

## KÜRESELLEŞEN DÜNYADA AKADEMİSYEN OLMAK

Prof. Dr. H. Ferhan Odabaşı\* Arş. Grv. Mehmet Fırat\*\* Arş. Grv. Serkan İzmirli\*\*\*  
Arş. Grv. Serkan Çankaya\*\*\* Arş. Grv. Z. Abidin Mısırlı\*\*\*

### ÖZ

*Küreselleşme, her alanda olduğu gibi, akademisyenlik alanında da dönüşümler meydana getirmektedir. Bu bağlamda, akademisyenliğin yeniden tanımlanması veya kavramlaştırılması büyük önem taşımaktadır. Bu çalışmada, öncelikle yükseköğretimde gerçekleşen tarihsel dönüşümlerle akademisyenliğin değişen rolü ele alınmıştır. Akademisyenlik kavramı ile akademisyenlerin gerçekleştirdiği öğretim, araştırma, toplum hizmeti ve yönetim etkinlikleri incelenmiştir. Bununla birlikte akademisyenlerin gerçekleştirdikleri etkinlikler arasında yer alan araştırma ve öğretim ikilemine değinilmiş ve akademik yaşama ait sorunlar ele alınmıştır. İncelenen çalışmalar sonunda akademisyenlik kavramının çoğunlukla akademik etkinliklerle ilişkilendirildiği görülmüştür. Bu bağlamda akademik gündemi meşgul eden bir ikilem olarak görülen araştırma ve öğretim etkinlikleri arasında pozitif, negatif ve sıfır ilişki olmak üzere üç farklı ilişkinin olduğu görülmüştür. Bunların yanı sıra dünya genelinde akademisyenlerin çeşitli sorunlarla karşı karşıya oldukları görülmüştür. Ancak Türkiye’de bu konuda gerçekleştirilmiş çok az sayıda çalışma bulunduğu için, Türkiye’nin dünyada meydana gelen bu tartışmalardaki yerinin belirlenmesinin zorlaştığı görülmektedir.*

**Anahtar Kelimeler:** akademisyenlik, öğretim, araştırma, yükseköğretim

## BEING ACADEMICIAN IN GLOBALIZING WORLD

### ABSTRACT

*Transformations in scholarship, like in every other discipline, have happened in a globalizing world. In this context, the redefinition or the conceptualization of scholarship has great importance. In this study, first with historical transformation happening in higher education, the changing role of the scholarship has been discussed. Scholarship concept and as academic activities teaching, research, social service, and management have been examined. In addition, research-teaching dilemma in academic activities has been mentioned and problems that belong to academic life have been handled. Results of the examined researches showed that scholarship concept is generally related to academic activities. In this context, it has seen that research and teaching activities as a dilemma that occupy academic agenda have three kinds of relationships: positive, negative and no relationship. Besides, it has seen that academicians have been faced varied problems in all over the world. But because there are a limited number of studies in Turkey, it is hard to localize Turkey’s position in world discussion agenda.*

**Keywords:** scholarship, teaching, research, higher education

\* Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi, e-posta: fodabasi@anadolu.edu.tr

\*\* Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi, e-posta: mfiat@anadolu.edu.tr

\*\*\* Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, e-posta: sizmirli@anadolu.edu.tr, serkancankaya@anadolu.edu.tr, zamisirli@anadolu.edu.tr



## 1. GİRİŞ

Dünya genelinde son 30 yıl içerisinde bilgi ve iletişim teknolojilerinde yaşanan gelişmelerle hızlanan küresel bilgi yarışı ülkelerin yükseköğretim sistemlerini değerlendirmek ve geliştirmek için yeni kararlar almasına neden olmuştur. Küreselleşmenin büyük ölçüde etkilediği bu durum yükseköğretimde kalıcı ve derinlemesine dönüşümlere neden olmuştur.

Küreselleşme kavramı 1980'li yıllardan itibaren ekonomik, teknolojik ve toplumsal alanlar başta olmak üzere farklı alanlardaki hızlı değişim sürecini ifade etmek için kullanılan bir kavramdır (Robertson, 1992). Diğer bir ifadeyle küreselleşmeyi, modern bilim ve teknolojinin bir sonucu olarak endüstrileşme sonrası postmodern döneme ilişkin yaygın bir algı olarak da nitelendirmek mümkündür. IMF (2006) sözlüğünde ise küreselleşme, “özgürce dolaşımaları artan fikirlerin, insanların, nesnelerin, hizmetlerin ve sermaye akışlarının ekonomilere ve toplumlara entegrasyon süreci” olarak tanımlanmaktadır.

Küreselleşmenin toplumsal sonuçlarını çalışan yazarlar arasında çeşitli farklılıklar olmasına rağmen genel olarak küreselleşme yaklaşımları, aşırı küreselleşmeciler, kuşkucular ve dönüşümcüler olmak üzere üç başlık altında incelenebilir. Aşırı küreselleşmeciler veya neo-liberaller küreselleşmeyi yeni dünya düzeni için ilk gerçek küresel uygarlığın habercisi olarak görürken kuşkucular küreselleşmenin yeni bir süreç olmadığını savunarak küreselleşmeye her konuda kuşkuyla yaklaşmaktadırlar (Giddens, 1999).

Neo-liberallere göre günümüzde ulusal devletler, sınırlarını kontrolde güçlük çekmektedirler. Küresel ve bölgesel devletler, gücün paylaşımında daha büyük roller talep ederken, devletlerin yönetimi ve egemenliği de daha çok yıpranmaktadır. Öte yandan, dünya genelindeki iletişim altyapısının her geçen gün gelişmesiyle birlikte ülkeler arasında uluslararası işbirliği kolaylaşmıştır. Neo-liberaller bu durumun sonucunda farklı ülkelerdeki insanların ortak çıkarlarının farkına daha çok vardıklarını ve bunun sonucunda da küresel bir uygarlığın doğuşu için ortak bir zeminin oluştuğunu iddia etmektedirler (Kaya, 2009). Bu düşüncelerin aksine kuşkucular ya da küreselleşme karşıtlarına göre dünya küresel bir uygarlık yerine, yeni fikirler ve bakış açılarıyla bölünmeye doğru gitmektedir. Böylece küreselleşme, bütünlüşme yerine, farklı kültürler, farklı uygarlıklar ve bölgeler arasında yeni sorunlara ve yeni çatışmalara neden olacaktır. Bu iki zıt kutup içerisinde her iki tarafa eşit mesafede duran dönüşümcüler ise her iki tarafa ılımlı olarak küreselleşmeyi, modern toplumları yeniden şekillendiren ekonomik ve toplumsal değişmelerin arkasındaki dönüştürücü güç olarak görmektedirler. Dönüşümcüler, küreselleşmecilerin ve küreselleşme karşıtlarının aksine hükümetlerin otoritelerini ve güçlerini yeniden yapılandırdığını savunmaktadırlar.

Küreselleşmenin diğer alanlarda olduğu gibi yükseköğretim üzerinde de önemli etkileri olmuştur. Bu etkileri; hükümetlerin yükseköğretime ayırdıkları bütçelerin azalması, üniversitelerde faydacılık, teknoloji destekli öğretim ve dünya genelinde öğrenci pazarı hacminin büyümesiyle birlikte bu hizmeti sunanlara yönelik yaptırımların ortaya çıkması şeklinde sıralamak mümkündür. Böylece küreselleşen dünyada sadece yükseköğretim değil dolayısıyla akademisyenlik kavramı da kapsamlı dönüşümlere sahne olmuştur.

Akademisyenlik kavramı ve bu kavramı besleyen temel dinamiklerle ilgili tartışmaların kavramın kendisi kadar eskiye dayandığı bilinmektedir. Buna rağmen tüm toplumsal değişimler ve bu değişimlerle gelen yeni tartışmalar sonucunda akademisyenliğin öğretim yönelimli ve/veya araştırma yönelimli olması ikilemi güncelliğini korumaktadır. Akademisyenlik kavramıyla ilgili bu ikilemi daha iyi anlamak için tarihsel süreç bağlamında yükseköğretimde meydana gelen değişimler ve bu değişimlerin akademisyenlik kavramı üzerindeki etkilerini iyi analiz etmek gerekmektedir. Bu bağlamda çalışmada, öncelikle geçtiğimiz yüzyılın ortalarına kadar yükseköğretimde meydana gelen değişimler ve bu değişimler sonucunda akademisyenlik kavramında öğretimden araştırma yönelimine ve araştırmadan öğretim yönelimine doğru meydana gelen iki temel dönüşüm, güncel akademik etkinlikler, araştırma-öğretim ikilemi ve akademisyenlerin karşılaştıkları sorunlar ayrıntılı olarak ele alınmıştır.

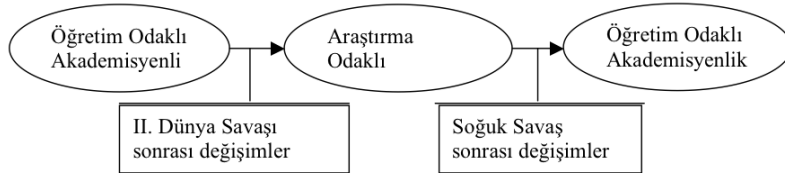
## 2. YÜKSEKÖĞRETİMDE TARİHSEL DÖNÜŞÜMLER

Toplumların tarihsel süreçlerde yaşadıkları değişimler kültür, sanat, sağlık, ekonomi ve diğer alanlarda olduğu gibi eğitimde de önemli değişimlere, yeni yapılanmalara ve hatta yeniden yorumlamalara neden olabilmektedir. Özellikle yükseköğretim gibi ülkelerin ilerlemesinde itici güce sahip kurumlar doğal olarak bu değişimlerin merkezinde yer almak durumundadırlar.

Tarihsel süreç bağlamında, yükseköğretimde öğretim yöneliminden araştırma yönelimine ve araştırma yöneliminden öğretim yönelimine olmak üzere öncelikli iki temel değişimden bahsetmek mümkündür. Geçtiğimiz yüzyılın ortalarına kadar meydana gelen bu iki temel değişim yükseköğretimin sosyal çevresinde önemli tartışmalara neden olmuştur (Norbis, Wastavino, Leon, 2003). Akademisyenlerin görev tanımları ile ilgili dolayısıyla akademisyenlik kavramıyla ilgili bu tartışmalar, öğretim odaklı akademisyenlik ve araştırma odaklı akademisyenlik ikilemi etrafında toplanmıştır (Menon, 2003).

Trowler ve Wareham (2007)'a göre temelci/ontolojik pozisyonda olan araştırma yönelimli taraf var olan gerçekliğin ancak araştırma ile kavranabileceğini savunurken, sosyal yapılandırmacı pozisyondaki öğretim yönelimli taraf ise gerçekliğe ilişkin olasılıkların duruma göre değiştiğini savunmaktadırlar. Ancak Norbis vd. (2003)'e göre bu ikilemin nasıl ortaya çıktığını anlamak için yükseköğretimdeki değişimlerin temellerini oluşturan II. Dünya Savaşı ve Soğuk Savaş'ın sosyal niteliklerini karşılaştırmak gerekir. Bunun için de II. Dünya Savaşı'ndan sonrası sanayileşmeyi arttırmak için gerekli bilgiyi kazanmaya hazır sosyal çevre ile Soğuk Savaş sonrası oluşan geniş çapta eğitilmiş insan ve yüksek yaşam standartlarının etki ve sonuçları büyük önem taşımaktadır.

II. Dünya Savaşı sonrasında bilginin değeri anlaşılıp yükseköğretim zenginlikle ilişkilendirilmeye başlandıktan sonra (Grogono, 1994) bağımsız ekonomik yatırımlarla birlikte devletlerin ayırdıkları fonların büyük bir kısmı üniversitelerdeki araştırmaları desteklemeye yönelmiş ve dolayısıyla üniversitelere aktarılan maddi kaynaklarla birlikte akademisyenlerin başarıları yaptıkları araştırmalarla ölçülmeye başlanmıştır (Norbis vd., 2003). Dolayısıyla Şekil 1'de görüldüğü gibi savaş öncesi öğretim yönelimli akademik odaklanma araştırma yönelimli odaklanmaya doğru paradigma değişimine uğramıştır.



**Şekil 1. Yükseköğretimde iki tarihsel dönüşüm**

Soğuk Savaş ve sonrasında yeni trend olarak geniş çapta eğitilmiş insan ve yüksek yaşam standardı oluşmuştur. Bunun sonucunda başarı için herkesin yükseköğretim gereksinimi, garantili meslek edinme isteği ve yükseköğretime yoğun talep oluşmuştur. Böylece üniversiteler varlıklarını sürdürmek için yeni kaynaklar olarak öğrenci ücretlerine yönelmişlerdir. Ve yeni bir paradigma değişimi olarak öğretim odaklı yükseköğretim ve akademisyenlik değer kazanmaya başlamıştır (Braccia, 1994).

Tarihsel süreçte meydana gelen toplumsal değişimler tabii ki bu iki olayla sınırlı değildir. Ancak yükseköğretimin 20. yüzyılın ortalarına kadar geçirdiği en temel dönüşümleri bu iki bakış açısıyla değerlendirmek mümkündür. Soğuk Savaş sonrasında da yükseköğretimde yeni eğilimler meydana gelmiş ve bu değişimler hala da devam etmektedir.



## 2.1. Günümüzdeki Durum

Günümüzde hemen her alanda ülkelerin yetişmiş insan gücünü karşılayan yükseköğretim ve hizmetleriyle birlikte, üniversite kavramını, üniversite modellerini, eğitim-öğretim yöntemlerini radikal bir şekilde değiştiren bazı dinamikler bulunmaktadır. Küreselleşme, bilimsel ve teknolojik gelişmeler, devlet reformları, artan nüfus, yüksek talep ve rekabeti günümüzde yükseköğretimi etkileyen temel dinamikler arasında saymak mümkündür (Aktan, 2007; Gibb, 2005; Etkowitz, 2004). Bu dinamikler sonucunda günümüz yükseköğretiminde yaşanan değişimler üç ana başlık altında incelenebilir;

1. *Yükseköğretim hizmetlerinin sunumu ve finansmanındaki değişimler:* Yükseköğretim hizmeti giderleri, günümüze dek genellikle bir kamu hizmeti olarak görüldüğünden dolayı Amerika Birleşik Devletleri ve diğer birkaç ülke dışındaki ülkelerde hemen hemen tümüyle kamusal kaynaklardan karşılanmıştır (YÖK, 2007). Ancak günümüzde hizmetlerin sunumu ve finansmanında üniversiteler gelirlerinin daha küçük bir bölümünü devletten almaktadır. Bundan dolayı hizmetlerin sunumu ve finansmanı için serbestleşme ve özelleşme gibi piyasa yönelimli reformlar gerçekleşmektedir (TÜSİAD, 2008). Bununla birlikte sınır ötesi yükseköğretim ve uluslararası akademik hareketlilik sonucu (Cunningham, Tapsall, Ryan, Stedman, Bagdon, Flew, 1997), yükseköğretim uluslararasılaşmaya başlamış ve yükseköğretimin harmanlanması (öğretim, araştırma, hizmet, yönetim vb), kalite yönetimi ve akreditasyon gibi yeni kavramlar ortaya çıkmıştır (Aktan, 2007). Örneğin küreselleşen dünyada küresel bir etkinlik haline gelen yükseköğretimde Avrupa Birliği üyesi olan ülkelerdeki öğrenciler “öğrenci hareketliliği” programlarından yararlanarak, diğer üye ülkelerde öğrenim görebilmektedirler. “Program hareketliliği” uygulaması ile öğrenciler bir başka ülkenin eğitim programlarında o ülkeye gitmeden sanal olarak öğrenim görebilmektedirler. Bir başka uygulama olan “kurumsal hareketlilik” uygulamasında ise gelişmiş ülkelerdeki üniversiteler başka ülkelerde açtıkları yerleşkelerde eğitim verebilmektedirler (YÖK, 2007).
2. *Yükseköğretim kurumlarının yönetimindeki değişimler:* Kamusal hizmet alanı olarak bilinen yükseköğretim kurumları ile ilgili olarak girişimci üniversite, üniversite özerkliği, hesap verilebilirlik, paydaşlarla işbirliği ve sosyal sorumluluk gibi yeni kavramlar ortaya çıkmıştır (Gibb, 2005; YÖK, 2007). Üniversiteler bürokratik yolla yönetilen, müşteri merkezli şirketler hâline gelmeye başlamıştır. Bu durum, kamu üniversitelerini daha girişimci olmaları için zorlamaktadır (Erdem, 2006). Böylece değer yaratan hizmetleri üretebilen, rekabetçi, verimli ve yaratıcı üniversitelere doğru dikkat çekici bir dönüşüm meydana gelmiştir (Odabaşı ve Odabaşı, 2004).
3. *Eğitim, öğrenme ve öğretme yöntemlerindeki paradigma değişimleri:* Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki hızlı gelişmeler, yapılandırmacı ve bağlamacı yaklaşımla birlikte öğrenmenin doğası hakkındaki yeni görüşler eğitim, öğrenme ve öğretme yöntemlerinde yeni paradigma oluşumlarına neden olmuştur. Bu yeni paradigma oluşumlarının başında ise aktif eğitim, öğrenci merkezli eğitim, e-öğrenme, yaşamboyu öğrenme ve disiplinlerarası yaklaşım gelmektedir (Aktan, 2007).

Yükseköğretimde meydana gelen bu radikal değişimler sonucunda öğrencilerin görev sorumluluklarıyla birlikte yükseköğretimin ilerlemesinden sorumlu akademisyenlerin görev ve sorumlulukları, görev tanımları, katıldıkları etkinlikler ve mesleki yeterlilikleri de hızlı bir şekilde değişime uğramaktadır. Özellikle dünya’da gelişmiş ülkelerin önderliğinde oluşan yeni yüksek öğretim olgusu bilgi çağına uyum sağlayabilen, yaratıcı, verimli, rekabetçi nitelikleri öne çıkararak “girişimci üniversite” kavramını ön plana çıkarmaktadır (Odabaşı ve Odabaşı, 2004). Öyle ki ekonomik ve sosyal gelişmeler için bir misyon entegrasyonu sonucunda öğretim ve araştırma üniversitelerinden girişimci üniversitelere doğru meydana gelen bu dönüşümü akademik bir devrim olarak nitelendirilmektedir (Etkowitz, 2004).

Sonuç olarak akademisyenlik kavramı ve akademik etkinliklerin toplumda ve dolayısıyla yükseköğretimde oluşan değişimler, eğilimler ve yeni paradigmlar sonucunda sürekli güncellendiğini söylemek mümkündür. Bu bağlamda günümüzde bilim ve teknolojinin ilerlemesi, İngilizcenin küresel bir dil haline gelmesi, üniversitelerdeki piyasa yönelimi, sorumluluğa dayalı üniversite yönetim modelinin yaygınlaşması gibi trendlerle birlikte e-öğrenme ve yaşamboyu öğrenme paradigmlarının çağdaş akademisyenlik kavramını önemli ölçüde etkilediği düşünülmektedir.

Akademisyenlik kavramının yakın tarihte geçirdiği temel dönüşümler ve günümüzde bu çeşit dönüşümleri oluşturabilecek temel dinamikler tartışıldıktan sonra akademisyenlik kavramı ve bu kavramı derinden etkileyen akademik etkinlikleri ayrıntılı bir şekilde incelemek gerekmektedir.

### 3. AKADEMİSYENLİK

Yükseköğretimin geçtiğimiz yüzyıldaki iki önemli değişiminde görüldüğü gibi büyük toplumsal olaylar yeni gereksinimleri, bu yeni gereksinimler de yeni görev niteliklerini oluşturmuştur. Dolayısıyla ihtiyaç duyulan insan niteliği ve buna bağlı olarak değer verilen etkinlikler de değişmiştir.

Akademisyen ve akademisyenlik kavramlarının kökünü oluşturan akademi kavramı aslında Platon'un Atina'da öğrencilerine ders verdiği "Akademeia" zeytinliğinden gelmektedir (Erdem, 2008). Alanyazında akademisyenlik kavramı için birçok tanımlamayla karşılaşılabilir. Sözlük anlamı olarak akademisyenlik, akademisyenlerin yöntemleri, disiplinleri ve becerileri anlamına gelmektedir. Bunun yanı sıra akademisyenlik, akademik kazanım ve birçok çalışma sonunda elde edilen bilgi anlamına gelmektedir (AHD, 2000). Ancak bu genel tanımlamalar akademisyenlik kavramının tarihsel değişimler ve yeni paradigmlar ışığında kazandığı anlamdan oldukça uzaktırlar. Hansen ve Roberts (1972, akt: Popovich ve Abel, 2002)'a göre "birinin anlayış yeteneğiyle bilgili, disiplinli ve yaratıcı uygulamalar sonucunda bilgi ilerletilmiş veya dönüştürülmüşse burada akademisyenlik gösterilmiş demektir".

Görüldüğü gibi erken dönemde yapılan bu tanımlama oldukça genel ve bazı belirsizlikler içermektedir. Yakın zamanda yapılan bir tanımlamaya göre akademisyenlik; öğretim, buluş, bütünleştirme, uygulama ve açık amaçlar, yeterli derecede hazırlık, uygun yöntemler, önemli sonuçlar, etkili sunuşlar ve ayrıntılı bir şekilde eleştirilmiş özelliklere sahip uğraşlardır (CCPH, 2005). Akademisyenlik ve akademik çalışmalarla ilgili ortaya atılan yeni etkinlikler ve oluşturulan standartlarla birlikte yapılan tanımlamalar da değişim göstermektedir.

Yukarıda yapılan farklı tanımlamalarda da görüldüğü gibi akademisyenlik kavramı akademisyenlerin katıldıkları akademik etkinliklerden doğrudan etkilenmektedir. Bu nedenle farklı yazarlarca sıklıkla vurgulanan ve zamanla değişime uğrayan akademik etkinlikler akademisyenlik kavramının tanımlanması ve anlaşılması için büyük önem taşımaktadır.

#### 3.1. Akademik Etkinlikler

Geleneksel olarak akademisyenliğin araştırma, öğretim ve hizmet olmak üzere üç farklı etkinliğinden bahsetmek mümkündür. Boyer (1990) yeni bir yaklaşım olarak akademisyenlerin dört eylemi yerine getirdiklerini ileri sürmüştür. Bu eylemler bilginin keşfi, entegrasyon, uygulama ve öğretimdir. Akademisyenin ilk iki eylemi olan keşfetme ve entegrasyon, akademik yaşamın araştırmacı ve sentezleme etkinliklerini yansıtmaktadır. Üçüncü eylem olan uygulama, akademisyenin bilgisini sosyal yardım ve toplum hizmeti için kullanmasıdır. Dördüncü eylem olan öğretim ise akademisyenin bilgisini öğrencileri ile paylaşmasını içermektedir.

Akademisyenliğin geleneksel olarak tanımlanan üç türünde de (öğretim, araştırma ve hizmet) Boyer tarafından tanımlanan bu dört eylemin (keşfetme, entegrasyon, uygulama ve öğretim) gerçekleştirilebileceği görülebilmektedir (Boyer, 1990). Çünkü bu etkinlikler ancak bir arada yürütüldüğünde bilginin araştırılmasından önemli bir problemi çözmeye kullanılmasına kadar geçen süreç, başarıya ulaşabilir.



Hattie ve Marsh (2002)'a göre ise akademisyenlerin temel etkinlikleri, öğretme, araştırma, yönetim ve toplum hizmetidir. Burada belirtilen araştırma etkinliği Boyer'in keşfetme ve entegrasyon etkinliklerini içerirken toplum hizmeti ise uygulama etkinliğine denk düşmektedir. Her iki bakış açısını da dikkate alarak akademik etkinlikleri öğretim, araştırma, toplum hizmeti ve yönetim başlıkları altında incelemek mümkündür.

### 3.1.1. Öğretim

Akademisyenlerin temel görevlerinden biri öğretmenliktir. Öğretim, öğrencilerin bilgisini, zihnini, karakterini veya yeteneğini geliştirmektir. Sadece bilgiyi iletmeyi değil, aynı zamanda bilgiyi transfer etmeyi ve geliştirmeyi de içermektedir. Öğretim ile aktif öğrenen, eleştirel ve yaratıcı düşünen öğrenciler yetiştirilmesi amaçlanmaktadır (Boyer, 1990). Buradan hareketle öğretmenlik; bilginin aktarılması, etkili öğrenme gerçekleştirmeleri için öğrencilere rehberlik yapılması ve öğrencinin ahlaki ve entelektüel gelişimine katkıda bulunulması için yapılır (Verburgh, Elen, ve Lindblom-Ylänne, 2007). Öğretimin daha verimli gerçekleşebilmesi için pedagojik uygulamalar dikkatli bir şekilde planlanmalı, sürekli değerlendirilmeli ve öğretilen konu ile doğrudan ilişkili olmalıdır (Boyer, 1990).

### 3.1.2. Araştırma

Bilimsel araştırma, keşfetme ve alanyazına katkıda bulunmak için yapılır (Verburgh vd., 2007). Üniversitelerde akademisyenlerden bir başka deyişle öğretim elemanlarından öğretmenlik yapmalarının yanı sıra araştırma yapmaları ve bulgularını yayınlamaları istenmektedir. Akademisyenlerin yapacakları araştırmalar bilimin ilerlemesi için atılan adımlardır. Deem ve Lucas (2007) tarafından yapılan araştırma sonucunda, akademisyenlerin çoğunun bilimsel araştırmaya öğretmenlikten daha fazla değer verdikleri ortaya çıkmıştır. Çünkü bilimsel araştırmaları sonucu yayın yapan akademisyenler akademik kariyerinde yükselme şansını elde ederler.

Boyer'in ele aldığı akademik etkinliklerden olan keşfetme ve entegrasyon, akademisyenin araştırmacı boyutunu yansıtmaktadır. Bu etkinlikler aşağıda açıklanmıştır (Boyer, 1990):

- Keşfetme: Keşfetme, orijinal kuramları ve ilkeleri bulan ve gösteren ilk kişi olmayı içermektedir. Akademik keşif ise araştırmaya, sorgulayıcılığa ve bilgiye bağlı kalmaktır. Keşif yeni veya düzenlenmiş ilke ve modelleri tanımlamayı içermektedir. Keşif; öğretim, araştırma ve hizmet yoluyla yapılabilir.
- Entegrasyon: Entegrasyon, disiplinler arasındaki bağların kurulmasını, verinin açığa çıkarılmasını ve uzman olmayanların eğitilmesini içermektedir. Entegrasyon bir araya getiren ve orijinal araştırmalar için yeni anlayışlar ortaya çıkaran disiplinli bir iştir. Entegrasyon farklı bilgileri ve orijinal işleri bir araya getirir. Entegrasyon; öğretim, araştırma ve hizmet esnasında ortaya çıkabilir.

### 3.1.3. Toplum hizmeti

Akademisyenler toplum hizmeti boyutunda toplumun gelişimine büyük katkı sağlamaktadırlar. Bu kapsamda akademisyenler uzman oldukları konularda çeşitli seminerler düzenleyerek toplumu bilgilendirmektedirler. Gazetede yazdıkları köşe yazıları, yaptıkları radyo ve televizyon programları, internette yazdıkları yazılar ile medyayı kullanarak çeşitli konularda toplumu bilgilendirmektedirler. Bunların yanında üniversite-sanayi-devlet işbirliğiyle (Odabaşı ve Odabaşı, 2007), akademisyenler kamuda ve sanayide de kalkınmaya katkıda bulunabilmektedirler. Kısacası akademisyenler topluma hizmet misyonları ile toplumun gelişimine yarar sağlamaktadırlar.

Boyer (1990) toplum hizmeti boyutunu uygulama başlığı altında ele almıştır. Uygulama akademisyenlerin toplumsal sorunlar ve diğer önemli konular için bilgileri genişletme ve

uygulamalarıyla ilgilidir. Akademisyen bu etkinliklerle ilgili kendine “Bilgi önemli problemlere nasıl uygulanabilir?”, “Bilginin önemli problemler için uygulanması bireylere ve kurumlara nasıl faydalı olabilir?” sorularını sorar. Burada uygulama, bilgi veya yaratıcı etkinliklerin gelişim ve değişim için kullanılmasıyla ilgilidir. Başka bir deyişle keşfetme ve entegrasyon, akademisyenlerin sorgulayacakları konuları belirlerken uygulama bu konuların hangi grup, kurum, topluluk veya sosyal konuda sorgulanacağıyla ilgili gündemi belirler.

### 3.1.4. Yönetim

Akademisyenlerin öğretim, araştırma ve toplum hizmeti sorumluluklarının yanında yönetim sorumluluğu da bulunabilmektedir. Yönetim boyutunda öğretim elemanları üniversitelerde rektör ve rektör yardımcısı, fakültelerde dekan ve dekan yardımcısı, yüksekokullarda müdür ve müdür yardımcısı, bölümlerde bölüm başkanı ve bölüm başkan yardımcısı görevleri gibi idari görevler alabilmektedirler.

Akademisyenlik kavramı ve akademisyenlerin katıldıkları akademik etkinlikler incelendikten sonra çalışma konusunun temelini oluşturan araştırma ve öğretim ikilemini incelemekte fayda vardır. Çünkü bu ikilemin temeli de akademisyenlerin yoğunlaştıkları farklı akademik etkinliklere dayanmaktadır.

## 3.2. Araştırma-Öğretim İkilemi

Akademisyenlikle ilgili günümüzde hala güncelliğini koruyan tartışma konularından biri olan araştırma-öğretim ikilemi ile ilgili alanyazında çok sayıda çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmalarda akademisyenlerin araştırma üretkenliği ile öğretmenlik başarısı arasındaki ilişki en çok araştırılan konulardan biridir.

Araştırma ile öğretim arasındaki ilişkiyle ilgili yapılan araştırmalar ayrıntılı bir şekilde incelendiğinde ise karşımıza farklı yazarlarca belirlenmiş üç farklı bakış açısı çıkmaktadır: pozitif ilişki, negatif ilişki ve sıfır ilişki (Zaman, 2004; Braxton, 1996; Hattie ve Marsh, 1996).

### 3.2.1. Pozitif İlişki

Araştırma üretkenliği yüksek olan bir akademisyenin öğretmenlik başarısının da yüksek olması ya da araştırma üretkenliği düşük olan bir akademisyenin öğretmenlik başarısının da düşük olması aralarında pozitif bir ilişki olduğunun göstergesi olabilir. Başka bir ifadeyle, pozitif ilişkide, iki değişken arasında pozitif bir korelasyon söz konusudur. Araştırma ile öğretim arasında neden pozitif bir ilişkinin olduğuna yönelik çeşitli argümanlar bulunmaktadır. Bu argümanlar kendi içinde üç başlık altında toplanabilir.

#### 1. Araştırma, öğretmenliği etkiler.

Aktif bir araştırmacı;

- Kendi alanındaki en güncel bilgilerden haberdardır. Böylece öğrencilerini en güncel bilgiler konusunda bilgilendirerek onların öğrenmelerine yardımcı olabilir (Prosser, Martin, Trigwell ve Ramsden, 2008, Hattie ve Marsh, 1996). Özellikle hızlı gelişmelerin yaşandığı disiplinlerde kitaplar genellikle en güncel bilgilerin bulunduğu yerler değildir. Bu gibi disiplinlerde öğrencilerin son gelişmelerden haberdar olması oldukça önemlidir.
- Öğrencilerine pasif bir alıcı olmamaları ve olguları bilimsel araştırma yöntemleri kullanarak keşfetmeleri konusunda rehberlik edebilir. Araştırmacı derslerinde konuların bilimsel olarak kritiğini yaparak öğrencilerin öğrenmelerine yardımcı olabilir (Zaman, 2004). Üniversiteler, öğrencilerin öğretmenlerden ders alarak kendilerini geliştirdikleri yerler yerine, aktif olarak araştırmalara katılım ile kendilerini geliştirdikleri yerler olmalıdır (Verburgh vd., 2007).



- Alanına yaptığı katkılar sayesinde hem öğrencilerinin takdirini kazanacak hem de alanına olan hakimiyetini arttıracaktır. Öğrenciler kendi disiplinine katkısı olmuş saygı duyulan kişilerden ders almayı tercih ederler. Başarılı bir araştırma kariyeri sayesinde kendine olan güveni artan araştırmacının ders performansı da yükselecektir (Zaman, 2004).

## 2. Öğretim, araştırmayı etkiler.

- Öğretim, özellikle genç araştırmacıların kendi düşünme süreçlerini netleştirmesi ve açıklığa kavuşturması bakımından önemlidir. Öğretim, araştırmacının özel bir konuda araştırma yaptığı alanını bütünsel olarak anlamasına yardımcı olabilir. Alanını bütünsel olarak anlamış ve düşünme süreçlerini netleştirmiş bir araştırmacı daha başarılı bilimsel araştırmalar yapacaktır. Ayrıca sınıf içi tartışmalar ve öğrenci projeleri, yeni araştırmalar için yeni fikirlerin üretilmesine yardımcı olabilir (Zaman, 2004).

## 3. Araştırma ile öğretim arasında karşılıklı ilişki vardır.

- Araştırma ve öğretim etkinlikleri aslında benzer yetenekler gerektirir. Hem araştırma için hem de öğretim için kişi; sıkı çalışmalı, kendini işe adanmalı, hayal etme gücü yüksek olmalı, orijinal olmalı, eleştireci olmalıdır. Ayrıca araştırmacı ve öğrencileri, araştırma yaparak birlikte öğrenebilirler. Araştırma ve öğretim birbirinin zıttı olmasından çok aslında birbirini tamamlayan değişkenlerdir (Hattie ve Marsh, 1996; Hattie ve Marsh, 2002; Verburch vd., 2007; Zaman, 2004).

### 3.2.2. Negatif İlişki

Araştırma üretkenliği yüksek olan bir akademisyenin öğretmenlik başarısının düşük olması ya da araştırma üretkenliği düşük olan bir akademisyenin öğretmenlik başarısının yüksek olması aralarında negatif bir ilişki olduğunu göstermektedir. Başka bir ifadeyle, negatif ilişkide, iki değişken arasında negatif bir korelasyon söz konusudur. Alanyazında araştırma ile öğretim arasında neden negatif bir ilişkinin olduğuna yönelik çeşitli argümanlar bulunmaktadır.

- Akademisyenlerin hem araştırma hem de öğretim yapabilmeleri için yeterli zamanları ve enerjileri bulunmamaktadır (Hattie ve Marsh, 1996; Zaman, 2004). Deem ve Lucas (2007) tarafından yapılan araştırma sonucunda, akademisyenlerin çoğunun bilimsel araştırmaya yapmaya öğretimden daha fazla değer verdikleri ortaya çıkmıştır. Çünkü bilimsel araştırmaları sonucu yayın yapan akademisyenler, akademik kariyerlerinde yükselme ve maddi kazanç elde ederler (Bates ve Frohlich, 2000). Dolayısıyla akademisyenler genellikle öğretimden çok araştırmaya öncelik vermekte, zamanlarını ve enerjilerini araştırma için kullanmaktadırlar. Dolayısıyla öğretimde etkinliklerinde yetersiz düzeyde kalmakta ve bu durumdan öğrenciler zararlı çıkmaktadır (Boyer, 1990). Ayrıca araştırma etkinlikleri sonucunda araştırmacılar çeşitli parasal ödüller alabilmekte iken öğretim etkinlikleri genellikle ödüllendirilmemektedir.
- Araştırma ve öğretim bir insanda bulunması zor olan iki farklı bir birine zıt kişisel karakteristik özellikleri gerektirir. Öğretim başarısı, sosyallik ve girişkenlik becerileri gerektirirken; araştırma başarısı, zihinsel ve entelektüel beceri gerektirmektedir (Hattie ve Marsh, 1996; Zaman, 2004).
- Aktif araştırmacılar, normalde öğretileri gereken geniş çaplı müfredatı uzmanı oldukları kendi çalışmalarını doğrultusunda daraltabilmektedirler. Ayrıca araştırmacılar uzmanı oldukları konu ile ilgili güçlü bir bakış açısına sahip oldukları için farklı fikirlere karşı toleransları düşük seviyede olabilmektedir (Zaman, 2004).



### 3.2.3. Sıfır İlişki

Bir akademisyenin araştırma üretkenliği ile öğretmenlik başarısı arasında hiçbir ilişkinin olmaması, bu iki değişken arasında sıfır ilişki olduğunu göstermektedir. Başka bir ifadeyle, sıfır ilişkide, iki değişken arasındaki korelasyon değeri sıfıra yakındır. Alanyazında araştırma ile öğretim arasında neden sıfır ilişki olduğuna yönelik çeşitli argümanlar bulunmaktadır.

- Araştırma ve öğretim iki farklı ve birbiri ile bağlantısı olmayan ve farklı uzmanlık alanları gerektiren farklı mesleklerdir. Bir kişinin her iki alanda da uzman olması süreç ve emek isteyen zor bir durumdur (Hattie ve Marsh, 1996; Zaman, 2004).
- Eğer araştırma ve öğretim arasında sıfır ilişki varsa, araştırma yapmada başarılı akademisyenler ile öğretmenlikte başarılı akademisyenler birbirinden ayrılır. Böylece bu iki akademisyen grubu için kendi yetenekleri doğrultusunda farklı iş ve ücret olanakları sunulabilir (Hattie ve Marsh, 1996).

Araştırma öğretim ilişkisi konusundaki bu 3 farklı bakış açısının ve bunların argümanlarının deneysel araştırmalarla ne ölçüde desteklendiği alanyazında çeşitli çalışmalarla sınamıştır. Özellikle bu konuda yapılan 3 meta-analiz çalışması (Feldman, 1987; Allen, 1996; Hattie ve Marsh, 1996) sayesinde araştırma öğretim ilişkisi konusundaki bakış açıları ve bu bakış açılarının deneysel olarak hangi düzeyde desteklendiği görülebilir.

Meta-analiz, daha önceden yapılmış araştırmaların sonuçlarına bakarak istatistiksel olarak yeni sonuçlara varma yöntemidir. 3 meta analiz çalışmasının sonucunda öğretmenlik başarısı ve araştırma üretkenliği arasında çok düşük düzeyli pozitif bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Feldman (1987) ve Allen (1996)'in bulduğu korelasyon değerleri sırası ile 0.12 ve 0.11'dir. Bu konudaki en kapsamlı ve en güncel meta-analiz çalışmasını yapan Hattie ve Marsh (1996) ise korelasyon değerini 0.06 olarak hesaplamıştır.

Braxton (1996)'a göre, meta-analiz yöntemiyle çok sayıda çalışmanın sonucunda ortaya çıkan korelasyon değerlerinin istatistiksel analizi ile araştırma ve öğretim arasındaki ilişkinin gücü ölçülebilir. Ancak araştırma ve öğretim ilişkisi konusundaki farklı bakış açılarının hangi düzeyde desteklendiği konusunda bilgi edinilemez. Braxton, bu engeli aşabilmek için ağırlık belirleme metodunu kullanmıştır. Bu metot ile farklı bakış açılarını destekleyen çalışmalar belirlenmiş ve bu bakış açılarının ne düzeyde temsil edildiği hesaplanmıştır. Braxton, araştırma ve öğretim ilişkisi konusunda yapılmış ve korelasyon değerleri hesaplanmış 30 deneysel araştırmayı incelemiştir. İncelenen araştırmanın korelasyon değeri +0.1'in üzerinde ve bulunan değer istatistiksel olarak anlamlı ise bu araştırma pozitif ilişki grubuna dahil edilmiştir. İncelenen araştırmanın korelasyon değeri -0.1'in altında ve bulunan değer istatistiksel olarak anlamlı ise bu araştırma negatif ilişki grubuna dahil edilmiştir. Eğer incelenen araştırmanın korelasyon değeri -0.1 ile +0.1 arasında ise veya istatistiksel olarak anlamlı değil ise, bu araştırma sıfır ilişki grubuna dahil edilmiştir. Sonuç olarak incelenen araştırmaların %37'si araştırma ile öğretim arasında orta düzey pozitif bir ilişki olduğunu göstermektedir. İncelenen araştırmaların %60'ında ise araştırma ile öğretim arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığını ortaya çıkıştır. Sadece bir araştırmada negatif ve anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır.

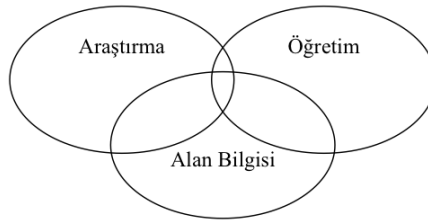
Araştırma-öğretim ilişkisi ile ilgili olarak yapılan alanyazın tarama çalışmaları sonucunda bu iki değişken arasında negatif bir ilişkinin olduğuna yönelik kabul edilebilir kanıt ortaya çıkmamıştır. Ayrıca yapılan alanyazın tarama çalışmaları güçlü pozitif bir ilişkinin olduğunu da göstermemektedir. Ortalama yaklaşık 0.1 olan korelasyon değeri bu iki değişken arasında %1 seviyesinde bir ilişki olduğunu göstermektedir. Başka bir ifadeyle araştırma üretkenliğinin sadece %1'inin öğretmenlik başarısından kaynaklandığı ya da tam ters olarak öğretmenlik başarısının sadece %1'inin araştırma üretkenliğinden kaynaklandığı söylenebilir.



Verburgh vd.(2007) ve Zaman (2004), yaptıkları alanyazın çalışması sonucunda, araştırma-öğretim ikilemi konusunda yapılan araştırmaların bazı metodolojik hatalarının olduğunu öne sürmektedirler. Araştırma ve öğretim ilişkisini inceleyen araştırmalar incelendiğinde araştırmalarda kullanılan değişkenler, ölçme yöntemleri ve örneklemelerin önemli derecede farklılık göstermektedirler. Bu konuda yapılan araştırmalarda bir bütünlük ve somut bir çerçeve yoktur. Öğretmenlik başarısı, genellikle öğrencilerden ya da öğretim elemanlarından görüş alınarak ölçülmeye çalışılmıştır. Öğretmenlik başarısı ile ilgili olarak öğrencilerin öğrenme düzeyleri hiçbir araştırmada bir etken olarak değerlendirilmemiştir. Zaman (2004)'e göre araştırma üretkenliğinin ölçümünde de bazı metodolojik hatalar bulmak mümkündür. Yapılan bu metodolojik hatalar sonucunda Verburgh v.d.(2007), araştırma ile öğretim arasında bir ilişkinin olup olmadığı yargısına tam olarak varılamayacağını öne sürmüştür.

Zaman (2004), araştırma öğretim ilişkisinin inceleyen deneysel çalışmaların metodolojilerine farklı bir eleştiri daha öne sürmüştür. Zaman'a göre araştırma üretkenliği ve öğretmenlik başarısını etkileyen birçok değişken bulunmaktadır. Ancak bu konuda yapılan deneysel çalışmaların büyük çoğunluğunda, araştırma üretkenliği ve öğretmenlik başarısını etkileyebilecek bu değişkenler göz ardı edilmiş ve aradaki ilişki basit korelasyon testleri ile ölçülmüştür. Zaman'a göre ise araştırma ile öğretim arasındaki ilişkinin daha doğru bir şekilde ölçülebilmesi için bu iki değişkeni etkileyebilecek diğer değişkenler, kısmi korelasyon yöntemi ile kontrol altında tutulmalıdır.

Prosser, Martin, Trigwell, Ramsden, ve Lueckenhausen (2005) yaptıkları araştırmada, daha önceki araştırmalardan farklı olarak akademisyenlerin konu alanını anlama becerilerini de bir değişken olarak kullanmışlar ve araştırma ile konu alanını anlama, öğretim ile konu alanını anlama ve araştırma ile öğretim değişkenleri arasındaki ilişkileri incelemişlerdir. Şekil 2'de görüldüğü üzere, bilimsel araştırma ile konu alanını anlama ve öğretim ile konu alanını anlama arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Konu alanını anlama konusunda iyi düzeyde olan akademisyenler, araştırma ve öğretim konusunda da iyi düzeydedirler. Ancak bilimsel araştırma ile öğretim arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bu bulgu yapılan meta-analiz çalışmalarının sonuçları ile örtüşmektedir.



**Şekil 2. Araştırma, öğretim ve alan bilgisi arasındaki ilişki (Prosser vd., 2005)**

Araştırma öğretim ikilemi konusunda çok sayıda çalışma yapılmış olmasına rağmen, yapılan metodolojik hatalar ve yükseköğretimde yaşanan gelişimler ve değişimler sonucunda, bu konu güncelliğini korumaktadır. Yapılan meta-analiz çalışmaları, araştırma ile öğretim arasındaki ilişkinin yok denecek kadar az olduğunu öne sürse de, bu konuda bir uzlaşmaya varıldığını söylemek zordur.

Araştırma ve öğretim, akademisyenlerin en yoğun olarak yaptıkları etkinliklerdir. Akademisyenlerin bu etkinlikleri de içeren akademik yaşama ait sorunlarının var olduğu alanyazında görülmektedir. Akademisyenlik kavramının daha iyi anlaşılabilmesi için akademik yaşama ait sorunların incelenmesinde yarar bulunmaktadır.

### 3.3. Akademik Yaşama Ait Sorunlar

Randall (2006)'a göre öğretmenlik için artan sorumluluk, akıl hocalığı yapmak ve diğer hizmetlerin getirdiği ağır iş yükü akademisyenler için sorun olmakta, akademisyenlerin kalabalık sınıflara veya daha fazla derse girmeleri beklenmektedir. Türkiye'deki öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayısının yüksek olması ve öğretim üyelerinin aşırı ders yükleri benzer sorunların Türkiye'de de yaşandığını göstermektedir (YÖK, 2007). Koblinsky, Kuvalanka ve McClintock-Comeaux (2006)'e göre öğretmenlik tecrübesine sahip olmasına rağmen çok sayıda ve çok çeşitli ders vermeleri beklenen akademisyenler, akademik ve öğretmenlik anlamında yeterli oldukları halde bu yükün altından kalkmakta zorlanmaktadırlar. Birçok bölümde akademisyenler belirli bir konunun uzmanı ve o alanla ilgili geniş bir bilgi birikimine sahip olmaları gerektiği beklentisiyle karşı karşıyadırlar (Hattie ve Marsh, 2002).

Randall (2006)'a göre akademisyenlerin belirttiği bir diğer problem ise maaş aralıklarındaki daralmadır, en üst ve en altta çalışan akademisyenlerin maaşları arasındaki fark süregelen bir şekilde azaltılmaktadır ve maaş aralığındaki daralma çalışanları olumsuz olarak etkilemektedir. Maaşlardaki daralmaya benzer olarak, Anderson, Johnson ve Saha (2002), Barkhuizen, Rothman, ve Tytherleigh (2004) ve Oshagbemi (1996) eğitim kurumlarındaki adaletsiz ücret dağılımını sadece Güney Afrika'da değil dünya genelinde akademisyenlerin karşı karşıya olduğu en önemli sorunlardan biri olarak tanımlamaktadırlar. Oshagbemi ve Hickson (2003)'a göre özel sektörde kendileriyle benzer pozisyonlarda çalışan ama kendileriyle aynı akademik özelliklere sahip olmayan emsalleriyle kendilerini karşılaştırdıklarında aldıkları düşük maaşlardan dolayı akademisyenler kendilerini kötü hissetmektedirler. Carroll (2003)'a göre akademisyenler ağır öğretim yüklerini düzenlemek için sınırlı zaman ve yetersiz asistan desteği ve yetersiz finansman desteği gibi problemlerle karşı karşıyadırlar. Türkiye'de Gazi Üniversitesi'nde yapılan araştırma sonuçlarına göre, öğretim elemanları en önemli sorunlarını %48.2 ile maaş düşüklüğü olarak belirtmişlerdir. Diğer sorunlar % 19,9 ile çalışma koşullarının yetersizliği, % 19,8 ile yükselme zorlukları ve % 9,5 ile üniversitenin itibar kaybetmesi olarak ifade edilmiştir (YÖK, 2007). Türkiye'de öğretim elemanları gelirlerini artırmak için ek ders yükü üstlenmektedirler. Aşırı ders yükünün ise öğretim elemanlarının araştırma kapasiteleri ve motivasyonları üzerinde olumsuz etkisi bulunmaktadır (TÜSİAD, 2008).

Fox (1992), Hattie ve Marsh (1996)'a göre araştırma ve öğretmenlik birbirleriyle çatışan ilgisiz şeylerdir, bu nedenle araştırma üzerinde daha çok zaman harcamak, öğretmenlik ve diğer şeyler üzerinde daha az zaman harcamak anlamına gelmektedir. Yapılan çalışmalar incelendiğinde akademisyenlerin birçok şeyle baş etmeleri ve öğretim, araştırma ve fakültelerin idari birimlerindeki hizmetler gibi birçok farklı aktiviteyi aynı anda gerçekleştirmeleri beklenmektedir (Gillespie, Walsh, Winefield, Dua, ve Stough, 2001).

## 4. TARTIŞMA

Öncelikle tarihsel süreç bağlamında incelenen çalışmalar sonunda yükseköğretimde geçtiğimiz yüzyılın ortalarına kadar iki temel dönüşümün meydana geldiği görülmüştür. Bunlar yükseköğretimde; II. Dünya Savaşı sonrası değişimler sonunda öğretim yöneliminden araştırma yönelimine doğru meydana gelen değişim ve Soğuk Savaş sonrası değişimler sonunda araştırma yöneliminden öğretim yönelimine doğru meydana gelen değişimlerdir.

Soğuk Savaş sonrasında da yükseköğretimde yeni eğilimler meydana gelmiş ve bu değişimler hala da devam etmektedir. İncelenen çalışmalarda günümüzde bu değişimlere kaynaklık eden bazı dinamiklerin olduğu görülmektedir. Bu dinamikleri; küreselleşme, bilimsel ve teknolojik gelişmeler, devlet reformları, artan nüfus, yüksek talep ve rekabet olarak sıralamak mümkündür (Aktan, 2007; Gibb, 2005; Etkowitz, 2004). Sayılan dinamikler sonucunda da yükseköğretimin uluslararasılaşması, girişimci ve özerk üniversite, e-öğrenme, yaşamboyu öğrenme, öğrenci merkezli eğitim gibi günümüz yükseköğretiminin gündemini yoğun bir şekilde meşgul eden önemli değişiklikler ve yeni paradigmaların meydana geldiği görülmektedir.



Geçtiğimiz yüzyılın sonlarında başlayan bilgi odaklı toplum ve ekonomi yaratma çabalarına paralel olarak yükseköğretim hizmetlerinin sunumu ve finansmanı ile birlikte eğitim, öğrenme ve öğretme yöntemlerindeki paradigma değişimleri öğrenenlerin görev sorumluluklarıyla akademisyenlerin görev ve sorumlulukları, görev tanımları, katıldıkları aktiviteler ve mesleki yeterliliklerini de değişime uğratmaktadır. Bu bağlamda günümüzde bilişim teknolojilerindeki hızlı ilerleme, İngilizcenin küresel bir dil haline gelmesi, üniversitelerdeki piyasa yönelimi, sorumluluğa dayalı üniversite yönetim modelinin yaygınlaşması gibi eğilimler Türkiye ve dünyada çağdaş akademisyenlik kavramını önemli ölçüde etkilediği düşünülmektedir.

Akademisyenlik kavramı ve akademik etkinliklerle ilgili araştırmalar incelendiğinde ise akademisyenliğin genellikle akademik etkinlikler ilişkilendirilerek açıklanmaya çalışıldığı görülmüştür. Akademik etkinliklerin ise alanyazında iki temel sınıflandırmayla incelendiği görülmektedir. Bu sınıflandırmalardan ilki Boyer (1990)'a ait olup bilginin keşfi, entegrasyon, uygulama ve öğretim iken ikincisi Hattie ve Marsh (2002)'e ait olup öğretme, araştırma, yönetim ve toplum hizmetidir.

Araştırma ile öğretim arasındaki ilişkiyle ilgili yapılan araştırmalar ayrıntılı bir şekilde incelendiğinde ise karşımıza farklı yazarlarca belirlenmiş üç farklı bakış açısı çıkmaktadır. Bunlar araştırma ve öğretim arasında, birbirini destekleyen doğal bir ilişkinin olduğunu savunan “pozitif ilişki”, birbirini desteklemeyen bir ilişkinin olduğunu savunan “negatif ilişki” ve herhangi bir ilişkinin olmadığını savunan “sıfır ilişki” yaklaşımlarıdır. Bu 3 farklı bakış açısının deneysel araştırmalarla ne ölçüde desteklendiğinin ise Feldman (1987), Allen (1996) ve Hattie ve Marsh (1996) tarafından gerçekleştirilen üç meta-analiz çalışmasıyla sınındığı görülmektedir. Yapılan üç meta analiz çalışmasının sonucunda öğretmenlik başarısı ve araştırma üretkenliği arasında çok düşük düzeyli pozitif bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte daha sonra gerçekleştirilen araştırmalar sonunda bilimsel araştırma ile konu alanını anlama ve öğretim ile konu alanını anlama arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür.

Son olarak akademik yaşama ait yapılmış güncel çalışmalar (Hattie ve Marsh, 2002; Anderson vd., 2002; Oshagbemi ve Hickson, 2003; Barkhuizen vd., 2004; Randall 2006), dünya genelinde akademisyenlerin ağır iş yükü, maaş aralıklarındaki daralma ve adaletsiz ücret dağılımı gibi problemlerle karşı karşıya oldukları görülmektedir. Ancak ülkemizde bu konuda gerçekleştirilmiş bir çalışmanın olmaması, ülkemizin dünyada meydana gelen bu tartışmalardaki yerinin belirlenmesini olanaksız kılmaktadır. Bu nedenle bundan sonra yapılacak çalışmalarda dünya genelinde akademisyenlerin durumu göz önünde bulundurularak konu Türkiye açısından ayrıntılı olarak incelenebilir.

**KAYNAKÇA**

- Allen M. (1996).** Research productivity and positive teaching evaluations: examining the relationship using meta-analysis. *Journal of the Association for Communication Administration (JACA)*, 2, 77-96.
- Anderson D., Johnson. R. ve Saha, L. (2002).** Changes in academic work: implications for universities of the changing age distribution and work roles of academic staff. Canberra: Department of Education, Science and Training.
- Barkhuizen, E .N., Rothman, S. ve Tytherleigh, M.Y. (2004).** Burnout of academic staff in a higher education institution. Paper presented at the second South African Wellness Conference, North-West University, Potchefstroom, South Africa, 17 September 2004.
- Bates, H. ve Frohlich, C. (2000).** The relationship between research productivity and teaching effectiveness of finance faculty. *Journal of Business Education*, 1, 39.
- Boyer, E.L. (1990).** *Scholarship reconsidered: Priorities of the professoriate*, Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching. Princeton, NJ. ERIC- ED326149.
- Braccia, J. (1994).** The customer-driven classroom. *The Teaching Professor*, 8 (7), 5-6.
- Braxton, J.M. (1996).** Contrasting perspectives on the relationship between teaching and research. *New Directions for Institutional Research*, 90, 5-15.
- Carroll, V. S. (2003).** The teacher, the scholar, the self: Fitting thinking and writing into a four-four load. *College Teaching*, 51(1), 22-26.
- Deem, R. ve L. Lucas (2007).** Research and teaching cultures in two contrasting uk policy contexts: Academic life in education departments in five English and Scottish universities. *The Journal of Higher Education*, 54, 115-133.
- Erdem, A.R. (2006).** Dünyadaki yükseköğretimin değişimi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15, 299-314.
- Erdem, A.R. (2008).** Öğretim üyesi akademisyen midir?, bilim adamı mıdır? *Akademik Dizayn Dergisi*, 2 (2), 83-85.
- Etzkowitz, H. (2004).** The evolution of the entrepreneurial university. *International Journal of Technology and Globalisation*, 1 (1), 64-77.
- Feldman, K. (1987).** Research productivity and scholarly accomplishment of college teachers as related to their instructional effectiveness. *Research in Higher Education*, 26, 227-291.
- Fox, M. F. (1992).** Research, teaching, and publication productivity: Mutuality versus competition in academia. *Sociology of Education*, 65, 293-305.
- Giddens, A. (1999).** Küreselleşmenin İkilemleri. *Sosyal Demokrat Değişim Dergisi*, 56.
- Gillespie, N.A., Walsh, M., Winefield, A.H., Dua, S.J. ve Stough, C. (2001).** Occupational stress in universities: staff perceptions of the causes, consequences and moderators of stress. *Work & Stres*, 15 (1), 53-72.
- Grogono A. (1994).** Tenure the teacher: Let research be its own reward. *Educational Record*, 71(1), 37-41.

- Hattie, J. ve Marsh, H.W. (1996).** The relationship between research and teaching - A meta-analysis. *Review of Educational Research*, 66(4), 507-542.
- Hattie, J. ve Marsh, H.W. (2002).** The relation between research productivity and teaching effectiveness: Complementary, antagonistic, or independent constructs? *The Journal of Higher Education*, 73(5), 603-641.
- Kaya, M. (2009).** Küreselleşme Yaklaşımları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 1-16.
- Koblinsky, S. A., Kuvalanka, K.A. ve McClintock-Comeaux, M. (2006).** Preparing future faculty and family professionals. *Family Relations*, 55, 29-43.
- Menon, M.E. (2003).** Views of Teaching-Focused and Research-Focused Academics on the Mission of Higher Education. *Quality in Higher Education*, 9(1), 39-49.
- Norbis, M., Arrey-Wastavino, A.M. ve Leon, F.A.P. (2003).** Teaching vs. research: Toward the reconciliation of an academic dilemma. *Essay in Education*, 5, Spring 2003.
- Odabaşı, H.F. ve Odabaşı, Y. (2004).** Girişimci üniversitelere doğru. *Cumhuriyet Bilim Teknik Dergisi*, 18(913), 20-21.
- Odabaşı, Y. ve Odabaşı, H.F. (2007).** Yükseköğretim küreselleşirken. *Cumhuriyet Bilim Teknoloji*, 21(1058), 21.
- Oshagbemi, T. (1996).** Job satisfaction of UK academics. *Educational Management and Administration*, 24(4), 389-400.
- Oshagbemi, T. ve Hickson, C. (2003).** Some aspects of overall job satisfaction: A binomial logit model. *Journal of Managerial Psychology*, 18(4), 357-67.
- Popovich, N.G ve Abel, S.R. (2002).** The need for a broadened definition of faculty scholarship and creativity. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 66(1), 59-65.
- Prosser, M, Martin, E., Trigwell, K., Ramsden, P. ve Lueckenhausen, G. (2005).** Academics' experiences of understanding of their subject matter and the relationship of this to their experiences of teaching and learning. *Instructional Science*, 33, 137-157.
- Prosser, M., Martin, E., Trigwell, K. ve Ramsden, P. (2008).** University academics' experiences of research and its relationship their experience of teaching. *Instructional Science*, 36, 3-16.
- Randall, L. (2006).** Enhancing the academic life of the mid-career professional. *Senate Forum*, 22(1), 1-20.
- Robertson, R. (1992).** *Globalization: Social theory and global culture*. London: Sage.
- Verburgh, A., Elen, J. ve Lindblom-Ylance, S. (2007).** Investigating the myth of the relationship between teaching and research in higher education: A review of empirical research. *Studies in Philosophy and Education*, 26(5), 449-465.
- Zaman, M.Q. (2004).** Review of the Academic Evidence on the Relationship Between Teaching and Research in Higher Education. London: Department for Education and Skills. ISBN 1-84478-162-3 9781844781621 RES21.

**İNTERNET KAYNAKLARI**

- Aktan, C.C. (2007).** Yükseköğretimde Değişim: Global Trendler ve Yeni Paradigmalar. Değişim Çağında Yüksek Öğretim, İzmir, Yaşar Üniversitesi Yayını, [www.canaktan.org/egitim/global-trendle/aktan-trendler.pdf](http://www.canaktan.org/egitim/global-trendle/aktan-trendler.pdf) (Erişim Tarihi: 22 Mart 2009).
- Community-Campus Partnerships for Health (CCPH) (2005).** Linking Scholarship and Communities: The Report of the Commission on Community-Engaged Scholarship in the Health Professions. **(Online)** (Erişim tarihi: 24 Mart 2009) ([http://depts.washington.edu/ccph/pdf\\_files/Commission%20Report%20FINAL.pdf](http://depts.washington.edu/ccph/pdf_files/Commission%20Report%20FINAL.pdf))
- Cunningham, S., Tapsall, S, Ryan, Y., Stedman, L., Bagdon, K. ve Flew, T. (1997).** New Media and Borderless Education: A Review of Convergence between Global Media Networks and Higher Education Provision, AGPS, Canberra. **(Online)** (Erişim tarihi: 18 Nisan 2009) (<http://www.dest.gov.au/archive/highered/eippubs/eip97-22/eip9722.pdf>)
- Gibb, A.A. (2005).** Towards the Entrepreneurial University Entrepreneurship Education as a Lever for Change. *National Council for Graduate Entrepreneurship Policy*. Paper 3, <http://www.ncge.com/files/biblio593.pdf> adresinden 18.04.2009 tarihinde erişilmiştir.
- International Monetary Fund (IMF) (2006).** Glossary of Selected Financial Terms. **(Online)** (Erişim tarihi: 09 Aralık 2009) (<http://www.imf.org/external/np/exr/glossary/showTerm.asp#91>).
- The American Heritage Dictionary of the English Language (AHD) (2000).** 4th ed. Houghton Mifflin Company. **(Online)** (Erişim tarihi: 24 Mart 2009) (<http://www.thefreedictionary.com/scholarship>)
- Trowler, P ve Wareham, T. (2007).** Reconceptualising the 'Teaching-Research Nexus', *International policies and practices for academic enquiry: An international Colloquium* **(Online)** (Erişim tarihi: 22 Mart 2009) ([http://portallive.solent.ac.uk/university/rtconference/2007/resources/paul\\_trowler.pdf](http://portallive.solent.ac.uk/university/rtconference/2007/resources/paul_trowler.pdf))
- Türk Sanayicileri ve İş Adamları Derneği (TÜSİAD) (2008).** Türkiye'de Yükseköğretim: Eğilimler, Sorunlar ve Fırsatlar. **(Online)** (Erişim tarihi: 15 Aralık 2009). ([http://www.tusiad.org.tr/FileArchive/EUA\\_08.pdf](http://www.tusiad.org.tr/FileArchive/EUA_08.pdf))
- Yükseköğretim Kurulu (YÖK) (2007).** Türkiye'nin Yükseköğretim Stratejisi. **(Online)** (Erişim tarihi: 15 Aralık 2009). ([http://www.yok.gov.tr/component?option=com\\_docman/task,doc\\_download/gid,78/Itemid,215/1ang.tr/](http://www.yok.gov.tr/component?option=com_docman/task,doc_download/gid,78/Itemid,215/1ang.tr/))

