



Okul Müdürleri ve Öğretmenlerin Profesyonel Sermayesi: Bir Literatür İncelemesi Principal and Teacher Professional Capital: A Review of the Literature

Doğan ÖZLÜK¹, Ahmet AYPAY²

Makale Türü³: Derleme

Başvuru Tarihi: 30.12.2020

Kabul Tarihi: 27.03.2021

Atf İçin: 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.

ÖZ: Profesyonel sermaye, gerek eğitim yönetiminde gerekse diğer disiplinlerde yeni bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu alanyazın taramasının amacı, başta eğitim yönetimi olmak üzere eğitim bilimlerinde profesyonel sermaye konulu çalışmalarını incelemektir. Araştırmada doküman incelemesi kullanılmıştır. Profesyonel sermayeyi ele alan çalışmaların kavrama yüklediği anlam ve kavramın boyutları tartışıldıktan sonra; söz konusu çalışmaların amaç, yöntem, evren, örneklem, bulgu ve sonuçlarına odaklanılmıştır. Kısa bir geçmişe sahip profesyonel sermaye kavramının gelişim seyrini gözlemleyebilmek amacıyla ele alınan çalışmaların kronolojik olarak incelenmesi tercih edilmiştir. Hargreaves ve Fullan'a ait (2012) *Professional capital: transforming teaching in every school* adlı eserin yayımlanmasıyla birlikte profesyonel sermaye kavramı yeni bir boyut ve anlam kazanmıştır. Bu dönemden sonra profesyonel sermaye kavramı; beşeri sermaye, sosyal sermaye ve karar verme sermayesinin bileşkesi anlamında kullanılmaya başlamış ve eğitim yönetimi alanında profesyonel sermaye teorik çerçevesiyle ilişkili çalışmalar artmıştır. Bununla birlikte araştırmaların çoğunun birkaç ülkeyle sınırlı olması, kavramın ve çalışma sahasının henüz yeterince küreselleşmediğini göstermektedir. Türkçe literatürde de konuyla ilgili çok sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır. Bu nedenle, görece olarak yeni bir kavram olan profesyonel sermaye ile ilgili araştırmaların derlendiği ve kısaca özetlendiği bu çalışmanın, genel olarak eğitim ve özel olarak ise eğitim yönetimi alanındaki araştırmacılar için, kavramın daha derinlemesine incelenmesi ve geliştirilmesi açısından önemli olduğu ifade edilebilir.

Anahtar sözcükler: Profesyonel sermaye, insan sermayesi, sosyal sermaye, karar verme sermayesi, eğitim yönetimi

ABSTRACT: Professional capital emerges as a relatively new concept in both educational administration and other disciplines. The purpose of this review is to examine the studies on professional capital in general and educational administration in particular. In the review, document analysis was used as the method. In this study, firstly, the meaning, as well as the dimensions that the studies on professional capital attach to the concept, are discussed. Later, the purpose, method, population, sample, findings and results of these studies were reviewed. In order to track the development of the concept of professional capital, which has a relatively short history, studies have been examined chronologically. With the publication of the seminal book "Professional capital: transforming

¹ Arş. Gör. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi. doganozluk@yahoo.com CID: 0000-0001-8607-2424

² Prof. Dr. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi. aypaya@gmail.com ORCID: 0000-0003-0568-8409

³ 2019'da çalışmaya başlanan bu araştırma, literatüre dayalı teorik bir inceleme olduğu için etik kurul izni alınmamıştır.

teaching in every school" by Hargreaves and Fullan (2012), the concept of professional capital has taken a new dimension and meaning. After this period, the concept of professional capital started to be used as a combination of human capital, social capital and decisional capital. Studies related to the professional capital theoretical framework in the field of educational administration are on the rise. However, the majority of the studies on this topic were conducted in a few countries show that the concept and field of study have not yet been utilized globally. There are few studies on this topic in the literature on education in Turkish. Thus, this study, which compiles and briefly summarizes previous research on professional capital, which is a relatively new concept, may help researchers to further explore and develop the concept.

Keywords: Professional capital, Human capital, Social capital, Decisional capital, Educational administration.

1. GİRİŞ

Eğitim yönetiminin bilimsel bir çalışma alanı olarak ortaya çıkması ve zamanla bir disiplin olarak şekillenmesi yönetim, siyaset ve iktisat bilimi gibi disiplinlerin ortaya çıkmasından sonra gerçekleşmiştir. Buna bağlı olarak eğitim yönetiminde kullanılan birçok temel kavramın başta yönetim, siyaset, iktisat, sosyoloji, psikoloji olmak üzere diğer disiplinlerden ödünç alındığı ve eğitim yönetimine uyarlandığı söylenebilir. Örneğin eğitim yönetiminde yoğun olarak kullanılan örgüt, sistem, yönetim, yönetim süreçleri, liderlik, beşeri sermaye, sosyal sermaye ve entelektüel sermaye bu türden kavramlardır.

Profesyonel sermaye de son yıllarda sağlık, iktisat ve yönetim biliminden ödünç alınarak eğitim yönetiminde sıkça kullanılan, yeni anlamlar ve farklı boyutlar kazandırılan kavramlardan biridir. Ancak ödünç bir kavram olmasına rağmen eğitim yönetiminde profesyonel sermaye kavramı için bazı farklılıklardan söz edilebilir. Şöyle ki, profesyonel sermaye kavramının ilk olarak kullanıldığı alan eğitim yönetimi değildir. Buna rağmen diğer disiplinlere kıyasla profesyonel sermaye kavramı, en çok eğitim yönetimi alanında çalışılmıştır. Konuyla ilgili bilimsel yayınlara da bakıldığında çalışmaların çoğunun eğitim bilimleri ve eğitim yönetimi alanında yapıldığı görülmektedir. (Örneğin: Hargreaves ve Fullan, 2012; Hargreaves, 2013; Snow ve Dismuke, 2015; Fullan ve Hargreaves, 2015; Callingham, Beswick ve Ferme, 2015; Chapman ve diğerleri, 2016; Fullan, 2016; Kitsing ve diğerleri, 2016; Adams, 2016; Kew ve diğerleri 2017; Walker, 2017; Stichter, 2019; Seaton, 2019). Eğitim yönetiminde profesyonel sermaye kavramı ise daha çok öğretmenler, eğitim yöneticileri ve okulların profesyonel sermaye kapasitelerinin geliştirilmesi bağlamında ele alınıp tartışılmıştır. Diğer bir husus, eğitim yönetiminde profesyonel sermaye kavramı, diğer disiplinlerden farklı olarak sadece bireysel yeteneklerin geliştirilmesi, kişisel açıdan uzmanlaşma ve mesleki uzmanlık anlamında değil; beşeri sermaye, sosyal sermaye ve karar verici sermayenin bir bileşkesi anlamında kullanılmaktadır. Yani eğitim yönetiminde profesyonel sermaye, zikredilen üç sermaye türünün (beşeri sermaye, sosyal sermaye, karar verme sermayesi) toplamı, işbirliği içinde işe koşulması ve sürekli olarak geliştirilmesi bağlamında ele alınmaktadır. (Hargreaves ve Fullan, 2012, s. 88).

Konuyla ilgili literatür tarandığında Hargreaves ve Fullan'ın bugüne kadar profesyonel sermaye kavramına en çok vurgu yapan, konuyla ilgili en fazla çalışmaya imza atan, kavrama yeni anlamlar kazandıran ve doğrudan profesyonel sermaye başlıklı ilk kitabı kaleme alan kişiler oldukları görülür. Ancak profesyonel sermaye kavramını ilk defa kullanan ve bu kavramı literatüre ilk kazandıran Hargreaves veya Fullan değildir. Çok yaygın olmasa da Hargreaves ve Fullan'dan önce profesyonel sermaye kavramının kullanıldığı bazı çalışmalar mevcuttur. Bu çalışmaların bir kısmı sağlık, iktisat, işletme ve yönetim alanlarıyla ilgili iken (Perkin, 1989; Manigart, 1997; Brodie, 2003; Gobbi, 2010; Noordegraf ve Schinkel, 2011) bir kısmı da eğitim bilimleri ve eğitim yönetimi ile ilgilidir (Sergiovanni, 1999; Avraamoca, 2002). Hatta piyasa ekonomisinin bir parçası olarak "professional capital" adını kullanıp kavramı araçsallaştıran ticari işletmeler ve eğitim ajansları bile kurulmuştur⁴.

professional capital/profesyonel sermaye ifadesinin ilk defa kullanıldığı yer Brodie'nin (2003) doktora çalışmasıdır. Hargreaves ve Fullan da *Professional Capital/Profesyonel Sermaye* kitabında kendilerinden önceki çalışmalara çok kısaca değinmişlerdir (2012, s. 201). *Professional Capital: Transforming Teaching in Every School* kitabı yayımlandıktan sonra ise özellikle eğitim yönetiminde profesyonel sermaye kavramının farklı bir boyut kazanmaya, daha fazla çalışılmaya ve ilgi odağı olmaya başladığını vurgulamak gerekir. Hargreaves ve Fullan, bu kitabın dışında konuyla ilgili birlikte ve ayrı

⁴ Bakınız: <https://www.professionalcapital.nl/en/about-us/>; <https://www.yelp.com.tr/biz/professional-capital-group-garden-grove>

ayrı toplam altı çalışmaya daha imza atmışlardır (Fullan ve Hargreaves, 2012; Hargreaves, 2013; Hargreaves ve Fullan, 2013; Fullan, Rincón-Gallardo ve Hargreaves, 2015; Fullan, 2016; Hargreaves ve Fullan, 2020). Hargreaves ve Fullan'ın profesyonel sermaye kavramının yaygınlaşmasını ve özellikle eğitim bilimlerinde daha fazla çalışılmasını sağladıklarını konuyla ilgili yapılan çalışmalardan anlamak mümkündür. Şöyle ki, *Professional Capital* (2012) kitabı yayımlanmadan önce profesyonel sermaye kavramına değinen veya kavramı konu alan bilimsel çalışmaların toplamı 7 civarındadır. Buna karşın kitabın yayımlandığı tarihten itibaren bugüne kadar profesyonel sermayeyi konu alan bilimsel çalışmaların sayısı 38'i aşmaktadır. Bu çalışmaların büyük bir kısmı da başta eğitim yönetimi olmak üzere eğitim bilimleri ile ilgilidir. Bununla birlikte Hargreaves'in kurucu genel yayın yönetmeni, Fullan'ın ise yazı işleri danışma kurulu üyesi olduğu uluslararası hakemli bir dergi olan *Journal of Professional Capital and Community/Profesyonel Sermaye ve Toplum Dergisi* de 2016 yılından beri yayın hayatını sürdürmektedir (<http://www.jpccjournal.com/index.htm>). Dergi, daha çok okul, eğitim ve doğa konularına odaklanmaktadır. Dolayısıyla profesyonel sermaye kavramının eğitim yönetimi ile özdeşleşmesi ve yeni anlam kazanması noktasında Hargreaves ve Fullan'ın söz konusu eserinin bir dönüm noktası olduğu söylenebilir.

Bu araştırmada öncelikle profesyonel sermaye kavramını ilk olarak kullanan çalışmalara kısaca yer verilmiş, söz konusu çalışmaların hangi disiplinlerde kaleme alındığı ve profesyonel sermaye kavramına yükledikleri anlam ele alınmıştır. Ardından eğitim yönetimi başta olmak üzere eğitim bilimlerinde profesyonel sermaye kavramını konu alan kitap, makale ve tez çalışmaları daha detaylı bir biçimde incelenip değerlendirilmiştir. İncelenen çalışmaların amaç, yöntem, evren, örneklem, bulgu ve sonuçları odak noktası olarak ele alınmış ve kritik edilmiştir. Böylece bu araştırmanın profesyonel sermayenin ne olduğu, boyutları, bugüne kadar hangi bağlamda çalışıldığı, gelişim seyri ve eğitim yönetiminde nasıl bir boşluğu doldurabileceğine dair bir fikir vermesi, bir katkı sunması beklenmektedir.

2. YÖNTEM

Bu çalışma doküman incelemesine dayalı olarak hazırlanan bir kavramsal analize giriş olarak düşünülebilir. Doküman incelemesi, bir nitel araştırma yöntemidir ve araştırma konusunun amacına uygun olarak kaynaklara ulaşmayı ve konuyla ilgili çalışmaların analizini içermektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu kapsamda görece olarak yeni bir kavram ve teori olan profesyonel sermaye ile ilgili literatür incelenmiş, ardından konuyla ilgili çalışmalar ve dokümanlar incelenerek ve sınıflanarak analiz edilmiştir. Profesyonel sermayeyi ele alan çalışmaların kavrama yüklediği anlam ve kavramın boyutları tartışıldıktan sonra söz konusu çalışmaların amaç, yöntem, evren, örneklem, bulgu ve sonuçlarına odaklanılmıştır. Kısa bir geçmişe sahip profesyonel sermaye kavramının gelişim seyrini gözlemleyebilmek amacıyla ele alınan çalışmaların kronolojik olarak incelenmesi tercih edilmiştir.

2.1. Verilerin Toplanması

Bu çalışmada incelenecek araştırma ve dokümanlar için profesyonel sermaye kavramını içeren makale, kitap, kitap bölümü, tez veya raporlar ölçüt alınmıştır. Bu ölçüt çerçevesinde Dergipark, YÖK Ulusal Tez Merkezi, Google Akademik ve ProQuest başta olmak üzere çeşitli bilimsel veri tabanları taranarak "Profesyonel sermaye" ve "profesyonel sermaye" kavramının geçtiği çalışmalar derlenmiştir. Ardından toplanan veriler doküman incelemesine tabi tutularak analiz edilmiştir.

3. BULGULAR

Bu bölüm iki kısımdan oluşmaktadır. Birinci kısımda otuz yıllık süre zarfında profesyonel sermaye kavramına yüklenen farklı anlamlar ve kavramın tarihçesi kısaca ele alınmıştır. İkinci kısımda ise bu araştırmanın asıl amacını oluşturan eğitim yönetimi ve eğitim bilimlerinde profesyonel sermaye konulu çalışmalar incelenmiştir.

3.1. Profesyonel Sermayenin Tanımı ve Kısa Tarihçesi

Profesyonel sermaye kavramı, yaklaşık otuz yıllık bir geçmişe dayanmaktadır. Bu otuz yıllık süre zarfında profesyonel sermaye farklı anlamlarda kullanılmıştır. Ancak profesyonel sermaye kavramının kullanıldığı çalışmaların bazılarında kavram tanımlanmadığı için, kavramdan neyin kastedildiği sadece metin içerisindeki yorumlardan ve kavrama yüklenen anlamlardan anlaşılabilir. Literatür tarandığında profesyonel sermaye kavramının ilk defa Perkin tarafından kullanıldığı anlaşılmaktadır. Perkin'in (2002) kaleme aldığı ve ilk baskısı 1989'da yayımlanan kitabında iki yerde *profesyonel sermaye* kavramı geçmektedir. Perkin (2002), bu çalışmada profesyonel sermaye kavramını iktisat ve ekonomi bağlamında bir mülkiyet türü ve uzmanlık anlamında kullanmaktadır (s. 8, 379).

Manigart ve Struyf'in (1997) kaleme aldığı makalenin araştırma yöntemi başlığında bir defa *professional capital providers/profesyonel sermaye sağlayıcıları* ifadesi geçmektedir (s. 126). Burada da profesyonel sermaye, finans ve girişimcilik bağlamında ve mesleki uzmanlık anlamında kullanılmaktadır.

Sergiovanni (1998) ise, okullarda bürokratik, vizyoner ve girişimci liderliğin yerine pedagojik liderliği önerdiği makalesinde profesyonel sermaye kavramını net olarak tanımlamamakla birlikte kavramı şu bağlamda ele almaktadır: "Okullarda Pedagojik liderliğin esas alınması durumunda öğrencilerde sosyal ve akademik sermaye, öğretmenlerde ise entelektüel ve profesyonel sermaye gelişecektir." (Sergiovanni, 1998, s. 37, 46). Sergiovanni'ye göre profesyonel sermaye, aynı zamanda öğretmen ve öğrencilerde sorumluluk bilincini, yetenekleri geliştiren ve onlara değer katan bir kavramdır. Bununla birlikte bir uygulama alanı ve topluluğu olan okullar; öğretmen ve okulların profesyonel sermaye kapasitelerinin geliştirilmesi için iyi bir imkân sunmasına rağmen bu fırsatın pek değerlendirilmediğini belirtmektedir (1998, s. 40). Avraamova da profesyonel sermayeyi iktisadi bir kavram olarak ve mesleki uzmanlık anlamında kullanmaktadır (2002, s. 55).

Yukarıda belirtildiği üzere bilimsel bir çalışmanın başlığında profesyonel sermaye kavramını ilk defa kullanan Brodie'dir (2003). Söz konusu çalışmada sosyal sermaye kavramından esinlenerek profesyonel sermaye kavramını geliştirdiğini ifade eden Brodie, profesyonel sermayenin, ebelerin potansiyel kapasitelerini geliştirecek bir yapı olduğunu söylemektedir (2003, s. 203). Brodie, bu kavramı ilk defa kendisinin geliştirdiğini ve kullandığını belirtmesine rağmen ne yazık ki çalışmada profesyonel sermayenin net bir tanımını yapmamıştır. Ancak konuyla ilgili açıklamalarından profesyonel sermaye tanımlamasıyla ebelerin bireysel ve sosyal kapasitelerinin geliştirilmesini kastettiği anlaşılmaktadır (Brodie, 2003, s. 4).

Görüldüğü üzere profesyonel sermaye kavramının kullanıldığı ilk çalışmalarda (Perkin, 1989; Manigart ve Struyf, 1997; Sergiovanni, 1998; Avraamova, 2002; Brodie, 2003) kavram net olarak tanımlanmamıştır. Bu çalışmalarda kavram, daha çok bireysel kapasitenin geliştirilmesi ve mesleki uzmanlık anlamında kullanılmıştır. Profesyonel sermaye kavramının net bir biçimde tanımlanarak

kullanıldığı ve profesyonel sermayeden neyin kastedildiğinin açıklandığı ilk çalışma, Gobbi'nin (2010) *Learning Nursing in the Workplace Community: The Generation of Professional Capital* adlı makalesidir. Bu çalışmada profesyonel sermaye biri ekonomik, diğeri inanç ve değer temelli olmak üzere iki farklı perspektiften tanımlanmaktadır. Gobbi'ye göre "Ekonomik temelli profesyonel sermaye, beşeri sermayenin bir boyutudur. İktisadi büyüme ve gelişme için gerekli olan bilgi ve beceriye profesyonel sermaye denir. Profesyonel sermaye; *profesyonel bilme, profesyonel davranma ve profesyonel uygulamanın* somutlaşmış halidir." (Gobbi, 2010, s. 148). İnanç ve değer temelli profesyonel sermayeyi ise Gobbi, bireysel profesyonel sermaye olarak adlandırmaktadır. Gobbi'ye göre ekonomik temelli olmayan profesyonel sermaye; "Bir topluluk içerisindeki başat ilişkileri, güveni, karşılıklı sorumlulukları ve ortak dili" kapsamaktadır. Gobbi, ekonomik temelli olmasa da bireysel profesyonel sermayenin de dolaylı olarak ekonomik bir kazanıma tahvil edilmesinin mümkün olduğunu belirtmektedir (2010, s. 149).

Noordegraaf ve Schinkel (2011), kaleme aldıkları makalede yöneticiler ve profesyoneller arasında cereyan eden profesyonel sermaye bağlamındaki mücadeleyi Bourdieucu bakış açısıyla analiz etmektedir. Noordegraaf ve Schinkel'e göre profesyonel sermaye, başta akademi ve tıp camiası olmak üzere belirli meslek grupları için toplumsal statü elde etmenin bir aracıdır. Bu sınıflar, elde ettikleri toplumsal statüyü kentli ve burjuva sınıfı gibi ekonomik sermaye ile elde etmezler. Sembolik sermaye olarak da adlandırılan toplumsal sermayeyi, eğitim aracılığıyla profesyonelleşerek bireysel, grupsal, örgütsel bilgi, beceri ve yeteneklerini geliştirerek, yani profesyonel sermaye ile elde ederler (Noordegraaf ve Schinkel, 2011, s. 104, 118-119).

2012 yılı, profesyonel sermaye kavramı için bir dönüm noktası olarak görülebilir. Hargreaves ve Fullan, *Professional capital: transforming teaching in every school* adlı kitabı kaleme aldıktan sonra profesyonel sermaye, başta eğitim yönetimi alanında olmak üzere birçok alanda odak noktası olmaya, daha çok çalışılmaya ve en önemlisi yeni bir anlam kazanmaya başlamıştır. Hargreaves ve Fullan'a göre "Profesyonel sermaye; insan sermayesi, sosyal sermaye ve karar verici sermaye olmak üzere üç tür sermayeden oluşmaktadır." Hem okul hem öğretmen açısından etkili bir öğretim için bu üç sermaye türünün birlikte ve işbirliği içinde kullanılması ve geliştirilmesi gerektiğini savunan Hargreaves ve Fullan, profesyonel sermayeyi şu formülle ifade etmektedir: $PC = f(HC, SC, DC)$ ⁵ (2012, s. 88).

Hargreaves ve Fullan'a (2012) göre bireysel yeteneklerle ilişkili olan insan sermayesi; bireyin niteliklerini, kişisel deneyimini, yeteneklerini ve bir meslek için gerekli bilgi ve becerilere sahip olmayı kapsar. Ancak beşeri sermayenin istenilen düzeyde geliştirilmesi, bir grup çalışmasına ve bir takım ruhuna bağlıdır. Bu da sosyal sermayeyi gerekli kılmaktadır. Yani insan sermayesinin yeterince geliştirilebilmesi için, sosyal sermayeye ihtiyaç vardır. Zira davranış oluşturma ve davranışı etkileme bakımından grup, bireyden daha etkilidir. Dolayısıyla beşeri ve sosyal sermayeyi birlikte düşünmek, beraber değerlendirmek ve uyum içerisinde geliştirmek gerekir. Sosyal sermaye ise, özetle toplumsal ilişkilerin nicelik ve niteliğini, karşılıklı sorumluluk ve güven duygularını, ortak normlara uyma derecesini ifade eder. Hargreaves ve Fullan, profesyonel sermayenin tamamlanması için beşeri ve sosyal sermayenin işbirliği içinde işe koşulması ve geliştirilmesini yeterli görmemekte, bunun için karar verme sermayesi veya karar verici sermaye olarak adlandırdıkları üçüncü bir sermaye türünün de gerekli olduğunu düşünmektedirler. Onlara göre profesyonelliğin özünde içtihat etme, yorumlama ve inisiyatif alma vardır. Zira kanun, yönetmelik ve yönergelerde bütün detaylar yer almaz. Bireysel ve toplumsal davranışlar çok karmaşıktır. Bu davranışların her birisini önceden öngörmek ve tanımlamak pek

⁵ PC= Professional Capital/Profesyonel Sermaye, HC= Human Capital/Beşeri Sermaye, SC= Social Capital/Sosyal Sermaye, DC= Decisional Capital/Karar Verme Sermayesi.

mümkün değildir. O nedenle bir profesyoneli, profesyonel olmayandan ayıran şey, beklenmedik bir durumla karşılaşıldığında karar verme yeteneğine, yani karar verme sermayesine sahip olmasıdır. Hargreaves ve Fullan bu durumu, bir davada kesin bir kanıt olmaması durumunda da hâkimlerin yargılama yapmasına, içtihat etmesine ve hüküm vermesine benzetmektedir. Hâkimler bu tür durumlarda zamanla oluşturulan mevcut içtihatlardan, biriken tecrübelerden, kendi deneyim ve öngörülerinden yararlanırlar. Eğitim yöneticisi ve öğretmen için de benzer kanıtsızlık durumu ve belirsizlik halleri her zaman için söz konusudur. Alınan yanlış, hatalı kararlar ve uygulamalar da süreç içerisinde bir tecrübeye dönüşür ve düzeltilir. Hargreaves ve Fullan, burada kısaca özetlenen beşeri sermaye, sosyal sermaye ve karar verme sermayesinin toplamına profesyonel sermaye adını vermektedir (2012; s. 88-96).

Hargreaves ve Fullan'a (2012) göre profesyonel sermaye, "Öğretim olgusu dâhil olmak üzere tüm profesyonel uygulama alanlarında yüksek kalite ve üst düzey performans elde etmek için gerekli olan bütün unsurları bir araya getiren ve uyum içinde harekete geçiren temel bir kavramdır. Bu nedenle profesyonel sermaye, öğretmenlik mesleği ve toplumların geleceği için hayati öneme sahiptir." (s. 102).

3.2. Eğitim Yönetimi ve Eğitim Bilimlerinde Profesyonel Sermaye Konulu Çalışmalar

Buraya kadar profesyonel sermaye kavramının ortaya çıkışı, kısa tarihçesi, kavrama yüklenen anlamlar ve konunun ele alındığı ilk çalışmalara kısaca değinilmiştir. Bu başlık altında ise eğitim yönetimi ve eğitim bilimlerinde profesyonel sermaye konulu çalışmalar incelenmiştir.

Yukarıda da ifade edildiği üzere Hargreaves ve Fullan'ın (2012) kaleme aldıkları kitap yayımlandıktan sonra profesyonel sermaye kavramı iki temel boyut kazanmıştır. Bu tarihten sonra profesyonel sermaye, yeni bir tanım kazanmış ve başta eğitim yönetimi olmak üzere eğitim bilimleri alanında profesyonel sermaye konulu akademik çalışmalar hız kazanmıştır. Nitekim adı geçen yazarlar, söz konusu kitabın dışında profesyonel sermaye konusuyla ilgili birlikte veya ayrı ayrı birkaç çalışmaya daha imza atmışlardır. *Reviving Teaching With 'Professional Capital'* adlı çalışmalarında gelişmiş eğitim sistemine sahip ülkelerin öğretmenlik mesleği yaklaşımlarında profesyonel sermaye stratejisini uyguladıklarını vurgulamaktadırlar. Bu ülkelerin öğretmenler arasından bir grubu seçip onları ödüllendirmek veya cezalandırıp sistemin dışına atmak yerine bir bütün olarak tüm öğretmenlerin kalitesini yükselten ve geliştiren bir yaklaşım sergilediklerini belirtmektedirler. Buna karşın ABD'nin tersi yönde bir politika izlemeye devam ettiğini ve bu politikasını değiştirmemesi durumunda sonuçlarının kötü olacağını ifade etmektedirler (Fullan ve Hargreaves, 2012).

İşletme sermayesi görüşüne karşı Fullan'la birlikte profesyonel sermaye yaklaşımını önerdiklerini ifade eden Hargreaves (2013), profesyonel sermaye öğretiminin şu temel ilkelere dayandığını belirtmektedir: İyi öğretim, teknik açıdan karmaşıktır, zordur, yüksek düzeyde ve uzun süreli eğitim gerektirir. Nitelikli öğretim, kolektif bir başarı ve sorumluluk gerektirir ve devamlılık gerektiren bir iyileştirmeye mükemmelleştirebilir (s. 294).

Nielsen'in (2014) Arizona eyaletinin *Children's Elementary School District* adlı okul bölgesinde yaptığı doktora çalışmasında, ikinci kariyer dönemlerinde öğretmenlik mesleğini seçen bir grup öğretmenin kültürel ve profesyonel sermaye düzeyleri incelenmektedir. İkinci kariyer öğretmenleri ifadesinden kasıt, ilk kariyerlerine öğretmen olarak başlamayan ancak tercih ettikleri ilk mesleklerinden sonra öğretmen olmaya karar veren öğretmen grubudur. Nielsen, bu çalışmasında profesyonel sermaye kavramını, Bourdieu, Schinkel ve Noordegraf'ın kültürel sermaye tanımlamalarının bir alt bileşeni olarak ele almakta ve *profesyonel kültürel sermaye* kavramını kullanmayı tercih etmektedir. Profesyonel kültürel sermayeyi de "çalışanlara, çalışma ortamında yarar sağlayan somutlaşmış ve kurumsallaşmış

deneyimler bütünü” olarak tanımlamaktadır (s. 25, 33). Kendisi de ilk kariyer döneminde öğretmen olan, ancak daha sonra öğretmenlikten ayrılıp bir süre başka alanda çalıştıktan sonra tekrar öğretmenliğe dönüş yapan yazar, araştırmasında karma yöntem kullanarak önce *Children’s Elementary School District* adlı okul bölgesindeki bütün öğretmenlere anket göndermiştir. Ardından anketi dolduran ikinci kariyer dönemindeki 65 öğretmenden 16’sıyla görüşme yapmıştır. Buna ek olarak yine ikinci kariyer dönemindeki 10 müfettişle de görüşme yapmıştır. Nielsen, ilk kariyer dönemindeki öğretmenlerin öğretiminde daha çok duygusallığın, coşkunun ve deneme yanılma yönteminin hâkim olduğu; buna karşın ikinci kariyer dönemindeki öğretmenlerin profesyonelliğe, dolayısıyla profesyonel sermaye niteliklerine daha çok sahip oldukları sonucuna varmıştır. İlk kariyer döneminde “ben”, ikinci kariyer döneminde ise “biz” anlayışı hâkimdir. İkinci kariyer dönemlerinde bulunan öğretmen grubunun, öğretmenlikten önceki kariyer dönemlerinde edindikleri profesyonel kültürel sermaye birikimlerini öğretmenlik kariyerlerine de taşıdıkları görülmüştür. Bu çalışmada liderlik rollerine erişim bakımından ikinci kariyer dönemlerinde öğretmen olanların, birinci kariyer dönemlerinde öğretmen olanlara göre daha avantajlı olduğu tespit edilmiştir (Nielsen, 2014, s. 76, 122-125).

Snow, Martin ve Dismuke (2015), öğretmen adaylarının profesyonel sermayelerinin gelişim düzeylerini izlemek için ABD’nin Biose State Üniversitesi Eğitim Fakültesinde (Biose State Universty Collage of Education) bir çalışma yapmışlardır. Yönteminin nitel, deseninin örnek vaka olarak tasarlandığı bu çalışmaya profesör, doçent, yardımcı doçent, öğretim görevlisi gibi çeşitli unvanlara ve muhtelif deneyimlere sahip 16 öğretmen eğitimcisi/öğretim elemanı katılmıştır. Çalışmanın amacı öğretmen eğitimcilerinin üniversitenin Lisansüstü İlköğretim Programında okuyan öğretmen adaylarının okullardaki uygulamalarını gözlemleyerek profesyonel sermaye gelişimlerini ölçmektir (s. 48). Çalışmanın teorik çerçevesini sosyal ağ teorisi, toplumda mesleki gelişim ve sorgulama yoluyla öğrenme oluşturmaktadır (s. 44). Bu çalışma sonucunda hem öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının beşeri, sosyal ve karar verme sermayelerinin geliştirilmesinde hem de uygulama programında gerekli değişimi ve gelişimi sağlamada öğretmen eğitimcilerinin kilit role sahip olduğu vurgulanmaktadır. Öğretmen eğitimcilerinin profesyonel sermayelerinin geliştirilmesi yoluyla sürecin işbirliğine ve hesap verebilirliğe dayalı ilerlemesinin sağlanabileceği belirtilmektedir. Özetle bu çalışmada öğretmen eğitimcilerinin profesyonel sermayesi geliştirilerek eğitim sisteminde, eğitim programında, okullarda ve öğretmenlerde gerekli değişimi ve gelişimi tetiklemek mümkündür sonucuna varılmıştır (Snow ve diğerleri, 2015, s. 60-61).

Callingham, Beswick ve Ferme’ye (2015) ait çalışmada profesyonel sermaye bağlamında öğretmenlerin matematik ve aritmetik becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Avusturalya’da yapılan bu çalışma üç odak grup üzerinde uygulanmıştır. İlk grup, proje tabanlı eğitimin uygulandığı bir ortaöğretim okulunda 9-12. sınıflara danışmanlık yapan öğretmenlerden; ikinci grup, lisede matematik dışında ders veren öğretmenlerden; üçüncü grup ise bir devlet üniversitesinde okuyan öğretmen adaylarından oluşmaktadır (s. 549, 555). Araştırmada bireysel farklılıklara bağlı olarak beşeri sermayenin temel teşkil ettiği ancak tek başına yeterli olmadığı ve daha iyi bir gelişme için sosyal sermayenin gerekli olduğu anlaşılmıştır. Ayrıca katılımcıların karar verme becerilerinin de istenilen düzeyde olmadığı görülmüştür. Araştırmacılara göre öğretmenlerin matematik, aritmetik ve sayısal becerilerinin yeterince gelişmemiş olmasının iki temel sebebi vardır. Birincisi, sayısal bilginin stratejik kullanımı ve doğasının yeterince anlaşılabilmesidir. İkincisi, öğretmenlerin matematik dışı konularda aritmetik stratejiler geliştirememesidir. Bu çalışmada ilk zorluğun nispeten üstesinden geldiği, gelinebildiği, ancak ikinci zorluğun üstesinden gelebilmek için profesyonel sermayenin üç bileşeninin de (beşeri, sosyal ve karar verme sermayesi) sistematik olarak desteklenmesi gerektiği sonucuna

varılmıştır. Ancak yazarlar, okulların veya eğitim sistemlerinin bu sorumluluğu yeterince yerine getirmedikleri kanaatindedir (Callingham ve diğerleri, 2015, s. 558-559).

Chapman, Chestnutt, Friel, Hall ve Lowden (2016), kaleme aldıkları makalede okullar arasında ve çevresinde profesyonel sermaye ve işbirliğine dayalı sorgulama ağlarını incelemiştir. Çalışma dezavantajlı geçmişli olan öğrencilerin deneyimlerini ve geleceklerini iyileştirmek amacıyla geliştirilen, işbirliğini ve sorgulamayı esas alan üç yıllık Okul İyileştirme Ortaklığı Programı'ndan/*The School Improvement Partnership Programme* (SIPP) ilham alarak İskoçya'nın 14 okul bölgesinden 50'den fazla okulda uygulanmıştır (s. 173). Çalışmanın sonucunda tek tek okulların her birinde, okullar arasında ve okul dışında kalan paydaşlarda ilişkilerin geliştiği ve derinleştiği görülmüştür. Üstelik okullar arasındaki sosyal ağlar geliştikçe, katılımcı öğretmenler dışında kalan diğer personel ve paydaşlar arasında da beşeri, sosyal ve karar verme sermayesinin geliştiği gözlemlenmiştir. Bunun yanında okullarda uygulanan işbirliğine dayalı sorgulamaların okullardaki dezavantajlı öğrenciler lehine olumlu sonuçlar doğurduğu da görülmüştür. Buradan hareketle araştırmacılar, eğitim kurumlarının yanında bireylerin ve ilgili diğer kuruluşların da profesyonel sermayelerinin geliştirilmesinin eğitimde hem kaliteyi arttıracaklarını hem de eşitliği ve adaleti sağlamada önemli bir rol oynayacağını belirtmektedir. Bu nedenle araştırmacılar, profesyonel sermaye ile eğitimde eşitliği teşvik eden işbirlikçi sorgulayamaya dayalı yaklaşımlar arasında bir ilişki olabileceğini düşünmektedir. Ancak bu ilişkinin yapısını, doğasını, derinliğini ve sağlamlığını tespit etmek için konuyla ilgili daha fazla çalışma yapılması gerektiğini ifade etmektedirler (Chapman ve diğerleri, 2016, s. 193).

Kitsing, Boyle, Kukemelk ve Mikk (2016), Estonya'da profesyonel sermayenin eğitimde mükemmellik ve eşitlik üzerindeki etkisini araştırdıkları bir makalede 2006-2012 yılları arasında Estonya'nın *Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı* (PISA) verilerine göre akademik başarı ve sosyal eşitlik konusunda büyük bir ilerleme kaydetmesinin, profesyonel sermaye ile ilişkisini araştırmaktadırlar. Araştırmada ülkenin insani gelişmişlik düzeyi, tarihi, kültürel, demografik ve sosyal faktörler de analize dâhil edilerek bunların eğitim süreçleri üzerindeki etkisi ve profesyonel sermayenin bu başarıdaki rolü incelenmektedir. Araştırmanın sonucunda diğer başarılı ülkelerden farklı olarak Estonya'nın akademik başarısının yanında fırsat eşitliği konusunda da ciddi bir performans göstermiş olması, Estonya lehine önemli bir nokta olarak vurgulanmaktadır. Adı geçen yazarlar, 2009-2012 PISA verilerine göre Estonya'nın hem başarılı öğrencilerinin oranını arttırmayı hem de başarısız öğrencilerinin oranını düşürmeyi başardığını vurgulamaktadır. Yani Estonya eğitim sistemi, hem tek tek okullar seviyesinde hem de ulusal düzeyde farklı sosyoekonomik, kültürel vs. gruplara mensup öğrenciler arasında var olan akademik başarı farkını ve fırsat eşitsizliğini kapatmak için başarılı mücadele veren birkaç ülkeden biri olduğu ifade edilmektedir (s. 237). Estonya 2012 PISA verilerine göre OECD ülkeleri arasında Matematik ve Okuma alanında 11. sırada, Fen alanında 6. sırada; Avrupa ülkeleri arasında ise Matematik ve Okuma alanında 4. sırada, Fen alanında ise 2. sırada yer alarak büyük bir başarı sergilemiştir. Kitsing ve arkadaşları, Estonya eğitim sisteminin bu tutarlı ve istikrarlı başarısında başka faktörlerin yanında profesyonel sermayenin önemli bir etken olduğu görüşünde olup profesyonel sermayenin gelişimi etkileyen diğer faktörlerle etkileşim ve uyumunu ortaya çıkarmak için daha fazla çalışmaya ihtiyaç olduğunu belirtmektedirler (Kitsing ve diğerleri, 2016, s. 239). Adı geçen çalışmada, Estonya eğitim sisteminin müfredat, karar alma ve liderlik gibi önemli konularda merkezi yapıdan ademi-merkeziyetçi bir yapıya geçmesinin ve okulların büyük oranda özerk bir yapıya sahip olmasının profesyonel sermayenin geliştirilmesiyle yakından ilişkili olduğu vurgulanmaktadır. Zira okul düzeyindeki bu özerklik, okul yöneticilerine ve öğretmenlere işbirliğine dayalı kültürel dayanışmayı ve özellikle kendi kendilerine karar alma süreçlerini geliştirme fırsatı tanımaktadır. İşbirliğine dayalı kültürel ilişki, sosyal sermayeyi geliştirir. Karar verme sürecinin nihai sorumluluğunun okula ve okul

yöneticilerine bırakılması da karar verme sermayesini gerekli kılmakta ve gelişmesini sağlamaktadır. Dolayısıyla profesyonel sermayenin son yıllarda Estonya eğitim sisteminde yakalanan istikrarlı başarı ve performansla doğrudan ilişkisi olduğu ve adeta bir lokomotif işlevi gördüğü söylenebilir (Kitsing ve diğerleri, 2016, s. 242).

Ikoma (2016), ABD'nin Pensilvanya Eyalet Üniversitesi Eğitim Fakültesinde yaptığı doktora tezinde 2013 *Uluslararası Öğretme ve Öğrenme Araştırması* (TALIS) verilerine dayanarak ABD, Finlandia, Japonya ve Singapur'da profesyonel sermayenin uluslararası analizini bireysel mükemmellik ve işbirliği kültürü bağlamında ele almaktadır. Bu ülkelerde profesyonel sermayenin üç bileşenine ilişkin (beşeri, sosyal ve karar verici sermaye) öğretmen algıları incelenmektedir. Araştırmada Hiyerarşik Genelleştirilmiş Doğrusal Modeller (HGLM) analizi kullanılmıştır (s. 1). Çalışmada ABD'nin sosyal ve karar verici sermaye değerlerinin diğer üç ülkeye göre düşük çıktığı tespit edilmiştir. Buna göre ABD'de sosyal sermayenin düşük çıkması, ülkede eğitim sisteminde bireysel mükemmelliğin işbirlikçi kültüre göre daha baskın olmasıyla izah edilebilir. Ancak karar verici sermayenin de Finlandiya, Japonya ve Singapur'a göre düşük çıkması ilginç bir durum arz etmektedir. Şöyle ki, ABD'ye kıyasla diğer üç ülkede ulusal eğitim sistemi, merkezi bir yapıya sahiptir. Merkezi yapıya sahip bir eğitim sisteminde öğretmen, yönetici ve personelinin karar verici sermaye kapasitelerinin çok gelişmemiş olması beklenir. Ancak burada tam tersi bir durum söz konusudur. Bunun da asıl sebebi şudur. Finlandiya, Japonya ve Singapur'da eğitim sistemleri merkezi bir yapıya sahip olsa da, gerek yerel yöneticilere gerekse öğretmenlere müfredat, profesyonelleşme, işbirliği ve karar verme konularında geniş bir özerklik tanınmaktadır. Buna karşın görünürde merkezi bir yapı arz etmeyen ABD eğitim sisteminde yerel yönetici ve öğretmenlerin gerçek anlamda özerk olduğu ve geniş yetkilere sahip olduğu söylenemez (Ikoma, 2016, s. 42). Öğretme işinin saygın bir meslek olarak yerleşmesi için işbirlikçi okul kültürünün geliştirilmesi gerektiği vurgusu, araştırmada varılan sonuçlardan biridir. Araştırmada varılan bir diğer sonuç özellikle ABD'de okulların profesyonel sermaye kapasitelerini geliştirmeden önce bu hedefin önünde önemli bir engel olarak duran ve öğretmenlerin okulları iyi bir çalışma alanı olarak nitelendirmelerini engelleyen yoksulluk meselesinin çözülmesi gerektiği yönündedir. Bunun dışında ABD'de eğitim sisteminde görülen bireysel mükemmellik ile işbirlikçi kültür arasında bir çatışma söz konusu olduğu, oysa bu iki durumun birbirlerinin alternatifi olmadığı, aralarında bir denge kurulması gerektiği ve birbirlerini besleyebileceği vurgulanmaktadır. Zira işbirlikçi okul kültürü, hiçbir şekilde öğretmenin bireysel birikim ve öğretme açısından mükemmel olamayacağı ya da zayıf olacağı anlamına gelmez. Buna karşın bireysel mükemmelliği merkeze alan değişim ve reformların, öğretimin profesyonelleşmesini engellemesi mümkündür. Ödülle dayalı öğretmen değerlendirme sisteminin bireysel mükemmellik arayışını teşvik ettiği, bu durumun ise öğretim işini bir meslek statüsüne yükseltme potansiyeline sahip sosyal sermayenin geliştirilmesini engelleyebileceği belirtilmektedir. Araştırma sonucuna göre Finlandiya, Japonya ve Singapur'da öğretmenler işbirliğinin önemini farkında iken ABD'de öğretmen işbirliğine daha az değer biçilmektedir. Çalışmada varılan sonuca göre ABD eğitim sisteminde, profesyonel sermayenin geliştirilerek öğretim işgücünün ve öğretimin profesyonelleştirilebileceği önerilmektedir (Ikoma, 2016, s. 79, 83, 85).

Adams (2016), öğretmenlerin profesyonel sermaye durumlarını araştırdığı doktora tezinde okul müdürlerinin uygulamaları ile öğretmenlerin iş doyumunu veya mesleki tatmini arasındaki ilişkiyi analiz etmektedir. Çalışmanın amacı okul yöneticilerinin profesyonel sermaye uygulamalarına ilişkin öğretmenlerin algıları ve iş tatmini arasındaki ilişkiyi incelemek ve öğretmenlerin bu algı ve doyuma ilişkin deneyimlerini tanımlamak olarak belirlenmiştir. Bu sayede araştırmanın öğretmenlerin iş tatmininin arttırılarak başarıyı olumsuz yönde etkileyen öğretmen devir hızının (turnover) azaltılması ve öğrenci başarısının artmasına katkıda bulunması beklenmektedir. Araştırmada “a) *Okul yöneticilerinin*

profesyonel sermaye oluşturma uygulamasına ilişkin öğretmen alguları ile öğretmenlerin iş tatmini arasında nasıl bir ilişki vardır? b) Müdürlerinin profesyonel sermaye oluşturma uygulaması ve iş tatmini ile ilgili olarak öğretmenlerin yaşadığı deneyimler nelerdir?” sorularına cevap aranmaktadır. Karma yöntemin uygulandığı bu çalışma, Kaliforniya eyaleti Los Angeles şehri ikinci okullar bölgesinden seçilen okullarda uygulanmıştır (s. 6-14). Araştırma bulgularına göre ankete katılan öğretmenlerin %75,24’ü -müdürlerin uygulamalarına ilişkin algularından bağımsız olarak- yaptıkları işten memnun olduklarını ifade etmişlerdir. Yine öğretmenlerin tamamının “bireysel öğretim becerisi, meslektaşlarla iyi ilişkiler kurma ve özerk karar alma becerisi” gibi durumlarda üç profesyonel sermaye bileşenine (beşeri, sosyal ve karar verisi sermaye) çeşitli düzeylerde sahip olduğu görülmüştür. Ancak görüşme yapılan 8 öğretmenden 7’si, profesyonel sermayelerinin gelişiminde okul müdürlerinin önemli bir rolü olmadığını belirtmiştir. Bu da öğretmenlerin edindikleri profesyonel sermayenin temel kaynağının yöneticilerin uygulama ve yönlendirmeleri değil, öğretmenlerin sahip olduğu iş tatmini olabileceğini göstermektedir. Özetle öğretmenler, iş memnuniyetini, okul müdürleriyle olan ilişkileriyle değil; öğrencilerine ve meslektaşlarına bağlılık ve öğretmenlik mesleğinden kaynaklanan amaç duygusu gibi başka faktörlerle izah etmektedir (s. 11-12). Müdürün profesyonel sermaye oluşturma uygulaması ile öğretmenin iş tatmini arasında doğrudan bir ilişki olmadığı; okul, yönetici ve öğretmenlerin profesyonel sermaye kapasitelerinin geliştirilmesinin uzun vadeli bir süreç olduğu; bu nedenle kısa aralıklarla gerçekleşen okul yöneticileri ve öğretmen devir hızının azaltılmasının önemli olduğu; öğretmen, okul müdürü ve bölge yöneticilerinin işbirliği yaparak profesyonel sermaye kapasitelerini birlikte geliştirmelerinin öğrencilerin akademik başarısını olumlu yönde etkileyeceği düşüncesi araştırmada varılan diğer sonuçlardandır (Adams, 2016, s. 142-143).

Campbell, Lieberman ve Yashkina (2016), yaptıkları çalışmada Kanada’nın Ontario eyaletinde uygulanan *Öğretmen Öğrenimi ve Liderlik Programı*’nı politika ve uygulamada profesyonel sermaye geliştirme bağlamında ele almaktadır. Çalışmanın temel amacı, deneyimli öğretmenleri mesleki/profesyonel gelişimlerini kendi kendilerine gerçekleştirmeleri için destekleyerek ve öğretmenlerin mesleki kazanım ve uygulamalarını paylaşmaları için liderlik becerilerini geliştirerek bilgi alışverişini kolaylaştırmak olarak belirtilmektedir. Dört yıllık çalışmaya dayanan bu araştırmanın verileri ve analizleri Ontario Öğretmen Öğrenimi ve Liderlik Programı/ *Teacher Learning and Leadership Program* (TLLP) projesinin uygulama önerileri, rapor analizleri; TLLP’nin etkinlikleri ile ilgili gözlemler ve katılımcıların geri dönütleri, proje liderlerinin anketleri, öğretmen liderlerinin hikâyeleri; öğretmen, hükümet ve sendika temsilcileriyle görüşmeler, TLLP projesinin çevrimiçi ağ etkinlikleri ve vaka çalışmalarına dayanmaktadır (s. 219). Ontario’da 2005 yılında seçilen yeni hükümet, öğretmenlerin profesyonel gelişimine yönelik yeni politikalar izlemeye başladı. Bu kapsamda bakanlık yetkilileri, öğretmen örgütleri, sendikalar ve diğer paydaşlardan oluşan *Öğretmen Gelişimi Çalışma Masası* kuruldu. Adı geçen komisyonda teorik bilgi alışverişi ve tartışmalardan sonra öğretmenin mesleki gelişim programı ve politikasının içermesi gereken beş özellik üzerinde mutabakata varıldı. Bunlar tutarlılık, yetişkin öğrenme tarzlarına özen göstermek, hedef odaklı olmak, sürdürülebilirlik ve kanıta dayalı bilgidir (s. 225-226). Politika yapımcıların öğretmenlerin mesleki gelişimi ve profesyonel sermayelerini geliştirmek için program geliştirme sürecinde, programın içeriği ve çerçevesini yukardan ve dışardan dayatarak değil, öğretmenler ve ilgili kuruluşlarla işbirliği içerisinde organize etmesi gerektiği, araştırmada politika yapımcılarla ilgili varılan sonuçlar arasındadır. Öğretmenlerle ilgili varılan sonuçlar ise şunlardır: Öğretmenler, ancak bir takım halinde ve işbirliği içerisinde uzmanlaştıkları alanlarda liderlik özelliklerini ve uygulamalarını geliştirebilirler. Yani bireysel uzmanlık ve gelişim tek başına yeterli değil, zira liderlikte bir işbirliğine, dayanışmaya ve takım ruhuna da ihtiyaç vardır. Toplam 4300 eğitimci ve 840 öğretmen grubuyla yapılan bu çalışmada *Öğretmen Öğrenimi ve Liderlik*

Programı'nın (TLLP) öğretmenlerin bilgi, beceri ve uygulamaları için çok faydalı olduğu sonucuna varılmıştır (s. 227). Makalede ayrıca öğretmenlerin profesyonel öğrenme, gelişim ve liderlik yoluyla profesyonel sermayelerini geliştirme bağlamındaki politika ve uygulama yaklaşımının, *Öğretmen Öğrenimi ve Liderlik Programı*'nın (TLLP) beş sonuca daha hizmet ettiği vurgulanmaktadır. Birincisi öğretmenlerin profesyonel öğrenimi ve liderliğinin öğretmenler tarafından ve öğretmenler için geliştirilmesi. Bu da öğretmenlere verilen hayati önemi ve onların aktif birer özne olarak değişim sürecine katıldığını göstermektedir. İkincisi söz konusu programda profesyonel işbirliği, uygun ortaklıklar ve öğretmenlerin öğrenimi ve liderliği için gereken şartların sağlanması, çok önemli bir politika ve uygulamadır. Üçüncüsü öğretmenlere meslektaşlarıyla birlikte profesyonel gelişimlerini kendi kendilerine gerçekleştirme fırsatı ve ortamı yaratmak çok önemlidir. Dördüncüsü öğretmenler projeye gönüllü liderler olarak katılınca, dayatılan sorumlulukların aksine, daha özgün ve özverili çalışmaları sağlanmış olur. Beşincisi bu program ve proje sayesinde öğretmenler, başarının her aşamasında kendilerinin olduğunu, olabileceklerini uygulayarak öğrenmişlerdir (Campell ve diğerleri, 2016, s. 232-233).

Du Cloux (2017), doktora çalışmasında Güney Kaliforniya'da 3. ve 5. sınıf öğretmenlerinin kendi okullarında ve okul bölgelerinde mesleki/profesyonel gelişimin planlamasıyla ilgili bilgi, ihtiyaç, deneyim, mevcut ve beklenen katılım düzeyinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Nitel olarak tasarlanan bu çalışmada sekiz öğretmenle yapılan yüz yüze görüşmelerde öğretmenlerin mesleki gelişim hakkındaki deneyim ve düşüncelerine odaklanılmıştır. Çalışmanın evreni 36 öğretmen, örnekleme ise 8 öğretmenden oluşmuştur. Öğretmenlerin ihtiyaçlarının nadiren karşılandığı ve mesleki gelişimin planlanmasına nadiren katıldıkları elde edilen bulgular arasındadır. Öğretmenlerin mevcut mesleki gelişim uygulamalarına yönelik eleştirilerinden biri de nitelikten yoksun, bireysel, bölgesel ve kültürel farklılıklar gözetilmeden herkes için tek tip gelişim modeli sunulmasıdır. Dolayısıyla mesleki gelişim uygulamalarının planlama ve tasarım aşamalarında öğretmenlerin bilgi, ihtiyaç ve deneyimlerinden faydalanmak okulları daha etkili kılacak ve öğrenci başarısını da arttıracaktır (s. 43, 60). Araştırmada cevap aranan sorulardan bazıları şunlardır:

*Güney Kaliforniya 3. ila 5. sınıf öğretmenleri, mesleki gelişimi nasıl tanımlamaktadır?
Güney Kaliforniya 3. ila 5. sınıf öğretmenleri mesleki gelişim eğitiminde öğrenilen hangi
öğretim stratejilerini yararlı olarak algılamaktadır? Güney Kaliforniya 3. ila 5. sınıf
öğretmenleri, okullarında veya bölgelerinde mesleki gelişim eğitimlerinin planlama ve
tasarımına nasıl katılmaktadır? (s. 41-42).*

Çalışmada araştırma sorularıyla ilgili şu bulgulara ulaşılmıştır: Katılımcıların mesleki gelişim tanımları literatürle tutarlılık arz etmektedir. Öğretmenler okulda ve ilçede aldıkları mesleki gelişim uygulamalarını yararlılık, uygulanabilirlik ve alakalı olmak bakımından etkisiz ve yetersiz olarak tanımladılar. Öğretmenler öğrenme ihtiyaçlarının nadiren karşılandığı konusunda hemfikirliler. Diğer bir bulgu ise öğretmenlerin mesleki gelişimin planlanması aşamasında öğretmenlerin sınırlı bir katılımının olduğu yönündedir. Araştırmada varılan en önemli bulgu ise öğretmenlerin anlamlı ve değerli mesleki gelişim faaliyetlerinin planlama ve tasarım aşamalarına aktif olarak dâhil olma istekleridir. Yazar, bu bulgulardan yola çıkarak öğretmenlerin sahip olduğu profesyonel sermayenin büyük ölçüde kullanılmadığı ve desteklenmediğini ifade etmektedir (Du Cloux, 2017, s. 112-113).

ABD'nin Georgiya Eyaleti Mercer Üniversitesinde Walker (2017) tarafından yapılan doktora tezinde İlköğretim öğretmenlerinin kendi uygulama topluluklarında profesyonel sermaye algıları incelenmektedir. Araştırmada karma yöntem uygulanmıştır. Katılımcılara Hargreaves ve Fullan'ın geliştirdiği profesyonel sermaye anketi uygulanmış, ayrıca katılımcılarla yarı yapılandırılmış görüşmeler

de yapılmıştır (s. xv-xvi). Bu araştırmada şu sorulara cevap aranmıştır: Öğretmenlerin uygulama toplulukları içinde profesyonel sermaye algıları nasıldır? Öğretmenler, uygulama toplulukları içinde profesyonel öğrenmeye nasıl bakmaktadır? Öğretmenler sosyal sermaye etkileşimlerinin kendi eğitsel uygulamalarını etkilediğini ve profesyonel gelişimlerine katkıda bulunduğunu nasıl hissetmektedir? Öğretmenler, uygulama toplulukları içinde karar verme sermayesi ile ilgili nasıl bir algıya sahiptirler? (s. 35). Çalışma, ABD'nin Güneydoğu bölgesinde yoksulluk oranının yüksek olduğu bir okul bölgesine bağlı bir ilkokulda gerçekleştirildi. Walker (2017), eğitimcilerin faaliyetlerine ve eğitim felsefesine uzun süredir işletme sermayesinin, yani piyasa ekonomisi düşüncesinin hâkim olduğunu ifade etmektedir. Bu durumun bir sonucu olarak öğretmenlerin, eğitim sisteminde değişim ve reform yapmak için profesyonel sermaye kavramının lokomotif işlevi gördüğünün farkında olmadıklarını belirtmektedir (34-35). Araştırmada katılımcı öğretmenlerin profesyonel sermaye ve üç bileşeni (beşeri, sosyal ve karar verici sermaye) hakkında bilgi ve birikim sahibi olduğu anlaşılmıştır. Araştırmanın sonucu katılımcı öğretmenlerin birbirleriyle etkileşimlerinde paylaşımcı oldukları ve ortak çalışmaya uygun hareket ettikleri, yani meslektaşlarıyla sosyal sermaye etkileşimine değer verdiklerini göstermektedir. Buna ek olarak öğretmenlerin mesleki gelişim kursları ve mesleki okumalar yoluyla kendi kendilerini geliştirme eğiliminde oldukları anlaşılmaktadır. Araştırmada varılan bir diğer sonuç öğretmenlerin sınıflarında karar verme sermayesini uygulamak istediklerini, ancak başka beklentiler dolayısıyla bu girişimin bölge ve okul yöneticileri ile zaman zaman meslektaşları tarafından engellendiği yönündedir. Son olarak bu araştırmadan profesyonel sermaye bileşenlerinin öğretmenlerin mesleki uygulamalarını desteklemek ve geliştirmek için koordineli bir şekilde işe koşulmasının önemli ve gerekli olduğu anlaşılmaktadır (Walker, 2017, s. 111).

Nolan ve Molla'nın (2017) birlikte kaleme aldıkları makalede öğretmenin güvenini inşa etmede profesyonel sermayenin rolü ve güven ile profesyonel sermaye arasında nasıl bir ilişki olduğu incelenmektedir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre katılımcıların güven kazanımları ile profesyonel sermaye bileşenleri arasında bir uyum olduğu anlaşılmaktadır. Şöyle ki, bilgi ve becerilerin kazanılması (beşeri sermaye), işbirlikçi öğrenme ortamlarına katılım (sosyal sermaye), profesyonel deneyim ve uygulama becerisi kazanma (karar verme sermayesi) öğretilerde güvenin oluşmasını sağlayan etmenlerdir (s. 10). Avustralya'nın Victoria eyaletinde Eğitim ve Erken Çocukluk Gelişimi Bakanlığı (DEECD) Eğitim Öğretim Dairesi tarafından desteklenen *Erken Çocukluk Dönemi Öğretmenleri Profesyonel Rehberlik Programı* projesinden üretilen bu makale, nitel olarak tasarlanmış ve katılımcılarla yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır (s. 12, 17). Araştırmada öğretmenin güveninin, öğretmenin profesyonelliğinin temel bir unsuru olduğu ve profesyonel güvenin, profesyonel sermaye bileşenlerinin birikimiyle arttırılabileceği sonucuna varılmıştır. Bunun dışında profesyonel sermayenin uygulamaya geçmesi için de güvenin kritik bir koşul olduğu, çalışmada varılan sonuçlardan biridir (Nolan ve Molla, 2017, s. 17).

Tong ve Razniak'ın (2017) yazdığı makalede 21. yüzyıl öğrenme becerileri çerçevesinde Kanada'nın Alberta eyaletinde görev yapan eğitimcilerin perspektifinden profesyonel sermaye oluşturulması incelenmektedir. Araştırmanın amacı okul yöneticilerinin gözlem ve deneyimlerini inceleyip profesyonel sermaye oluşturmada strateji önerileri sunarak eğitim yöneticilerine yardımcı olmak şeklinde ifade edilmektedir (s. 36). Nitel olarak tasarlanan bu çalışma araştırmacıların Alberta okullarında görev yaptıkları dönemki deneyimlerine ve daha çok gözlemlerine dayanmaktadır (s. 42). Araştırmada elde bulgulara göre profesyonel sermaye, 21. yüzyıl becerilerini edinmek için önemli unsurlardan biridir ve eğitim liderleri aracılığıyla etkili eğitim kurumlarında etkili profesyonel sermaye geliştirilebilir. Bu arada bulgularda vurgulanan noktalardan biri de işbirliğine dayalı liderlik, profesyonel

gelişme ve yetişkin öğreniminin; eğitim liderlerinin profesyonel sermaye geliştirirken dikkate almaları gereken unsurlar olduğu yönündedir (Tong ve Razniak, 2017, s. 37).

Richardson (2017), ABD'nin Arkansas Üniversitesinde yaptığı doktora tezinde Missouri eyaletinde yüksek dereceli işbirliği düzeyine sahip olan bir ilkokulda arabuluculuğun karar verme üzerindeki etkisini inceleyerek bu durumun okuldaki profesyonel sermayeyi nasıl etkilediğini ortaya çıkarmaya çalışmaktadır. Araştırmanın iki temel amacından biri öğretmenlerin çevrimiçi derslerde işbirliğini kullanırken öğrencilerin okuma yazma davranışlarına yanıt olarak nasıl karar verdiklerini keşfetmektir. Diğeri de bu arabuluculuğun profesyonel sermayeyi nasıl etkilediğini belirlemektir. Nitel olarak tasarlanan bu vaka çalışmasında katılımcılar iki sınıf öğretmeni, bir okuma yazma öğretmeni ve bir okuma yazma çalıştırıcısından oluşmaktadır (s. 51). Bu araştırmayı yapan Richardson'ın kendisi de çalışmanın yapıldığı ilçede okuryazarlık destek uzmanı olarak çalışmış ve okuma yazma öğretmenlerine eğitim vermiştir (s. 55). Araştırmada varılan temel sonuçlardan biri profesyonel sermayenin eğitim kurumlarını güçlendirdiği, sürekli büyümenin önünü açtığı ve gerekli ortam sağlandığında bir örgütün bütün üyelerini geliştirdiği yönündedir (Richardson, 2017, s. 115, 119).

Osmond-Johnson (2017), yaptığı çalışmada öğretmen liderliğindeki profesyonel öğrenme ile öğretmenlik mesleğinde profesyonel sermaye geliştirme arasındaki ilişkiyi incelemektedir. Osmond-Johnson, bu araştırmasını, Kanada Öğretmen Federasyonu bünyesinde faaliyet gösteren *Saskatchewan Mesleki Gelişim Birimi/Saskatchewan Professional Development Unit* (SPDU) tarafından hazırlanan *Kolaylaştırıcı Topluluk/ Facilitator Community* adlı grubunun çalışma verilerine dayandırmaktadır. Yazar, öğretmenlerin profesyonel öğrenimine yönelik stratejiler geliştirdiği ve uyguladığı, bunun yanında kolaylaştırıcı grup ve etkenlerin büyümesini ve gelişimini desteklediği için SPDU'yu evren ve örneklem olarak aldığı ifade etmektedir. Anket, görüşme ve gözleme dayalı karma yöntemin uygulandığı bu araştırma Kolaylaştırıcı Topluluğun programlarına 18 farklı okuldan katılan 85 öğretmen arasından 20 katılımcı ile yürütülmüştür (s. 26-28). Araştırmanın temel amacı, SPDU'nun Kolaylaştırıcı Topluluğunda faaliyet gösteren öğretmen liderlerinin beşeri, sosyal ve karar verme sermayesini inşa etme hedefine ne düzeyde katkı sunduğunu incelemektir. Çalışmada elde edilen bulgulara göre öğretmen liderliği, deneyimli öğretmenlerin uzmanlığa değer veren işbirliğine dayalı bir ortamda gerçekleşirse, öğretmenlerin profesyonel sermaye kapasitelerini geliştirmek için iyi bir fırsat elde edilmiş olur. Çalışmada elde diğer bir bulgu ise, eğitim liderleri, meslektaşlarının öğrenmesini kolaylaştırmada liderlik ederken, aynı zamanda profesyonel sermaye kapasitelerini geliştirmeye de yardımcı olmaktadır. Bu da kapasite geliştirme modeli olarak tanımlanabilir (s. 30). Çalışmadan elde edilen sonuca göre SPDU'nun Kolaylaştırıcı Topluluğu, Kanada'da öğretmen liderliğindeki mesleki öğrenmede ve öğretmenlerin profesyonel sermaye kapasitelerinin geliştirilmesinde örnek bir uygulamadır. Yine araştırma sonucunda Kolaylaştırıcı Topluluğun, öğretmenlerin bireysel becerilerini (beşeri sermaye) geliştirdiği, aralarında bilgi ve deneyim alışverişi yapmalarını sağladığı (sosyal sermaye) ve uzmanlıklarını, deneyimlerini kullanarak karşılaşılan sorunlara çözüm üretme becerilerini geliştirdiği (karar verme sermayesi) anlaşılmıştır (Osmond-Johnson, 2017, s. 39).

Brett (2018), ABD'nin Chicago eyaleti, Chicago Loyola Üniversitesinde yaptığı doktora tezinde profesyonel sermayenin geliştirilmesi yoluyla *Ortak Asgari Eyalet Standartları/ Common Core State Standards* (CCSS) uygulanmasını olumlu yönde etkileyen okul müdürlerinin belli liderlik davranışlarını incelemektedir. Ortak Asgari Standartlar, ulusal düzeyde tüm okullar için eğitim standartları oluşturmayı amaçlayan bir yapının adıdır (s. xvii). Araştırmanın amacı profesyonel sermayenin kapasitesini arttırarak değişimi destekleyen ortam yaratıp Ortak Asgari Standartların uygulanmasını olumlu yönde etkileyen okul müdürlerinin liderlik davranışlarını ve uygulamalarını incelemektir (s. 3). Çalışmanın katılımcıları,

adı geçen ortak eğitim standartlarının uygulandığı Kentucky eyaletinde görev yapan ilkokul müdürleri ve öğretmenleri arasından seçilmiş ve onlara anket uygulanmıştır. Araştırma yöntem bakımından tanımlayıcı ve kesitsel olarak tasarlanmıştır (s. 28-29). Çalışmada elde edilen bulgulara göre profesyonel sermaye bileşenlerinden özellikle beşeri sermayeyi geliştirmede yüksek düzeyde başarı elde edilmiştir. Araştırmada şu sonuca varılmıştır. Öğretmenlerin profesyonel sermaye kapasitelerini geliştirmeye yatırım yapan okul yöneticileri, hem öğrenci başarısını arttırmada hem de öğrenme ve öğretmeyi dönüştürmede etkin rol alabilirler. Nitekim eğitimde başarılarıyla öne çıkmış ülkeler, bütün eğitim kurumlarında ve okullarda sürekli olarak öğretmenlerin profesyonel sermaye kapasitelerini daha da geliştirmek için çabalamaktadır (Brett, 2018, s. 323).

Giacchetto (2018), doktora çalışmasında değişim için kavramsal çerçeve niteliğinde olan U Teorisi perspektifinden profesyonel sermayenin gelişimini ele almaktadır. Çalışmanın amacı, başarılı ve anlamlı değişimlere imza atan *Profesyonel Öğrenme Topluluğu/Professional Learning Community* (PLC) kapasitesi üzerinde U Teorisinin etki düzeyini incelemektir (s. 14). İki anket ve bir açık uçlu görüşmeden oluşan karma yöntemin uygulandığı bu çalışmada katılımcılar 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Profesyonel Öğrenme Topluluğu arasından devlet okullarının farklı kademe ve sınıflarında görev yapan öğretmenler arasından seçilmiştir (s. 72). Araştırmada değişimi önceleyen ve amaçlayan U Teorisi sürecinde profesyonel sermayenin önemi orta çıkmıştır. Öğretmenler arasında profesyonel öğrenme topluluğu kültürünü yaygınlaştırmak ve öğretmenleri buna teşvik etmek öğrenci başarısının artmasını sağlayacaktır. Bu çalışmada bir okul sisteminde değişim ve gelişimin rotasının nasıl çizileceği keşfedilmiştir. Araştırma sonucu, profesyonel sermaye bileşenlerinin (beşeri, sosyal ve kara verici sermaye) U Teorisini farklı aşamalarda farklı düzeylerde etkilediğini ortaya çıkarmıştır (Giacchetto, 2018, s. 115-116).

Malone, Rincon-Gallardo ve Kew'in (2018) editörlüğünde kaleme alınan *Future Directions Of Educational Change: Social Justice, Professional Capital, and Systems Change* adlı kitap, Hargreaves ve Fullan'ın kitabından sonra profesyonel sermaye kavramının kitap başlığı olarak ele alındığı ikinci eser olma özelliğini taşımaktadır. Bu kitapta eğitimin geleceğine dair sosyal adalet, profesyonel sermaye ve sistem değişimi bağlamında okuryazarlık eğitimi, eğitim sistemleri reformu, eğitim liderliği ve öğretmen liderliği gibi ana konular teorik çerçevede tartışılmaktadır. Kitabın yazılış amacı, gerek ABD'de gerekse küresel eğitim sistemlerinde sistem kaynaklı eşitsizlikleri sorgulama ve bunun çözümüne dair argümanlar geliştirme olarak ifade edilmiştir (s. 11). Kitabın editörlerinden biri olan Kew, eğitim sistemlerinde anlamlı ve kalıcı bir değişim için sosyal adalet, profesyonel sermaye ve sistem reformu kavramlarının birlikte ele alınması gerektiğini vurgulamaktadır (s. 89). Bu eserde kitabın üç ana başlığından biri olan profesyonel sermaye ile ilgili dört makale vardır. Bu makalelerde yazarlar, öğretmen ve okul yöneticilerinin profesyonel sermaye bilinci ve kapasitesini inşa ederek okul eğitimini ve eğitim sistemini yeniden inşa etme konusundaki düşüncelerini paylaşmaktadır (Kew, 2018, s. 90).

Coşkun (2018), yüksek lisans tezinde eğitim sürecinin lideri olan öğretmenin profesyonel sermaye düzeyini nelerin etkilediğini belirleme amacı taşımaktadır. Araştırmada ayrıca profesyonel sermaye ile Milli Eğitim Bakanlığının 2017 öğretmen yeterlikleri ilişkilendirilmiştir. Araştırmada nitel yöntem kullanılmış, katılımcılarla görüşme ve gözlem yapılmış, daha sonra olgu bilim (fenomonografik) analiz yöntemlerinden yararlanılmıştır. Katılımcılar Yozgat'ın Boğazlıyan ilçesinde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenleri arasından seçilmiştir. 17 öğretmenle yarı yapılandırılmış görüşme ve 4 öğretmenle de gözlem çalışması yürütülmüştür. Araştırmada öğretmenlerin profesyonel sermaye düzeyleri yetersiz bulunmuş, öğretmenlerin bireysel ve sosyal alanlarda yeterlik düzeylerini arttırmaları gerektiği sonucuna varılmıştır (Coşkun, 2018, s. vi, 43).

Hanreddy (2019), çalışmasında Tüm Çocuklar İçin Eğitim Ortaklığı /*The Partners to Educate All Kids* (PEAK), Profesyonel Gelişim Sistemi/ *Professional Development System* (PDS) ve *Southwest State University* (SWSU) arasında gerçekleşen okul-üniversite işbirliğinin öğretim üyeleri ve öğretmenlerin profesyonel sermaye kapasitelerini geliştirmeye hizmet eden nitelikleri incelenmektedir. Bu amaçla katılımcılara anket uygulanmış ve onlarla odak grup görüşmesi yapılmıştır. Çalışmaya okulöncesi, ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinden 33 ve üretim üyelerinden 17 kişi katılmıştır (s. 73-74). Araştırmaya katılan gerek öğretmenler gerekse öğretim üyeleri, profesyonel sermaye niteliklerini, bağlı buldukları kurumların etkileşim içerisinde olmasına bağladılar (sayfa 75). Araştırmada şu sonuçlara varılmıştır. Öğrenci başarısını arttırmak için öğretmenlerin ve üniversite öğretim üyelerinin etkileşim içinde olacağı bir sistem inşa etmek gerekir. Üniversite temelli mesleki gelişim faaliyetlerine, sadece mesleki gelişim liderleri değil, mesleki gelişim kapsamında görev yapan bütün öğretmenler de katılmalıdır. Öğretmenler, güncel araştırma ve uygulamalara ulaşmalarını sağlayacak gerekli bilgi, veri tabanı ve teknik donanımla desteklenmelidir. Öğretmen adaylarının beklentileri konusunda üniversite öğretim üyeleri ile rehber öğretmenler arasında işbirliği sağlanmalıdır (Hanreddy, 2019, s. 79).

Stichter'in (2019) doktora çalışmasında Öğretmenlerin Öz-yönetimli Mesleki Gelişimi/ *Teacher Self-directed Professional Development* (SDPD) uygulamalarının profesyonel sermaye ve eğitim kurumlarının gelişimi üzerinde herhangi bir etkisinin olup olmadığı incelenmektedir (s. viii). Araştırmada ayrıca Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi ve Öğrenimi/ *Teacher Professional Development And Learning* (TPDL) deneyimine katılan öğretmenlerin, dijital kaynakları kullanarak profesyonel sermaye kapasitelerinin nasıl geliştiği sorusuna cevap aranmaktadır. Nitel olarak tasarlanan ve yarı yapılandırılmış görüşmelerle desenlenen bu araştırma altı öğretmenle yürütülmüştür. Katılımcılardan kendi oluşturdukları profesyonel öğrenme ortamının bilgi ve kaynaklarını kendilerinin seçmesi istenmiştir (s. 3-4). Araştırmada varılan sonuçlardan bazıları şunlardır. Sürekli gelişmek isteyen öğretmen ve yöneticiler için dijital veri ve kaynakları da kapsayan bir kişisel öğrenme ortamının planlanması uygun olacaktır. Yöneticilerin istikrarlı desteği, öğretmenlerin işbirliği kültürünü sürdürmelerini ve mesleki gelişim ve öğrenim hedeflerine ulaşmalarını sağlamıştır. Mesleki gelişim ve öğrenim deneyimleri, öğretmenlerin ufku açma, onlarda yüksek düzeyde işbirliği ve katılımçılık ruhu oluşturmanın yanında, gelişim sürecinde teknolojiyi de bir araç olarak kullanmalarını sağlamıştır. Kısacası mesleki gelişim ve öğrenim deneyimleri, öğretmenlerin dijital okuryazarlık becerilerini, çevrimiçi kaynak ve bilgileri kullanma yeteneklerini, diğer eğitimci ve uzmanlarla işbirliğine dayalı iletişim becerilerini ve bütün bunların sonucu olarak profesyonel sermaye kapasitelerini geliştirmelerini sağlamıştır (Stichter, 2019, s. 111-115).

Seaton (2019), doktora tezinde okul müfettişleri ve yöneticilerinin profesyonel sermaye kapasitelerini geliştirmek için bölge yöneticileri tarafından yürütülen Mesleki Öğrenme Toplulukları/ *Professional Learning Communities* (PLC) içinde bulunan kavramların müfettişler tarafından nasıl kullanıldığına ilişkin algıları incelenmektedir. Araştırmada ayrıca bölge çapında profesyonel sermaye geliştirmek için liderlik ekibi tarafından kullanılan yöntem ve uygulamalara ilişkin katılımcı görüşlerine başvurulmuştur (s. 9-10). Karma yöntemin kullanıldığı bu çalışmada anket uygulanmış ve açık uçlu sorular aracılığıyla yapılandırılmamış görüşmeler yapılmıştır. Anket Illinois'deki 852 devlet okulu müfettişine uygulandı (s. 57). Araştırmada elde edilen bulgular ışığında liderlik ekibi üyelerinde profesyonel öğrenme topluluğu kavramlarının uygulanması ile yüksek düzeyde insan sermayesi, sosyal sermaye ve karar verici sermaye arasında pozitif bir ilişki olduğu anlaşılmıştır. Aynı şekilde müfettişlerinin çoğunun bir eğitimci olarak bölgelerindeki rollerini benimsedikleri görülmüştür. Araştırmada varılan sonuca göre öğrenci başarısını arttıran profesyonel sermaye geliştirilerek liderlik kapasitesi de arttırabilir (Seaton, 2019, s. 111).

Lindsay-Law'in (2019), doktora çalışmasında uyarlanabilir liderlik, ilişkisel güven ve profesyonel sermaye yoluyla iç hesap verebilirlik tanımlanmaya çalışılmıştır. Araştırmanın amacı, iç hesap verebilirliğin ortaöğretim müdürleri tarafından nasıl yorumlandığını ve kullanıldığını anlamaktır (s. vi). Araştırmada şu sorulara cevap aranmaktadır:

Ortaöğretim müdürleri; okullarda uyarlanabilir liderlik, ilişkisel güven ve profesyonel sermaye aracılığıyla sağlanan iç hesap verebilirliği nasıl yorumlamaktadır? Ortaöğretim müdürleri; okullarda uyarlanabilir liderlik, ilişkisel güven ve profesyonel sermaye aracılığıyla sağlanan iç hesap verebilirliği nasıl kullanmaktadır? İlişkisel güven, okul kapasitesini nasıl geliştirebilir? Profesyonel sermaye, okulları nasıl geliştirebilir?(s. 4-5).

Yarı yapılandırılmış görüşme modeliyle nitel olarak tasarlanan çalışma, Washington Doğu Yakasında altı kıyı bölgesinden kartopu örnekleme kullanılarak 12 ortaöğretim müdürünün katılımıyla uygulanmıştır (s. 58). Araştırmada elde edilen bulgulara göre iç hesap verebilirlik; öğretmen desteğini, kişiselleştirilmiş mesleki gelişim fırsatlarını ve adil müdahaleler yoluyla öğrenci merkezli yaklaşımı gerektirmektedir. Aynı şekilde iç hesap verebilirlik; müdürler ve öğretmenler arasında toplu hesap verebilirliği gerekli kılmaktadır. Bu bulgular uyarlanabilir liderliğin, ilişkisel güvenin ve profesyonel sermaye geliştiriminin önemini ortaya koymaktadır (s. vi). Araştırmada şu sonuca varılmıştır. İç hesap verebilirlik, sürekli iyileştirmeyi teşvik edebilir. İç hesap verebilirlik, uyarlanabilir bir kültüre öncülük etmek ve profesyonel sermaye kapasitesini geliştirmek için güvene dayanmalıdır. Bunun için de yöneticiler, öğretmenler ve öğrenciler işbirliği ve etkili iletişim içinde olmalıdır (Lindsay-Law, 2019, s. 112).

Grover (2019), doktora tezi çalışmasında kavramsal çerçevesini Hargreaves ve Fullan'ın geliştirdiği profesyonel sermayenin üç bileşeninden biri olan karar verme sermayesine dayanarak, öğretmenlerin sınıftaki karar verme deneyimlerini nasıl algıladıklarını incelemektedir. Çalışmanın temel amacı, öğretmenlerin karar verme, yargıya varma deneyimleri ve karar verme sermayesinin eğitim kurumları için anlamlı çıkarımları olup olmadığına ilişkin bir kanaate varmaktır (s. 8). Nitel olarak tasarlanan bu çalışma kapsamında ABD'nin Minnesota eyaletinin kuzey kırsalında yer alan beş okul bölgesinden toplam on öğretmenle görüşme yapılmıştır (s. 56). Araştırma sonucunda öğretmen deneyimlerini etkileyen faktörleri daha iyi tespit etmek için ek çalışmalara ihtiyaç duyulduğu görülmüştür. Empati; tasarım ve planlamanın kalbi olduğundan eğitim kurumlarının bütün yönleriyle empati duygusunu geliştirmeleri, tüm paydaşların ihtiyaçlarını karşılamak için insan odaklı ve empati düşüncesini merkeze alan bir sistem inşa etmeleri gerektiği, araştırmada ulaşılan önemli sonuçlar arasında yer almaktadır (Grover, 2019, s. 110-111).

Sorm (2019), doktora tezinde okul müdürlerinin sosyal sermaye, akademik sermaye, entelektüel sermaye ve profesyonel sermaye geliştirme biçimleri ile ulaşılan ve ulaşılamayan eğitim liderliğinin boyutlarını incelenmeyi amaçlamaktadır. Karma yöntemin tasarlandığı bu çalışmada çoklu durum çalışması ve ankete dayalı betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını Kamboçya'nın Kandal eyaleti Punhea Lue ve Kandal Steugn ilçelerinde görev yapan 42 okul müdürü oluşturmaktadır (s. iv). Araştırmada elde edilen sonuçlardan biri sosyal sermaye, akademik, entelektüel ve profesyonel sermaye oluşturarak güven inşa edilebileceği, deneyimlerin paylaşılabileceği ve okulların gelişmesine katkı sunulabileceği yönündedir (Sorm, 2019, s. 123).

Watts ve Richardson (2020), kaleme aldıkları makalede Asya'daki uluslararası okullarda mesleki gelişim ile profesyonel sermaye arasındaki bağlantıyı araştırmaktadır (s. 167). Makalede şu sorulara cevap aranmaktadır. "Yüksek performanslı uluslararası okullarda profesyonel sermayenin durumu nasıldır? Yüksek performanslı uluslararası okullardaki okul liderleri, okullarındaki profesyonel

sermayeyi geliştirmek için mesleki gelişimden nasıl yararlanmaktadır?” (s. 170). Yazarlar bu makalenin, profesyonel sermaye ile mesleki gelişimin kesiştiği noktaya odaklanan ilk çalışma olduğunu ve uluslararası okullarda profesyonel sermaye ile ilgili birkaç çalışmadan biri olduğunu ifade etmektedirler. Vaka araştırması olarak tasarlanan çalışma, Asya kıtasında farklı ülkeler arasından yüksek performanslı on okuldan 173 yönetici ve öğretmene profesyonel sermaye düzeylerini ölçen bir anket uygulanmıştır. Ardından profesyonel sermaye düzeyi en yüksek çıkan üç yönetici ile mesleki gelişimin, öğretmenlerin profesyonel sermaye kapasitelerini nasıl etkilediği konusunda görüşmeler yapılmıştır (s. 167, 171). Araştırmada elde edilen bulgulara göre, uluslararası okul yöneticileri yüksek düzeyde profesyonel sermayeye sahip olma eğilimi gösterirken, öğretmenlerin profesyonel sermaye düzeylerinin daha düşük olduğu gözlemlenmiştir. Yine okul yöneticilerinin, entelektüel ilgilerini, işbirliğine dayalı öğrenmeyi ve güvenli ortamını teşvik ederek mesleki gelişim yoluyla profesyonel sermaye kapasitelerini geliştirmeleri için öğretmenleri destekledikleri elde edilen bulgulardan biridir (s. 167). Çalışmada varılan sonuç, mesleki gelişimin Asya'daki yüksek performanslı uluslararası okullarda öğretmenlerin profesyonel sermayelerini beslemek ve güçlendirmek için kullanıldığı önermesini desteklemektedir (Watts ve Richardson, 2020, s. 179).

Hearne ve Neary (2020), kaleme aldıkları çalışmada İrlanda ve İngiltere'deki ortaöğretim okullarında kariyer geliştirme yetkinlikleri, kariyer rehberlik hizmetinin mevcut durumu ve her iki ülkede mesleki uygulama için çıkarımları incelenmektedir (s. 1). Teorik bir makale olan bu çalışmada betimsel tarama modeli uygulanmıştır. Yazarlar, bu makalede öğrencilere sunulan kariyer rehberliğinin İrlanda ve İngiltere'de neo-liberal politikaların etkin bir şekilde uygulandığı ortaöğretim kademesine özellikle odaklandıklarını belirtmektedir (s. 2). Çalışma ayrıca sosyo-politik söylemi, kariyer rehberliği sağlama türlerini ve mesleki uygulama için çıkarımları araştırarak her iki ülkede kariyer rehberliği konusundaki benzerlikleri ve farklılıkları ortaya koymaktadır (Hearne ve Neary, 2020, s. 3).

Hargreaves ve Fullan (2020), konuyla ilgili yayımladıkları son makalede Dan Lortie'nin *Okul School Teacher/Okul Öğretmeni* kitabı bağlamında koronavirüs salgını ve olası sonuçlarını ele almaktadır (s. 327). Çalışmada şu sorulara cevap aranmaktadır (s. 329):

Koronavirüs salgını ve evde öğrenme, öğretmenlerin profesyonel sermayesi ve mesleki öğrenme toplulukları hakkında bize nasıl bir ders vermektedir? Bu benzersiz tecrübe ve çöküş, öğretim olgusuyla ilgili bize nasıl bir mesaj vermektedir? Pandemi süreci bittikten sonra öğrenme ve öğretme işini daha iyi bir noktaya taşımak için şu anki tecrübelerimizden neler öğrenebiliriz?

Makalede COVID-19'un geleneksel psişik ödül sistemi ve eğitim anlayışını sarstığı, okulların çekiciliği azaldıkça zaten zayıf olan öğrenci-öğretmen ilişkisinin daha da zayıfladığı, velilerin çevrimiçi eğitimle ilgili olarak öğretim süreci hakkında karmaşık bilgilere sahip olduğu ve veli-öğretmen işbirliğinin daha zor bir hal aldığı şeklinde bulgular elde edilmiştir. Araştırmada elde edilen çıkarımlardan bazıları şunlardır: Profesyonel sermayenin varlığı, etkisi ve kapasitesi artırılarak geleneksel öğretim modelleri pandemi gündemi ve sürecine uygun olarak dönüştürülebilir. Bu durum öğretmenleri profesyonelleştireceği gibi öğrenciler için yeni psişik ödül ortamları yaratacak ve ebeveynleri de işbirliğine teşvik edecektir. Pandemi sürecinde dönüştürücü eğitim reformlarının gerçekleştirilmesi ve eski normale dönüş olmamalıdır (s. 327). Yüksek düzeyde güvene sahip, işbirliğine dayalı ve iyi organize olmuş eğitim sistemleri, statükoyu sarsan pandemi sürecine ayak uydurmayı, hatta bu durumu fırsata dönüştürmeyi başarmıştır (s. 333). Özetle COVID-19 salgını, inkar edilemez bir kaos yaratmıştır. Bunun yanında bu kaos yenilikçi, işbirliğine dayalı ve hızlı problem çözme konusunda bir enerji, bir sinerji de yaratmıştır. Bu nedenle Lortie'nin klasik öğrenme ve öğretme modelleri,

profesyonellik ruhu ile modernize edilip dönüştürülürse öğretmen, öğrenci ve veliler için bürokrasiye boğulmuş mikro yönetim anlayışı yerine, dijital fırsatları kullanan, profesyonel sermayesi gelişmiş, daha özerk bir sistem inşa edilebilir (Hargreaves ve Fullan, 2020, s. 335).

4. SONUÇ

Kısa bir geçmişe sahip olan profesyonel sermaye kavramı, önce sağlık, iktisat ve yönetim alanında kullanılmış, ardından eğitim yönetimde kullanılmaya ve çalışılmaya başlamıştır. Bu süre zarfında profesyonel sermaye kavramının farklı anlamlarda kullanıldığı anlaşılmaktadır. Kavram, 2012 yılına kadar genellikle bireysel yeteneklerin geliştirilmesi, bireysel uzmanlaşma ve mesleki uzmanlık anlamında kullanılmıştır. Bu tarihten sonra ise profesyonel sermaye kavramı, özellikle Hargreaves ve Fullan'ın katkılarıyla yeni bir boyut ve yepyeni bir anlam kazanmıştır. Bu dönemden sonra profesyonel sermaye kavramı; beşeri sermaye, sosyal sermaye ve karar verme sermayesinin bileşeni anlamında kullanılmaya ve bir teori olarak kabul edilmeye başlanmıştır. Hargreaves ve Fullan, profesyonel sermayeyi şu şekilde formülize etmektedir: $PC = f(HC, SC, DC)$ (2012, s. 88).

Hargreaves ve Fullan'ın (2012) *Professional capital: transforming teaching in every school* adlı kitabı yayımlandıktan sonra eğitim yönetimi ve eğitim bilimlerinde, profesyonel sermaye teorik çerçevesi ile ilişkili olarak birçok bilimsel çalışma yapılmaya başlanmıştır. Profesyonel sermaye ile öğretimin yeniden dönüştürülmesi; eğitimde fırsat eşitliği, eğitimde mükemmellik ve profesyonel sermaye; yönetici, okul müdürü ve öğretmenlerin profesyonel sermaye kapasitelerinin geliştirilmesi; politika ve uygulamada profesyonel sermaye geliştirme; öğretmen güveni ve profesyonel sermaye; sosyal adalet, profesyonel sermaye ve sistem değişimi; eğitim liderliği, hesap verebilirlik ve profesyonel sermaye ilişkisi vd. bu konulardan bazılarıdır. Bu nedenle 2012 yılı, profesyonel sermaye kavramı için bir dönüm noktası olarak görülebilir.

İşletme sermayesi yaklaşımına karşı profesyonel sermaye yaklaşımını öneren Hargreaves ve Fullan, iyi ve nitelikli bir öğretimin teknik açıdan karmaşık ve zor olduğunu, yüksek düzeyde ve uzun süreli bir eğitim süreci, kolektif başarı ve sorumluluk gerektirdiğini, bu nedenle eğitimin ancak devamlılık gerektiren bir iyileştirmeyle mükemmelleştirebileceğini ve profesyonel sermaye yaklaşımının bu ihtiyaca cevap verebileceğini düşünmektedir. Onlara göre profesyonel sermaye, öğretim olgusu dâhil olmak üzere bütün profesyonel uygulama alanlarında yüksek kalite ve üst düzey performans elde etmek için gerekli olan bütün unsurları bir araya getiren ve onları uyum içinde harekete geçiren temel bir kavramdır. Bu nedenle profesyonel sermaye, öğretmenlik mesleği ve toplumların geleceği için hayati öneme sahiptir.

Eğitim yönetimde profesyonel sermaye konulu araştırmaların son yıllarda artış gösterdiği görülmektedir. Ancak bu araştırmaların yeterli olduğu söylenemez. Bununla birlikte araştırmaların çoğunun birkaç ülkeyle sınırlı olması, kavramın ve çalışma sahasının henüz yeterince küreselleşmediğini ve daha yapılması gereken çok şey olduğunu göstermektedir. Türkiye'de ve Türkçe literatürde de konuyla ilgili sadece bir çalışma belirlenebilmiştir. Bu nedenle yeni bir çalışma alanı olan profesyonel sermaye kavramı ile ilgili araştırmaların derlendiği ve kısaca özetlendiği bu çalışmanın başta eğitim yönetimi alan uzmanlarına ve eğitim bilimlerinin diğer alanlarındaki araştırmacılara gelecek çalışmalar hakkında ışık tutması bakımından katkı sunacağı düşünülmektedir.

KAYNAKLAR

- Adams, C. A. B. (2016). *Teacher Professional Capital: The Relationship between Principal Practice and Teacher Job Satisfaction*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). ABD/Kaliforniya: Loyola Marymount University.
- Avraamova, E. (2002). Capacity of the Russian population for adaptation to the market environment. *Russian Economic Trends*, 11(3), 54-59.
- Brett, E. B. (2018). *Effective Leadership for the Implementation of the Common Core State Standards: Principal Behaviors That Develop Professional Capital to Create Conditions for Positive Change*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). ABD/ Chicago: Loyola University.
- Brodie, P. (2003). *The invisibility of midwifery: will developing professional capital make a difference?* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Avusturalya/Sydney: University of Technology.
- Callingham, R., Beswick, K., Ferme, E. (2015). An initial exploration of teachers' numeracy in the context of professional capital. *ZDM Mathematics Education*, 47(4), 549-560.
- Campbell, C., Lieberman, A., Yashkina, A. (2016). Ontario's teacher learning and leadership program; Ontario's teacher learning and leadership program. *Journal of Professional Capital and Community*. 1(3), 219-236.
- Chapman, C., Chestnutt, H., Friel, N., Hall, S., Lowden, K. (2016). Professional capital and collaborative inquiry networks for educational equity and improvement?. *Journal of Professional Capital and Community*. 1(3), 178-197.
- Coşkun, Y. (2018). *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Profesyonel Kapital Düzeyine İlişkin Bir İnceleme*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kayseri: Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Du Cloux, K. E. (2017). *Professional development experiences of southern california elementary school teachers*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). ABD: Walden University.
- Fullan, M. (2016). Amplify change with professional capital. *The Learning Professional*, 37(1), 44.
- Fullan, M., Hargreaves, A. (2012). Reviving teaching with 'professional capital'. *Education Week*, 31(33), 30-36.
- Fullan, M., Rincón-Gallardo, S., Hargreaves, A. (2015). Professional capital as accountability. *Education Policy Analysis Archives*, 23(15), 1-22.
- Giacchetto, M. J. (2018). *Development of professional capital in the PLC analyzed through the lens of Theory U*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). ABD/ New York: St. John's University.
- Gobbi, M. (2010). Learning nursing in the workplace community: the generation of professional capital. In *Social learning systems and communities of practice* (pp. 145-162). Springer: London.
- Grover, J. S. (2019). *Empathetic Student-Centric Decisional Mindset: A Grounded Theory Study Of Teachers' Judgment Experiences*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). ABD: University of North Dakota.
- Hanreddy, A. (2019). Reciprocity and professional capital as measures of success in a professional development School. *School-University Partnerships*, 12(2), 73-81.
- Hargreaves, A. (2013). *Professional capital and the future of teaching* (pp. 290-310). World Yearbook of Education 2013: Educators, Professionalism and Politics: Global Transitions, National Spaces and Professional Projects (Terri Seddon and John S. Levin, Eds.). Routledge
- Hargreaves, A., Fullan, M. (2012) *Professional capital: transforming teaching in every school*, Teachers College, Columbia University.
- Hargreaves, A., Fullan, M. (2013). The power of professional capital. *The Learning Professional*, 34(3), 36-39.
- Hargreaves, A., Fullan, M. (2020). Professional capital after the pandemic: revisiting and revising classic understandings of teachers' work. *Journal of Professional Capital and Community*. Vol. 5 (3/4), 327-336.
- Hearne, L., Neary, S. (2020). Let's talk about career guidance in secondary schools! A consideration of the professional capital of school staff in Ireland and England. *Int J Educ Vocat Guidance* (2020). <https://doi.org/10.1007/s10775-020-09424-5>.
- Ikoma, S. (2016). *Individual Excellence versus Collaborative Culture: A Cross-national Analysis of Professional Capital in the US, Finland, Japan, and Singapore*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). ABD/Pensilvanya: The Pennsylvania State University College of Education.

- Janc-Malone, H., Rincon-Gallardo, Santiago, Kew, K. (Eds.) (2018). *The future directions of educational change: Social justice, professional capital, and systems change*. Routledge.
- 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*. Vol. 1(3), 237-252.
- Lindsay-Law, S. A. (2019). *More than Words: A Basic Interpretative Approach to Understanding Internal Accountability through Adaptive Leadership, Relational Trust, and Professional Capital* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). ABD: The George Washington University.
- Malone, H. J., Rincon-Gallardo, S., ve Kew, K. (Eds.) (2018). *The future directions of educational change: Social justice, professional capital, and systems change*. Routledge.
- Manigart, S., Struyf, C. (1997). Financing high technology startups in Belgium: An explorative study. *Small Business Economics*, 9(2), 125-135.
- Nielsen, A. W. (2014). *This Is a Job!: Second Career Teachers' Cultural and Professional Capital and the Changing Landscape of Teaching*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). ABD: Arizona State University.
- Nolan, A., Molla, T. (2017). Teacher confidence and professional capital. *Teaching and Teacher Education*, 62, 10-18.
- Noordegraaf, M., Schinkel, W. (2011). Professional capital contested: A Bourdieusian analysis of conflicts between professionals and managers. *Comparative Sociology*, 10 (1), 97-125.
- Osmond-Johnson, P. (2017). Leading Professional Learning to Develop Professional Capital: The Saskatchewan Professional Development Unit's Facilitator Community. *International Journal of Teacher Leadership*, 8(1), 26-42.
- Perkin, H. (1989). *The rise of professional society: England since 1880*. Psychology Press.
- Richardson, J. L. (2017). *Mediating for Professional Capital Using an Online Collaborative Space: A Case Study Exploring Literacy Teachers' Decision-Making Processes* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). ABD/Arkansas Eyaleti: University of Arkansas.
- Seaton, M. R. (2019). *Using School Leadership Teams as Professional Learning Communities to Improve Professional Capital and Leadership*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). ABD: Illinois State University.
- Sergiovanni, T. J. (1998). Leadership as pedagogy, capital development and school effectiveness. *International Journal of Leadership in Education Theory and Practice*, 1(1), 37-46.
- Snow, J. L., Martin, S. D., Dismuke, S. (2015). "We Do More Than Discuss Good Ideas": A Close Look at the Development of Professional Capital in an Elementary Education Liaison Group. *Teacher Education Quarterly*. 42(2), 42-63.
- Sorm, S. (2019). *Kamboçya İlkokullarında Öğretimin ve Öğrenme Kalitesinin Geliştirilmesinde Okul Yöneticisinin Pedagojik Liderlik Uygulamaları*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Antalya: Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Stichter, S. A. (2019). *Teacher Professional Development and Learning: Achieving Professional Capital Through Digital Resources*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). ABD: New Mexico State University.
- Tong, W.,& Razniak, A. (2017). Building professional capital within a 21st century learning framework. *Journal of Professional Capital and Community*. Vol. 2(1), 36-49.
- Watts, D. S.,& Richardson, J. W. (2020). Leveraging professional development to build professional capital in international schools in Asia. *Journal of Professional Capital and Community*. Vol. 5(2),167-182.
- Walker, A. E. (2017). *Elementary Teachers' Perception of Professional Capital within Their Community of Practice*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). ABD/Georgia Eyaleti: Mercer University.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (5. Baskı). Ankara: Seçkin Yayınları.

EXTENDED ABSTRACT

Professional capital emerges as a relatively new concept in both educational administration and other social sciences. The purpose of this study is to examine the literature on professional capital in social sciences in general, educational administration in particular. Document analysis was used in this review. We included all the published articles, books, book chapters, theses, and reports in any field that contains professional capital. First of all, the meaning and dimensions of the concept are discussed. Later, the objectives, methods, samples, findings, and results of those studies that focused on professional capital are reviewed. In order to track the development of the concept of professional capital, which has a relatively short history, studies have been reviewed chronologically.

The concept of professional capital has a history of nearly thirty years. During these thirty years, professional capital has had different usages. The concept of professional capital was previously used in the fields of health, economics and management. It began gaining new meanings and different dimensions after it was extended and elaborated as one of the fundamental concepts in education/educational administration by Hargreaves and Fullan (2012).

Although the concept did not emerge in the field of educational administration, studies discussing professional capital were more commonly found in educational administration than it has been in other disciplines. Considering the publications on the subject, most of the studies are carried out in the field of educational sciences in general and educational administration in particular (Hargreaves & Fullan, 2012; Hargreaves, 2013; Snow & Dismuke, 2015; Fullan & Hargreaves, 2015; Callingham, Beswick & Ferme, 2015; Chapman et al., 2016; Fullan, 2016; Kitsing et al., 2016; Adams, 2016; Kew et al 2017; Walker, 2017; Stichter, 2019; Seaton, 2019).

The concept of professional capital in educational administration has been discussed in the context of improving the professional capital capacities of teachers, principals and schools. Another important issue is that unlike other disciplines, the concept of professional capital in educational administration is not only used in the development of individual skills but also personal specialization and professional capital. Positive relationships were found among human capital, social capital, and decisional capital. In other words, professional capital is considered as the combination of the three types of capital (human capital, social capital, and decisional capital) which function cooperatively and develop continuously (Hargreaves & Fullan, 2012, p.88).

Therefore, 2012 may be seen as a turning point for the concept of professional capital since Hargreaves and Fullan's influential book was published: "*Professional capital: transforming teaching in every school.*" Professional capital has begun to become a focal point, subject of many studies, and most importantly, gain a new meaning, especially in the field of educational administration. Studies that utilize the theoretical framework of professional capital in the field of educational administration are also on the rise. Arguing that these three types of capital should be used and developed together and in cooperation for effective teaching for schools, principals and teachers, Hargreaves and Fullan used professional capital with the following formula: $PC = f(HC, SC, DC)$ (2012, p. 88). Therefore, it may be justified that the book by Hargreaves and Fullan marked a turning point for the concept of professional capital in educational administration in gaining momentum and offering new insights.

Hargreaves and Fullan (2013) stated that they had suggested the professional capital approach against the working capital view and explained that professional capital in education is based on the following basic principles: "Good teaching is technically complex and difficult. It requires a high level

and long-term training. Quality teaching requires collective success and responsibility. Therefore, education can be perfected by continuous improvement” (p. 294).

In this study, firstly, studies that used professional capital were introduced briefly. Secondly, the fields in which these studies are conducted and the meanings they added to the concept of professional capital were discussed. Finally, books, chapters, articles, and theses on the concept of professional capital in educational administration were examined and were evaluated in more detail. The objective, method, population, sample, findings and results of the studies were reviewed. Therefore, this study is set to introduce the concept, identify the process of its development, clarify what the professional capital is, its dimensions, contexts it has been studied thus far, and how it may contribute to the development of principals and teachers in education.

The findings indicated that studies have been conducted in educational administration that used professional capital as a theoretical framework. Some of the studies reviewed were as follows: Reconstruction of teaching with professional capital; equal opportunity in education; educational excellence and professional capital; developing professional capital capacities of administrators; managers and teachers; professional capital development in policy and practice; teacher trust and professional capital; social justice, professional capital and system exchange; the relationships among educational leadership, accountability, and professional capital.

In conclusion, there has been a growing trend in research on professional capital in education administration recently. However, the concept is still in its developmental stages and emerging as new studies continue to explore the applicability and usefulness of the concept as a theoretical lens. In addition, the fact that the majority of the research was conducted in a few countries indicates, the concept has not yet been widely used and explored in different contexts around the world. Therefore, there is room for improvement. For example, the authors found only study in the Turkish context. Thus, this study compiles and briefly summarizes previous research on professional capital, it may be useful by providing insights and linkages among disciplines in education and social sciences.