


<http://kefad.ahievran.edu.tr>

Ahi Evran Üniversitesi

Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi

ISSN: 2147 - 1037

Holacracy in Higher Education and its Relationship with Academic Freedom

Merve Turpçu
İnayet Aydın

Article Information



CrossMark

DOI: 10.29299/kefad.1320036

Received: 26.06.2023

Revised: 19.01.2024

Accepted: 23.01.2024

Keywords:

Holacracy,
Academic Freedom,
Higher Education,
Faculty Member

Abstract

In this study, it was aimed to examine the adoption levels of holacracy model in the administration of higher education by the faculty member and their views on academic freedom, and to determine the relationship between holacracy and academic freedom. The target population of the research consisted of 912 faculty members working in Ankara University, Hacettepe University, Gazi University and Middle East Technical University, which had the Faculty of Education / Educational Sciences, and the sample consisted of 277 faculty member determined by stratified sampling method. The data of the study was gathered with the "Holacracy in Higher Education" and "Academic Freedom" scales developed by the researchers. In the analysis of the data, descriptive statistics, t-test and one-way analysis of variance, Mann-Whitney U and Kruskal Wallis H tests and correlation analysis were used. According to the findings, it was revealed that there was a low-level positive and significant relationship between the views of the instructors regarding the level of adopting the holacracy model and academic freedom in university administration. The findings were discussed in line with the literature and various suggestions were presented.

Yükseköğretimde Holakrası ve Akademik Özgürlük ile İlişkisi

Makale Bilgileri



CrossMark

DOI: 10.29299/kefad.1320036

Yükleme: 26.06.2023

Düzeltilme: 19.01.2024

Kabul: 23.01.2024

Anahtar Kelimeler:

Holakrası,
Akademik Özgürlük,
Yükseköğretim,
Öğretim Elemanı

Öz

Bu çalışmada öğretim elemanlarının üniversite yönetiminde holakrası modelini benimseme düzeyi ile akademik özgürlüğe yönelik görüşlerinin incelenmesi ve holakrası ile akademik özgürlük arasındaki ilişkinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın hedef evrenini Ankara ilinde bünyesinde Eğitim/Eğitim Bilimleri Fakültesi olan Ankara Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi, Gazi Üniversitesi ve Orta Doğu Teknik Üniversitesi'nde görev yapan 912 öğretim elemanı, örneklemini ise tabakalı örnekleme yöntemiyle belirlenmiş 277 öğretim elemanı oluşturmaktadır. Araştırmadaki veriler araştırmacı tarafından geliştirilen "Yükseköğretimde Holakrası" ve "Akademik Özgürlük" ölçekleri aracılığıyla toplanmıştır. Verilerin analizinde betimleyici istatistikler, t- testi ve tek yönlü varyans analizi, Mann-Whitney U ve Kruskal Wallis H testleri ile korelasyon analizi kullanılmıştır. Bulgulara göre öğretim elemanlarının üniversite yönetiminde holakrası modelini ve akademik özgürlüğü benimseme düzeylerine ilişkin görüşleri arasında düşük düzeyde, pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ortaya konmuştur. Elde edilen bulgular alanyazın doğrultusunda tartışılarak çeşitli öneriler sunulmuştur.

Sorumlu Yazar : Merve Turpçu, Öğr. Gör. Dr., Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Türkiye, merve.turpcu@ahievran.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-3252-0428.

Yazar2: İnayet Aydın, Prof. Dr., Ankara Üniversitesi, Türkiye, iaydin@ankara.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-7522-8961.

Alt Bilgi: Bu çalışma, Prof. Dr. İnayet AYDIN danışmanlığında yürütülmüş "Yükseköğretimde Holakrası ve Akademik Özgürlük ile ilişkisi" başlıklı doktora tezinden üretilmiştir.

Atıf için: Turpçu, M. & Aydın, İ. (2024). Yükseköğretimde holakrası ve akademik özgürlük ile ilişkisi. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(1), 219 - 256.

Giriş

Ülkelerin gelişmesinde ve küresel bilgi ekonomisinde üst sıralarda yer almasında yükseköğretimin oldukça önemli bir role sahip olduğu bilinmektedir. Yükseköğretim kurumu denildiğinde akla ilk olarak üniversite gelmektedir (Erdem, 2015). Üniversite, öğretmenlerinden bilgi edinmek isteyen öğrencilerin bulunduğu okullar olarak tanımlanmaktadır (Rosovsky, 2017). Özerk birimler veya alt sistemlerin oluşturduğu üniversiteler, kendini yönetebilen akademik topluluk veya meslektaşlar topluluğunu ifade etmektedir (Balci, 2015). Bununla birlikte üniversiteler, uzmanlaşmış insan gücünü yetiştiren meslek okullarından daha fazlasını ifade etmekte; öğrencileri eğitim aldıkları konularda kendi fikir ve görüşlerini geliştirmeleri hususunda teşvik etmektedir (Vrieling, Lemmens ve Parmentier, 2011). Gerek dünyadaki gerekse Türkiye'deki üniversitelerin gelişim süreçleri gözden geçirildiğinde her birinin çeşitli değişim ve dönüşümlerden geçtikleri görülmüştür. Ancak Türk üniversitelerindeki değişimlerin sıklıkla yalnızca niceliksel olduğu; üniversitelerin yönetim sistemlerindeki bürokratik ve hantal yapının önemli tartışmalara yol açtığı ve bu sistemi dinamik hale getirmenin zorunlu olduğu belirtilmektedir (Çengel, 2011). Bu sebeple de üniversitelerin kendilerinden beklenen dinamik bir yapıya kavuşabilmeleri için yeniden yapılanma sürecine girmeleri önemlidir. Ancak bunu yaparken akademik çalışmanın özgünlüğünün üniversite yönetimi ve bunun sonucunda değişim süreçleri üzerinde doğrudan bir etkiye sahip olduğunun ve değişimin kendi özgünlükleri üzerine inşa edilmesi gerektiği de bilinmelidir (Musselin, 2007). Son dönemde ortaya konulan ve yönetim alanyazınında görece yeni bir kavram olan holakrasi, ABD başta olmak üzere Hollanda, Almanya, İsviçre, Kanada, Japonya ve Çin gibi pek çok ülkede, farklı özellik ve büyüklükte ortalama 1.000'in üzerinde küresel şirket tarafından uygulanan bir yönetim sistemidir (Holacracy, 2022).

Holakrasi kavramı, bir örgütü yönetmek amacıyla geleneksel kural ve yöntemlerden belirgin şekilde farklı olan bir dizi temel kuralın bulunduğu yeni bir sosyal teknoloji olarak tanımlanmaktadır (Robertson, 2015, 12). Diğer bir tanımda ise holakrasi, tüm çalışanların örgütün büyümesine ve başarısına katılmasını sağlarken aynı zamanda bireysel hedeflerine odaklanmasını amaçlayan bir öz-yönetim sistemi olarak ifade edilmektedir (Iyer, 2021). Başka bir deyişle holakrasi, örgütler için çevik bir örgüt yapısı, takımlar ve bireyler için ise daha fazla özerklik ve eşsiz karar verme süreci sağlayan özelleştirilebilir bir öz-yönetim uygulaması olarak öne çıkmaktadır (Holacracy™, 2022). Holakrasinin ilk olarak 2007 yılında Brian Robertson tarafından ortaya atıldığı bilinmektedir (Bernstein, Bunch, Canner ve Lee, 2016; Khusidman, July 2010). Kavramı ilk kez ortaya koyan Robertson (2007) holakrasiyi, her zamanki hiyerarşik yapıdaki örgütten farklı olarak, örgüte rehberlik etmenin her yönüyle yeni bir yolu olarak tanımlamaktadır. Ona göre bu yapıda örgüt, radikal öz-yönetime dayanmakta ve yönetim yetkileri tüm çalışanlar arasında bölünmektedir. Öte yandan holakraside günlük operasyonel kararlar çoğunlukla cepheye en yakın uygulayıcılar tarafından otokratik olarak verilmektedir (Da Silva, 2017; Robertson, 2009; Thordarson, 2015). Bu yapıda işgörenler, kendilerine

verilen amaç doğrultusunda kendi kendilerini yönetmekte ve amaçlarına en iyi şekilde nasıl ulaşacaklarına karar vermektedir (Thordarson, 2015). Dolayısıyla bu modeli uygulayan örgütlerin karar verme hızının sıklıkla diğer örgütlerden daha yüksek olduğu görülmektedir (Da Silva, 2017). Bu bağlamda, akademik özgürlüklere sahip öğretim elemanları için üniversitelerde holakrasi modelini uygulamanın onların öz örgütlenme seviyelerini geliştirmek ve kurumun özerklik seviyesini yükseltmek açısından önemli olabileceği düşünülmektedir.

Akademik özgürlük, Ortaçağdan beri profesörün kendi uzmanlık alanına ilişkin herhangi bir baskı ile karşılaşmaksızın öğretim yapması ve öğrencinin de öğrenim özgürlüğüne sahip olması olarak ifade edilmektedir (Altbach, 2001). Başka bir tanıma göre akademik özgürlük, kişisel olarak öğretim elemanının öğretim ve araştırmada hiçbir siyasi, dini yahut sosyal kesimi rahatsız ettiği için ceza alma yahut görevden alınma endişesi taşımadan gittiği her yerde gerçeğin peşinden gidebilme özgürlüğüdür (Berdahl, 1990). Dünya Üniversiteler Servisi (World University Service [WUS], 1988) tarafından, 1988 yılında Akademik Özgürlük ve Yükseköğretim Kurumlarının Özerkliği Üzerine Bildirge, Lima Bildirgesi ise akademik özgürlüğü “akademik çevre üyelerinin tek tek yahut toplu olarak bilgiyi araştırma, inceleme, tartışma, belgeleme, üretme, yaratma, öğretme, anlatma veya yazma yoluyla edinmelerinde, geliştirmelerinde ve iletmelerindeki özgürlükleri (m.1)” olarak tanımlamıştır. Akademik özgürlük, üniversiteyi oluşturan iki önemli kavramdan (üniversite özerkliği ve akademik özgürlük) biridir. Demokratik bir toplumda bilgi arayışına adanmış bir üniversite için akademik özgürlük bir zorunluluktur (De George, 2003). Bununla birlikte akademik özgürlük, üniversitelerin amaçlarını gerçekleştirebilmesi için gerekli olan temel bir hak (Aydın, 2016). Yükseköğrenimin ve üniversite misyonunun merkezinde yer alan akademik özgürlüğün (Altbach, 2001) gerek öğretimin gerekse araştırmanın da merkezinde olduğu sıklıkla kabul edilmektedir (Aperio Bella, 2021). Öyle ki bilimin sadece özgür ortamlarda yapılabileceği (Ortaş, 2008) ve akademik özgürlük ihtiyacını başka hiçbir şeyin gideremeyeceği bir gerçektir (Rosovsky, 2017). Nitekim Rosovsky (2017) akademik özgürlükten yoksun oluşun üniversiteleri tıpkı bir karikatüre çevirdiğini ifade etmektedir. Benzer şekilde akademik özgürlük yok olduğunda yalnızca özgürlüğün yok olmadığı; aynı zamanda onunla üniversitenin de yok olduğu da ileri sürülmektedir (Gill, 2017). Üniversiteler sahip oldukları resmi yapılar ve kurallardan ötürü hiyerarşik gücü zayıf bir şekilde desteklemektedir. Böylece akademisyenler, profesyonel gelişimlerini desteklemede ve geleceklerini şekillendirmede özerk kalabilmektedir (Musselin, 2007). Nitekim örgütün amacı etrafında birbirlerine bağlı ancak tek başına özerk hareket etme özelliğine sahip çemberlerden oluşan holakrasi modelinin de bu anlamda üniversitelerle benzer özelliklere sahip olduğunu söylemek mümkündür.

Yapılan araştırmalar, holakraside yönetimin merkezi olmadığını; çalışanlara öz-sorumluluk ve öz-örgütlenme için daha fazla alan verildiğini göstermektedir. Bu sayede ise çalışanların kendilerini daha fazla motive hissederek çalışmalarından daha iyi sonuçlar elde ettiklerini ve yaratıcı yeteneklerini sergilemeleri için daha fazla özgürlük sunulduğu için ise performanslarının arttığını

belirtmektedir (Schwer ve Hitz,2018). Benzer şekilde Paltoglou da (2021) yükseköğretimde holakrasinin araştırma ve öğretimde daha yenilikçi olunabileceğini ve öğretim elemanlarının yaratıcılığını arttırabileceğini vurgulamaktadır. Bu noktadan hareketle, akademik özgürlüklere sahip öğretim elemanlarının görev aldığı özerk kuruluşlar olan üniversite yönetimlerinde holakrasi modelinin uygulanmasının üniversiteler ve üniversite yönetimleri için pozitif yönde etkilerinin olabileceğini söylemek mümkündür. Bu bağlamda, araştırma kapsamında öğretim elemanlarının üniversite yönetiminde holakrasi modelini ve akademik özgürlüğü benimseme düzeylerine ilişkin görüşlerinin incelenmesi ve holakrasi ile akademik özgürlük arasındaki ilişkinin saptanması amaçlanmıştır. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıda verilen sorulara yanıt aranmıştır.

1. Öğretim elemanlarının üniversite yönetiminde holakrasi modelini benimseme düzeylerine ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Öğretim elemanlarının akademik özgürlüğü benimseme düzeylerine ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Öğretim elemanlarının üniversite yönetiminde holakrasi ile akademik özgürlüğü benimseme düzeyleri arasında ilişki var mıdır?

Yöntem

Bu çalışma, öğretim elemanlarının üniversite yönetiminde holakrasi modelini ve akademik özgürlüğü benimseme düzeylerini; holakrasi ve akademik özgürlük arasındaki ilişkiyi ve ilişkinin derecesini tespit etmek amacıyla “ilişkisel tarama” ile “nedensel karşılaştırma” modellerinde tasarlanmıştır. İlişkisel tarama modeli, iki veya daha fazla değişken arasında birlikte değişimin varlığını veya derecesini belirlemek olan bir araştırma modelidir (Karasar, 2014, ss. 81). Nedensel karşılaştırma deseni ise belli bir davranış kalıbının olası sebeplerini, bu davranış kalıbına sahip olanlar ile olmayanları karşılaştırma yoluyla tespit etmeye çalışmaktadır (Balcı, 2015).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın genel evreni Türkiye’deki devlet üniversitelerinin eğitim fakültelerinde görevli olan tüm öğretim elemanları, hedef evreni ise Ankara ilinde bünyesinde Eğitim/Eğitim Bilimleri Fakültesi olan Ankara Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi (ODTÜ) ve Gazi Üniversitesi’nde görevli olan öğretim elemanlarından [Profesör (Prof. Dr.), Doçent (Doç. Dr.), Doktor Öğretim Üyesi (Dr. Öğr. Üyesi), Öğretim Görevlisi (Öğr. Gör.) ve Araştırma Görevlisi (Araş. Gör.)] oluşmaktadır. Tabakalı örnekleme yöntemi kullanılarak hedef evrendeki 912 öğretim elemanını $\alpha = .05$ anlamlılık ve %5 hoşgörü düzeyinde 277 öğretim elemanının temsil edebileceği kararlaştırılmıştır (Anderson, 1990, aktaran Balcı, 2001, ss. 108-109). Kayıp veri ve uç değerler sebebiyle veri kayıpları oluşabileceği düşünülerek 290 öğretim elemanına ulaşılmıştır. Yapılan analizlerinin ardından 273 kişilik veri seti ile analizlere başlanmıştır. Bu çerçevede veri toplama sürecinde ulaşılmış olan örneklemin çeşitli değişkenlere göre dağılımlarının Tablo 1’de görülmektedir.

Tablo 1. Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının çeşitli değişkenlere göre dağılımı ve yüzdeleri

Değişken	Grup	N	%
Cinsiyet	Kadın	161	55,5
	Erkek	129	44,5
	Toplam	290	100
Unvan	Prof. Dr.	97	33,4
	Doç. Dr.	44	15,2
	Dr. Öğretim Üyesi	50	17,2
	Araştırma Görevlisi	80	27,6
	Öğretim Görevlisi	19	6,6
	Toplam	290	100
	Üniversite	Ankara Üniversitesi	42
Gazi Üniversitesi	134	46,2	
Hacettepe Üniversitesi	63	21,7	
ODTÜ	51	17,6	
Toplam	290	100	
Görev Süresi	1-9 yıl	116	40,0
	10-19 yıl	90	31,0
	20-29 yıl	53	18,3
	30 yıl ve üzeri	31	10,7
	Toplam	290	100

Tablo 1 incelendiğinde örnekleme 161 (%55,5) kadın, 129 (%44,5) erkek olmak üzere toplam 290 öğretim elemanı bulunmaktadır. Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının 97'si (%33,4) Prof. Dr., 44'ü (%15,2) Doç. Dr., 50'si (%17,2) Dr. Öğr. Üyesi, 80'i (%27,6) Araştırma Görevlisi ve 19'u (%6,6) Öğretim Görevlisi unvanına sahiptir; 42'si (%14,5) Ankara Üniversitesi, 134'ü (%46,2) Gazi Üniversitesi, 63'ü (%21,7) Hacettepe Üniversitesi, 51'i (%17,6) ODTÜ'de bulunmaktadır; 116'sı (%40) 1-9 yıl, 90'ı (%31) 10-19 yıl, 53'ü (%18,3) 20-29 yıl ve 31'i (%10,7) 30 yıl ve üzeri görev süresine sahip olduğu görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Araştırma sürecinde araştırmacılar tarafından geliştirilmiş olan Kişisel Bilgi Formu, Yükseköğretimde Holakrası Ölçeği (YHÖ) ile Akademik Özgürlük Ölçeği (AÖÖ) kullanılmıştır. Her iki ölçek de 1-5 aralığında "Hiç Benimsemiyorum, Az Benimsiyorum, Orta Düzeyde Benimsiyorum, Büyük Ölçüde Benimsiyorum, Tamamen Benimsiyorum" şeklinde derecelendirilmiştir.

YHÖ, beşli likert formunda, 25 madde ve çemberler halinde örgütlenme ve çalışma, görev yerine roller tanımlanması ve holakrasinin genel ilkeleri bileşenlerinden oluşmaktadır. Üç bileşenin birlikte açıkladığı varyans %63,228'dir. Ölçeğin bütününe yönelik Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı .962 olarak bulunmuştur. Ölçek bileşenlerine ilişkin güvenilirlik katsayıları ise 1. Bileşen için .959, 2. Bileşen için .890 ve son olarak 3. Bileşen için ise .869 olarak hesaplanmıştır. Veri setinin Kaiser-Meyer-Olkin (KMO-MSA) örneklem uygunluk değeri .957 ve Barlett Küresellik Testi χ^2 değeri ise ($\chi^2(595) = 6391,267$) $p < .05$ düzeyinde manidar bulunmuştur. YHÖ'nün düzeltilmiş madde-toplam puan korelasyonlarının .569 ile .808 aralığında olduğu ve .30 ve üzeri ölçütünü sağladığı için ise ölçek maddelerinin ölçülmek istenen özelliği ayıt etmede yeterli olduğu görülmüştür (Büyüköztürk, 2015).

Bu değerler doğrultusunda, YHÖ'nün yapı geçerliğinin öğretim elemanlarından sağlanan verilerle doğrulandığını; Cronbach Alpha katsayıları ve madde toplam korelasyonlarına yönelik verilen bilgiler çerçevesinde güvenilir bir ölçme aracı olduğunu ifade etmek mümkündür.

Beşli likert tipinde hazırlanan AÖÖ, akademik yönetim özgürlüğü, araştırma-yayın özgürlüğü ve eğitim-öğretim özgürlüğü isimli üç bileşen ve yirmi üç maddeden oluşmaktadır. Üç bileşenin birlikte açıkladığı varyans %72,517, ölçeğin bütününe ilişkin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı ise .974 olarak hesaplanmıştır. Ölçek bileşenleri ilişkin güvenilirlik katsayıları ise 1. Bileşen için .953, 2. Bileşen için .939 ve son olarak 3. Bileşen için ise .958 olarak hesaplanmıştır. AÖÖ'nün, KMO-MSA örneklem uygunluk değeri .969 ve Barlett Küresellik Testi ki kare değeri ($\chi^2(465) = 7790,136$) $p < .05$ düzeyinde manidar bulunmuştur. Öte yandan ölçek madde ortalamalarının birbirlerine eşit olup olmadığını test eden Hotelling T² test (Özdamar, 2017) değerinin ise $F=15,957$, $sig=0,000$ olarak hesaplandığı ve $p < .05$ düzeyinde manidar olduğu görülmüştür. Bu doğrultuda, ölçeğin iki veya üzeri alt boyuta sahip fenomeni ölçebildiği söylenilebilir. AÖÖ, düzeltilmiş madde-toplam puan korelasyonlarının ise .623 ile .855 aralığında olduğu görülmüştür.

İşlemler ve Verilerin Analizi

Araştırmanın amacı doğrultusunda araştırmacılar tarafından geliştirilen ölçekler, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında uygulanmıştır. Veriler, öncelikle Google Forms ile ölçek maddelerinin ve kişisel bilgiler bölümünün çevrim içi ortama aktarılmasıyla toplanmıştır. Katılımcılara iletilen formun ilk bölümünde katılımcılara ölçekler ve çalışma hakkında bilgi verilmiş; katılımcıların onamları alınarak ölçek sorularını yanıtlamaları sağlanmıştır. Toplamda 290 formun elde edilmesiyle veri toplama süreci tamamlanmıştır. Toplanan verilerin analizinde SPSS.20 istatistik paket programından yararlanılmıştır. Analizlere başlamadan önce toplanmış olan verilerin normallik varsayımları incelenmiştir. Öncelikle veri setinin normalliğinin test edilmesi amacıyla öncelikle kayıp veri ve uç değer analizi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda herhangi bir değişkendeki kayıp veri olmadığı görülmüştür. Veri setinde tek boyutlu uç değer olup olmadığını tespit etmek amacıyla ise madde puanları standart Z puanına dönüştürülmüş ve +3 ile -3 aralığı dışında kalan 17 gözlem birimi veri setinden çıkarılmıştır. Normalliğin test edilmesinde ölçeğin betimleyici istatistikleri de gözden geçirilmiştir. Betimleyici istatistikler sonucunda YHÖ için veri setinin normal dağılım sergilediğine; AÖÖ için ise normal dağılım sergilemediğine karar verilmiştir. Bu doğrultuda YHÖ ile toplanmış parametrik olan veriler için t testi ve tek yönlü ANOVA, AÖÖ ile toplanan parametrik olmayan veriler için ise Mann Whitney U ve Kruskal Wallis H testleri kullanılmıştır. Üniversite yönetiminde holakrasi modeli ile akademik özgürlük arasındaki ilişkinin anlamlılığını belirlemek amacıyla Spearman korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Araştırma kapsamında anlamlılık düzeyi ise .05 olarak alınmış ve analizlere 273 veri ile başlanmıştır.

Araştırmanın Etik İzinleri

Yapılan bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik kurul izin bilgileri: Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı = Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Alt Etik Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi= 30.10.2020

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası= 130 No’lu Karar

Bulgular

Öğretim elemanlarının üniversite yönetiminde holakrasi modelini benimseme düzeyini belirlemek amacıyla aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Bu doğrultuda elde edilen analiz sonuçları Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Öğretim elemanlarının holakrasi modelini benimseme düzeyine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Bileşen	X	ss
Holakrasinin Genel İlkeleri	4,58	,575
Çemberler Halinde Örgütlenme ve Çalışma	4,10	,714
Görev Yerine Roller Tanımlanması	3,97	,564
Yükseköğretimde Holakrasi Ölçeği Toplam	4,09	,500

Tablo 2’de görüldüğü üzere, öğretim elemanları holakrasinin genel ilkeleri bileşenindeki ifadeleri “tamamen” ($X = 4.58$), çemberler halinde örgütlenme ve çalışma ($X = 4.10$) ile görev yerine roller tanımlanması ($X = 3.97$) bileşenlerindeki ifadeleri ise “büyük ölçüde” benimsemişlerdir. Öte yandan öğretim elemanlarının YHÖ genelini de büyük ölçüde benimsedikleri görülmektedir.

Öğretim Elemanlarının Holakrasiyi Benimseme Düzeylerinin Değişkenlere Göre Analizi

Öğretim elemanlarının üniversite yönetiminde holakrasi modelini benimsemeye ilişkin görüşlerinin çeşitli değişkenlere göre (cinsiyet, unvan, görev yapılan üniversite, görev süresi) farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla bağımsız örneklem t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Bununla birlikte araştırmada yapılan t-testlerinin ve tek yönlü varyans analizlerinin tamamında Levene testi ile varyansların homojenliği ($p > .05$) kontrol edilmiştir. Tek yönlü varyans analizlerinde varyansların homojen olup olmasına göre uygun post hoc testleri tercih edilerek analiz yapılmıştır. Tablo 3’te cinsiyet değişkenine göre t testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 3. Öğretim elemanlarının holakrası modelini benimseme düzeylerinin cinsiyete göre t-testi sonuçları

Bileşen	Grup	N	X	ss	sd	t	p
Holakrasinin Genel İlkeleri	Erkek	122	4,52	,669	271	-1,761	0,079
	Kadın	151	4,64	,481			
Çemberler Halinde Örgütlenme ve Çalışma	Erkek	122	4,06	,763	271	-,936	0,350
	Kadın	151	4,14	,672			
Görev Yerine Roller Tanımlanması	Erkek	122	3,89	,578	271	-2,023	0,044
	Kadın	151	4,03	,547			
Holakrası Toplam Puanı	Erkek	122	4,03	,519	271	-2,055	,041
	Kadın	151	4,15	,478			

Tablo 3'te görüldüğü üzere, 122 erkek, 151 kadından oluşan 273 kişilik grupta, cinsiyet değişkenine göre öğretim elemanlarının üniversite yönetiminde holakrası modelini benimseme düzeylerine ilişkin görüşleri holakrasinin genel ilkeleri ($t_{(271)}=-1,761$; $p>.05$) ile çemberler halinde örgütlenme ve çalışma ($t_{(271)}=-,936$; $p>.05$) bileşenlerinde anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Öte yandan görev yerine roller tanımlanması ($t_{(271)}=-2,023$; $p<.05$) bileşeni ile holakrası toplam puanına ilişkin öğretim elemanı görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark görülmektedir ($t_{(277)}=-2,055$; $p<.05$). Grup ortalamaları göz önüne alındığında kadın öğretim elemanlarının üniversite yönetiminde holakrası modelini benimseme düzeylerinin erkek öğretim elemanlarından anlamlı olarak daha yüksek olduğu söylenebilmektedir. Tablo 4'te unvan, görev yapılan üniversite ve görev süresi değişkenine göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları verilmiştir.

Tablo 4. Unvan, üniversite ve görev süresi değişkenine göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Bileşen	Değişken	N	X	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Top.	sd.	Kareler Ort.	F	p	A. Fark	
Holakrasinin Genel İlkeleri	Unvan	Prof. Dr.	92	4,73	,406	Gruplar arası	5,214	4	1,303	4,129	,003	-
		Doç. Dr.	42	4,54	,637	Gruplar içi	84,599	268	,316			
		Dr. Öğr. Üyesi	46	4,62	,513	Toplam	3,643	272				
		Araş. Gör.	75	4,49	,637							
		Öğr. Gör.	18	4,22	,808							
	Üniversite	Ankara Üni.	39	4,35	,668	Gruplar arası	3,415	3	1,138	3,545	,015	A-C
		Gazi Üni.	12	4,58	,613	Gruplar içi	86,397	269	,321			
		Hacettepe Üni. ODTÜ	59	4,73	,423	Toplam	89,812	272				
	Görev Süresi	1-9 yıl	10	4,53	,550	Gruplar arası	,629	3	,210	,632	,595	-
		10-19 yıl	87	4,59	,604	Gruplar içi	89,183	269	,332			
20-29 yıl		50	4,66	,550	Toplam	89,812	272					

		30 ve üzeri	28	4,63	,625							
Çember Halinde Örgütlenme ve Çalışma	Unvan	Prof. Dr.	92	4,08	,702	Gruplar arası	1,648	4	,412	,806	,522	-
		Doç. Dr.	42	4,16	,801	Gruplar içi	136,918	268	,511			
		Dr. Öğr. Üyesi	46	4,25	,637	Toplam	138,566	272				
		Araş. Gör.	75	4,02	,752							
		Öğr. Gör.	18	4,09	,579							
	Üniversite	Ankara Üni.	39	4,22	,584	Gruplar arası	2,649	3	,883	1,748	,158	-
		Gazi Üni.	12	4,02	,759	Gruplar içi	135,916	269	,505			
		Hacettepe Üni.	59	4,24	,659	Toplam	138,566	272				
		ODTÜ	47	4,05	,732							
	Görev Süresi	1-9 yıl	10	4,01	,730	Gruplar arası	1,772	3	,591	1,161	,325	-
		10-19 yıl	87	4,13	,773	Gruplar içi	136,794	269	,509			
		20-29 yıl	50	4,17	,658	Toplam	138,566	272				
30 ve üzeri		28	4,25	,512								
Görev yerine Roller Tanımlanması	Unvan	Prof. Dr.	92	1,34	,162	Gruplar arası	,088	4	,022	,957	,432	-
		Doç. Dr.	42	1,38	,172	Gruplar içi	6,169	268	,023			
		Dr. Öğr. Üyesi	46	1,39	,128	Toplam	6,257	272				
		Araş. Gör.	75	1,37	,149							
		Öğr. Gör.	18	1,37	,108							
	Üniversite	Ankara Üni.	39	1,36	,152	Gruplar arası	0,085	3	,028	1,238	,296	-
		Gazi Üni.	12	1,35	,154	Gruplar içi	6,172	269	,023			
		Hacettepe Üni.	59	1,40	,132	Toplam	6,257	272				
		ODTÜ	47	1,37	,166							
	Görev Süresi	1-9 yıl	10	1,36	,156	Gruplar arası	,021	3	,007	,301	,825	-
		10-19 yıl	87	1,37	,143	Gruplar içi	6,237	269	,023			
		20-29 yıl	50	1,38	,164	Toplam	6,257	272				
30 yıl ve üzeri		28	1,35	,146								
Holakrası Toplam Puanı	Unvan	Prof. Dr.	92	4,61	,127	Gruplar arası	,088	4	,022	,957	,432	-
		Doç. Dr.	42	4,63	,151	Gruplar içi	6,169	268	,023			
		Dr. Öğr. Üyesi	46	4,64	,109	Toplam	6,257	272				

	Araş. Gör.	75	4,62	,134					
	Öğr. Gör.	18	4,61	,093					
Üniversite	Ankara Üni.	39	4,62	,121	Gruplar arası	0,084	3	,028	1,727 ,162
	Gazi Üni.	12	4,61	,131	Gruplar içi	4,349	269	,016	
	Hacettepe Üni.	59	4,65	,116	Toplam	4,433	272		
	ODT	47	4,62	,134					
Görev Süresi	1-9 yıl	10	4,61	,132	Gruplar arası	,025	3	,008	,516 ,672
	10-19 yıl	87	4,62	,123	Gruplar içi	4,408	269	,016	
	20-29 yıl	50	4,64	,136	Toplam	4,433	272		
	30 yıl ve üzeri	28	4,62	,110					

Tablo 4'te görüldüğü üzere öğretim elemanlarının holakrasiyi benimseme düzeylerine yönelik görüşleri ($F(4-268)=.957$, $p>0.05$) öğretim elemanlarının unvanları açısından anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Ayrıca holakrasinin genel ilkeleri ($F(4-268)= 3,643$, $p>0.05$), çemberler halinde örgütlenme ve çalışma ($F(4-268)=.806$, $p>0.05$) ile görev yerine roller tanımlanması ($F(4-268)=.957$, $p>0.05$) alt bileşenlerinde de öğretim elemanlarının görüşlerinde unvan değişkenine göre anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Buna göre, öğretim elemanlarının holakrasiyi benimseme düzeylerinin unvan değişkenine göre farklılık olmadığı söylenebilmektedir.

Tablo 4'te öğretim elemanlarının üniversite yönetiminde holakrasi modelini benimseme düzeyine ilişkin görüşlerinin ($F(3-269)=1,748$, $p>.05$) görev yapılan üniversiteye göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmektedir. Ayrıca holakrasinin bileşenleri olan çemberler halinde örgütlenme ve çalışma ($F(3-269)=1,748$, $p>.05$) ve görev yerine roller tanımlanması ($F(3-269)=1,238$, $p>.05$) bileşenlerinde öğretim elemanlarının görüşlerinde de görev yapılan üniversite değişkenine göre anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Öte yandan holakrasinin genel ilkeleri bileşeninde ise öğretim elemanlarının görüşleri anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Farklılığın kaynağının tespitinde Tip I hata oranını düşürmek için öncelikle Bonferroni düzeltmesi yapılmış ve Hacettepe Üniversitesi'nde görev yapan öğretim elemanlarının ($\bar{X}=4.73$) holakrasinin genel ilkelerini benimseme düzeyi Ankara Üniversitesi'ndeki öğretim elemanlarından ($\bar{X}=4.35$) anlamlı ölçüde daha fazla olduğu belirlenmiştir. Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta^2=0,038$) ise bu farkın zayıf düzeyde (Cohen, Manion ve Morrison, 2002) olduğunu göstermektedir. Buna göre Hacettepe Üniversitesi'ndeki öğretim elemanlarının ($\bar{X}=4.73$), Ankara Üniversitesi'ndeki öğretim elemanlarına göre holakrasinin genel ilkelerini görece daha fazla benimsedikleri düşünülebilir. Bununla birlikte üniversite yönetiminde holakrasi modelinin bileşenlerini benimseme düzeyine yönelik görüşlerin görev yapılan üniversitedeki görev süresi açısından farklılaşma durumları incelendiğinde ise öğretim elemanlarının holakrasinin genel ilkeleri ($F(3-269)= ,632$ $p<.05$), çemberler halinde örgütlenme ve çalışma ($F(3-269)=1,161$,

$p>.05$) ve görev yerine roller tanımlanmasına ($F(3-269)=,301$ $p>.05$) ilişkin görüşlerinin anlamlı şekilde farklılaşmadığı da görülmektedir. Buna göre, öğretim elemanlarının holakrasiyi benimseme düzeylerinin görev süresine göre farklılık göstermediği söylenebilmektedir.

Öğretim elemanlarının akademik özgürlüğü benimseme düzeyini tespit etmek amacıyla aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmış olup elde edilen analiz sonuçları Tablo 5'te verilmektedir.

Tablo 5. Öğretim elemanlarının akademik özgürlüğü benimseme düzeyine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Bileşen	X	ss
Araştırma-Yayın Özgürlüğü	4,66	,378
Eğitim-Öğretim Özgürlüğü	4,50	,491
Akademik Yönetim Özgürlüğü	4,60	,385
Akademik Özgürlük	4,64	,332

Tablo 5'te görüldüğü üzere öğretim elemanlarının araştırma-yayın özgürlüğü ($X=4.66$) ile akademik yönetim özgürlüğünü benimseme ($X=4.60$) düzeylerinin birbirine yakın olduğu; eğitim-öğretim özgürlüğünü ($X=4.55$) benimseme düzeylerinin ise görece daha az olduğu görülmektedir. Ayrıca tüm bileşenlerin birbirlerine yakın değerler aldıkları, ortalama değerlendirme kriterleri yönünden bakıldığında da öğretim elemanlarının tüm bileşenlerdeki ifadeleri "tamamen" benimsedikleri anlaşılmaktadır.

Öğretim Elemanlarının Akademik Özgürlüğü Benimseme Düzeylerinin Değişkenlere Göre Analizi

Öğretim elemanlarının akademik özgürlük ve alt bileşenlerini benimsemeye ilişkin görüşlerinin çeşitli değişkenlere göre (cinsiyet, unvan, görev yapılan üniversite, görev süresi) farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla bağımsız örneklem t-testi ve Mann Whitney U testi yapılmıştır. Öğretim elemanlarının akademik özgürlüğü benimseme düzeylerine ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre Mann-Whitney U testi analiz sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Öğretim elemanlarının akademik özgürlüğü benimseme düzeylerinin cinsiyete göre Mann-Whitney U sonuçları

Bileşen	Grup	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Araştırma-Yayın Özgürlüğü	Erkek	122	139,73	17046,50	8878,5	0,54
	Kadın	151	134,80	20354,50		
Eğitim-Öğretim Özgürlüğü	Erkek	122	124,59	15199,50	7696,5	0,02
	Kadın	151	147,03	22201,50		
Akademik Yönetim Özgürlüğü	Erkek	122	129,38	15784,50	8281,5	0,15
	Kadın	151	143,16	21616,50		
Akademik Özgürlük Toplam Puanı	Erkek	122	127,22	15520,50	8017,5	0,07
	Kadın	151	144,90	21880,50		

Tablo 6 incelendiğinde öğretim elemanlarının görüşlerinin araştırma-yayın özgürlüğü ($U=8878,5$ $p>0.05$) ve akademik yönetim özgürlüğü ($U=8281,5$ $p>0.05$) alt bileşenlerinde araştırmaya

katılan öğretim elemanlarının cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Ancak öğretim elemanlarının akademik özgürlüğü ($U= 8017,5$ $p<0.05$) ve bu yapının alt bileşeni olan eğitim-öğretim özgürlüğünü ($U= 7696,5$ $p<0.05$) benimseme düzeylerine yönelik öğretim elemanlarının görüşleri arasında kadın öğretim elemanları lehine anlamlı bir fark bulunmaktadır. Grup aritmetik ortalamaları dikkate alındığında kadın öğretim elemanlarının eğitim-öğretim özgürlüğü ile akademik özgürlük geneline erkek öğretim elemanlarına göre daha fazla benimsediği; ancak kadın ve erkek öğretim elemanlarının araştırma-yayın özgürlüğü ile akademik yönetim özgürlüğü alanlarında özgürlüğün benimsenmesine yönelik görüşlerinin birbirine yakın olduğu söylenebilmektedir. Öğretim elemanlarının akademik özgürlüğü benimseme düzeylerine ilişkin görüşlerinin unvan, üniversite ve görev süresi değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığının tespiti için yapılan Kruskal Wallis H testinin analiz sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Unvan, üniversite ve görev süresi değişkenine göre Kruskal Wallis-H testi sonuçları

Bileşen	Değişken	N	Sıra Ort.	sd.	X ²	p	A. Fark
Araştırma-Yayın Özgürlüğü	Unvan	Prof. Dr.	92	137,05	4	3,609	,462
		Doç. Dr.	42	146,86			
		Dr. Öğretim Üyesi	46	124,18			
		Araş. Görevlisi	75	141,93			
	Üniversite	Öğr. Görevlisi	18	125,92	3	3,045	,385
		Ankara Üniversitesi	39	142,14			
		Gazi Üniversitesi	128	129,62			
		Hacettepe Üniversitesi	59	143,90			
	Görev Süresi	ODTÜ	47	144,17	3	2,870	,412
		1-9 yıl	108	138,91			
		10-19 yıl	87	131,89			
		20-29 yıl	50	131,98			
	30 yıl ve üzeri	28	154,46				
Eğitim-Öğretim Özgürlüğü	Unvan	Prof. Dr.	92	136,29	4	10,334	0,035
		Doç. Dr.	42	149,05			
		Dr. Öğretim Üyesi	46	140,79			
		Araş. Görevlisi	75	141,85			
	Üniversite	Öğr. Görevlisi	18	82,58	3	8,148	0,043
		Ankara Üniversitesi	39	134,87			
		Gazi Üniversitesi	128	129,23			
		Hacettepe Üniversitesi	59	132,18			
	Görev Süresi	ODTÜ	47	165,99	3	0,529	,913
		1-9 yıl	108	140,24			
		10-19 yıl	87	136,02			
		20-29 yıl	50	136,36			
	30 yıl ve üzeri	28	128,70				
Akademi-Öğretim Özgürlüğü	Unvan	Prof. Dr.	92	138,26	4	0,311	0,989
		Doç. Dr.	42	133,08			
		Dr. Öğretim Üyesi	46	136,29			

Akademik Özgürlük Toplam Puanı	Üniversite	Araş. Görevlisi	75	139,49				
		Öğr. Görevlisi	18	131,11				
		Ankara Üniversitesi	39	146,71	3	14,073	0,003	
		Gazi Üniversitesi	128	121,47				
		Hacettepe Üniversitesi	59	137,88				2-4
	Görev Süresi	ODTÜ	47	170,14				
		1-9 yıl	108	142,38	3	1,098	,777	
		10-19 yıl	87	130,57				
		20-29 yıl	50	136,45				-
		30 yıl ve üzeri	28	137,21				
	Unvan	Prof. Dr.	92	137,59	4	3,187	0,527	
		Doç. Dr.	42	143,11				
		Dr. Öğretim Üyesi	46	138,03				
		Araştırma Görevlisi	75	139,72				
		Öğretim Görevlisi	18	105,75				
		Ankara Üniversitesi	39	142,99	3	15,763	0,001	2-4
		Gazi Üniversitesi	128	122,15				
		Hacettepe Üniversitesi	59	134,96				
		ODTÜ	47	175,03				
		Görev Süresi	1-9 yıl	108	142,18	3	0,897	,826
	10-19 yıl	87	131,60					
	20-29 yıl	50	135,36				-	
	30 yıl ve üzeri	28	136,75					

Tablo 7'de görüldüğü üzere unvan değişkenine göre çalışmaya katılan öğretim elemanlarının görüşleri bu yapının alt bileşenleri olan araştırma-yayın özgürlüğü ($X^2=3.609$, $sd=4$, $p>0.05$) ve akademik yönetim özgürlüğü ($X^2=0,311$, $sd=4$, $p>0.05$) alt bileşenleri ile akademik özgürlük toplam puanında ($X^2=3.187$, $sd=4$, $p>0.05$) anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır. Ancak eğitim-öğretim özgürlüğü ($X^2=10,334$, $sd=4$, $p<0.05$) alt bileşeninde gruplar arası anlamlı fark gözlenmiştir. Gruplar arası farkın kaynağını tespit etmeden önce Tip I hata oranını düşürmek amacıyla Bonferroni düzeltilmesi yapılarak bu test için anlamlılık seviyesi $0.05/5=0.01$ olarak alınmıştır. Dolayısıyla Kruskal Wallis H testi sonrasında unvan değişkeni için anlamlı farkın kaynağını belirlemede Mann Whitney U testi yapılmış ve eğitim ve öğretim özgürlüğü açısından farkın Öğretim Görevlisi (SO Eğitim-öğretim özgürlüğü= 82,58) ve Araştırma Görevlisi (SO Eğitim-öğretim özgürlüğü= 141,85) ile Öğretim Görevlisi (SO Eğitim-öğretim özgürlüğü= 82,58) ve Doç. Dr. (SO Eğitim-öğretim özgürlüğü= 149,05) arasında olduğu; Doçent Doktor unvanına sahip öğretim elemanlarının ortalamalarının ise daha yüksek olduğu görülmüştür.

Tablo 7'de üniversite değişkenine göre araştırma-yayın özgürlüğü ($X^2=3.045$, $sd=3$, $p>0.05$) alt bileşenine ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri arasında gruplar arası anlamlı fark gözlenmemiştir. Ancak akademik özgürlük toplam puanı ($X^2=15.763$, $sd=3$, $p<0.05$) ile bu yapının bileşenlerinden eğitim-öğretim özgürlüğü ($X^2=8.148$, $sd=3$, $p<0.05$) ve akademik yönetim özgürlüğü ($X^2=14.073$, $sd=3$, $p<0.05$) bileşenleri çerçevesinde gruplar arası anlamlı fark gözlenmiştir. Gruplar arası farkın kaynağını tespit etmeden önce Tip I hata oranını düşürmek amacıyla Bonferroni düzeltilmesi yapılmıştır. Bu test için anlamlılık seviyesi $0.05/4=0.0125$ olarak belirlenmiş gruplar arası farkın kaynağını tespit etmede

Mann Whitney U testi yapılmış olup gruplar arası farkın eğitim-öğretim özgürlüğü alt bileşeninde Gazi Üniversitesi (SO Eğitim-öğretim özgürlüğü= 129,23) ile ODTÜ (SO Eğitim-öğretim özgürlüğü= 165,99) arasında olduğunu görülmüştür. Bunun yanı sıra ODTÜ'deki öğretim elemanlarının sıra ortalamalarının da görece daha yüksek olduğu görülmüştür. Akademik özgürlük toplam puanı ve akademik yönetim özgürlüğü alt bileşenindeki gruplar arası farkın Gazi Üniversitesi (SO akademik yönetim özgürlüğü=121.47, SO akademik özgürlük geneli=122.15) ile ODTÜ (SO akademik yönetim özgürlüğü=170.14, SO akademik özgürlük toplam puanı=175.03) arasında olduğu, ODTÜ'deki öğretim elemanlarının akademik özgürlük toplam puanı ve akademik yönetim özgürlüğü sıra ortalamalarının daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

Tablo 7 incelendiğinde görev süresi değişkenine göre araştırma-yayın özgürlüğü ($X^2 = 2,870$, $sd=3$, $p>0.05$), eğitim-öğretim özgürlüğü ($X^2 = 0,529$, $sd=3$, $p>0.05$), akademik yönetim özgürlüğü ($X^2 = 1,098$, $sd=3$, $p>0.05$) alt bileşeninde ve akademik özgürlük toplam puanına ($X^2 = 0,897$, $sd=3$, $p>0.05$) ilişkin öğretim elemanı görüşlerinin de anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmüştür. Buna göre, öğretim elemanlarının akademik özgürlük toplamını ve bu yapının alt bileşenlerini benimseme düzeylerinin görev süresi değişkenine göre farklılık göstermediği söylenebilmektedir.

Katılımcıların görüşleri doğrultusunda, üniversite yönetiminde holakrasi ile akademik özgürlük arasındaki ilişkinin anlamlılığını belirlemek amacıyla holakrasi toplamı ve bileşenleri ile akademik özgürlük bileşenleri bazında Spearman korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Holakrasi toplamı ve bileşenleri ile akademik özgürlük bileşenleri arasındaki korelasyon değerleri Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8. Yükseköğretimde holakrasi ve akademik özgürlük arasındaki ilişkiye yönelik bulgular

Bileşen		Araştırma-Yayın Özgürlüğü	Eğitim-Öğretim Özgürlüğü	Akademik Yönetim Özgürlüğü
Holakrasinin Genel İlkeleri	r	,157**	,154*	,127*
	p	,009	,011	,036
Çemberler Halinde Örgütlenme ve Çalışma	r	,341**	,249**	,317**
	p	,000	,000	,000
Görev yerine Roller Tanımlanması	r	,308**	,281**	,337**
	p	,000	,000	,000
Holakrasi Toplamı	r	,337**	,305**	,353**
	p	,000	,000	,000

Tablo 8'de görüldüğü üzere, holakrasinin genel ilkeleri bileşeni ile araştırma-yayın özgürlüğü bileşeni ($r=.157$; $p<.01$), eğitim-öğretim özgürlüğü bileşeni ($r=.154$; $p<.01$) ve akademik yönetim özgürlüğü bileşeni ($r=.127$; $p<.01$) arasında çok düşük düzeyde pozitif, çemberler halinde örgütlenme ve çalışma bileşeni ile araştırma ve yayın alanında özgürlük bileşeni ($r=.341$; $p<.01$), eğitim-öğretim özgürlüğü bileşeni ($r=.249$; $p<.01$) ve akademik yönetim özgürlüğü bileşeni ($r=.317$; $p<.01$) arasında düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Öte yandan görev yerine roller tanımlanması bileşeni ile araştırma-yayın özgürlüğü ($r=.308$; $p<.01$) bileşeni arasında; eğitim-öğretim özgürlüğü ($r=.281$; $p<.01$) bileşeni arasında ve akademik yönetim özgürlüğü bileşeni ($r=.337$; $p<.01$)

arasında düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Son olarak akademik özgürlüğün araştırma-yayın özgürlüğü ($r=.337$; $p<.01$), eğitim-öğretim özgürlüğü ($r=.305$; $p<.01$) ve akademik yönetim özgürlüğü ($r=.353$; $p<.01$) bileşenlerinin tamamı ile holakrasi arasında düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu da görülmektedir. Bu sonuca göre, üniversitelerde holakrasinin uygulanmasıyla beraber akademik özgürlüğün tüm bileşenlerinin düşük düzeyde de olsa artması arasında bir ilişki olabileceği söylenebilir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Ankara ilindeki Ankara Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi, ODTÜ ve Gazi Üniversitelerinin Eğitim/Eğitim Bilimleri Fakültelerinde görev yapan 273 öğretim elemanının görüşleri doğrultusunda öğretim elemanlarının üniversite yönetiminde holakrasi modelini ve akademik özgürlüğü benimseme düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir.

Araştırma bulguları öğretim elemanlarının üniversite yönetiminde holakrasi modelini büyük ölçüde benimsediklerini göstermektedir. Üniversitelerin toplumsal beklentilere arzu edilen seviyede cevap verebilmesi için örgüt yapılarında ve işleyişinde değişiklik yapılması önemlidir (Michavila ve Martinez, 2018). Holakrasi, hiyerarşik yapıdaki örgütten farklı olarak, örgüte rehberlik etmenin her yönüyle yeni bir yoldur. Bu yapıdaki örgüt, radikal öz-yönetime dayanmakta ve yönetim yetkileri tüm çalışanlar arasında bölünmektedir (Robertson, 2007). Nitekim Muff (2017) yükseköğretim kurumlarının holakrasiye geçişinin bugünün ve yarının dünyası için gerekli olan esneklik ve uyarlanabilirliğe olanak sağladığını belirtmektedir. Serrini de (2018) esnek yapıdaki örgütlerde inovasyonun kolaylaştığını (Aiken ve Hage, 1971); fikir alışverişinin de teşvik edildiğini ifade etmektedir. Bu konuda Eremina da (2017) holakrasiye geçişle birlikte çalışanların mesleki özgürlüklerinin ve işgören güçlendirme seviyesinin artışına, öz yönetimin faydalarına dikkat çektiklerini vurgulamaktadır. Ölçek alt bileşenleri yönüyle incelendiğinde öğretim elemanlarının holakrasinin genel ilkeleri bileşenini "tamamen", çemberler halinde örgütlenme ve çalışma ile görev yerine roller tanımlanması bileşenlerini ise "büyük ölçüde" benimsedikleri görülmüştür. Öte yandan görev yerine roller tanımlanması bileşenine ait ifadeleri de büyük ölçüde benimsemekle birlikte, bu bileşen öğretim elemanlarınca görece en az benimsenen bileşen olmuştur. Bu noktadan hareketle öğretim elemanlarının üniversitenin işleyişi hakkında bilgi sahibi olmayı, yapılacak değişikliklerden haberdar olmayı ve üniversitede herkes için geçerli kurallar olmasını oldukça önemsedikleri düşünülmektedir. Bu bulguyu destekler şekilde Gür (2019) holakrasinin şirket çalışanlarınca nasıl algılandığını belirlemeyi amaçlayan yüksek lisans tez çalışmasında, katılımcıların kuralların yazılı olarak ve net şekilde belirlenmesine yüksek katılım gösterdiklerini ifade etmektedir. Benzer şekilde Kirkpatrick de (2016) holakrasinin daha iyi iletişim, daha az bürokratik engel, işe yarayan toplantılar ve hesap verebilirlik vaat ettiğini belirtmektedir.

Araştırmadaki başka bir bulgu, öğretim elemanlarının üniversite yönetiminde holakrası modelini benimseme düzeylerine ilişkin görüşlerinin cinsiyet ve görev yapılan üniversiteye göre anlamlı bir farklılık oluşturduğu; ancak unvan ve görev süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığıdır. Buna göre, kadın öğretim elemanlarının holakrasiyi benimseme düzeyleri holakrasinin genel ilkeleri ve çemberler halinde örgütlenme ve çalışma bileşenlerinde anlamlı bir farklılık göstermezken; görev yerine roller tanımlanması bileşeni ile holakrası toplam puanına ilişkin görüşlerinin erkek öğretim elemanlarına göre anlamlı olarak daha yüksek olduğudur. Ancak bu bulgudan farklı olarak, Viðarsson (2017) araştırmasında holakrasinin cinsiyete dayalı tipik davranışları önlemeye yardımcı olduğunu, isteyen herkesin gerilimlerini paylaşma fırsatı sunduğunu tespit etmiştir. Araştırmada ayrıca, Hacettepe Üniversitesi'nde görev yapan öğretim elemanlarının holakrasinin genel ilkelerini benimseme düzeyinin Ankara Üniversitesi'ndeki öğretim elemanlarından anlamlı ölçüde daha fazla olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda Hacettepe Üniversitesi'ndeki öğretim elemanlarının, Ankara Üniversitesi'ndeki öğretim elemanlarına göre holakrasinin genel ilkelerini görece daha fazla benimsedikleri düşünülebilir. Bu araştırma bulgusundan farklı olarak Gür (2019) çalışmasında holakrası düzeyinin sektörler arasında farklılaşmadığını tespit etmiştir. Alanyazında üniversite değişkenine ilişkin bu farklılığa örneklem özelliklerinin neden olduğu düşünülebilir.

Araştırmanın bir diğer bulgusunda ise öğretim elemanlarının akademik özgürlüğü tamamen benimsedikleri görülmektedir. Nitekim akademik özgürlük, öğretim elemanlarının entelektüel gelişimlerinde araştırma, öğrenme, alan ve esneklik özgürlüğü olarak tanımlanmaktadır (Ruan, 2020). Berdahl (1990) akademik özgürlüğü kişisel olarak öğretim elemanının öğretim ve araştırma yaparken herhangi bir siyasi, dini veya sosyal kesimi rahatsız ettiği için ceza alma yahut görevden alınma endişesi olmadan gittiği her yerde gerçeğin peşinden gidebilme özgürlüğü olarak ifade etmektedir. Bu doğrultuda pek çok kişi tarafından üniversitenin hatta akademinin temeli olarak kabul edilen akademik özgürlüğün (Gill, 2017) öğretim elemanlarınca tamamen benimsenmesinin olağan olduğu düşünülebilir. Ölçek alt bileşenleri yönüyle incelendiğinde öğretim elemanlarının araştırma-yayın özgürlüğü, eğitim-öğretim özgürlüğü ve akademik yönetim özgürlüğü olmak üzere tüm bileşenleri "tamamen" benimsedikleri tespit edilmiştir. Ayrıca, öğretim elemanlarının en yüksek düzeyde araştırma-yayın özgürlüğü bileşenine, görece en az ise eğitim-öğretim özgürlüğü bileşenine katılım gösterdikleri tespit edilmiştir. Bu çalışmadaki bulgularla benzer şekilde Bozkurt (2012) öğretim elemanlarının araştırma özgürlüğünü benimseme ve uygulama düzeylerine ilişkin yaptığı çalışmada yayın özgürlüğünün öğretim elemanlarınca tamamen benimsendiğini; ancak uygulanabilirliğinin orta derecede olduğunu tespit etmiştir. Yine Doğan da (2015) çalışmasında akademisyenlerin yükseköğretim kurumlarındaki araştırma özgürlüklerini ortalamanın üzerinde değerlendirdikleri bulgusuna ulaşmıştır. Bu noktadan hareketle öğretim elemanlarının akademik özgürlüğü görece en fazla araştırma-yayın özgürlüğü yönüyle değerlendirdikleri söylenebilir.

Araştırmadan elde edilen bir diğer bulguya göre, öğretim elemanlarının akademik özgürlüğü benimseme düzeylerinin cinsiyet, unvan, görev yapılan üniversite değişkenlerine göre farklılık gösterdiği; ancak görev süresi değişkenine göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Doğan (2015) yaptığı çalışmada öğretim elemanlarının akademik özgürlüğü benimseme düzeylerinin hem üniversite hem de unvana göre anlamlı farklılık gösterdiğini; ancak cinsiyete göre farklılık göstermediğini saptamıştır. Öte yandan Bozkurt (2012) araştırmasında kıdemin akademik özgürlüğün araştırma, yayın ve öğretim alt boyutlarının hiçbirinde; cinsiyetin eğitim-öğretim özgürlüğü alt boyutunda; unvanın ise öğretim, araştırma ve yayın boyutlarında anlamlı farklılık göstermediğini belirlemiştir. Benzer şekilde Güner de (2017) öğretim elemanlarının akademik özgürlük algılarını incelediği çalışmasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık tespit etmemiştir. Tüm bu bulgular birlikte değerlendirildiğinde oluşan bu farklılıklar üzerinde gerek örneklem özelliklerinin gerekse üniversitelerdeki yönetim uygulamalarının etkili olabileceği düşünülmektedir.

Holakrasi ve akademik özgürlük arasındaki ilişkiye dair giriş cümlesi ve bulguların özetlenmesi eksik kalmış. Araştırmalar holokratik yönetimin merkezi olmadığını; çalışanlara öz-sorumluluk ve öz-örgütlenme için daha fazla alan verdiğini göstermektedir. Bu sayede çalışanların kendilerini daha motive hissederek çalışmalarından daha iyi sonuçlar elde ettiklerini ve yaratıcılıklarını sergilemelerinde çalışanlara daha fazla özgürlük sunduğunu; bunun ise performans artışına yardımcı olduğunu ifade etmektedir (Schwer ve Hitz, 2018). Öte yandan holakrasiye geçişle birlikte çalışanların bir kısmının mesleki özgürlüklerinin artışına, öz yönetimin faydalarına ve işgören güçlendirme seviyesinin artışına dikkat çektiği de vurgulanmaktadır (Eremina, 2017). Bu doğrultuda, üniversite yönetimlerinde holakrasi modelinin uygulanmasının öğretim elemanlarının akademik özgürlüklerini destekleyebileceğini düşünmek mümkündür.

Sonuç olarak; araştırmadan elde edilen sonuçlar ve araştırmanın sınırlılıkları göz önüne alınarak araştırmacılara şu önerilerde bulunulabilir; (i) Ankara ilindeki dört devlet üniversitesinde yapılan bu araştırmanın Türkiye'deki diğer devlet üniversitelerinde de yapılması ve vakıf üniversitelerinin de bu araştırma kapsamına alınması yükseköğretimde holakrasinin ve akademik özgürlüğün anlaşılmasını kolaylaştıracaktır. Bu sayede sıklıkla özel sektörde kullanılan holakrasinin vakıf üniversiteleri için de uygunluğu detaylıca gözden geçirilebilecektir; (ii) benzer bir araştırma diğer fakültelerde de gerçekleştirilebilir ve böylelikle fakülteler arası görüş farklılıkları olup olmadığı belirlenebilir; (iii) holakrasi ve akademik özgürlüğün benimsenme düzeylerinin takım çalışması, kendi kendine yönetim, kuşak farklılıkları, öğrenen örgüt ve ifade özgürlüğü gibi kavramlarla ilişkilendirilerek incelenmesi alanyazına katkı sağlayabilir.

Araştırma sonuçları doğrultusunda uygulayıcılara yönelik olarak geliştirilen öneriler şunlardır; (i) Öğretim elemanlarının holakrasi modelini benimseme düzeylerini arttırabilmek için

holakrasi modelini tanıtan eğitimler düzenlenmesi; bu konuya ilişkin öğretim elemanlarının aklında oluşan veya oluşabilecek soru işaretlerinin giderilmesi sağlanabilir; (ii) Üniversite içerisinde çeşitli pilot birimler oluşturularak holakrasi modelinin denenmesi önerilebilir. Böylelikle holokratik yapının işleyişine ilişkin daha fazla bilgi edinilmesi sağlanabilir; (iii) Üniversitelerde örgüt içi şeffaflığın ve hesap verebilirliğin artırılması amacıyla yönetime ilişkin kararlarda öğretim elemanlarına söz hakkı verilmesi sağlanabilir. Bu süreçlerde tüm üniversite personelinin, makam veya unvan ayırt etmeksizin, eşit kabul edilmesi önerilebilir; (iv) Öğretim elemanları toplantılarda sorunlara çözüm sunmanın, bireysel ve örgütsel yararlar sağlayacağını; ancak uygulanması için zihinsel ve kültürel gerekliliklerin olduğunu belirtmektedir. Bunu sağlayabilmek için holakrasi modelindeki toplantı türlerinin üniversitelerde oluşturulacak pilot birimlerde denenmesi sağlanabilir; (v) öğretim elemanlarının akademik özgürlüklerinin artırılması, üniversite yönetimindeki holakrasi uygulamalarını da olumlu yönde etkileyecektir. Bu sebeple YÖK tarafından hem öğretim elemanların akademik özgürlüklerini koruyucu hem de etik ihlalleri önleyici politika ve stratejiler geliştirilmesi sağlanabilir; (vi) Akademik özgürlük kapsamı ve sınırları yükseköğretim kurumlarıyla ilgili çevrelerce kabul edilen bir tanıma kavuşturulmalı ve bu tanımın Yükseköğretim Kanunu'nda yer alması sağlanmalıdır. Bu yasal tanım ile gerek üniversite yönetimlerinin gerekse hükümetlerinin akademik özgürlüğe yönelik tehdit ve engellerinin önüne geçilmelidir; (vii) YÖK tarafından oluşturulacak yasal şikâyet mekanizmaları ile Öğretim elemanları ve lisansüstü eğitim öğrencileri gerek araştırma konusu/yöntem ve tekniği seçiminde gerekse araştırma-yayın süreçlerinde epistemik cemaat üyelerinin (meslektaş/danışman/tik üyeleri/dergi hakem veya editörleri) her türlü baskı veya müdahalesine karşı korunmalıdır; (viii) Üniversitelerdeki atama ve yükselme kriterlerinin şeffaflığı ve hesap verebilirliği sağlayacak biçimde yeniden düzenlenmesi ve bu süreçlerde liyakat kriterlerinin sağlandığından emin olunması önemlidir. Bu amaçla atama ve yükselme politikalarının gerek yükseköğretim sisteminin ve öğrencilerin ihtiyaçlarını gözeterek gerekse öğretim elemanlarını araştırma yapmaya ve kendini geliştirmeye teşvik edecek şekilde düzenlenmesi teklif edilebilir.



<http://kefad.ahievran.edu.tr>

Ahi Evran University

Journal of Kırşehir Education Faculty

ISSN: 2147 - 1037

ENGLISH VERSION

Introduction

It is well recognized that a country's ability to thrive and rank high in the global knowledge economy is greatly influenced by its higher education level. When it comes to higher education institutions, universities come to mind first (Erdem, 2015). Universities are defined as schools where students who want to acquire knowledge from their teachers are present (Rosovsky, 2017). Universities represent autonomous units or subsystems that refer to self-governing academic communities or communities of colleagues (Balci, 2015). Universities, however, represent more than just specialized human resource production facilities; they also inspire students to form their perspectives and ideas about the subject matter they study (Vrieling, Lemmens and Parmentier, 2011). When examining the development processes of universities both globally and in Turkey, it can be observed that each has undergone various changes and transformations. However, the bureaucratic and burdensome structure of university governance is said to cause significant discussions and frequently result in only quantitative improvements at Turkish institutions, underscoring the need to make this system dynamic (Çengel, 2011). Thus, for universities to achieve the dynamic structure required of them, they must begin the restructuring process. However, it should be acknowledged that the uniqueness of academic work directly impacts university governance and, as a result, on the process of change. That change should be built upon their uniqueness (Musselin, 2007). Holacracy, a relatively new concept in management literature, that has emerged in recent years, is a management system implemented by over 1,000 global companies of various characteristics and sizes, primarily in the United States but also in countries such as the Netherlands, Germany, Switzerland, Canada, Japan, and China (Holacracy, 2022).

The concept of holacracy can be defined as a new social technology that involves a set of fundamental rules that are significantly different from traditional rules and methods of managing an organization (Robertson, 2015, p. 12). Another definition of holacracy is a self-management framework that enables every employee to concentrate on their own goals while simultaneously contributing to the expansion and success of the company (Iyer, 2021). In other words, holacracy stands out as a customizable self-management practice providing an agile organizational structure, greater

autonomy, and a unique decision-making process for teams and individuals (Holacracy™, 2022). It is known that holacracy was first introduced by Brian Robertson in 2007 (Bernstein, Bunch, Canner and Lee, 2016; Khusidman, July 2010). Robertson (2007) who coined the concept, defines holacracy as a new way to guide the organization in every aspect, different from the usual hierarchical structure. He claims that this system divides managerial authority among all employees and is based on radical self-management. Yet, in this system, daily operational decisions are mostly made autocratically by the practitioners closest to the frontlines (Da Silva, 2017; Robertson, 2009; Thordarson, 2015). In this structure, employees manage themselves according to the purpose given to them and decide on the best way to achieve their goals (Thordarson, 2015). Hence, organizations implementing this model often have a higher decision-making speed than others (Da Silva, 2017). In this context, it is thought that implementing the holacracy model in universities, where academic freedom exists for instructors, could be a game-changer in improving their self-organization levels and increasing the institution's autonomy.

Academic freedom is defined as the ability of a professor to teach without any pressure related to their area of expertise since the Middle Ages, and the freedom of the student to pursue education without any hindrance (Altbach, 2001). In another definition, academic freedom is the freedom of instructors engaged in teaching and research to pursue the truth wherever it may lead, without fear of punishment or dismissal for politically, religiously, or socially unpopular conclusions (Berdahl, 1990). The World University Service (WUS, 1988) defined academic freedom in the 1988 Lima Declaration on Academic Freedom and Autonomy of Institutions of Higher Education as "the freedom of individual or collective members of the academic community to acquire knowledge, develop, and communicate truth through research, investigation, discussion, documentation, production, creation, teaching, lecturing, or writing (a. 1). Academic freedom is one of the two important concepts that make up a university (the other being university autonomy). In a democratic society, academic freedom is a necessity for a university dedicated to the pursuit of knowledge (De George, 2003). Along with that, academic freedom is also considered a fundamental right necessary for universities to fulfill their purposes (Aydın, 2016). It is widely accepted that academic freedom is at the center of both teaching and research (Altbach, 2001), which are central to higher education and the mission of the university (Aperio Bella, 2021). It is recognized that science can only be pursued in free environments (Ortaş, 2008) and that no other entity can fulfill the need for academic freedom (Rosovsky, 2017). Rosovsky (2017) states that the absence of academic freedom turns universities into caricatures. In a similar vein, it remains the case that when academic freedom is compromised, the university itself vanishes along with freedom (Gill, 2017). Because of their formal institutions and regulations, universities weakly endorse hierarchical power. As a result, academics can continue to exercise their independence in advancing their careers and determining their own paths (Musselin, 2007). Indeed, it can be said that the holacracy model, which consists of circles

connected but capable of autonomous movement around the purpose of the organization, has similar characteristics to universities in this sense.

Research indicates that in holacracy, there is no central management; instead, employees are given more space for self-responsibility and self-organization. As a result, employees feel more motivated, achieve better results in their work, and are provided with more freedom to showcase their creative abilities, leading to improved performance (Schwer and Hitz, 2018). Similarly, Paltoglou (2021) states that holacracy in higher education can encourage creativity among faculty members and promote innovation in research and teaching. Based on this, it is possible to say that the implementation of the holacracy model in university administrations, which are autonomous organizations with academic freedoms, can have positive effects on universities and university management. In this particular context, the research aims to investigate faculty members' perspectives on the integration of the holacracy model and academic freedom in university administration, as well as the link between the two. The present study has addressed the following research questions.

1. What are the views of faculty members regarding their levels of adoption of the holacracy model in university management?
2. What are the views of faculty members regarding their levels of adoption of academic freedom?
3. Is there a relationship between the levels of adoption of holacracy and academic freedom in university management by faculty members?

Method

This study was designed using the "relational screening" and "causal-comparative research" models to determine the levels of adoption of the holacracy model and academic freedom by faculty members in university management, as well as the relationship and degree of relationship between holacracy and academic freedom. The relational screening model aims to determine the presence or degree of coexistence between two or more variables (Karasar, 2014, p. 81). While causal-comparative research attempts to identify the possible causes of a specific behavior pattern by comparing those who exhibit the behavior pattern with those who do not (Balci, 2015).

Population and Sampling

The general population of the research consists of all faculty members working in the faculties of education of public universities in Turkey, and the sample consists of faculty members [Professor (Prof. Dr.), Associate Professor (Assoc. Prof. Dr.), Assistant Professor (Dr.), Lecturer (Instructor) and Research Assistant (Research Asst.)] working at Ankara University, Hacettepe University, Middle East Technical University (METU) and Gazi University, which have the Faculty of Education/Educational Sciences in Ankara. The sample size was determined to be 277 faculty members, with a significance level of $\alpha = .05$ and a tolerance level of 5%, using a stratified sampling method (Anderson, 1990, cited

by Balcı, 2001, pp. 108-109). Considering potential data loss and outliers, contact was made with 290 faculty members. After the initial analysis, the analysis was started with a data set of 273 individuals. In this context, the distributions of the obtained sample according to various variables during the data collection process are shown in Table 1.

Table 9. *Distribution and percentages of the faculty members participating in the research according to various variables*

Variable	Group	N	%
Gender	Female	161	55,5
	Male	129	44,5
	Total	290	100
Title	Prof. Dr.	97	33,4
	Assoc. Prof. Dr.	44	15,2
	Assistant Professor Dr.	50	17,2
	Research Assistant	80	27,6
	Lecturer	19	6,6
	Total	290	100
	University	Ankara University	42
Gazi University	134	46,2	
Hacettepe University	63	21,7	
METU	51	17,6	
Total	290	100	
Tenure	1-9 years	116	40,0
	10-19 years	90	31,0
	20-29 years	53	18,3
	30 years and above	31	10,7
	Total	290	100

Upon examining Table 1, the sample consists of 290 faculty members, with 161 (55.5%) females and 129 (44.5%) males. Of the faculty members who participated in the research, 97 (33.4%) hold the title of Prof. Dr., and 44 (15.2%) hold the title of Associate. Prof. Dr., 50 (17.2%) hold the title of Assistant Prof. Dr., 80 (27.6%) hold the title of Research Assistant, and 19 (6.6%) hold the title of Lecturer. Among them, 42 (14.5%) are from Ankara University, 134 (46.2%) are from Gazi University, 63 (21.7%) are from Hacettepe University, and 51 (17.6%) are from METU. It is observed that 116 (40%) have a tenure of 1-9 years, 90 (31%) have a tenure of 10-19 years, 53 (18.3%) have a tenure of 20-29 years, and 31 (10.7%) have worked for 30 years or more.

Data Collection Tools

The Personal Information Form, developed by researchers during the research process, was used with the Higher Education Holacracy Scale (HEHS) and the Academic Freedom Scale (AFS). Both scales are rated on a 1-5 scale, with ratings ranging from "I Do Not Adopt at All, I Adopt to A Small Extent, I Adopt Moderately, I Adopt to a Great Extent " to " I Completely Adopt."

The HEHS consists of 25 items organised in circles, covering components such as organizational structure and functioning, role definition instead of job assignment, and general principles of holacracy. The three components explain a variance of 63.228% together. The overall

Cronbach's alpha reliability coefficient for the scale was found as .962. The reliability coefficients of the scale components are .959 for Component 1, .890 for Component 2, and .869 for Component 3. The Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) sample adequacy value of the data set is .957 and the Bartlett's Sphericity Test's χ^2 value ($\chi^2(595) = 6391,267$) was found to be significant at the $p < .05$ level. The corrected item-total score correlations of the HEHS range from .569 to .808, and they meet the criterion of .30 or above, indicating that the scale items are sufficiently measuring the intended feature (Büyüköztürk, 2015). Based on these values, it can be stated that the construct validity of the HEHS is confirmed with data obtained from faculty members, and it can be considered a reliable measurement tool within the framework of Cronbach's alpha coefficients and item-total correlations.

The AFS, prepared with a five-point Likert scale, consists of three components named academic administrative freedom, research-publication freedom, and teaching-education freedom, along with twenty-three items. The three components explain a variance of 72,517%, and Cronbach's alpha reliability coefficient for the overall scale is calculated as .974. The reliability coefficients for the scale components are .953 for Component 1, .939 for Component 2, and .958 for Component 3. The KMO-MSA sample adequacy value of the AFS which is .969 and the Barlett Sphericity Test chi-square value ($\chi^2(465) = 7790,136$) was significant at the $p < .05$ level. Furthermore, the Hotelling T² test (Özdamar, 2017) value, which tests whether the scale item mean scores are equal, yielded an F value of 15,957, sig=0,000, indicating significance at the .05 level. Thus, it can be said that the scale measures a phenomenon with two or more sub-dimensions. Also, the corrected item-total score correlations for the AFS range from .623 to .855.

Operations and Data Analysis

The scales were developed by researchers in line with the aim of the study and implemented during the 2020-2021 academic year. Data were collected by transferring scale items and the personal information section to the online environment primarily using Google Forms. In the first section of the form provided to participants, information about the scales and the study was given, and participants were asked to provide their consent and answer the scale questions. The data collection process was completed with a total of 290 forms obtained. SPSS 20 statistical package program was used to analyze the collected data. Before starting the analysis, the normality assumptions of the collected data were reviewed. Initially, missing data and outlier analysis were conducted to test the normality of the data set. This analysis revealed that there were no missing data in any variable. To determine if there were single-dimension outliers in the data set, item scores were transformed into standard Z scores, and 17 observation units that fell outside the range of +3 to -3 were removed from the data set. The scale's descriptive statistics were also examined to verify normality. Based on the descriptive statistics, it was concluded that the data set for HEHS exhibited a normal distribution, while it was not the case for AFS. Accordingly, for parametric data acquired using HEHS, t-tests, and one-way ANOVA were

employed, whereas for non-parametric data collected with AFS, Mann Whitney U and Kruskal Wallis H tests were utilized. To ascertain the significance of the association between academic freedom and the holacracy model of university management, Spearman correlation coefficients were calculated. The significance level in the study was set at .05, and the analysis was initiated with 273 data points.

Ethical Permissions of the Study

All guidelines specified to be applied within the scope of the "Scientific Research and Publication Ethics Directive for Higher Education Institutions" were implemented throughout this analysis. None of the actions stated under the title "Actions Against Scientific Research and Publication Ethics", which is the second part of the directive, were performed during the study.

Ethics Committee Permit Information: Name of the committee conducting the ethical evaluation = Ankara University Social Sciences Sub-Ethics Committee

Date of ethical evaluation decision = 30.10.2020

Ethical evaluation document number= Decision No. 130

Findings

Arithmetic mean and standard deviation values were calculated to determine faculty members' adoption of the holacracy model in university management. The results of the analysis obtained are presented in Table 2.

Table 10. *Arithmetic mean and standard deviation values related to the faculty members' adoption levels of the holacracy model*

Component	X	sd
General Principles of Holacracy	4,58	,575
Organization and Work in Circles	4,10	,714
Defining Roles Rather than Duties	3,97	,564
Higher Education Holacracy Scale Total	4,09	,500

As seen in Table 2, the instructors adopted the expressions in the components of the general principles of holacracy "completely" ($X=4.58$) while they adopt expressions of organization and work in circles ($X=4.10$), and defining roles rather than duties ($X=3.97$) to a "great extent". Furthermore, it is observed that faculty members adopted the overall concept of holacracy to a great extent.

Analysis of Faculty Members' Adoption Levels of Holacracy by Variables

Independent samples t-tests and one-way analysis of variance (ANOVA) were conducted to determine whether the views of faculty members regarding the adoption of the holacracy model in university management differ according to various variables (gender, title, university of employment, tenure). Additionally, the homogeneity of variances was checked ($p > .05$) using Levene's test for all t-tests and one-way ANOVAs conducted in the study. Depending on the homogeneity of variances in

one-way ANOVA, appropriate post hoc tests were preferred for further analysis. The t-test results based on the gender variable are presented in Table 3.

Table 11. *T-test results of faculty members' adoption levels of the holacracy model by gender*

Component	Group	N	X̄	sd	sd	t	p
General Principles of Holacracy	Male	122	4,52	,669	271	-1,761	0,079
	Female	151	4,64	,481			
Organization and Work in Circles	Male	122	4,06	,763	271	-,936	0,350
	Female	151	4,14	,672			
Defining Roles Rather than Duties	Male	122	3,89	,578	271	-2,023	0,044
	Female	151	4,03	,547			
Holacracy Total Score	Male	122	4,03	,519	271	-2,055	,041
	Female	151	4,15	,478			

As Table 3 shows, in the group of 273 individuals consisting of 122 males and 151 females, the views of faculty members regarding the adoption levels of the holacracy model in university management based on the gender variable do not show a significant difference in terms of the general principles of holacracy ($t_{(271)} = -1,761$; $p > .05$) and organization and work in circles ($t_{(271)} = -,936$; $p > .05$) components. However, a significant difference was observed based on the gender variable in the component of defining roles rather than duties ($t_{(271)} = -2,023$; $p < .05$) and the total score of holacracy ($t_{(277)} = -2,055$; $p < .05$) according to the views of faculty members. Looking at the mean scores of groups, one can claim that female faculty members have significantly higher levels of adoption of the holacracy model in university management than male faculty members. Table 4 provides the results of a one-way analysis of variance (ANOVA) based on the variables of title, university of employment, and tenure.

Table 12. *One-way analysis of variance (ANOVA) results by title, university, and tenure variable*

Component	Variable	N	X̄	sd	The Source of The Variance	Sum of Squares	sd.	Average of Squares	F	p	Difference				
General Principles of Holacracy	Prof. Dr.	92	4,73	,406	Intergroup	5,214	4	1,303	4,129	,003	-				
	Assoc. Prof. Dr.	42	4,54	,637								Intragroup	84,599	268	,316
	Assistant Professor Dr.	46	4,62	,513								Total	3,643	272	
	Research Assistant Lecturer	75	4,49	,637											
		18	4,22	,808											
	University	Ankara Uni.	39	4,35	,668	Intergroup	3,415	3	1,138	3,545	,015	A-C			
		Gazi Uni.	128	4,58	,613								Intragroup	86,397	269
		Hacettepe University	59	4,73	,423	Total	89,812	272							
		METU	47	4,60	,496	η^2	0,038								

Tenure	1-9 years	108	4,53	,550	Intergroup	,629	3	,210	,632	,595	-
	10-19 years	87	4,59	,604	Intragroup	89,183	269	,332			
	20-29 years	50	4,66	,550	Total	89,812	272				
	30 years and above	28	4,63	,625							
Title	Prof. Dr.	92	4,08	,702	Intergroup	1,648	4	,412	,806	,522	-
	Assoc. Prof. Dr.	42	4,16	,801	Intragroup	136,918	268	,511			
	Assistant Professor Dr.	46	4,25	,637	Total	138,566	272				
	Research Assistant	75	4,02	,752							
	Lecturer	18	4,09	,579							
University	Ankara University	39	4,22	,584	Intergroup	2,649	3	,883	1,748	,158	-
	Gazi University	128	4,02	,759	Intragroup	135,916	269	,505			
	Hacettepe University	59	4,24	,659	Total	138,566	272				
	METU	47	4,05	,732							
Tenure	1-9 years	108	4,01	,730	Intergroup	1,772	3	,591	1,161	,325	-
	10-19 years	87	4,13	,773	Intragroup	136,794	269	,509			
	20-29 years	50	4,17	,658	Total	138,566	272				
	30 years and above	28	4,25	,512							
Title	Prof. Dr.	92	1,34	,162	Intergroup	,088	4	,022	,957	,432	-
	Assoc. Prof. Dr.	42	1,38	,172	Intragroup	6,169	268	,023			
	Assistant Professor Dr.	46	1,39	,128	Total	6,257	272				
	Research Assistant	75	1,37	,149							
	Lecturer	18	1,37	,108							
University	Ankara University	39	1,36	,152	Intergroup	0,085	3	,028	1,238	,296	-
	Gazi University	128	1,35	,154	Intragroup	6,172	269	,023			
	Hacettepe University	59	1,40	,132	Total	6,257	272				
	METU	47	1,37	,166							
Tenure	1-9 years	108	1,36	,156	Intergroup	,021	3	,007	,301	,825	-
	10-19 years	87	1,37	,143	Intragroup	6,237	269	,023			
	20-29 years	50	1,38	,164	Total	6,257	272				
	30 years and above	28	1,35	,146							

Holacracy Total Score	Title	Prof. Dr.	92	4,61	,127	Intergroup	,088	4	,022	,957	,432	-
		Assoc. Prof. Dr.	42	4,63	,151	Intragroup	6,169	268	,023			
		Assistant Professor Dr.	46	4,64	,109	Total	6,257	272				
		Research Assistant	75	4,62	,134							
		Lecturer	18	4,61	,093							
		Ankara University	39	4,62	,121	Intergroup	0,084	3	,028	1,727	,162	-
	University	Gazi University	128	4,61	,131	Intragroup	4,349	269	,016			
		Hacettepe University	59	4,65	,116	Total	4,433	272				
		METU	47	4,62	,134							
		1-9 years	108	4,61	,132	Intergroup	,025	3	,008	,516	,672	-
	Tenure	10-19 years	87	4,62	,123	Intragroup	4,408	269	,016			
		20-29 years	50	4,64	,136	Total	4,433	272				
		30 years and above	28	4,62	,110							

As shown in Table 4, the views of faculty members regarding their adoption levels of holacracy did not show a significant difference based on their titles ($F(4-268) = .957, p > 0.05$). Furthermore, there was no significant difference observed in the views of faculty members based on their titles in the components of the general principles of holacracy ($F(4-268) = 3,643, p > 0.05$), organization and work in circles ($F(4-268) = ,806, p > 0.05$), and defining roles rather than duties ($F(4-268) = .957, p > 0.05$). Therefore, it can be said that there was no difference in the adoption levels of holacracy among faculty members based on their titles.

Table 4 also indicates that the views of faculty members regarding their adoption levels of the holacracy model in university management did not significantly differ based on the university of employment ($F(3-269) = 1,748, p > .05$). Additionally, no significant difference was observed in the views of faculty members based on the university of employment in the components of organization and work in circles ($F(3-269) = 1,748, p > .05$) and defining roles rather than duties ($F(3-269) = 1,238, p > .05$). However, there was a significant difference in the views of faculty members in the component of the general principles of holacracy. To determine the source of this difference and reduce the Type I error rate, a Bonferroni correction was applied. Then, it was found that faculty members at Hacettepe University ($\bar{X}=4.73$) adopted the general principles of holacracy at a significantly higher level compared to faculty members at Ankara University ($\bar{X}=4.35$). The calculated effect size ($\eta^2 = 0.038$) indicates that this difference was weak (Cohen, Manion and Morrison, 2002). Therefore, it can be considered that faculty members at Hacettepe University ($\bar{X}=4.73$) adopted the general principles of holacracy relatively more than their colleagues at Ankara University. However, when examining the differentiation of views on the adoption levels of the components of the holacracy model in university

management based on the tenure at the university, it can be seen that there was no significant difference in the views of faculty members regarding the general principles of holacracy ($F_{(3-269)} = ,632$ $p > .05$), organization and work in circles ($F_{(3-269)} = 1,161$, $p > .05$) and defining roles rather than duties ($F_{(3-269)} = ,301$ $p > .05$) do not differ significantly. Therefore, it is possible to claim that adoption levels of holacracy among faculty members do not vary based on tenure.

The arithmetic means and standard deviation values were computed in order to assess the degree of faculty members' adoption of academic freedom. The analysis findings are shown in Table 5.

Table 13. Arithmetic mean and standard deviation values related to the academic freedom adoption levels of faculty members

Component	\bar{X}	sd
Freedom of Research and Publication	4,66	,378
Freedom of Education-Training	4,50	,491
Freedom of Academic Administration	4,60	,385
Academic Freedom	4,64	,332

As seen in Table 5, it is seen that the levels of research-publication freedom ($\bar{X} = 4.66$) and academic administration freedom ($\bar{X} = 4.60$) of the faculty members were similar, while their adoption of educational freedom level ($\bar{X} = 4.55$) was relatively less. Additionally, all components have identical values, and when evaluated in terms of means assessment criteria, it is understood that faculty members ultimately adopt the expressions in all components.

Analysis of Academic Freedom Adoption Levels of Faculty Members Per Different Variables

Independent samples t-test and Mann Whitney U test were conducted to determine whether the views of faculty members on adopting academic freedom and its sub-components differentiate per different variables (such as gender, title, university of employment, and tenure). Table 6 displays the Mann-Whitney U test analysis findings of faculty members' opinions about the academic freedom adoption levels based on the gender variable.

Table 14. Mann-Whitney U results of faculty members' adoption levels of academic freedom by gender

Component	Group	N	Mean rank.	Sum of ranks	U	p
Freedom of Research and Publication	Male	122	139,73	17046,50	8878,5	0,54
	Female	151	134,80	20354,50		
Freedom of Education-Training	Male	122	124,59	15199,50	7696,5	0,02
	Female	151	147,03	22201,50		
Freedom of Academic Administration	Male	122	129,38	15784,50	8281,5	0,15
	Female	151	143,16	21616,50		
Academic Freedom Total Score	Male	122	127,22	15520,50	8017,5	0,07
	Female	151	144,90	21880,50		

When examining Table 6, it can be observed that there is no significant difference based on the gender of the participating faculty members in terms of their views on research-publication freedom

($U = 8878,5$ $p > 0.05$) and academic administration freedom ($U = 8281,5$ $p > 0.05$) sub-components. Yet, a significant difference in the views of faculty members regarding the adoption levels of academic freedom ($U = 8017,5$ $p < 0.05$) and freedom of education-training ($U = 7696,5$ $p < 0.05$) was present, which is a sub-component of this structure, in favour of female faculty members. Based on the group arithmetic averages, it can be concluded that female faculty members are more likely to adopt education-training freedom and overall academic freedom than their male counterparts. Yet, both male and female faculty members share similar views on research-publication freedom and academic administration freedom regarding the adoption of freedom. The Kruskal-Wallis H test analysis results, conducted to determine whether the views of faculty members on the adoption levels of academic freedom differ as per the different variables, which are title, university, and tenure, were given in Table 7.

As Table 7 shows, the views of the participating faculty members according to the title variable do not significantly differ in the sub-components of research-publication freedom ($X^2 = 3.609$, $sd = 4$, $p > 0.05$) and academic administrative freedom ($X^2 = 0,311$, $sd = 4$, $p > 0.05$), as well as the academic freedom total score ($X^2 = 3.187$, $sd = 4$, $p > 0.05$). Nonetheless, a significant difference was noted between the groups for the liberty of education-training sub-component ($X^2 = 10,334$, $sd = 4$, $p < 0.05$). A Bonferroni correction was applied to reduce the Type I error rate before determining the source of the intergroup difference, and the significance level for this test was set at $0.05/5 = 0.01$. Therefore, after the Kruskal-Wallis H test, a Mann-Whitney U test was conducted to determine the source of the significant difference for the title variable, and it was found that the difference lies between Lecturer ($MR_{\text{Freedom of Education-training}} = 82,58$) and Research Assistant ($MR_{\text{Freedom of Education-training}} = 141,85$) and the Lecturer ($MR_{\text{Freedom of Education-training}} = 82,58$) and Assoc. Prof. Dr. ($SO_{\text{Freedom of education and training}} = 149,05$), with the mean scores of faculty members holding the title of Associate Prof. Dr. being higher.

Table 15. *Kruskall Wallis-H test results by title, university, and tenure variables*

Component	Variable	N	Mean rank.	sd.	X^2	p	The Difference	
Freedom of Research and Publication	Title	Prof. Dr.	92	137,05	4	3,609	,462	-
		Assoc. Prof. Dr.	42	146,86				
		Assistant Professor Dr.	46	124,18				
		Research Assistant	75	141,93				
		Lecturer	18	125,92				
	University	Ankara University	39	142,14	3	3,045	,385	-
		Gazi University	128	129,62				
		Hacettepe University	59	143,90				
		METU	47	144,17				
	Tenure	1-9 years	108	138,91	3	2,870	,412	-
10-19 years		87	131,89					

		20-29 years	50	131,98				
		30 years and above	28	154,46				
Freedom of Education-Training	Title	Prof. Dr.	92	136,29	4	10,334	0,035	2-5
		Assoc. Prof. Dr.	42	149,05				4-5
		Assistant Professor Dr.	46	140,79				
		Research Assistant	75	141,85				
		Lecturer	18	82,58				
	University	Ankara University	39	134,87	3	8,148	0,043	2-4
		Gazi University	128	129,23				
		Hacettepe University	59	132,18				
	Tenure	METU	47	165,99				
		1-9 years	108	140,24	3	0,529	,913	
		10-19 years	87	136,02				
		20-29 years	50	136,36				-
30 years and above		28	128,70					
Freedom of Academic Administration	Title	Prof. Dr.	92	138,26	4	0,311	0,989	
		Assoc. Prof. Dr.	42	133,08				
		Assistant Professor Dr.	46	136,29				-
		Research Assistant	75	139,49				
		Lecturer	18	131,11				
	University	Ankara University	39	146,71	3	14,073	0,003	2-4
		Gazi University	128	121,47				
		Hacettepe University	59	137,88				
	Tenure	METU	47	170,14				
		1-9 years	108	142,38	3	1,098	,777	
		10-19 years	87	130,57				
		20-29 years	50	136,45				-
30 years and above		28	137,21					
Academic Freedom Total Score	Title	Prof. Dr.	92	137,59	4	3,187	0,527	
		Assoc. Prof. Dr.	42	143,11				
		Assistant Professor Dr.	46	138,03				-
		Research Assistant	75	139,72				
		Lecturer	18	105,75				
	University	Ankara University	39	142,99	3	15,763	0,001	2-4
		Gazi University	128	122,15				
		Hacettepe University	59	134,96				
	Tenure	METU	47	175,03				
		1-9 years	108	142,18	3	0,897	,826	
		10-19 years	87	131,60				
		20-29 years	50	135,36				-
30 years and above		28	136,75					

According to Table 7, no significant difference was observed among faculty members' views on the research-publication freedom ($X^2=3.045$, $sd=3$, $p>0.05$) sub-component based on the university variable. Nonetheless, significant differences were observed among groups in terms of the total score of academic freedom ($X^2 = 15.763$, $sd = 3$, $p<0.05$) as well as the sub-components of freedom of education-training ($X^2= 8.148$, $sd = 3$, $p<0.05$) and freedom of academic administration ($X^2 = 14.073$, $sd =$

3, $p < 0.05$). Before identifying the cause of the intergroup difference, a Bonferroni correction was used to lower the Type I error rate. The significance level for this test was set at $0.05/4 = 0.0125$. A Mann-Whitney U test was conducted to identify the source of the significant difference among groups. The test revealed that the difference in the freedom of education-training sub-component exists between Gazi University ($MR_{\text{Freedom of education and training}} = 129,23$) and METU ($MR_{\text{Freedom of education and training}} = 165,99$). Additionally, faculty members at METU had relatively higher rank mean scores. The significant differences among groups in the academic freedom total score and the freedom of academic administration sub-component were observed between Gazi University ($MR_{\text{freedom of academic administration}} = 121.47$, $MR_{\text{academic freedom total score}} = 122.15$) and METU ($MR_{\text{freedom of academic administration}} = 170.14$, $MR_{\text{academic freedom total score}} = 175.03$), with the faculty members at METU having higher scores in both the academic freedom total score and freedom of academic administration.

When examining Table 7 based on the variable of term of service, no significant differences were found in the freedom of research-publication freedom ($X^2 = 2,870$, $sd=3$, $p > 0.05$), freedom of education-training ($X^2 = 0,529$, $sd=3$, $p > 0.05$), freedom of academic administration ($X^2 = 1,098$, $sd=3$, $p > 0.05$) sub-components, and academic freedom total score ($X^2 = 0,897$, $sd=3$, $p > 0.05$) in the views of the faculty members. Therefore, it can be concluded that the faculty members' adoption levels of the total score of academic freedom and its sub-components do not differ as per the tenure variable.

To determine the significance of the relationship between holacracy and academic freedom in university administration, Spearman correlation coefficients were calculated between holacracy scores and its sub-components, as well as academic freedom sub-components based on the participants' views. The correlation values between holacracy scores and its sub-components and academic freedom sub-components, were provided in Table 8.

Table 16. Findings on the relationship between holacracy and academic freedom in higher education

Component		Freedom of Research and Publication	Freedom of Education-Training	Freedom of Academic Administration
General Principles of Holacracy	r	,157**	,154*	,127*
	p	,009	,011	,036
Organization and Work in Circles	r	,341**	,249**	,317**
	p	,000	.000	,000
Defining Roles Rather than Duties	r	,308**	,281**	,337**
	p	,000	.000	,000
HEHS Total	r	,337**	,305**	,353**
	p	,000	.000	,000

As seen in Table 8, there was a very low positive relationship between the component of the general principles of holacracy and the freedom of research-publication component ($r = .157$; $p < .01$), the education-training component ($r = .154$; $p < .01$), and the freedom of academic administration component ($r = .127$; $p < .01$) while there was a low positive relationship between organization and work in circles component and the freedom of research and publication component ($r = .341$; $p < .01$), the freedom of

education-training component ($r=.249$; $p<.01$), and lastly, the freedom of academic administration ($r=.317$; $p<.01$). Along with these, there was a low-level, positive and significant relationship between the component of defining roles rather than duties and the freedom of research-publication ($r=.308$; $p<.01$), the freedom of education-training ($r=.281$; $p<.01$), and the freedom of academic administration component ($r=.337$; $p<.01$). Lastly, it is worth to mention there was a low-level positive and significant relationship between freedom of research-publication ($r=.337$; $p<.01$), freedom of education-training ($r=.305$; $p<.01$), and freedom of academic administration ($r=.353$; $p<.01$) components and the holacracy. This finding suggests that there could be a connection, even if it is very low, between adopting holacracy in higher education and improving all facets of academic freedom.

Discussion, Conclusion, and Recommendations

In this study, the relationship between the level of adoption of the holacracy model and academic freedom in university administration was investigated using the perspectives of 273 faculty members working in the Education/Educational Sciences Faculties of Ankara University, Hacettepe University, Middle East Technical University (METU), and Gazi University in Ankara province during the 2020-2021 academic year.

The results of the study indicate that faculty members have widely embraced the holacracy model in university administration. Considering universities' need to respond to societal expectations effectively, it is essential to make changes in their organizational structures and processes (Michavila and Martinez, 2018). Holacracy, unlike hierarchical structures, offers a new way of guiding an organization in all aspects. This structure is based on radical self-management, where managerial authority is distributed among all employees (Robertson, 2007). Indeed, Muff (2017) claims that switching to holacracy in higher education institutions provides the flexibility and adaptability required in today's and tomorrow's world. Also, Serrini (2018) further notes that flexible organizational structures foster innovation (Aiken and Hage, 1971) and stimulate the exchange of ideas. According to Eremina (2017), switching to holacracy highlights self-management's advantages by increasing employees' professional freedoms and empowerment levels. When the scale and its sub-components are studied, it is found that faculty members "completely" adopt the general principles component of holacracy, and to a "great extent" adopt the components of organization and work in circles, as well as defining roles rather than duties. However, while they also largely adopt the component of defining roles rather than duties, this component is relatively the least adopted one by faculty members. Based on this, it is believed that faculty members attach great importance to having information about the university's functioning, being informed about the changes, and having rules applicable to everyone in the university. In line with this finding, Gür (2019) states in a master's thesis study aimed at determining how employees perceive holacracy, that participants show high participation in the written and precise definition of rules. Similarly, Kirkpatrick (2016) also claims

that holacracy will enhance communication, reduce bureaucratic obstacles, hold more productive meetings, and ensure accountability.

Another conclusion of the study is that faculty members' views of their adoption of the holacracy model in university administration vary greatly depending on gender and university. However, there was no significant distinction based on the variables of title and tenure. In line with this, although there are no notable discrepancies in the adoption levels of holacracy's general principles and organizing and working in circles components among female faculty members, their perspectives on the component of defining roles rather than duties and the overall score of holacracy are significantly higher than those of their male counterparts. Yet, Viðarsson (2017) found that holacracy helps to mitigate gender-based stereotypical behaviors and creates a space for individuals to openly express their tensions. The study also reveals that faculty members at Hacettepe University have a significantly higher adoption level of the general principles of holacracy compared to faculty members at Ankara University. In this regard, it can be considered that faculty members at Hacettepe University adopt the general principles of holacracy relatively more than faculty members at Ankara University. Unlike this research finding, Gür (2019) found that the level of holacracy does not differentiate across sectors. One could hypothesize that the variations in sample characteristics might play a role in explaining the differences observed in the literature concerning the university variable.

Another finding of the study is that faculty members completely adopt academic freedom. Academic freedom is defined as the freedom of faculty members to conduct research, continue learning, specialize, and have flexibility in their intellectual development (Ruan, 2020). According to Berdahl (1990), academic freedom is defined as the freedom for faculty members to seek and pursue truth without the fear of facing punishment or being dismissed, regardless of whether their teaching and research might potentially offend any political, religious, or social group. In this regard, it can be considered natural for academic freedom, which is widely regarded as the foundation of universities and academia (Gill, 2017), to be wholly adopted by faculty members. When examined in terms of sub-components, faculty members are found to have completely adopted all components, namely freedom of research-publication, freedom of education-training, and freedom of academic administration. Additionally, it is observed that faculty members exhibit the highest level of participation in the freedom of research-publication component. In contrast, the freedom of education-training component shows relatively lower participation. Like these findings, Bozkurt (2012) found in the study that looks into the faculty members' adoption and implementation levels of freedom of research that faculty members ultimately adopted freedom of research and publication, but its applicability level was moderate. Likewise, Doğan (2015) found that academics evaluated their freedom of research in higher education institutions as above average. Based on these findings, one can state that faculty members assess the level of academic freedom primarily in terms of freedom of research-publication.

Another finding of the study reveals that the adoption levels of academic freedom among faculty members vary depending on their gender, academic title, and the university they are affiliated with, while there is no variation based on the tenure. Doğan (2015) found that the adoption levels of academic freedom among faculty members differed significantly based on the university and academic title, not gender. On the other hand, Bozkurt (2012) found that tenure did not show significant differences in any of the sub-dimensions of freedom of research-publication and education within academic freedom; while gender did not show significant differences in the freedom of education-training sub-dimension; and academic title did not show significant differences in the dimensions of education-training, research, and publication. Similarly, Güner (2017) did not find a significant difference based on gender in the study examining faculty members' perceptions of academic freedom. When all these findings are considered together, it is thought that these differences may be influenced by the sample's characteristics and the management practices in universities.

Studies indicate that holacratic management is not centralized and provides more room for self-responsibility and self-organization among employees. This allows employees to feel more motivated, achieve better results in their work, and demonstrate their creativity, ultimately offering them more freedom; it is also noted that this contributes to increased performance (Schwer and Hitz, 2018). On the other hand, the switch to holacracy emphasizes the improvement in employees' professional freedoms, the benefits of self-management, and the increase in employee empowerment levels (Eremina, 2017). In this regard, it is possible to consider implementing the holacracy model in university administrations to support academic freedom among faculty members.

In conclusion, taking into account the results of the study and its limitations, the below suggestions can be made to researchers: (i) conducting this research in other state universities in Turkey and including private universities in the scope of the study would facilitate understanding holacracy and academic freedom in higher education since this study was applied in four state universities located in Ankara. This would also allow for a thorough examination of the suitability of holacracy, commonly used in the private sector, for private universities; (ii) a similar study can be conducted in other faculties to determine if there are any differences in perspectives between faculties; (iii) exploring the adoption levels of holacracy and academic freedom concerning concepts such as teamwork, self-management, generational differences, learning organizations, and freedom of expression can contribute to the literature

Based on the research findings, the recommendations developed for practitioners are as follows: (i) Organizing training sessions to introduce the holacracy model and increase faculty members' adoption levels of the model, addressing any existing or potential concerns or questions they may have. (ii) Suggesting the creation of various pilot units within the university to test the holacracy model. This would allow for a better understanding of how the holacratic structure

operates; (iii) Providing faculty members with a say in decision-making processes related to university administration in order to enhance organizational transparency and accountability. It is recommended that all faculty members be treated equally, regardless of their position or title; (iv) Faculty members acknowledge that offering problem-solving solutions during meetings can yield individual and organizational benefits, but it is important to note that there are mental and cultural requirements for implementation. To facilitate this, the meeting types in the holacracy model can be tested in pilot units established within universities; (v) Increasing faculty members' academic freedom levels will also positively impact holacracy practices in university administration. Therefore, the Council of Higher Education (YÖK) can develop policies and strategies that both protect faculty members' academic freedom levels and prevent ethical violations; (vi) The scope and limits of academic freedom should be specified and agreed upon by essential stakeholders in higher education institutions, and this definition should be included into the Higher Education Law. This legal definition will help prevent threats and obstacles to academic freedom from university administrations and governments; (vii) Legal complaint mechanisms established by the Council of Higher Education should protect faculty members and graduate students from any pressure or intervention by members of the epistemic community (colleagues, advisors, peer reviewers, or journal editors) during the selection of research topics/methods/techniques and the research-publication process; (viii) Reorganizing appointment and promotion criteria at universities is critical for ensuring accountability and transparency, as well as meeting merit requirements throughout these procedures. In order to achieve this, appointment and promotion policies should be designed to meet the needs of the higher education system and students, while encouraging faculty members to engage in research and professional development.

References

- Aiken, M. & Hage, J. (1971). The organic organization and innovation. *Sociology*, 5 (1), 63-82.
- Altbach, P. G. (2001). Academic freedom: International realities and challenges. *Higher Education*, 41 (1), 205-219.
- Aperio Bella, F. (2021). The COVID-19 Pandemic as a Challenge for Academia and Academic Freedom: An Italian Perspective İçinde M. Seckelmann, L. Violini, C. Fraenkel-Haeberle & G. Ragone (Ed.), *Academic Freedom Under Pressure?* (s. 91-101). Cham: Springer.
- Aydın, İ. (2016). *Akademik etik*. Ankara: Pegem Akademi.
- Berdahl, R. (1990). Academic freedom, autonomy and accountability in British universities. *Studies in Higher Education*, 15 (2), 169-180. doi: 10.1080/03075079012331377491 Retrieved from <https://doi.org/10.1080/03075079012331377491>
- Bernstein, E., Bunch, J., Canner, N. & Lee, M. (2016). Beyond the holacracy hype. *Harvard Business Review*, 94 (7), 8.
- Bozkurt, S. (2012). Örgütsel demokrasiyi ve akademik özgürlüğü benimseme ve Türkiye'de uygulanabilir bulma düzeyine ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Büyüköztürk, Ş. (2015). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (21. bs.). Ankara: Pegem Akademi.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2002). *Research methods in education* (Sixth Edition). New York: Routledge.
- Çengel, Y. (2011, Mayıs). *Üniversitelerde Yeni Bir Yönetişim Modeli*. Paper presented at Uluslararası Yükseköğretim Kongresi: Yeni Yönelişler ve Sorunlar (UYK-2011), Ankara.
- Çokluk, Ö., Şekercioglu, G. & Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal Bilimler için Çok Değişkenli İstatistik SPSS ve LISREL Uygulamaları* (3.baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Da Silva, D. G. (2017). Holacracy: Quick Beginner's Guide. Retrieved from <https://targetteal.com/en/blog/holacracy-quick-beginners-guide/>
- De George, R. T. (2003). Ethics, academic freedom and academic tenure. *Journal of Academic Ethics*, 1 (1), 11-25. Retrieved from <https://link.springer.com/content/pdf/10.1023/A:1025421706331.pdf>
- Doğan, D. (2015). *Türkiye'deki Yükseköğretim Kurumlarında Hesapverebilirlik ve Akademik Özgürlük*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Erdem, A. R. (2015). Yükseköğretimi ve Üniversiteyi Farklılaştıran Kritik Öğe: Akademik Strateji, İçinde A. Aypay (Ed.), *Türkiye'de Yükseköğretim: Alanı, Kapsamı ve Politikaları* (s. 243-260). Ankara: Pegem Akademi.
- Eremina, A. (2017). *Comparison of organizational structures—case Zappos*. Unpublished master's thesis, University of Oulu, International Business Management, Finland.

- George, D. & Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows step by step: A simple study guide and reference* (10th ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Gill, J. M. (2017). *Academic freedom in English universities: an exploration of the views of Vice-Chancellors*. Unpublished doctoral dissertation, University Of Derby, Derby, England.
- Güner, H. (2017). *Eğitim Fakülteleri Öğretim Üyelerinin Akademik Özgürlük Algularının İncelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Gür, G. (2019). *Örgütsel Yönetimde Yeni Bir Sistem Olarak Holakrasi Ve Sistemin Türkiye'de Uygulanabilirliği Üzerine Bir Alan Araştırması: Ordu İli Örneği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Giresun Üniversitesi, Giresun.
- Hair, J., Black, W., Babin, B. & Anderson, R. (2010). *Multivariate data analysis* (7th Edition). New Jersey: Prentice Hall.
- Holacracy. (2022). Who's practicing holacracy? Retrieved from <https://www.holacracy.org/success-stories#whos-practicing>
- Holacracy™. (2022). Evolve your organization. Retrieved from <https://www.holacracy.org/>
- Iyer, Y. (2021). What is holacracy and will it work in my company? Retrieved from <https://www.wrike.com/blog/what-is-holacracy-and-will-it-work-in-my-company/#How-are-holacratic-circles-organized>
- Khusidman, V. (July 2010). BPM Governance Framework. *BPTrends*. Retrieved from <http://www.bptrends.com/publicationfiles/ONE%202010-ART-BPM%20Governance%20Framework-VKhusidman-v51.pdf>
- Kirkpatrick, D. (2016). The four 'cracies of the future of work. Retrieved from <https://www.linkedin.com/pulse/four-cracies-future-work-doug-kirkpatrick/>
- Michavila, F. & Martinez, J. M. (2018). Excellence of universities versus autonomy, funding and accountability. *European Review*, 26 (S1), S48-S56.
- Musselin, C. (2007). Are universities specific organisations. *Towards a multiversity*, 63-84. doi: 10.1515/9783839404683-004 Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/356116217_Are_Universities_Specific_Organisations
- Ortaş, İ. (2008). Özerk ve demokratik üniversitenin sınırları nedir? *Toplum ve Demokrasi*, 2 (3), 237-240.
- Özdamar, K. (2017). *Ölçek ve test geliştirme: yapısal eşitlik modellemesi*. Eskişehir: Nisan Kitabevi.
- Paltoglou, A. E. (2021). Should we do away with hierarchy in higher education? *The Campus / Part of Times Higher Education*. Retrieved from <https://www.timeshighereducation.com/campus/should-we-do-away-hierarchy-higher-education>

- Robertson. (2007). Organization at the leading edge: Introducing Holacracy™. *Integral Leadership Review*, 7 (3), 1-13.
- Robertson. (2015). *Holacracy: The revolutionary management system that abolishes hierarchy*: Penguin UK.
- Robertson, B. J. (2009). Organization evolved: Introducing holacracy. *HolacracyOne liberating the soul of organizations*, 1-9.
- Rosovsky, H. (2017). *Üniversite: Bir dekan anlatıyor*. (Çev. S. Ersoy). Tübitak Yayınları (Orjinal yayın tarihi 1994).
- Schwer, K. & Hitz, C. (2018). Designing organizational structure in the age of digitization. *Journal of Eastern European and Central Asian Research (JEECAR)*, 5 (1), 11-11.
- Serrini, L. (2018). *Rethinking organizations: the holacracy practice: an empirical analysis to assess the performability of the practice for small-medium and large-sized companies: ARCA and Zappos cases*. BMC Business School UAE, Department of International Management Chair of Corporate Strategies, Dubai.
- Thordarson, K. (2015). Holacracy in the Classroom? Retrieved from <http://www.kamithordarson.com/blog-1/2015/11/9/holacracy-in-the-classroom>
- Viðarsson, E. R. (2017). *Learning Holacracy Fundamentals Through Play*. Unpublished doctoral dissertation, OCAD University, Digital Futures, Toronto, Canada.
- Vrielink, J., Lemmens, P. & Parmentier, S. (2011). Academic freedom as a fundamental right. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 13, 117-141.