Memnuniyet	,15**	,22**	,07	,20**	1			
6. Akademik ve Yönetsel Etki	,18**	,15**	,12**	,19**	,43**	1		
7. Akademik ve Yönetsel Beklenti	,29**	,18**	,12**	,26**	,17**	,06	1	
8. Akademik Yaşam	,23**	,25**	,11**	,26**	,95**	,64**	,34**	1

** p<,01

Tablo 4.3’ e göre, öğretim üyelerinin Profesyonel Sermayeleri ile Akademik Yaşama Dair Algıları arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki vardır (r =,26). Alt boyutlar düzeyinde bakıldığında ise ilişki Profesyonel Sermayenin boyutları ile Akademik Yaşamın boyutları arasında genel anlamda anlamlı ilişkiler bulunmaktadır (r =,07-,29). Bu anlamlı ilişkiler aynı zamanda bir sonraki araştırma sorusuna dair temel gerekliliği karşılar durumdadır.

Araştırma kapsamında dördüncü soru olarak “Öğretim üyelerinin Akademik Yaşam bileşenlerine dair algıları Profesyonel Sermaye düzeylerinin anlamlı yordayıcısı mıdır?” sorusu ele alınmıştır. Bu soruya ilişkin gerçekleştirilen analizlerin sonucu Tablo 4.4’te verilmiştir.

Tablo 4.4. Öğretim üyelerinin akademik yaşama dair algıları ile profesyonel sermayeleri arasındaki regresyon katsayısı

Değişken*	β	t	P**	Tolerance	VIF	D-W***	r	r ²
<i>Akademik Yaşam</i>	,26	7,57	,00	1,00	1,00	2,09	,26	,07

* Yordanan Değişken: Profesyonel Sermaye; ** p<,05; *** Durbin-Watson≈2

Tablo 4.4'e göre, öğretim üyelerinin Akademik Yaşama dair algıları Profesyonel Sermayelerinin anlamlı bir yordayıcısıdır (t=7,57; p<,05). Öğretim üyelerin Akademik Yaşama dair algıları Profesyonel Sermayelerinin %7'sini açıklamaktadır. Öğretim üyelerinin Akademik Yaşama dair algılarının Profesyonel Sermayelerinin her bir alt boyutuna katkısı incelendiğinde ise, elde edilen bulgular "Öğretimsel Karar Sermayesinin %5'i, Mesleki-Sosyal Sermayenin %6'sı ve Akademik-Beşeri Sermayenin %1'i öğretim üyelerinin Akademik Yaşam Algıları ile açıklandığını" göstermektedir (Tablo 4.5).

Tablo 4.5. Öğretim üyelerinin akademik yaşama dair algıları ile profesyonel sermaye altboyutları arasındaki regresyon katsayıları

Yordanan Değişken	Yordayıcı Değişken	β	t	p*	Tol.	VIF	D-W**	r	r ²
<i>Öğretimsel Karar Sermayesi</i>		,23	6,46	,00	1,00	1,00	2,06	,23	,05
<i>Mesleki-Sosyal Sermaye</i>	<i>Akademik Yaşam</i>	,25	7,21	,00	1,00	1,00	2,13	,25	,06
<i>Akademik-Beşeri Sermaye</i>		,11	3,07	,00	1,00	1,00	1,35	,11	,01

* p<,05; ** Durbin-Watson≈2; Tol.=Tolerance

Araştırmadaki bir diğer soru ise "Demografik değişkenler olarak ele alınan öğretim üyelerinin kişisel, mesleki ve kurumsal özellikleri öğretim üyelerinin profesyonel sermaye düzeyleri için anlamlı yordayıcılar mıdır?" şeklindedir. Bu soruya dair toplamda 29 bağımsız değişken söz konusu olduğundan tümünün öğretim üyelerinin Profesyonel Sermayelerine (alt grup ve üst gruptaki) anlamlı katkısı olanlara dair yapılan analiz sonuçları aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 4.6. Demografik değişkenlerin öğretim üyelerinin profesyonel sermayelerine katkıları

Değişken	β	Exp(B)	p*
<i>Meslektaş Görüşme</i>	,43	1,43	,00
<i>Mesleki Etkinlik Düzenleme</i>	,38	1,46	,02
<i>Ulusal Kitap Bölümü</i>	-,30	,74	,04
<i>Yüksek Lisans Tez Danışmanlığı</i>	,25	1,28	,04
<i>Erasmus Katılımı</i>	,44	1,55	,04
$\chi^2=129,59$; p=,00 --- r ² =,24			

* p<,05

Tablo 4.6.'ya göre, demografik değişkenlerden “Meslektaşlarla Görüş Aışverişinde Bulunma, Mesleki Etkinlik Düzenleme, Ulusal Kitap Bölümü Yazarlığının Olması, Yüksek Lisans Tez Danışmanlığı Yapma ve Erasmus+ Yükseköğretim Personel Ders Verme/Eğitim Alma) Hareketliliği’nde Katılımcı Olarak Yer Alma” öğretim üyelerinin Profesyonel Sermaye düzeyleri için anlamlı yordayıcılardır ve Profesyonel Sermayelerinin %24’ünü açıklamaktadırlar.

Araştırmanın son sorusu da “Demografik değişkenler olarak ele alınan öğretim üyelerinin kişisel, mesleki ve kurumsal özellikleri öğretim üyelerinin Akademik Yaşam bileşenlerine dair algıları için anlamlı yordayıcılar mıdır?” şeklindedir. Bu soruya dair 29 demografik değişkenin tümünün öğretim üyelerinin Akademik Yaşama dair algılarına (alt grup ve üst gruptaki) anlamlı katkısı olup olmadığına dair bulgular Tablo 4.7.’de yer almaktadır.

Tablo 4.7. *Demografik değişkenlerin öğretim üyelerinin akademik yaşama dair algılarına katkıları*

Değişken	β	Exp(B)	p*
<i>Cinsiyet</i>	-,35	,71	,05
<i>Unvan</i>	-,38	,69	,01
<i>Görev Yılı</i>	-,04	,96	,00
<i>Kaç Üni Çalışma</i>	-,23	,80	,01
<i>Ulusal Sunum</i>	-,21	,81	,05
<i>Uluslararası Kitap Bölümü</i>	-,33	,72	,01
<i>Dr Tez Danışmanlığı</i>	-,35	,71	,03
<i>Üni Sorun Toplantı</i>	,25	1,29	,02
$\chi^2=93,14; p=,00 \text{ --- } r^2=,17$			

* p<,05

Tablo 4.7.’ya göre, demografik değişkenlerden “Cinsiyet, Unvan, Görev Yılı, Kaç Farklı Üniversitede Çalışma, Ulusal Bilimsel Toplantılarda Sunum Yapma, Uluslararası Kitap Bölüm Yazarlığı Olma, Doktora Tez Danışmanlığı Yapma, Üniversite Sorunlarına İlişkin Toplantılara Katılım Sağlama” öğretim üyelerinin Akademik Yaşama dair algıları için anlamlı yordayıcılardır ve Akademik Yaşama dair algılarının %17’sini açıklamaktadırlar.

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, alt başlıklar halinde elde edilen sonuçlar ışığında tartışma ve araştırmacılar, uygulayıcılar ve politika yapıcılara yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada, öğretim üyelerinin profesyonel sermaye düzeyleri ve akademik yaşam bileşenlerine dair algı düzeyleri incelenmiştir. Bu amaç doğrultusunda, alt araştırma sorularına yönelik elde edilen sonuçlar ve tartışmalar ayrı başlıklar halinde sunulmuştur.

5.1.1. Öğretim üyelerinin profesyonel sermaye düzeylerine ilişkin sonuç ve tartışma

Araştırmada edilen bulgular, Türkiye’deki yükseköğretim kurumlarında görevli öğretim üyelerinin profesyonel sermayelerinin genel olarak yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Alt boyutlar bağlamında, öğretim üyelerinin Öğretimsel Karar Sermayesi’nin oldukça yüksek, Mesleki-Sosyal Sermaye ve Akademik-Beşeri Sermaye düzeylerinin ise yüksek seviyede yer aldığı belirlenmiştir. Bu sonuç değerlendirildiğinde öğretim üyelerinin öğretimsel karar verme boyutuna ilişkin algılarının yüksek çıkmasının öğretimsel karar vermenin görece bireysel bir süreç olmasından kaynaklandığı düşünülebilir. Bununla birlikte Mesleki-Sosyal Sermaye boyutu kişilerarası ilişkiler ve Akademik-Beşeri Sermaye boyutu dış kaynak bulma gibi nispeten öğretim üyelerinin kendi inisiyatifleri dışında süre gelen faktörlerin etkisine maruz kaldığı için az da olsa daha düşük bir düzeyde çıkmıştır.

Uslu’nun (2022) yaptığı karşılaştırmalı analiz incelendiğinde, üniversiteler için arge başta olmak üzere üniversitelere ve öğretim üyelerine ayrılan bütçe kaynaklarının diğer Avrupa ve Asya ülkeleriyle kıyaslandığında yeterli seviyede olmadığı görülmektedir. Öğretim üyelerine araştırma ve geliştirme başta olmak üzere meslektaşlarıyla akademik ve sosyal etkileşimlerini arttırmalarına imkân yaratacak kaynak temininde yükseköğretim kurumu yöneticilerine önemli bir rol düşmektedir. Bunun yanı sıra, bu bulgular öğretim üyelerinin akademik özgüvenlerinin ve meslektaşlarına olan güvenlerinin yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Bu bulguların, (Uslu vd., 2021) çalışmasındaki sonuçlarla örtüştüğünü ifade etmek mümkündür. Bu durumun öğretim üyelerinin bireysel çalışmalar yapmalarının yanı sıra çok yazarlı akademik makaleler yayımlamaları, değişen teknolojileri eğitim alanında kullanmak durumunda kalmaları, Covid-19 pandemisi gibi küresel sorunlarla baş etmek zorunda kalmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Ayrıca yapılan analizler göstermiştir ki, Erasmus+ gibi uluslararası değişim fırsatları öğretim üyelerinin uluslararası arenada kendilerini daha çok gösterebilmelerine kaynaklık etmektedir. Bu da öğretim üyelerinin Mesleki-Sosyal Sermaye ve Akademik-Beşeri sermaye bileşenlerinin artmasına katkı sunmaktadır (Ortaş, 2008; Kasapoğlu-Önder, 2011; Özdem, 2013).

5.1.2. Öğretim üyelerinin akademik yaşam bileşenlerine dair algı düzeylerine ilişkin sonuç ve tartışma

Araştırmadaki bir diğer bulgu, öğretim üyelerinin akademik yaşama dair algılarının genel olarak orta düzeyde olduğunu göstermektedir. Alt boyutlar bakıldığında, öğretim üyelerinin yükseköğretim kurumu yöneticilerinden akademik ve yönetsel beklentilerinin oldukça yüksek olduğu görülmektedir. Akademik yaşamlarının büyük bir parçasını oluşturan “motivasyon-memnuniyet” süreçlerinde ve “akademik-yönetsel etki” noktasında kendilerini yeterli bulmadıkları anlaşılmaktadır.

Türkiye’de ve Avrupa’da gerçekleştirilen diğer farklı çalışmalarla (Locke, Fitzpatrick ve White, 1983; Altbach, 2000; Leathwood ve Read, 2012) paralel sonuçlar veren araştırmanın bu kısmında öğretim üyelerinin süreçlere ilişkin memnuniyetsizlikleri aşıkardır. Bu bulgular değerlendirildiğinde öğretim üyelerinin akademik yaşam bileşenlerine ilişkin algılarının orta ve düşük düzeyde olmasının Türkiye’de yükseköğretimin merkezi ve bürokratik yapısından kaynaklandığı düşünülebilir. Farklı dönemlerde çeşitli sivil toplum kuruluşları tarafından yayımlanan raporlar ve Kalkınma Planları’nda ortaya konan benzer tespitlerde de bu vurgu ön plana çıkmaktadır (Yavuz, 2012).

Öğretim üyelerinin yönetim kademelerinden beklentilerinin yüksek olması yönetsel karar verme süreçlerinde yer almamalarından kaynaklanabilir. Yönetim görevi bulunan öğretim üyelerinin ise olay ve süreçlere daha pozitif yaklaştığı söylenebilir (Yılmaz, 2007). Öğretim üyelerinin motivasyon ve memnuniyet düzeylerinin düşük olması ise özlük hakları ve gelirlerine ilişkin yaşadıkları sıkıntılarla ilişkilendirilebilir. Blatny vd. (2018)’nin araştırmasında da benzer bulgular karşımıza çıkmaktadır. Aslında akademik

özerklik ve akademik teşvik alanında yapılan çalışmalar da bu bulguları destekler niteliktedir. Çünkü bir öğretim üyesinin kendisini akademik olarak özerk hissetmesi onun çalışma motivasyonunu artıracak gibi çalıştığı kuruma ilişkin tutumlarını ve beklentilerini de olumlu yönde etkiler (Pruvot vd., 2023).

5.1.3. Öğretim üyelerinin profesyonel sermaye düzeyleri ile akademik yaşam bileşenlerine dair algıları arasındaki ilişkiye yönelik sonuç ve tartışma

Araştırmanın üçüncü sorusuna dair bulgular ise öğretim üyelerinin Profesyonel Sermayeleri ile Akademik Yaşama dair algıları arasında (açık bir şekilde) anlamlı ve pozitif bir ilişkinin varlığını ortaya koymaktadır. Alt boyutlar düzeyinde bakıldığında da, Profesyonel Sermayenin boyutları ile Akademik Yaşamın boyutları arasında da anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Yönetimsel ve örgütsel açıdan değerlendirildiğinde bu bulgular paylaşımcı, vizyoner ve destekleyici bir yönetimden beslenen bir akademik ortamın öğretim üyelerinin niteliklerini de önemli seviyede güçlendirdiği ve üretkenliklerini arttırdığı şeklinde yorumlanabilir. Bateh'in (2014) yaptığı çalışma da bu durumu desteklemektedir. Araştırmanın dördüncü sorusuna ait bulgularda ise öğretim üyelerinin Akademik Yaşama dair algıları Profesyonel Sermayelerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğunu ortaya koymuştur. Bunun yanı sıra, öğretim üyelerinin Akademik Yaşama dair algılarının Profesyonel Sermayelerinin her bir alt boyutuna katkısı incelendiğinde ise, elde edilen bulgular “Öğretimsel Karar Sermayesinin ve Mesleki-Sosyal Sermayenin yine buna yakın bir oranda karşılık bulduğu ancak Akademik-Beşeri Sermayenin ise çok düşük seviye ile açıkladığı anlaşılmaktadır. Bunun nedeni akademik-beşeri sermayenin çok bileşenli yapısı ile ilgilidir.

Bu bulgular değerlendirildiğinde yükseköğretim kurumlarındaki akademik yaşamın niteliği geliştikçe öğretim üyelerinin özellikle öğretimsel karar sermayeleri ile mesleki sosyal sermayelerinin de olumlu yönde gelişeceğini göstermektedir. Çünkü öğretim üyelerinin çalıştıkları kurumların iş birliğine dayalı, esnek, destekleyici ve paylaşımcı yönetim anlayışları kuruma ilişkin memnuniyet düzeyleri ile akademik ve yönetsel etki boyutundaki yetkinliklerini güçlendirerek onların kişisel ve mesleki sermayelerine de katkıda bulunduğu söylenebilir. Bu bulgular yükseköğretim kurumları yöneticilerine yönetim yaklaşımlarına ilişkin önemli ipuçları vermektedir. Çünkü nitelikli iş gücünü sürdürülebilir kılmanın ancak olumlu bir örgüt iklimi ile mümkün olduğuna ve bunun da

üniversite düzeyinde olumlu bir akademik yaşam ile mümkün olabileceği birçok araştırmada da ifade edilmektedir (Adeniji, 2011; Turan vd., 2011; Uslu ve Welch, 2018).

5.1.4. Demografik değişkenler olarak ele alınan öğretim üyelerinin kişisel, mesleki ve kurumsal özellikleriyle öğretim üyelerinin profesyonel sermaye düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik sonuç ve tartışma

Araştırmada ele alınan demografik değişkenlere dair sonuçlara bakıldığında, öğretim üyelerinin kişisel, mesleki ve kurumsal özelliklerini (Bkz. EK-1. Kişisel, Mesleki ve Kurumsal Bilgi Formu) içeren 38 farklı demografik değişkenden beş değişkenin anlamlı katkıda bulunduğu anlaşılmaktadır. Bunlardan “Meslektaşlarla Görüş Alışverişinde Bulunma, Mesleki Etkinlik Düzenleme, Ulusal Kitap Bölümü Yazarlığının Olması, Yüksek Lisans Tez Danışmanlığı Yapma ve Erasmus+ Yükseköğretim Personel (Ders Verme/Eğitim Alma) Hareketliliği’nde Katılımcı Olarak Yer Alma”dır. Tüm bu değişkenlerin öğretim üyelerinin profesyonel sermayelerine katkısı oldukça yüksektir.

Bu bulgular incelendiğinde profesyonel sermayenin kişisel, kişilerarası, kurumsal ve hatta uluslararası olmak üzere pek çok alana dokunan çok boyutlu bir kavram olduğu görülmektedir. Çünkü öğretim üyelerinin iletişim becerileri, teknoloji okuryazarlığı, veri ve kanıta dayalı çalışmalar yapması ve görev yaptığı kurumun sunmuş olduğu yerel ve uluslararası akademik fırsatlar onların mesleki becerilerini geliştirmekte ve onların profesyonel sermayelerine katkıda bulunmaktadır (Wang ve Liu, 2016; Ribando vd., 2017; Boldureanu vd., 2020).

5.1.5. Demografik değişkenler olarak ele alınan öğretim üyelerinin kişisel, mesleki ve kurumsal özellikleriyle öğretim üyelerinin akademik yaşam bileşenlerine dair algıları arasındaki ilişkiye yönelik sonuç ve tartışma

Benzer şekilde, ilgili demografik değişkenler Akademik Yaşama dair ele alındığında öğretim üyelerinin kişisel, mesleki ve kurumsal özelliklerinden “Cinsiyet, Unvan, Görev Yılı, Kaç Farklı Üniversitede Çalışma, Ulusal Bilimsel Toplantılarda Sunum Yapma, Uluslararası Kitap Bölüm Yazarlığı Olma, Doktora Tez Danışmanlığı Yapma, Üniversite Sorunlarına İlişkin Toplantılara Katılım Sağlama” değişkenlerinin öğretim üyelerinin Akademik Yaşama dair algıları için anlamlı yordayıcılar olduğu görülmüştür. Bu değişkenlerin öğretim üyelerinin akademik yaşamlarına ilişkin algılarına katkısı oldukça güçlüdür. Bu bulgulardan cinsiyet değişkeni ele alındığında, kadın

öğretim üyeleri lehine akademik yaşama dair algılarda erkek öğretim üyelerine göre belirgin bir düşüş vardır. Bu durumun toplumsal cinsiyet rolleri nedeniyle ortaya çıktığı düşünülebilir. Zira akademide cam tavan ve cam asansör sendromlarına yönelik yapılmış çalışmalar da bu durumu doğrulamaktadır (Tahtalıoğlu ve Özgür, 2020; Atay vd., 2022). Unvan, görev yılı ve farklı üniversitelerde çalışmış olma değişkenlerinin ise bir öğretim üyesine statü kazandırması sebebiyle özellikle akademik ve yönetsel etki açısından bir avantaj oluşturabileceğine inanılmaktadır. Ulusal ve bilimsel toplantılarda bulunma ve uluslararası kitap bölüm yazarlığı yapma değişkenlerinin de öğretim üyelerinin saygınlığını artırarak onların akademik motivasyonlarını ve memnuniyetlerini güçlendirdiği şeklinde yorumlanabilir. Kwiek (2019)'ın gerçekleştirdiği çalışma da bu doğrultuda sonuçlar vermektedir. Benzer şekilde üniversite içerisinde düzenlenen özellikle üst düzey toplantılara katılım imkânı bulma da öğretim üyelerine kendilerini değerli hissettirmesi, kurumsal bağlılık ve kuruma güven sağlaması nedeniyle öğretim üyelerinin akademik yaşamlarını yönetsel etki ve beklenti açısından olumlu yönde etkilemektedir (Fard ve Karimi, 2015; Lizote vd., 2019).

5.2. Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen sonuçlar ışığında araştırmacılara ve uygulayıcılara yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.2.1. Araştırmacılara yönelik öneriler

Bu araştırmadan yola çıkılarak ilerleyen süreçte bu doğrultuda bir bilimsel çalışma yürütecek araştırmacılar için birtakım öneriler sunulmaktadır.

Bu öneriler şu şekildedir;

1. Bu araştırma nicel olarak tasarlanmıştır. İlerleyen süreçte saha ziyaretleriyle yapılabilecek yerinde incelemeler, gözlem/görüşme gibi nitel yöntemlerle derinlemesine bilgi edinilebilecek araştırmaların da hayata geçirilebilmesi mümkündür. Ayrıca nitel boyut dahil edilerek karma desen bir model tercih edilebilir ve araştırmanın kapsamı daha da genişletilebilir.
2. Yapılacak yeni araştırmalarda profesyonel sermaye ve akademik yaşam ilişkisinde akademik özerklik, akademik nepotizm ve akademik özgürlüğün yanı sıra örgütsel bağlılık ve örgütsel sinizm gibi örgütsel davranış kavramlarının aracılık etkisi incelenebilir.

3. Bu araştırma Türkiye’de 34 farklı yükseköğretim kurumunda görev yapan Prof. Dr., Doç. Dr. ve Dr. Öğr. Üyesi unvanlı öğretim üyeleri ile sınırlandırılmıştır. İlerleyen süreçte gerçekleştirilebilecek çalışmalarda öğretim görevlileri ve araştırma görevlilerinin dahil edilmesiyle çok daha fazla devlet ve vakıf üniversitesinde araştırmanın kapsamının genişletilmesi mümkündür.
4. Farklı sosyo-kültürel ve ekonomik yapılara sahip ülke ve kıtalarda faaliyet gösteren yükseköğretim kurumları temelli karşılaştırmalı yeni araştırmaların tasarlanması mümkündür.

5.2.3. Uygulayıcılara yönelik öneriler

Bu araştırmadan yola çıkılarak yükseköğretim kurumu yöneticilerine gelişim odaklı birtakım önerilerde bulunmak mümkündür. Bu öneriler şu şekildedir:

1. Öğretim üyelerinin profesyonel sermayelerinin geliştirilmesine yönelik önemli bir yordayıcı olan akademik yaşam bileşenlerinin zenginleştirilmesi yükseköğretim kurumu yöneticilerinin elinde olup bu doğrultuda öğretim üyelerinin ihtiyaç duyduğu, üretkenliklerini arttıracak yönetsel, sosyal, kültürel ve lojistik uygulamaları öğretim üyeleriyle yakın iletişim kurarak, öğretim üyelerinin görüş ve önerileri doğrultusunda hayata geçirmesi önerilmektedir.
2. Çeşitli hizmet içi eğitimler başta olmak üzere, öğretim üyelerinin beşeri, sosyal ve karar sermayesini geliştirmeye yönelik yenilikçi ve girişimci eğitim ve organizasyonların yükseköğretim kurumlarında gerçekleşmesi sağlanabilir. Bunun yanı sıra, Coursera, Udemy, EdX gibi uluslararası platformlarla iş birliği anlaşmaları imzalanarak öğretim üyelerinin akademik sermayelerini güçlendirecek çeşitli ücretsiz imkânlar sunulabilir.
3. Farklı fon imkânlarının yükseköğretim kurumlarına kazandırılması, farklı proje ve yurt içi/yurt dışı hibe fırsatlarından öğretim üyelerinin yararlanmasına katkı sunmaları oldukça önemlidir. Bu noktada özellikle Avrupa Komisyonu tarafından desteklenen kapasite geliştirme ve Avrupa Üniversiteleri (*European Universities*) projelerinin yükseköğretim kurumları bünyesinde hayata geçirilmesi teşvik edilebilir.

4. Diğer yükseköğretim kurumları ile iş birliği içerisinde olarak, farklı akademik, sosyal ve kültürel imkân ve faaliyetlerden öğretim üyelerinin yararlanmasını sağlamak da bu noktada farklı kazanımların ortaya çıkmasında önemli olduğu düşünülmektedir.
5. Üniversitelerin topluma katkı işlevi ve ekonominin ihtiyaç duyduğu nitelikli insanları yetiştirebilmesi çerçevesinde öğretim üyelerinin yereldeki sektör temsilcileriyle iç içe olmasını sağlayacak mekanizmalar geliştirilebilir. Bu kapsamda öğretim üyeleri derslerinde öğrencilerle sektördeki başarılı kişileri buluşturabilir, öğrencileriyle birlikte ilgili sektörlere yönelik çalışma ziyaretleri gerçekleştirebilir, sahadaki güncel uygulamaları yerinde deneyimlemelerine imkân tanıyabilir. Bu vesileyle öğretim üyelerinin ders ve program geliştirme süreçleri daha da zenginleştirilebilir.
6. Öğretim üyelerinin araştırma niteliğinin ve iş birliği fırsatlarının artmasına katkı sunacak ulusal ve uluslararası araştırma ziyaretlerine katılımı daha fazla desteklenebilir.
7. Yayın, patent, proje gibi akademik birtakım kriterler doğrultusunda öğretim üyelerine yönelik daha güçlü maddi ve lojistik teşvik mekanizmaları ortaya konabilir.

5.2.3. Politika yapıcılara yönelik öneriler

Bu araştırmadan yola çıkılarak yükseköğretim alanında karar alıcı mekanizmada yer alan politika yapıcılara yönelik değişim ve dönüşüm odaklı birtakım önerilerde bulunmak mümkündür. Bu öneriler şu şekildedir:

1. YÖK tarafından gerekli mevzuat düzenlemelerinin hayata geçirilmesi akabinde genç öğretim üyelerinin ve öğretim elemanlarının karar alma süreçlerine katılımının artırılması hedeflenebilir. Yükseköğretim Kurulu üyeliğinin yanı sıra yükseköğretim kurumlarında yer alan senato, üniversite yönetim kurulu, akademik kurul ve komisyonlarda herhangi bir unvan ve deneyim yılı ön koşuluna takılmaksızın genç akademisyenlerin görev almaları, fikir beyan etmeleri yükseköğretim kurumlarında yönetim kültürünün tesisine imkân tanıyacak ve sorunların çözümüne katkı sunabilir.

2. YÖK tarafından organize edilen, YÖK başkanı öncülüğünde YÖK üyelerinin katılımıyla gerçekleşen farklı buluşma platformlarının her bir yükseköğretim kurumunda belirli aralıklarla hayata geçirilmesini sağlanabilir. Böylece öğretim üyeleri ve öğretim elemanlarının memnuniyet, dilek ve şikâyetlerini herhangi bir aracı olmaksızın ifade edilebilmesine olanak sağlamak yükseköğretimdeki uygulamaların iyileştirilmesi noktasında olumlu yansımalar doğurabilir.
3. YÖK tarafından her yıl merkezi bir bütçe kaynağı oluşturularak, akademik hareketliliğin zenginleştirilmesi ve nitelikli uluslararası farklı iş birliği ağlarının kurulmasına öncülük edecek farklı uluslararası değişim, proje ve hibe fırsatları yükseköğretim kurumlarında öğretim üyeleri için hayata geçirilebilir.
4. YÖK'ün görev ve çalışma alanının genişletilerek bakanlık seviyesinde örgütsel bir yapıya dönüştürülmesi, bunun yanı sıra yükseköğretim kurumlarının akademik ve yönetsel özerkliğinin güçlendirilmesinin öğretim üyelerinin karşılaştığı yükseköğretim alanındaki birçok sorunun daha hızlı ve kalıcı biçimde çözülmesine katkı sunabilir.
5. YÖK tarafından yükseköğretim kurumlarında yöneticilik görevi üstlenecek akademik ve idari personellere yönelik eğitim bilimleri, işletme, yönetim ve organizasyon, finans, hukuk gibi alanlardan bir araya gelen deneyimli bir kadro tarafından organize edilen kapsamlı bir oryantasyon eğitimini hayata geçirebilir. Yöneticilik görevinin başlangıcı öncesinde bu eğitimin başarıyla tamamlama zorunluluğunun daha sonraki yönetsel uygulamalarda hem yöneticiler hem de yükseköğretim kurumlarının iç ve dış paydaşlarının işini kolaylaştırabilir.
6. Öğretim üyelerinin özlük haklarının iyileştirilmesi, akademik çalışmalarının maddi ve lojistik bağlamda adil, şeffaf, hesap verilebilir ve evrensel bir teşvik mekanizması ile desteklenmesi akademik performansı ve akademik yaşam memnuniyetini aynı ölçüde etkileyeceği düşünülmektedir.
7. Öğretim üyelerinin atama ve yükseltme kriterlerinin daha sistematik bir yapıya dönüştürülmesi ve ilk atama sonrası herhangi bir akademik ilana gerek duyulmaksızın, tüm unvanlar için geçerli olacak şekilde akademik çıktı ve başarı bazlı bir sistemin tasarlanarak uygulamaya geçirilmesinin

yükseköğretim alanındaki çıktıların nitelik bağlamında zenginleşmesine katkı sunacağı düşünülmektedir.

8. Kampüslerin Birleşmiş Milletler sürdürülebilir kalkınma amaçları doğrultusunda, sürdürülebilir ve ekoloji dostu yerleşkelere dönüştürülmesi akademik yaşam memnuniyetini arttıracığı düşünülmektedir.
9. Günümüzde yükseköğretim kurumlarının yapay zekâ gibi dijital dönüşümdeki yeniliklere hızla entegre olmakla kalmayıp bu yeniliklere öncülük edecek yükseköğretim kurumları haline getirilmesinin yanı sıra eğitim programlarının da bu doğrultuda tasarlanması akademik çıktıların niteliğini arttıracığı düşünülmektedir.



KAYNAKÇA

- Adeniji, A.A. (2011). Organizational climate as a predictor of employee job satisfaction: Evidence from Covenant University. *Business Intelligence Journal*, 4(1), 151-166.
- Adler, P.S. and Kwon, S. (2002). Social capital: Prospects for a new concept. *Academy of Management Review*, 27(1), 17-40.
- Ahmad, S. and Shahzad, K. (2011). HRM and employee performance: A case of university teachers of Azad Jammu and Kashmir (AJK) in Pakistan. *African Journal of Business Management*, 5(13), 5249.
- Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 343-361.
- Akçığıt, U. ve Özcan-Tok, E. (2020). *Türkiye bilim raporu*. Ankara: TÜBA.
- Allen, I.E. and Seaman, J. (2013). Changing course: Ten years of tracking online education in the United States. EDU.
- Altbach, P.G. (2019). Kitleli yükseköğretimin mantığı. M. Kurtoğlu (Ed.), *Neoliberalizm, bilgi ve üniversiteler*. (Çev. C. Albayrak). İstanbul: NotaBene.
- Altbach, P.G. (Ed.). (2000). *The changing academic workplace: Comparative perspectives* (pp. 1-23). Chestnut Hill: Boston College Center for International Higher Education.
- Arrow, K. (1997). The benefits of education and the formation of preferences. J.R. Behrman ve N. Stacy (Eds.) *The social benefits of education* içinde (s. 11-16). Ann Arbor, MI: University of Michigan Press.
- Ary, D., Cheser-Jacobs, L., Razavieh, A., Sorensen, C. (2006). *Introduction to research in education* (7. Ed.). Belmont, CA: Thomson Wadsworth.
- Atanur-Baskan, G. (2001). Türkiye’de yükseköğretimin gelişimi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1).
- Atay, Ö., Gürgen, N.E., ve İmamoğlu, E. (2022). Türkiye’de kadın akademisyenlerde algılanan cam tavan sendromu araştırması. *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*.
- Atiku, S.O., Lawal, I.O., and Gamede, V. (2020). Human capital development and faculty members’ contributions. *The Journal of Accounting and Management*, 10(3).

- Austin, A.E., Chapman, D.W., Farah, S., Wilson, E., Ridge, N. (2014). Expatriate academic staff in the United Arab Emirates: The nature of their work experiences in higher education institutions. *Higher Education*, 68, 541-557.
- Avrupa Komisyonu. (2006). Encourage corporate measuring and reporting on research and other forms of intellectual capital (RICARDIS: Reporting Intellectual Capital to Augment Research, Development and Innovation in SMEs). Brussels: European Commission.
- Aypay, A. (2006). Üniversitelerde akademik etkinlik ve örgütsel davranış arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 46, 175-198.
- Barnett, R. (2008). *Her türlü aklın ötesinde üniversitede ideoloji ile yaşamak*. (Çev: S. Eren). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi.
- Basile, C. G. (2009). *Intellectual capital: The intangible assets of professional development schools*. Colorado: SUNY Press.
- Bateh, J. and Heyliger, W.E. (2014). Academic administrator leadership styles and the impact on faculty job satisfaction. *The Journal of Leadership Education*, 13, 34-49.
- Becher, T. and Trowler, P. R. (2001). *Academic tribes and territories: Intellectual enquiry and the cultures of disciplines*. UK: Open University Press.
- Becker, G.S. (1962). Investment in human capital: A theoretical analysis. *Journal of Political Economy*, 70(5), 9-49. doi: 10.1086/258724
- Becker, G.S. (1993). *Human capital*. Chicago: The University of Chicago Publishing.
- Beddoe, L. (2013). “A profession of faith” or a profession: Social work, knowledge and professional capital. *New Zealand Sociology*, 28(2), 44.
- Bell, A.S., Rajendran, D., and Theiler, S. (2012). Job stress, wellbeing, work-life balance and work-life conflict among Australian academics. *E-journal of Applied Psychology*, 8(1).
- Bess, J.L. and Dee, J.R. (2008). *Understanding college and university organization: Theories for effective policy and practice. Volume 1-the state of the system*. Virginia: Stylus Pub.
- Bhaskar-Shrinivas, P., Harrison, D.A., Shaffer, M.A., Luk, D.M. (2005). Input-based and time-based models of international adjustment: Meta-analytic evidence and theoretical extensions. *Academy of Management Journal*, 48, 257-281.

- Blackburn, R.T. and Lawrence, J.H. (1986). Aging and the quality of faculty job performance. *Review of Educational Research*, 56(3), 265-290.
- Blackburn, R.T. and Lawrence, J.H. (1995). *Faculty at work: Motivation, expectation, satisfaction*. London: Johns Hopkins University Press.
- Blackmore, P. and Kandiko, C.B. (2011). Motivation in academic life: a prestige economy. *Research in Post-Compulsory Education*, 16, 399-411.
- Blatný, M., Šolcová, I.P., Květon, P., Jelínek, M., Zabrodska, K., Mudrak, J. and Machovcová, K. (2018). The influence of personality traits on life satisfaction through work engagement and job satisfaction among academic faculty members. *Studia Psychologica*.
- Blundell, R., Dearden, L., Meghir, C., Sianesi, B. (2005). Human capital investment: The returns from education and training to the individual, the firm and the economy. *Fiscal Studies*, 20(1), 1-23. doi: 10.1111/j.1475-5890.1999.tb00001.x
- Bok, D. (2007). *Piyasa ortamında üniversiteler*. (Çev: B. Yıldırım). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Boldureanu, G., Ionescu, A. M., Bercu, A. M., Bedrule-Grigoruță, M. V., Boldureanu, D. (2020). Entrepreneurship education through successful entrepreneurial models in higher education institutions. *Sustainability*, 12(3), 1267.
- Bolman, L.G. and Deal, T.E. (2013). *Organizasyonları yeniden yapılandırmak*. (Çev: A. Aypay ve A. Tanrıöğen). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. J. G. Richardson (ed.), *Handbook of theory and research for the sociology of education* içinde, (pp. 241-58). Bloomsbury Academic.
- Bourdieu, P. (1988). *Homo academicus*. Stanford University Press.
- Boyacı, A. and Öz, Y. (2019). Opinions of international students on choosing a state university in a developing country. *Journal of International Students*, 9(1), 338-361.
- Bozbura, F.T., Beskese, A., and Kahraman, C. (2007). Prioritization of human capital measurement indicators using fuzzy AHP. *Expert Syst. Appl.*, 32, 1100-1112.
- Bozeman, B. and Gaughan, M. (2011). Job satisfaction among university faculty: Individual, work, and institutional determinants. *The Journal of Higher Education*, 82(2), 154-186.

- Brennan, J. (2018). The social dimension of higher education: Reproductive and transformative. In *Handbook on the politics of higher education* (pp. 79-88). Edward Elgar Publishing.
- Bursalıoğlu, Z. (2008). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. (14. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Burt, R. S. (1997). The contingent value of social capital. *Administrative science quarterly*, 42(2), 339-365.
- Burt, R. S. (2000). The network structure of social capital. *Research in Organizational Behavior*, 22, 345–423. doi: 10.1016/s0191-3085(00)22009-1
- Büken, N. Ö. (2006). Türkiye örneğinde akademik dünya ve akademik etik. *Hacettepe Tıp Dergisi*, 37(3), 164-170.
- Can, A. (2014). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cemalcılar, Z. and Gökşen, F. (2014). Inequality in social capital: Social capital, social risk and drop-out in the Turkish education system. *British Journal of Sociology of Education*, 35(1), 94-114. doi: 10.1080/01425692.2012.740807
- Chadha, D. (2021). Continual professional development for science lecturers: Using professional capital to explore lessons for academic development. *Professional Development in Education*, 1-16. doi: 10.1080/19415257.2021.1973076
- Che, Y. and Zhang, L. (2018). Human capital, technology adoption and firm performance: Impacts of China's higher education expansion in the late 1990s. *Political Economy: Government Expenditures & Related Policies eJournal*.
- Chevalier, Arnaud and Walker, I (2001) Further results on the returns to education in the UK. In: Harmon, Colm, Walker, Ian and Westergaard-Nielsen, Niels, (Eds.) *Education and earnings in Europe: A cross country analysis of the returns to education*. E. Elgar Pub.
- Clark, B. R. (1987). The academic life: Small worlds, different worlds. *A Carnegie Foundation Special Report*. NJ: Princeton University Press.
- Clark, B. R. (1998). *Creating entrepreneurial universities : Organizational pathways of transformation*. IAU Press.
- Cohen, L., Manion, L. and Morrison, K. (2007). *Research methods in education* (6th Ed.). London: Routledge.

- Coker, H. (2021). Harnessing technology to enable the flow of professional capital: Exploring experiences of professional learning in rural Scotland. *Professional Development in Education*, 47(4), 651-666. doi: 10.1080/19415257.2021.1876148
- Coleman, J. S. (1988). Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology*, 94, 95-120. doi: 10.1086/228943
- Coleman, J. S. (1990). *Foundations of social theory*. Harvard University Press.
- Coursera. (2020). *Coursera global skills index 2020*. California: Coursera.
- Crook, T. R., Todd, S. Y., Combs, J. G., Woehr, D. J., Ketchen Jr, D. J. (2011). Does human capital matter? A meta-analysis of the relationship between human capital and firm performance. *Journal of applied psychology*, 96(3), 443.
- Çelik, M. (2021). *Üniversite-Sanayi işbirliğinin geliştirilmesi eylem planı*. Ankara: YÖK.
- Çelikkaya, H. (2014). *Okul yönetimi ve yükseköğretimde öğretmenlik*. (4.baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Doğramacı, İ. (2007). *Türkiye’de ve dünyada yükseköğretim yönetimi*. Ankara: Meteksan.
- Edwards, P. and Wajcman, J. (2005). *The politics of working life*. Oxford University Press.
- Efendi, S. (2020). The role of human capital in the education sector in efforts to create reliable organizational human resources. *International Journal of Science and Society*, 2(1).
- Engelbrecht, H. (2003). Human capital and economic growth: Cross-section evidence for OECD countries. *Economic Record*, 79, 40-51. doi: 10.1111/1475-4932.00090
- Erdoğan, N. ve Esen, M. (2016). Classifying universities in Turkey by hierarchical cluster analysis. *Eğitim ve Bilim*, 41(184), 363-382.
- Eren, T. (2009). Human and machine effects in a just-in-time scheduling problem. *Human Factors and Ergonomics in Manufacturing & Service Industries*, 19, 294-299.
- Ergüder, Ü. (2015). *Yükseköğretimin fırtınalı sularında*. Doğan Kitap.
- Erkılıç, T. A. (1993). *Genel liselerde öğretmenlerin kararlara katılma isteklilikleri ve katılmayı sınırlayan etmenler*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erkut, E. (2017). *Üniversite seçerken*. İstanbul: Optimist Yay.
- Erkut, E. (2022). *Sistem çaresiz eğitim sizde*. İstanbul: DK.

- Ertem, H. Y. ve Aypay, A. (2021). Bibliometric review of studies on organizational and administrative dynamics in higher education. *Journal of Higher Education Policy and Leadership Studies*, 2(3), 77-98. doi: 10.52547/johepal.2.3.77
- Evans, L. (2008). Professionalism, professionalism and the development of education professionals. *British Journal of Educational Studies*, 56(1), 20-38. doi: 10.1111/j.1467-8527.2007.00392.x
- Evans, L. (2019). Implicit and informal professional development: What it ‘looks like’, how it occurs, and why we need to research it. *Professional Development in Education*, 45(1), 3-16. doi: 10.1080/19415257.2018.1441172
- Faisal, B., Safdar, M. and Iqbal, M.A. (2023). Relationship between intellectual capital and teachers’ professional development in higher education institutions. *Journal of Social Sciences Advancement*, 4(1), 29-36.
- Fard, P.G., and Karimi, F. (2015). The relationship between organizational trust and organizational silence with job satisfaction and organizational commitment of the employees of university. *International Education Studies*, 8, 219-227.
- Feldman, K. A. and Paulsen, M. B. (1999). Faculty motivation: The role of a supportive teaching culture. *New directions for teaching and learning*, 78, 71-78.
- Ferrer-Esteban, G. and Mediavilla, M. (2017). The more educated, the more engaged? An analysis of social capital and education. *IEB Working Paper*, 13. doi: 10.2139/ssrn.3091171
- Finkelstein, M. J., Conley, V. M. and Schuster, J. H. (2016). *The faculty factor: Reassessing the American academy in a turbulent era*. Baltimore: JHU Press.
- Friedman, J. Z. (2018). The global citizenship agenda and the generation of cosmopolitan capital in British higher education. *British Journal of Sociology of Education*, 39(4), 436-450.
- Gaff, J. G. (2002). The disconnect: Graduate education and faculty realities: A review of recent research. *Liberal Education*, 88(3), 6-13.
- Ganiyu, I. O., Fields, Z. And Atiku, S. O. (2018). Work-Family stressors and manufacturing firms performance: Influence of work-life balance strategies. *The Journal of Accounting and Management*, 7(3).
- Gewirtz, S., Dickson, M., Power, S., Halpin, D., Whitty, G. (2005). The deployment of social capital theory in educational policy and provision: The case of Education Action Zones in England. *British Educational Research Journal*, 31(6), 651-673.

- Gohel, K. (2012). Psychological capital as a determinant of employee satisfaction. *International Referred Research Journal*, 3(36), 34-37.
- Goldring, E., Grissom, J. A., Rubin, M., Neumerski, C. M., Cannata, M., Drake, T. A., Schuermann, P. (2015). Make room value added. *Educational Researcher*, 44(2), 96-104. doi: 10.3102/0013189x15575031
- Güngör, E. (2019). *Dünden bugünden tarih-kültür ve milliyetçilik*. İstanbul: Yer-Su Yayıncılık.
- Hagedorn, L. S. (2000). Conceptualizing faculty job satisfaction: Components, theories, and outcomes. *New Directions for Institutional Research*, 2000(105), 5-20. doi: 10.1002/ir.10501
- Hallinger, P. (2003). Leading educational change: Reflections on the practice of instructional and transformational leadership. *Cambridge Journal of Education*, 33, 329-352.
- Halvorsen, Ø. O., Eide, L., and Ulvik, M. (2019). Extension and remodelling of teachers' perceived professional space. *Teachers and Teaching*, 25(8), 1030-1042. doi: 10.1080/13540602.2019.1702519
- Hardman, F. (2008). Promoting human capital: The importance of dialogic teaching in higher education. *Asian Journal of University Education*, 4(1), 31-48.
- Hargreaves, A. and Fullan, M. (2012). *Professional capital: Transforming teaching in every school*. NY: Teachers College Press.
- Hargreaves, A., Boyle, A., and Harris, A. (2014). *Uplifting leadership: How organizations, teams, and communities raise performance*. John Wiley & Sons.
- Hasgall, A., Saenen, B. and Borrell-Damian, L. (2019). Doctoral education in Europe today: Approaches and institutional structures. Brussel: European University Association (EUA).
- Herawati, T., Wulandari, P. P., and Affandy, D. (2020). Determined factors of human capital valuation: An empirical study in higher education institution. *The First International Conference on Financial Forensics and Fraud, ICFF*, Bali. doi: 10.4108/eai.13-8-2019.2294267
- Herzberg, F. (1966). *Work and the nature of man*. Cleveland: World Publishing Company.
- Hinkin, T. R. and Tracey, J. B. (2000). The cost of turnover: Putting a price on the learning curve. *Cornell Hotel And Restaurant Administration Quarterly*, 41(3), 14-21.

- Holborow, M. (2012). Neoliberalism, human capital and the skills agenda in higher education--the Irish case. *The Journal for Critical Education Policy Studies*, 10(1), 93-111.
- http-1:** <https://akademik.yok.gov.tr/AkademikArama/> (Erişim tarihi: 01.04.2022).
- http-2:** <https://education.ec.europa.eu/document/european-universities-erasmus-call-2022-results> (Erişim tarihi: 15.01.2023).
- http-3:** <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/news/281-jean-monnet-projects-allocated-eu16-million-in-eu-funding> (Erişim tarihi: 15.03.2022).
- http-4:** <https://erc.europa.eu/projects-statistics> (Erişim tarihi: 13.01.2023).
- http-5:** https://eua.eu/downloads/publications/position_ai%20in%20lt.pdf (Erişim tarihi: 15.03.2023)
- http-6:** <https://istatistik.yok.gov.tr> (Erişim tarihi: 15.11.2022).
- http-7:** https://research-and-innovation.ec.europa.eu/projects/project-databases_en (Erişim tarihi: 23.12.2022)
- http-8:** <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> (Erişim tarihi: 03.01.2023).
- http-9:** <https://www.shanghairanking.com/rankings/arwu/2022> (Erişim tarihi: 07.11.2022)
- http-10:** <https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings> (Erişim tarihi: 23.12.2022).
- http-11:** <https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2022> (Erişim tarihi: 23.12.2022).
- http-12:** <https://www.usnews.com/education/best-global-universities> (Erişim tarihi: 23.12.2022).
- http-13:** <https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2022/yuksekogretimde-uluslararasılaşma-ve-türkiye-deki-universitelerin-uluslararası-görünürlüğünü-artırma-calistayi.aspx> (Erişim tarihi: 29.11.2022)
- http-14:** <https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2023/yuksekogretimde-yeni-istatistikler.aspx> (Erişim tarihi: 04.05.2023)
- Jones, K. (2017). Collaboration, creativity and capital in professional learning contexts. *Professional Development in Education*, 43(1), 1-5. doi: 10.1080/19415257.2017.1254371

- Kahya, C., İmamoğlu, İ. ve Durmaz, A. (2015). Liderlik ve beşeri sermaye faktörlerinin karşılaştırmalı olarak değerlendirilmesi: Kamu ve özel sektör bankalarında örnek bir uygulama. *Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi*, 14, 353-374.
- Kalhor, R., Neysari, N., Shahsavari, S., Rafiei, S. (2020). Relationship between social capital and job performance among faculty members of a medical university: The moderating role of entrepreneurship behavior. doi: 10.21203/rs.3.rs-17279/v1
- Karadağ, E. ve Yücel, C. (2020). *Türkiye üniversite memnuniyet araştırması 2020*. Üniar Yayınları.
- Karukstis, K. K. (2010). Multiple approaches to transformative research. In *Transformative research at predominately undergraduate institutions* (p. 21). University of South Florida Scholar Commons.
- Kasapoğlu-Önder, R. (2011). *Erasmus öğrenci ve öğretim elemanı hareketliliğinin 2004-2009 yılları arasında Türk yükseköğretim sisteminde yayılımı*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kenny, J. (2018). Re-empowering academics in a corporate culture: An exploration of workload and performativity in a university. *Higher Education*, 75, 365-380.
- Kesim, E. and Ağaoğlu, E. (2007). A paradigm shift in distance education: Web 2.0 and social software. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 8(3), 66-75.
- Khelghat-Doost, H. and Sibly, S. (2020). Human capital for sustainable development: A conceptual framework for institutes of higher education. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 9(2), 55-68.
- Kitsing, M., Boyle, A., Kukemelk, H., Mikk, J. (2016). The impact of professional capital on educational excellence and equality in Estonia. *Journal of Professional Capital and Community*, 1(3), 237-252. doi: 10.1108/jpcc-03-2016-0003
- Konle-Seidl, R. and Danesi, S. (2022). *Digitalisation and changes in the world of work*. Luxembourg: Avrupa Parlamentosu.
- Kurdaş, K. (2014). *ODTÜ yıllarım*. Ankara: ODTÜ Yayıncılık.
- Kwiek, M. (2015). Inequality in academic knowledge production. In E. Reale. and E. Primeri. (Ed.), *The Transformation of University Institutional and Organizational Boundaries* (203-230). Rotterdam: Sense.
- Kwiek, M. (2019). *Changing European Academics: A Comparative Study of Social Stratification, Work Patterns and Research Productivity*. New York.

- Langford, P. H. (2010). Benchmarking work practices and outcomes in Australian universities using an employee survey. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 32(1), 41-53.
- Larsen, M. A. and Tascón, C. I. (2020). Social capital in higher education partnerships: A case study of the Canada–Cuba university partnership. *Higher Education Policy*, 33, 89-109.
- Larson, M. S. (1979). Professionalism: Rise and fall. *International Journal of Health Services*, 9(4), 607-627.
- Leadbeater, C. W. (2000). *Living on thin air: The new economy*. Penguin eBooks.
- Leathwood, C. and Read, B. (2012). Assessing the impact of developments in research policy for research on higher education: An exploratory study. *Society for Research into Higher Education*, 1-24.
- Leenders, R. (2014). Social Capital. In: Alhajj, R., Rokne, J. (eds) *Encyclopedia of Social Network Analysis and Mining*. Springer, New York, NY.
- Levin, J., Kater, S. and Wagoner, R. L. (2006). *Community college faculty: At work in the new economy*. Springer.
- Lizote, S. A., Alves, C. S. R., and Cavaleiro, C. C. (2019). Perceived organizational factor, internal marketing and organizational commitment in university teachers. *Revista Pensamento Contemporâneo em Administração*, 13(2), 88-107.
- Locke, E. A., Fitzpatrick, W., and White, F. M. (1983). Job satisfaction and role clarity among university and college faculty. *The Review of Higher Education*, 6(4), 343-365.
- Lohmann, S. (2020). Üniversite için Darwinci tıp. R. G. Ehrenberg (Ed.). *Akademik Yönetimi içinde* (Çev. H. Küçük ve R. Çamdereli). İstanbul: Küre Yayınları.
- McBeath, C. (2010). Professional activities and community service. In Robert H. C. and Jill J. Scevak (Ed.), *An academic life*. Australia: Acer Press.
- Miller, A. N., Taylor, S. G., and Bedeian, A. G. (2011). Publish or perish: Academic life as management faculty live it. *Career development international*, 16(5), 422-445.
- Murray, J. P. (2008). New faculty members' perceptions of the academic work life. *Journal of Human Behavior in the Social Environment*, 17(1-2), 107-128.
- Nalbantoğlu, H. Ü. (2009). *Araştırmalar: Bilim, kültür, üniversite*. İstanbul: İletişim Yayıncılık.

- Odabaşı, H. F., Fırat, M., İzmirli, S., Çankaya, S. ve Mısırlı, Z. A. (2010). Küreselleşen dünyada akademisyen olmak. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(3), 127-142.
- OECD. (2022). *Education at a glance 2022: OECD Indicators*. Paris: OECD.
- Olsen, D. and Near, J. P. (1994). Role conflict and faculty life satisfaction. *The Review of Higher Education*, 17(2), 179-195. doi: 10.1353/rhe.1994.0026
- Ortaş, İ. (2008). Türkiye için ulusal bir Erasmus programı gerekli mi?. *Toplum ve Demokrasi Dergisi*, 2(3), 249-254.
- Owusu-Agyeman, Y. and Moroeroe, E. (2022). Professional community and student engagement in higher education: Rethinking the contributions of professional staff. *Journal of Professional Capital and Community*, 7(2), 126-143.
- Öncü, H. (2004). Motivasyon. L. Küçükahmet (Ed.), *Sınıf Yönetimi* içinde. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Özdem, G. (2013). Yükseköğretim kurumlarında Erasmus programının değerlendirilmesi (Giresun Üniversitesi örneği). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 1(1), 61-98.
- Özdemir, S. (2019). *Eğitimde örgütsel yenileşme*. Ankara: Pegem.
- Özlük, D. ve Aypay, A. (2021). Okul müdürleri ve öğretmenlerin profesyonel sermayesi: Bir literatür incelemesi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (AUJEF)*, 5(2), 223-245.
- Pandolfini, V. (2021). Fostering the professional capital of teachers in digital capabilities. *International Journal of Research and Innovation in Social Science (IJRISS)*, 5(12), 455-461.
- Pelikan, J. (2019). *Üniversite fikri*. (Çev: C. Orhan). İstanbul: Küre Yayınları.
- Perkin, H. J. (1990) *The rise of professional society*. London: Routledge.
- Polat, M. and Arslan, K. (2022). General adaptation scale for international students: Development and validation. *Psycho-Educational Research Reviews*, 11(2), 121-146.
- Portes, A. (1998). Social capital: Its origins and applications in modern sociology. *Annual Review of Sociology*, 24(1), 1-24. doi: 10.1146/annurev.soc.24.1.1
- Privot, E. B., Estermann, T. and Popkhadze, N. (2023). *University Autonomy in Europe IV*. EUA.

- Razumova, T. O. and Burak, I. D. (2022). Further professional education: Challenges in an unstable environment: 033. In *Dela Press Conference Series: Economics, Business and Management*, 3, 5-5.
- Recepoglu, E. ve Tümlü, G. Ü. (2015). Üniversite akademik personelinin mesleki ve yaşam doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(4), 1851-1868.
- Rhoades, G. (2006). The higher education we choose: A question of balance. *The Review of Higher Education*, 29(3), 381-404.
- Ribando, S. J., Slade, C. P., and Fortner, C. K. (2017). Once more into the breach: Examining the human capital impact of a university consolidation over time. *Innovative Higher Education*, 42, 521-535.
- Rodgers, J. R. and Neri, F. (2007). Research productivity of Australian academic economists: human-capital and fixed effects. *Australian Economic Papers*, 46(1), 67-87.
- Saaty, T. L. (2008). Decision making with the analytic hierarchy process. *International Journal of Services Sciences*, 1(1), 83-98.
- Sadan, S. and Auerbach, L. B. (1974). A stochastic model for human resources valuation. *California Management Review*, 16(4), 24-31.
- Salajan, F. D. (2008). The rise of the information society amongst European academics. *European Journal of Education*, 43(4), 457-475.
- Salam, M.A. (2017). Effects of psychological capital on job satisfaction and turnover intention: Thai higher education perspective. *Journal of Asia Pacific Studies*, 4(3), 203-218.
- Salaran, M. (2010). Research productivity and social capital in Australian higher education. *Higher Education Quarterly*, 64(2), 133-148.
- Samouei, R., Nazari-Kamal, M., Golshiri, P., Samouei, S. (2022). Strategies to increase social capital and interaction of faculty members of medical universities. *Journal of Education and Health Promotion*, 11.
- Samuelson, P. A. and Nordhaus, W. D. (2010) *Economics*. New York: McGraw-Hill.
- Sargut, S. (2015). *Kültürler arası farklılaşma ve yönetim*. (4. Baskı). Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.
- Seale, J. (2013). When digital capital is not enough: Reconsidering the digital lives of disabled university students. *Learning, Media and Technology*, 38(3), 256-269.

- Sergiovanni, T. J. (1998). Leadership as pedagogy, capital development and school effectiveness. *International Journal of Leadership in Education*, 1(1), 37-46. doi: 10.1080/1360312980010104
- Sharafi, M. and Abbaspour, A. (2013). Relationship between intellectual capital and function in universities and higher education institutes. *Education Strategies in Medical Sciences*, 6(2), 75-81.
- Spector, P. E. (1995). *Industrial and Organizational Psychology: Research and Practice*. John Wiley & Sons.
- Şahin, C. ve Ada, Ş. (2013). İlköğretim ile ortaöğretim okullarında sosyal sermayenin kullanılma düzeyinin okul yöneticilerinin görüşleri doğrultusunda incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(23), 131-153.
- Şen, Z. (2016). *Bilim ve Türkiye*. Ankara: Tübitak.
- Şimşek, Y. ve Gürler, M. (2019). A study on employee voice and its effect on work engagement: Explicating from the Turkish teachers' perspectives. *International Education Studies*, 12(7), 80-92.
- Tahtalıoğlu, H. ve Özgür, H. (2020). Türkiye'nin yükseköğretim sektöründe akademisyenlerin idari görevleri açısından cam tavan algısı üzerine bir araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 166-190.
- Teichler, U., Arimoto, A., and Cummings, W. K. (2013). *The changing academic profession*. Springer eBooks. doi: 10.1007/978-94-007-6155-1
- Teijeiro, M., García, M. T., and Mariz, R. M. (2010). La gestión del capital humano en el marco de la teoría del capital intelectual: una guía de indicadores. *Economía Industrial*, 378, 45-57.
- Tekbıyık, A. (2014). İlişkisel tarama (M. Metin, ed.). *Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri içinde* (99-114). Ankara: Pegem A.
- Tierney, W. G. (2019). Yaratıcılık ve örgütsel kültür. M. N. Bastedo (Ed.), *Yükseköğretimin Örgütlenmesi içinde*. (Çev. E. Saraçoğlu). İstanbul: Küre Yayınları.
- Tong, W. and Razniak, A. (2017). Building professional capital within a 21st century learning framework. *Journal of Professional Capital and Community*, 2(1), 36-49. doi: 10.1108/jpcc-06-2016-0018

- Tonkaboni, F., Yousefy, A. and Keshtiaray, N. (2013). Description and recognition of the concept of social capital in higher education system. *International Education Studies*, 6(9), 40-50.
- Torp, S., Lysfjord, L. E., and Midje, H. H. (2018). Workaholism and work–family conflict among university academics. *Higher Education*, 76(6), 1071-1090. doi: 10.1007/s10734-018-0247-0
- Turan, S., Karadağ, E., ve Bektaş, F. (2011). Üniversite yapısı içerisinde öğrenen örgüt ve örgütsel bağlılık ilişkisi üzerine bir araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 4(4), 627-638.
- Turhan, M. (2019). *Mümtaz Turhan bütün eserleri*. Ankara: Altınordu Yayınları.
- UNESCO. (2020). *Covid-19 education response, preparing the reopening of schools*. Paris: UNESCO.
- Uslu, B. (2015). *Communication, climate and managerial flexibility regarding scholarly practices in universities, and faculty's academic intellectual leadership: A structural equation modeling*. Unpublished doctoral dissertation. Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart University, Graduate School of Educational Sciences.
- Uslu, B. (2019). Türkiye'nin ekonomik gelişiminde beşeri ve teknolojik yatırımlar: Araştırma ve geliştirme harcamaları, öğrenci bazında yükseköğretim harcamaları ve mezun kitlesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 3, 402-412.
- Uslu, B. (2020). A path for ranking success: What does the expanded indicator-set of international university rankings suggest? *Higher Education*, 80(5), 949-972.
- Uslu, B. (2022). Teaching and Research Nexus in the Turkish Higher Education System: Comparative Perspectives with Eastern and Western Examples. F. Huang et al. (eds.), *Teaching and Research in the Knowledge-Based Society, The Changing Academy – The Changing Academic Profession in International Comparative Perspective* 23. doi: 10.1007/978-3-031-04439-7_12
- Uslu, B., and Welch, A. (2018). The influence of universities' organizational features on professorial intellectual leadership. *Studies in Higher Education*, 43, 571 - 585.
- Uslu, B., Çalıkoglu, A., Gümüş, S., Kondakçı, Y., Seggie, F. N (2021). *APIKS Türkiye araştırma raporu*.
- Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Briere, N. M., Senecal, C., Vallieres, E. F. (1992). The academic motivation scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and

- amotivation in education. *Educational and Psychological Measurement*, 52(4), 1003-1017.
- Vatansever, A. ve Gezici-Yalçın, M. (2015). “Ne ders olsa veririz” Akademisyenin Vasıfsız İşçiye Dönüşümü. Ankara: İletişim Yayınları.
- Vostal, F. (2015). Academic life in the fast lane: The experience of time and speed in British academia. *Time & Society*, 24(1), 71-95.
- Vroom, V. H. (1964). *Work and motivation*. Wiley.
- Wang, Y. and Liu, S. (2016). Education, human capital and economic growth: Empirical research on 55 countries and regions (1960-2009). *Theoretical Economics Letters*, 06(02), 347-355. doi: 10.4236/tel.2016.62039
- Waters, J. and Leung, M. (2012). Young people and the reproduction of disadvantage through transnational higher education in Hong Kong. *Sociological Research Online*, 17(3), 239-246.
- Watts, D. and Richardson, J. W. (2020). Leveraging professional development to build professional capital in international schools in Asia. *Journal of Professional Capital and Community*, 5(2), 167-182. doi: 10.1108/jpcc-09-2019-0025
- Weber, S. (2008). Human capital depreciation and education level: Some evidence for Switzerland. *Annual Conference of the European Association of Labour Economists*, Amsterdam, Netherlands.
- Wenger, E. (1999). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge University Press.
- Yaman, A. (2021). Good to have an ambitious ranking policy, but how about the realities? Analysing the ranking goals for an emerging higher education hub. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 16(4), 178-197.
- Yavuz, M. (2012). Neden yükseköğretim reformu?. *Yükseköğretim ve Bilim*, 2, 1-5.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, H. (2007). *Akademik yöneticilerin entelektüel düzeylerinin ölçülmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yumarnamto, M. (2019). The career path of an Indonesian EFL teacher: A professional capital perspective. *RELC Journal*, 50(1), 136-148.

Yükseköğretim Kurulu. (1981). Yükseköğretim kanunu. Erişilebilir:
<https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.2547.pdf> (Erişim Tarihi:
17.05.2021).



EKLER

EK-1. Kişisel, Mesleki ve Kurumsal Bilgi Formu

A. Kişisel ve Kurumsal Bilgiler	
1. Cinsiyetiniz? (Kadın/Erkek)	
2. Akademik unvanınız? (Prof./Doç./Dr.Öğr.Üyesi)	
3. Görev yaptığınız üniversitenin türü? (Devlet/Vakıf)	
4. Görev yaptığınız üniversitenin kuruluş yılı? (1992 öncesi/1992-2005 arası/2006 ve sonrası)	
5. Görev yaptığınız üniversitenin bulunduğu coğrafi bölge? (Akdeniz/Doğu Anadolu/Ege/Güneydoğu Anadolu/İç Anadolu/Karadeniz/Marmara)	
6. Çalışma alanınız? (Eğitim Bilimleri/Fen Bilimleri/Güzel Sanatlar/Mühendislik Bilimleri/Sağlık Bilimleri/Sosyal Bilimler)	
7. Doktora derecesini aldığınız üniversitenin bulunduğu ülke?	
8. Şu an çalıştığınız üniversitede kaç yıldır görev yapıyorsunuz?	
9. Akademik yaşamınızda kaç farklı üniversitede görev yaptınız?	

B. Mesleki Bilgiler

Bir öğretim üyesi olarak son üç yıl içerisinde aşağıdakilerden hangisini kaç kez gerçekleştirdiniz? (hiç / 1-3 / 4-7 / 8-10 / 10'dan fazla)

10.	... Üniversitede gerçekleştirilen seminere dinleyici olarak katılma
11.	... Üniversitede gerçekleştirilen seminere konuşmacı olarak katılma
12.	... Yerel tv ve/veya radyoda misafir konuşmacı olarak yer alma
13.	... Proje veya bilimsel bir araştırma üzerine meslektaşlar arasında düzenlenen informal toplantı düzenleme
14.	... Proje veya bilimsel bir araştırma üzerine meslektaşlar arasında düzenlenen informal toplantıya katılım sağlama
15.	... Öğretim etkinliklerine ilişkin meslektaşlarınızla görüş alışverişinde bulunma
16.	... TRDizin/ULAKBİM'te taranan akademik dergide makale yayımlama
17.	... WOS ve/veya SCOPUS'ta taranan akademik dergide makale yayımlama
18.	... Ulusal akademik toplantıda sunum yapma/bildiri sunma
19.	... Uluslararası akademik toplantıda sunum yapma/bildiri sunma
20.	... Mesleki etkinlik alanınızla ilgili bir sergi açma
21.	... Ulusal akademik dergide editörlük görevinde bulunma

22.	... Uluslararası akademik dergide editörlük görevinde bulunma
23.	... Üniversite dışı kurum/kuruluş adına alanınızla ilgili araştırma raporu hazırlama
24.	... Alanınızla ilgili üniversitenizde mesleki etkinlik düzenleme
25.	... Akademik alanınız dışında eser (kitap, sanatsal eser vb.) üretme
26.	... Alanınızda ulusal kitap yayınlama
27.	... Alanınızda uluslararası kitap yayınlama
28.	... Editörlüğünü üstlendiğiniz kitap yayınlama
29.	... Danışmanlığınızda tamamlanan yüksek lisans tezi
30.	... Danışmanlığınızda tamamlanan doktora tezi
31.	... Üniversite dışında kurumlardan/kuruluşlardan proje/hibe desteği alma
32.	... Üniversite dışında yürütülen projede danışman olarak görev alma
33.	... Üniversitenin sorunları ile ilgili düzenlenen toplantıya katılma
34.	... Üniversite genelinde fakültenizi/bölümünüzü temsilen idari görevde yer alma
35.	... Üniversite müfredatının belirlenmesine katkı sunma

36.	... Patent başvurusunda bulunma
37.	... Mesleki örgütlerin yönetim/denetim kurulunda görev alma
38.	... Erasmus+ eğitim alma/ders verme hareketliliği faaliyetinde yer alma



EK-2. Profesyonel Sermaye Ölçeği

PROFESYONEL SERMAYE ÖLÇEĞİ

Değerli Hocam,

Bu ölçek, “Öğretim Üyelerinin Profesyonel Sermayeleri ile Akademik Yaşamları Arasındaki İlişki” başlıklı doktora tezi kapsamında, öğretim üyelerinin profesyonel sermaye düzeylerinin ölçülmesine yönelik geliştirilmiştir. Burada elde edilecek veriler çalışmaya yol gösterecek ve kesinlikle gizli tutulacaktır. Sorulara vereceğiniz cevaplar ne kadar objektif olursa araştırma sonucu da o ölçüde doğru olacaktır. İki bölümden oluşan bu ölçeği doldururken isim yazmanız gerekmemektedir.

Birinci bölümde; beşeri, sosyal ve karar sermayesi alt boyutlarından oluşan profesyonel sermaye düzeylerinize ilişkin maddeler ve katılma derecenizi belirleyen beş seçenek yer alırken, ikinci bölümde kişisel bilgiler yer almaktadır.

Bu seçenekler;

1. Kesinlikle katılmıyorum
2. Katılmıyorum
3. Ne katılıyorum, ne katılmıyorum
4. Katılıyorum
5. Kesinlikle katılıyorum’dur.

Maddeleri değerlendirirken kendi görüşlerinize en yakın olduğuna inandığınız seçeneği işaretleyiniz. İşaretleme yaparken X harfini kullanmanızı rica eder, sürece ilişkin sunmuş olduğunuz katkı için şimdiden teşekkür ederim.

B.Burak SOYER
Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Yönetimi Programı, Doktora Tez Öğrencisi

Profesyonel Sermaye Ölçeği						
		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1	Dijital okuryazarlıkta kendimi yeterli buluyorum.					
2	Metodolojik okuryazarlıkta kendimi yeterli buluyorum.					
3	Yabancı dilde kendimi yeterli buluyorum.					
4	Akademik çalışmalarım için farklı fon/hibe imkânları elde etmede gerekli beceriye sahibim.					
5	Derslerimde kullandığım öğretim yöntemlerini geliştirmek için meslektaşlarımla iş birliği yaparım.					
6	Öğrencilerin akademik gelişimlerine daha fazla destek olmak için meslektaşlarımla fikirlerine başvururum.					
7	Birlikte görev yaptığım meslektaşlarımla derslerini gözlemlerim.					
8	Meslektaşlarımla mesleki gelişimime ilişkin yönlendirmelerine güvenirim.					

9	Öğrencilerin sosyal gelişimlerine daha fazla katkı sağlamak için meslektaşlarımla fikir alışverişinde bulunurum.					
10	Yurtdışındaki meslektaşlarımla, alanımdaki güncel yaklaşımları değerlendirebileceğim ortamlarda bulunacak çalışmalar yaparım.					
11	Bir ders planladığım gibi gitmediğinde, dersin amaçlarını revize ederim.					
12	İstenildiğinde, dersimde neyin işe yarayıp neyin yaramadığına dair kanıt sunabilirim.					
13	Gerçekleştirdiğim öğretim uygulamalarının etkililiğini değerlendiririm.					
14	Öğretim sürecimde nelerin işe yarayıp yaramadığı üzerine düşünürüm.					
15	Gerçekleştirdiğim öğretim uygulamalarına ilişkin karar verirken araştırma bulgularından yararlanırım.					
16	Öğrenci performansıyla ilgili verileri düzenli olarak analiz ederim.					

EK-3. Akademik Yaşam Ölçeği

AKADEMİK YAŞAM ÖLÇEĞİ

Değerli Hocam,

Bu ölçek, “Öğretim Üyelerinin Profesyonel Sermayeleri ile Akademik Yaşamları Arasındaki İlişki” başlıklı doktora tezi kapsamında, öğretim üyelerinin akademik yaşam düzeylerinin ölçülmesine yönelik geliştirilmiştir. Burada elde edilecek veriler çalışmaya yol gösterecek ve kesinlikle gizli tutulacaktır. Sorulara vereceğiniz cevaplar ne kadar objektif olursa araştırma sonucu da o ölçüde doğru olacaktır. İki bölümden oluşan bu ölçeği doldururken isim yazmanız gerekmemektedir.

Birinci bölümde; akademik motivasyon, memnuniyet ve beklenti alt boyutlarından oluşan akademik yaşam düzeyinize ilişkin maddeler ve katılma derecenizi belirleyen beş seçenek yer alırken, ikinci bölümde kişisel bilgiler yer almaktadır.

Bu seçenekler;

Kesinlikle katılmıyorum

Katılmıyorum

Ne katılıyorum, ne katılmıyorum

Katılıyorum

Kesinlikle katılıyorum’dur.

Maddeleri değerlendirirken kendi görüşlerinize en yakın olduğuna inandığınız seçeneği işaretleyiniz. İşaretleme yaparken **X** harfini kullanmanızı rica eder, sürece ilişkin sunmuş olduğunuz katkı için şimdiden teşekkür ederim.

B.Burak SOYER

Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Yönetimi Programı, Doktora Tez Öğrencisi

Akademik Yaşam Ölçeği

		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1	Üniversite yönetimi, mesleki başarıya sahip öğretim üyelerini ödüllendirmektedir.					
2	Üniversite yönetimi, meslektaş dayanışmasını teşvik etmektedir.					
3	Üniversite yönetimi, profesyonel gelişimlerine katkı sunacak imkânları öğretim üleriyle buluşturmaktadır.					
4	Üniversite yönetimi, öğretim üyelerinin proje üretmelerini desteklemektedir.					
5	Üniversite yönetimi, üniversitenin ulusal çapta marka değerine olumlu katkı sunan öğretim üyelerini onurlandırmaktadır.					
6	Üniversite yönetimi, üniversitenin uluslararası mecradaki marka değerine olumlu katkı sunan öğretim üyelerini onurlandırmaktadır.					
7	Üniversite yönetiminin yönetsel uygulamalarına güveniyorum.					

8	Üniversite yönetimi, öğretim üyelerinin yurt içi/yurt dışı araştırma/burs desteklerinden yararlanmasını sağlamaktadır.					
9	Üniversite yönetiminin yükseköğretimdeki gelişmeleri takip etmesini beklerim.					
10	Üniversitemin ulusal üniversite sıralamalarında ilerleme kaydetmesini beklerim.					
11	Üniversitemin uluslararası üniversite sıralamalarında ilerleme kaydetmesini beklerim.					
12	Öğretim üyelerinin üniversiteye ilişkin görüşlerinin üniversite yönetimi tarafından dikkate alınmasını beklerim.					
13	Bir öğretim üyesi olarak ben üniversite etkinliklerinin yönetimi konusunda etki sahibiyimdir.					
14	Bir öğretim üyesi olarak ben üniversitenin öğretime ilişkin uygulamaları konusunda etki sahibiyimdir.					
15	Bir öğretim üyesi olarak ben üniversitenin kadro planlamasında etki sahibiyimdir.					
16	Bir öğretim üyesi olarak ben üniversitenin bütçe planlamasında etki sahibiyimdir.					

EK-4. “Pilot Uygulama” İçin Seçilen Ysekğretim Kurumları

1992 Öncesinde Kurulan Üniversiteler

	Üniversiteler	Bölgeler
1	İstanbul Üniversitesi	Marmara
2	Erciyes Üniversitesi	İç Anadolu
3	Çukurova Üniversitesi	Akdeniz
4	Ege Üniversitesi	Ege
5	Ondokuz Mayıs Üniversitesi	Karadeniz
6	Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi	Doğ Anadolu
7	Gaziantep Üniversitesi	Gneydoğ Anadolu

1992-2005 Arasında Kurulan Üniversiteler

	Üniversiteler	Bölgeler
1	Gebze Teknik Üniversitesi	Marmara
2	TOBB ETÜ	İ Anadolu
3	Mersin Üniversitesi	Akdeniz
4	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	Ege
5	Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi	Karadeniz
6	Kafkas Üniversitesi	Doğ Anadolu
7	Harran Üniversitesi	Gneydoğ Anadolu

2006 ve Sonrasında Kurulan Üniversiteler

	Üniversiteler	Bölgeler
1	MEF Üniversitesi	Marmara
2	Abdullah Gül Üniversitesi	İç Anadolu
3	Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi	Akdeniz
4	Uşak Üniversitesi	Ege
5	Bayburt Üniversitesi	Karadeniz
6	Ağrı İbrahim een Üniversitesi	Doğ Anadolu
7	Şırnak Üniversitesi	Gneydoğ Anadolu

EK-5. “Asıl Uygulama” İçin Seçilen Yükseköğretim Kurumları

1992 Öncesinde Kurulan Üniversiteler

	Üniversiteler	Bölgeler
1	Bursa Uludağ Üniversitesi	Marmara
2	Selçuk Üniversitesi	İç Anadolu
3	Akdeniz Üniversitesi	Akdeniz
4	9 Eylül Üniversitesi	Ege
5	Karadeniz Teknik Üniversitesi	Karadeniz
6	Fırat Üniversitesi	Doğu Anadolu
7	Dicle Üniversitesi	Güneydoğu Anadolu

1992-2005 Arasında Kurulan Üniversiteler

	Üniversiteler	Bölgeler
1	Koç Üniversitesi	Marmara
2	Başkent Üniversitesi	İç Anadolu
3	Süleyman Demirel Üniversitesi	Akdeniz
4	Aydın Adnan Menderes Üniversitesi	Ege
5	Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi	Karadeniz
6	-	Doğu Anadolu
7	-	Güneydoğu Anadolu

2006 ve Sonrasında Kurulan Üniversiteler

	Üniversiteler	Bölgeler
1	İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa	Marmara
2	Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi	İç Anadolu
3	Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi	Akdeniz
4	İzmir Katip Çelebi Üniversitesi	Ege
5	Hitit Üniversitesi	Karadeniz
6	Munzur Üniversitesi	Doğu Anadolu
7	Mardin Artuklu Üniversitesi	Güneydoğu Anadolu

EK-6. “Asıl (Yedek) Uygulama” İçin Seçilen Yükseköğretim Kurumları

1992 Öncesinde Kurulan Üniversiteler

	Üniversiteler	Bölgeler
1	Boğaziçi Üniversitesi	Marmara
2	İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi	İç Anadolu
3	-	Akdeniz
4	-	Ege
5	-	Karadeniz
6	Atatürk Üniversitesi	Doğu Anadolu
7	-	Güneydoğu Anadolu

1992-2005 Arasında Kurulan Üniversiteler

	Üniversiteler	Bölgeler
1	Sabancı Üniversitesi	Marmara
2	Kırıkkale Üniversitesi	İç Anadolu
3	Çağ Üniversitesi	Akdeniz
4	Manisa Celal Bayar Üniversitesi	Ege
5	Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi	Karadeniz
6	-	Doğu Anadolu
7	-	Güneydoğu Anadolu

2006 ve Sonrasında Kurulan Üniversiteler

	Üniversiteler	Bölgeler
1	Özyeğin Üniversitesi	Marmara
2	Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi	İç Anadolu
3	Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi	Akdeniz
4	Afyonkarahisar Sağlık Bilimleri Üniversitesi	Ege
5	Düzce Üniversitesi	Karadeniz
6	Bingöl Üniversitesi	Doğu Anadolu
7	Siirt Üniversitesi	Güneydoğu Anadolu

EK-7. Etik Kurul Karar Belgesi

Evrak Kayıt Tarihi: 10.01.2023

Protokol No: 468905

Tarih: 24.01.2023



ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERÎ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
KARAR BELGESİ

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Doktora Tez Çalışması
KONU:	Eğitim Bilimleri
BAŞLIK:	Öğretim Üyelerinin Profesyonel Sermayeleri ile Akademik Yaşamları Arasındaki İlişki
PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	
TEZ YAZARI:	Bekir Burak SOYER
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	
KARAR:	Olumlu

EK-8. Gönüllü Katılım Formu

ARAŞTIRMA GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Bu çalışma, “Öğretim Üyelerinin Profesyonel Sermayeleri ile Akademik Yaşamları Arasındaki İlişki” başlıklı bir doktora tez çalışması olup Türkiye’de yükseköğretim kurumlarında görev yapan öğretim üyelerinin mevcut beşeri, sosyal ve karar sermayesi boyutlarından oluşan profesyonel sermaye düzeyleri ile nitelikli bir akademik yaşamın oluşturulması için gerekli olan mevcut motivasyon, memnuniyet ve beklenti düzeylerini ve aralarındaki ilişkileri ortaya koyma amacını taşımaktadır. Çalışma, Anadolu Üniversitesi Eğitim Yönetimi Programı doktora tez öğrencisi B.Burak SOYER tarafından yürütülmekte ve sonuçları doğrultusunda yükseköğretim kurumu yöneticilerine yönelik değişim ve dönüşüm odaklı önerilerin sunulması planlanmaktadır.

- Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda geliştirilen ölçeklerle sizden veriler toplanacaktır.
- İsmınızı yazmak ya da kimliğinizi açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değilsiniz/araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Sizden toplanan veriler dosyalama yöntemi ile korunacak ve araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde/süreçlerinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi Programı doktora öğrencisi B.Burak SOYER’e yöneltebilirsiniz.

Araştırmacı Adı : Bekir Burak SOYER

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

(Lütfen bu formu doldurup imzaladıktan sonra veri toplayan kişiye veriniz.)

Katılımcı Ad ve Soyadı:

İmza:

Tarih:

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : B. Burak SOYER

Yabancı Dil : İngilizce

Eğitim Geçmişi:

- 2023, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Programı
- 2018, ESOGÜ, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yükseköğretim ve Politikası Anabilim Dalı, Yükseköğretimin Yönetimi Programı
- 2015, Anadolu Üniversitesi, İşletme Fakültesi, İşletme
- 2011, Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, İngilizce Öğretmenliği
- 2006, Ankara Hasan Ali Yücel Anadolu Öğretmen Lisesi

Mesleki Geçmişi:

- 2013 - ... , Öğretim Görevlisi, AYBÜ