



**T.C.
SÜLEYMAN DEMİREL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME ANABİLİM DALI**

**TÜRKİYE ÜNİVERSİTELERİNİN
ÖRGÜTSEL ETKİNLİK ALANLARI:
ÖĞRETİM ÜYELERİ ÜZERİNDE BİR ARAŞTIRMA**

DOKTORA TEZİ

ÖMER LÜTFİ ANTALYALI

TEZ DANIŞMANI: DOÇ. DR. İLKER H. ÇARIKÇI

ISPARTA, 2008

T.C
SÜLEYMAN DEMİREL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
MÜDÜRLÜĞÜ

TEZ SAVUNMASI ve SÖZLÜ SINAV TUTANAĞI

Gönderen : İŞLETME EABD Başkanlığı

Gönderilen : Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

Enstitü Anabilim Dalımız YÜKSEK LİSANS / DOKTORA Programı öğrencisi
Ömer Lütfi ANIYALCI tez çalışmalarını sonuçlandırmış ve
kurulan jüri önünde tezini savunmuştur. Sınav tutanağı aşağıdadır.
Tez Adı Değişikliği YAPILDI / YAPILMADI

18/01/2008
Tarih

Prof. Dr. Durmuş ACAR

Enstitü Anabilim Dalı Başkanı

SINAV TUTANAĞI:

Jürimiz Lisansüstü Öğretim Yönetmeliği'nin 25./39. maddesi uyarınca 18.01.2008 Cuma
günü saat 14.00 'de toplanmış ve yukarıda adı geçen öğrencinin TARİHİYE
ÜNİVERSİTELERİNİN ÖĞRETTİĞİ ETKİNLİK ALANLARI
konulu tezini incelemiş ve yapılan sözlü sınav sonunda OYBİRLİĞİ / ÇOKLUĞU ile aşağıdaki kararı
almıştır. **NOT: Anahrmaya uygunluğu açısından tez konusunun "TÜRKİYE ÜNİVERSİTELERİNİN ÖĞRETTİĞİ**
ETKİNLİK ALANLARI: ÖĞRETİM ÜYELERİ ÖZELİNDE BİR ARAŞTIRMA" şeklinde değiştirilmesi

☒ KABUL

☐ RED

☐ DÜZELTME

Tez Sınavı Jürisi	Ünvanı, Adı Soyadı	İmza
Başkan	Prof. Dr. Durmuş ACAR	
Üye	Prof. Dr. Hasan SÖĞÜTÖĞÜ	
Üye	Doç. Dr. Adem EĞÜT	
Üye	Doç. Dr. Murat Ali DULUŞ	
Üye	Doç. Dr. İlker H. ÇARIKÇI	

Yukarıda adı geçen öğrenci Sınav Tutanağı'nda belirtildiği üzere mezun olmaya **HAK KAZANMIŞTIR / KAZANMAMIŞTIR.**
Gereğini rica ederim.

ENSTİTÜ YÖNETİM KURULU KARARI : Tarih: Karar No:

Enstitü Müdürü

MADDE-25 Tez Sınavının tamamlanmasından sonra Jüri tez hakkında salt çoğunlukla "KABUL", "RED", veya "DÜZELTME" kararı verir. Bu karar, Enstitü Anabilim Dalı Başkanlığınca tez sınavını izleyen üç gün içinde ilgili Enstitüye tutanakla bildirilir. Tezi reddedilen öğrencinin Enstitü ile ilişkisi kesilir. Tezi hakkında düzeltme kararı verilen öğrenci en geç üç ay içinde gereğini yaparak tezini aynı jüri önünde yeniden savunur. Bu savunma sonunda da tezi kabul edilmeyen öğrencinin Enstitü ile ilişkisi kesilir. Düzeltme alan öğrenci bir sonraki dönemde kayıt yaptırmak zorundadır.

Madde-39 Tez Sınavının tamamlanmasından sonra Jüri tez hakkında salt çoğunlukla "KABUL", "RET" veya "DÜZELTME" kararı verir. Bu karar, Anabilim Dalı Başkanlığınca tez sınavını izleyen üç gün içinde ilgili Enstitüye tutanakla bildirilir. Tezi reddedilen öğrencinin Yüksek Öğretim Kurumu ile ilişkisi kesilir. Tezi hakkında düzeltme kararı verilen öğrenci en geç altı ay içinde gereğini yaparak tezini aynı jüri önünde yeniden savunur. Bu savunma sonunda da tez kabul edilmeyen öğrencinin Enstitü ile ilişkisi kesilir.

ÖZET

TÜRKİYE ÜNİVERSİTELERİNİN ÖRGÜTSEL ETKİNLİK ALANLARI: ÖĞRETİM ÜYELERİ ÜZERİNDE BİR ARAŞTIRMA

Ömer Lütfi ANTALYALI

Süleyman Demirel Üniversitesi, İşletme Bölümü Doktora Tezi,
179 Sayfa, Ocak 2008

Danışman: Doç. Dr. İlker H. ÇARIKÇI

Bu tez çalışmasında Türkiye üniversitelerinin örgütsel etkinlik alanları araştırılmıştır. Araştırma ile üniversitelerin değerlendirilmesine yönelik ortaya konacak çabalara bir alt yapı oluşturulması hedeflenmiştir. Araştırma, dokuz örgütsel etkinlik boyutundan oluşan ve öğretim üyelerinin görev yapmakta oldukları üniversiteleri ile ilgili algılarını ölçen 46 soruluk bir ölçekle gerçekleştirilmiştir. Analizler toplamda 23 devlet üniversitesinden sağlanan 1185 anket ile yapılmıştır. Öncelikle dokuz örgütsel etkinlik boyutunun Türkiye üniversitelerine uygunluğu test edilmiştir. Ardından Türkiye üniversitelerinin örgütsel etkinlik boyutlarındaki etkinlik düzeylerine göre boyutların nasıl kümelendiği araştırılmıştır. Böylelikle Türkiye üniversitelerinin örgütsel etkinlik alanlarının tespit edilmesi hedeflenmiştir.

Analizler sonucu Türkiye üniversitelerinin üç temel örgütsel etkinlik alanı tespit edilmiştir. Bunlar “Öğrenci Odaklılık”, “İç Odaklılık” ve “Uzmanlık ve Çevre Odaklılık” alanlarıdır. Türkiye üniversitelerinin bu alanlardaki etkinlik düzeylerine göre altı tip üniversite gözlemlenmiş ve söz konusu üniversite tiplerinin örgütsel etkinlik alanlarındaki etkinlik düzeyleri arasındaki farklılıklar incelenmiştir. Analizlerde faktör, kümeleme, parametrik olmayan testler ve varyans analizleri kullanılmıştır. Bulgular farklı ülkelerden elde edilen sonuçlar ile karşılaştırılmıştır.

Neticede, üniversitelerin örgütsel etkinliğinin tek boyutlu incelenmemesi gerektiği, üniversitelerin değişik alanlarda farklı farklı etkinlik düzeylerine sahip olduğu, mevcut ölçüm çalışmalarının zenginleştirilmesi gerektiği yargısına ulaşılmıştır. Mamafih, Türkiye üniversite tiplerinin kendi içinde üç örgütsel etkinlik alanındaki etkinlik düzeyleri farklı olsa da, birbirleri arasında alanlardaki etkinlik düzeylerindeki sıralamaları büyük oranda aynı kalmaktadır. Bir alanda en etkin olan üniversite tipi diğer alanlarda da mukayeseli olarak en etkin olmaktadır. Aynı şekilde bir alanda etkinlik düzeyi düşük olan üniversite tipinin diğer alanlarda da etkinlik düzeyi düşük olmaktadır. Buradan yola çıkarak Türkiye üniversitelerinin bütün alanlarda etkin olma gayreti içinde oldukları, yeterince stratejik yönelimlere girmedikleri, dolayısıyla kaynaklarını etkin bir biçimde kullanmadıkları iddia edilebilir.

Anahtar Kelimeler: *Örgütsel Etkinlik, Kalite, Performans, Üniversite, Kümeleme Analizi*

ABSTRACT

DOMAINS OF ORGANIZATIONAL EFFECTIVENESS IN TURKISH UNIVERSITIES: A RESEARCH ON FACULTY MEMBERS

Ömer Lütü ANTALYALI

Suleyman Demirel University, Department of Business Administration Ph.D,
179 Pages, January 2008

Supervising Professor: Assoc. Prof. Dr. İlker H. ÇARIKÇI

This dissertation investigates the domains of organizational effectiveness in Turkish universities. It will also provide a basis for future studies on the evaluation of universities. This study was conducted using a 46-question survey in nine organizational effectiveness dimensions that measures the perceptions of the faculty members. Analyses were based on 1185 surveys from 23 universities. First of all it was investigated that if these nine dimensions are compatible with Turkish universities. Then how the organizational effectiveness dimensions of the Turkish universities were clustered according to the levels of effectiveness was investigated. Thus it was aimed to define the domains of organizational effectiveness in Turkish universities.

The results showed that the Turkish universities have three main domains of organizational effectiveness which are “Student Oriented”, “Internal Oriented” and “Academic and External Oriented”. According to these levels mentioned above six types of universities were observed and the differences between the levels of the organizational effectiveness of these universities were examined. Cluster analysis, non-parametric tests and variance analysis were used. The results were compared with the results of the similar studies done in various countries.

As a result it is understood that the organizational effectiveness of the universities shouldn't be examined under only one domain but instead they have various levels of organizational effectiveness in different domains. Also it is understood that the present evaluation studies should be enriched. However; even though the levels of the organizational effectiveness in the three domains differ within the six types of universities; the ranking of the six types of universities with the levels of organizational effectiveness in each domain almost same. The most effective type of university in one domain seems to be the most effective in other domains comparatively. Similarly a type of university with a low level of effectiveness in one domain turns out with a low level of effectiveness in other domains as well. As a result one can say that the Turkish universities try to be effective in every domain but not have tendency enough towards strategic thinking and thus don't use their resources effectively.

Key Words: *Organizational Effectiveness, Quality, Performance, University, Cluster Analysis*

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	I
ABSTRACT	II
İÇİNDEKİLER.....	III
KISALTMALAR DİZİNİ.....	V
ŞEKİLLER DİZİNİ	VI
ÇİZELGELER DİZİNİ	VII
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

ÖRGÜTSEL ETKİNLİK.....5

1.1. TEMEL ÖRGÜTSEL ETKİNLİK YAKLAŞIMLARI.....	7
1.1.1. Hedeflere Ulaşma Modeli	7
1.1.2. İç İşleyiş ve Kaynaklara Ulaşma Modelleri (Sistem Yaklaşımı)	10
1.1.3. Stratejik Etkileşenler Modeli	15
1.1.4. Bütünleştirme Çabaları ve Rakip Değerler Modeli.....	20
1.1.5. Diğer Modeller	28
1.2. UZLAŞMA OLMAMASININ SEBEPLERİ	30
1.2.1. Kavramsal Sebepler.....	30
1.2.2. Ampirik Sebepler	33
1.2.2.1. Kriter Belirleme	33
1.2.2.2. Ölçüm.....	35
1.3. BİR YAPI OLARAK ÖRGÜTSEL ETKİNLİK.....	37
1.3.1. Örgütsel Etkinlik Modellerine Yaklaşım.....	38
1.3.2. Ölçüm Çalışmalarında Çerçeve.....	40

İKİNCİ BÖLÜM

ÜNİVERSİTE.....44

2.1. DÜNYA ÜNİVERSİTE TARİHİ	44
2.1.1. İlk Üniversiteler.....	46
2.1.2. Rönesans Dönemi	48
2.1.3. Grandes Ecoles	50
2.1.4. 19. Yüzyılın Üniversitelere Kazandırdıkları.....	51
2.1.5. Amerikan Üniversitelerinin Yükselişi	54
2.2. TÜRKİYE ÜNİVERSİTE TARİHİ	59
2.2.1. Darülfünun	63
2.2.2. Cumhuriyet Dönemi	66
2.3. BİR ÖRGÜT OLARAK ÜNİVERSİTE	80
2.3.1. Kendine Has ve Karmaşık Bir Örgüt Olarak Üniversite	81

2.3.2. Organize Olmuş Anarşi	86
------------------------------------	----

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ÜNİVERSİTELERİN ÖRGÜTSEL ETKİNLİĞİ.....	89
---	----

3.1. ÜNİVERSİTELERDE ÖLÇÜM.....	91
3.2. KALİTE VE PERFORMANS ÇALIŞMALARI.....	95
3.3. AVRUPA'DAN ESEN RÜZGAR VE TÜRKİYE.....	99

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

TÜRKİYE ÜNİVERSİTELERİNİN ÖRGÜTSEL ETKİNLİK ALANLARI.....	107
---	-----

4.1. ARAŞTIRMANIN AMACI	107
4.2. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ	107
4.2.1. Evren ve Örneklem.....	107
4.2.1.1. Kurum Olarak Örneklem.....	108
4.2.1.2. Denek Olarak Örneklem	109
4.2.2. Veri Kaynakları	111
4.2.3. Verilerin Toplanması.....	115
4.2.4. Verilerin Analizi.....	115
4.2.5. Araştırmanın Kısıtları	116
4.3. BULGULAR.....	117
4.3.1. Türkiye Üniversitelerinin Örgütsel Etkinlik Boyutları.....	117
4.3.2. Türkiye Üniversitelerinin Örgütsel Etkinlik Alanları.....	123
4.3.3. Türkiye Üniversitelerinin Örgütsel Etkinlik Alanlarındaki Etkinlik Düzeyleri	132
4.3.4. Türkiye Üniversitelerinin Örgütsel Etkinlik Boyutlarındaki Etkinlik Düzeyleri	135

SONUÇ VE ÖNERİLER	143
-------------------------	-----

KAYNAKÇA.....	150
---------------	-----

ÖZGEÇMİŞ	178
----------------	-----

KISALTMALAR DİZİNİ

ADEK	Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Kurulları
EHEA	Avrupa Yükseköğretim Bölgesi
s.	Sayfa
vd.	Ve diğerleri
vs.	Vesaire
YÖDEK	Yükseköğretim Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu
YÖK	Yükseköğretim Kurulu

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1.1. Stratejik Etkileşenler Modelinde Yönetim Tercihlerinin Rolü.....	18
Şekil 1.2. Rakip Değerler Modelinde Belirlenmiş Olan Rakip Değerler	25
Şekil 1.3. Rakip Değerler Yaklaşımına Göre Örgütsel Etkinlik Modelleri	26
Şekil 2.1. Türkiye Yükseköğretim Teşkilat Şeması	74
Şekil 4.1. Cameron'ın Belirlediği Boyutlarla Bu Çalışmada Elde Edilen Boyutların Karşılaştırılması.....	120
Şekil 4.2. Boyutlarının Kümelenmesinde Elde Edilen Dendogram.....	125
Şekil 4.3. Türkiye Üniversitelerinin Örgütsel Etkinlik Alanları	126
Şekil 4.4. Üniversitelerin Kümelenmesinde Elde Edilen Dendogram	126
Şekil 4.5. Altı Tip Üniversitenin Örgütsel Etkinlik Alanlarındaki Ortalamalarının Grafik ile Gösterimi	129
Şekil 4.6. Amerika'daki Üniversitelerin Örgütsel Etkinlik Alanlarına Göre Etkinlik Düzeyleri	130
Şekil 4.7. İngiltere'deki Üniversitelerin Örgütsel Etkinlik Alanlarına Göre Etkinlik Düzeyleri	131
Şekil 4.8. Altı Tip Üniversitenin Örgütsel Etkinlik Boyutlarındaki Ortalamalarının Grafik ile Gösterimi	140

ÇİZELGELER DİZİNİ

Çizelge 1.1. Campbell’ın Belirlemiş Olduğu Örgütsel Etkinliğin 30 Kriteri	21
Çizelge 1.2. Örgüte İlişkin Farklı Vurgulara Göre Örgütsel Etkinlik Kriterleri	22
Çizelge 1.3. Temel Modellerden Hangileri Ne Zaman Kullanışlıdır?.....	40
Çizelge 4.1. Analizlere Dahil Edilen Üniversiteler	109
Çizelge 4.2. Deneklerin Yaş Dağılımları	111
Çizelge 4.3. Deneklerin Bulundukları Üniversitelerdeki Görev Süreleri.....	111
Çizelge 4.4. Anket sorularının dağılımı.....	114
Çizelge 4.5. KMO Değerlerinin Yorumlanması	117
Çizelge 4.6. Faktör Analizinde Elde Edilen Temel Bileşenlerin Faktör Yükleri.....	119
Çizelge 4.7. Boyutların Güvenilirlik Düzeyi	121
Çizelge 4.8. Boyutlara İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler	122
Çizelge 4.9. Boyutlar Arası Korelasyon Değerleri.....	123
Çizelge 4.10. Üniversitelerin Örgütsel Etkinlik Alanlarındaki Ortalamaları.....	127
Çizelge 4.11. Örgütsel Etkinlik Alanlarında Üniversite Tiplerinin Ortalamalarındaki Farklılığın İstatistiksel Değeri	127
Çizelge 4.12. Örgütsel Etkinlik Alanlarında Üniversite Tipleri Arasında Fark Olanlar	128
Çizelge 4.13. Örgütsel Etkinlik Alanlarında Üniversite Tiplerinin Kendi İçlerindeki Farklılıklarının Testi	133
Çizelge 4.14. Örgütsel Etkinlik Boyutlarında Üniversite Tiplerinin Kendi İçlerindeki Farklılıklarının Testi	134
Çizelge 4.15. Üniversitelerin Örgütsel Etkinlik Boyutlarındaki Ortalamaları.....	136
Çizelge 4.16. Örgütsel Etkinlik Boyutlarında Üniversite Tiplerinin Ortalamalarındaki Farklılığın İstatistiksel Değeri (Varyans Analizi)	137
Çizelge 4.17. Örgütsel Etkinlik Boyutlarında Üniversite Tiplerinin Ortalamalarındaki Farklılığın İstatistiksel Değeri (Kruskal Wallis Testi).....	137
Çizelge 4.18. Üniversite Tiplerinin Örgütsel Etkinlik Boyutlarındaki Sıralamaları	138
Çizelge 4.19. Örgütsel Etkinlik Boyutlarında Üniversite Tiplerinin Ortalamaları Arasında Fark Olanlar	139

GİRİŞ

Eşyaya yüklenen anlam, dönemin koşullarından bağımsız gelişmemektedir. Üniversite fikri de başlangıcından bu yana pek çok değişime uğramış, döneminin değer sistemlerinden etkilenmiştir. Bu değişimler kökten değişimler olmaktan ziyade, günümüz üniversite fikrinin yapıtaşları niteliğindedir. Bununla beraber üniversite fikrinin hep ileriye doğru gittiği ve geliştiği düşünülmemelidir. Zamanın ve coğrafyanın getirdiği koşullara bağlı inişli çıkışlı bir serüven olarak nitelendirilebilir.

Günümüz konjonktüründe ise mevcut paradigma, sistemin en değerli unsurunu bilgi olarak sunmaktadır. Bilgi toplumu, bilgi çağı gibi nitelemeler özellikle yirminci yüzyılın ikinci yarısında gündeme gelen hakim paradigmanın en önemli argümanlarıdır. Bilginin anlamlandırılmasında ve toplumsal, siyasal, ekonomik ve kültürel etkilerinde meydana gelen hızlı değişimin - tarihte özellikle seküler bilginin merkezi olarak konumlanan - üniversitelere de önemli etkileri olmuştur.

Bilim için bilim mantığı ile çalıştığı ve fildişi kulelerde yaşadığı gerekçeleriyle yoğun eleştirilere tabi tutulan üniversitelerin - bilginin özellikle ekonomik değerinin artmasıyla - daha açık kurumlar haline getirilmesi ve sisteme entegre olması gerektiği düşünülmüştür. Bu düşüncenin bir neticesi olarak günümüz değer sistemi içerisinde üniversiteler, eğitim ve araştırma misyonlarının yanı sıra kamu hizmeti, ulus devlete hizmet ve demokratikleşmeye katkı misyonlarını da üslenmiş vaziyettedir.

Bu haliyle üniversite fikri, sadece belirli bir coğrafyaya has bir fikir de değildir. Tarihte esen düşünsel rüzgarlar genellikle belli coğrafyalarda kısıtlı kalmıştır. Günümüzde ise en temelde iletişim sistemlerindeki gelişmişlik ve iktisadi faaliyet alanındaki değişim, paradigma değişimlerine coğrafyanın etkisini epeyce azaltmıştır. Özellikle başat güce sahip devletlerin ortaya koyduğu yapılanmalar, olumlu veya olumsuz etkileri yeterince hesap edilmeksizin, hızlı bir biçimde diğer devletler tarafından model alınmaktadır. Üniversite fikri de yukarıda bahsedildiği haliyle, neredeyse bütün uluslarca kabul edilmiş, yapılanmaları bu perspektif ile gerçekleştirilmeye başlamıştır.

Üniversitelerin çevreleri ile organik bir ilişkiye girmesi üniversitelere ilişkin çok temel bir etkiyi de meşru hale getirmiştir. Artık üniversiteler çevrelerine karşı sorumlu bir kurum olarak algılanmaktadır ve dolayısıyla çevreleri tarafından sorgulanmaya başlamıştır. Günümüz üniversiteleri, değerlendirilen ve planlanan kurumlar olarak sistem içindeki yerlerini almışlardır. Özellikle 1980'lerden sonra dünya ölçeğinde yaygınlaşan bu anlayış ile beraber araştırmacılar da ilgilerini bu alana çevirmeye başlamışlardır.

Söz konusu dönem aynı zamanda kalite ve performans kavramlarının popülerleşmeye başladığı dönemdir. Bu sürecin doğal bir sonucu olarak üniversitelerin değerlendirilmesi fikri kalite ve performans kavramları ile buluşmuş, üniversitelerin değerlendirilmesinde mezkur kavramlar ön plana çıkmaya başlamıştır. Üniversitelerin değerlendirilmesi araştırmacılarla sınırlı kalmamış, başta devlet olmak üzere çeşitli ilgi grupları üniversiteleri değerlendirme çabasına girmeye başlamıştır.

Bu noktada iki temel problem gündeme gelmektedir. Bunlardan ilki değerlendirmeyi yapan ilgi gruplarının alt yapı problemidir. Değerlendirme için öncelikle kalite ve performans kavramlarına ilişkin literatürün yeterince içselleştirilmesi gerekmektedir. Ayrıca üniversite fikrinin ve üniversitelerin örgütsel yapısının doğru analiz edilmesi son derece önemlidir. Yeterli alt yapıya sahip olmadan üniversitelere ilişkin bir değerlendirme çabasına girmek kritize edilmesi gereken bir durumdur. Örneğin, üniversitelerin finansal kaynağını devletin oluşturduğu bölgelerde, devletin ilgili biriminin, bütçe sistemini performans ile ilişkilendirerek, üniversiteleri ölçme çabasına girmesi ve bunu ölçüm için yeterli bir alt yapıya sahip olmadan yapması, son dönemde eleştirilerin odağına oturmaktadır.

İkinci problem ise kalite ve performans kavramlarının derinliği ile ilgilidir. Yaklaşık olarak aynı amaca hizmet eden örgütsel etkinlik, kavramı örgüt teorisinin temel bir konusudur. Örgütsel etkinlik, 1950'li yılların sonlarında başlayan ve 1980'li yıllarının ortalarına kadar devam eden oldukça nitelikli ve derinlikli tartışmalarla olgunlaşan bir kavramdır. Bu dönemin birikimi maalesef kalite ve performans tartışmalarına aktarılmamıştır. Kalite ve performans tartışmaları örgüt teorisi disiplininin bağımsız, farklı disiplinler içerisinde gündeme gelmiştir. Kalite

ve performans tartışmalarının günümüze kadar olan seyrine bakıldığı takdirde, örgütsel etkinlik literatüründe mevcut olan tartışmaların kısmen tekrar edildiği görülmektedir ve halen dahi örgütsel etkinlik literatürünün derinliğine ulaşabilmiş değildir.

Söz konusu temel problemlerin varlığı ile beraber üniversiteler halihazırda çeşitli ölçüm çabaları ile muhatap olmaktadır. Ölçüm çabalarının çoğu bilimsel bir arzudan ziyade, ölçüme duyulan ihtiyaçtan kaynaklanmaktadır. Bu tez çalışması ile mevcut çabalara örgüt teorisi birikimi ile yaklaşarak bilimsel bir boyut kazandırılmak istenmektedir. Uygulama bölümüyle de bundan sonraki ölçüm çalışmalarına bir alt yapı oluşturulması hedeflenmektedir. Türkiye üniversitelerinin hangi örgütsel etkinlik boyutlarında ölçülebileceği ve bu boyutlardan yola çıkarak Türkiye üniversitelerinin birbirlerinden ayrıştırılabilecek örgütsel etkinlik alanlarının neler olduğu araştırılacaktır. Çalışmanın bu yönleri ile literatüre önemli bir katkı sağlayacağı umulmaktadır.

Çalışmanın kavramsal çerçevesi üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde örgütsel etkinlik kavramı irdelenecektir. Bu bölümde örgütsel etkinlik ile ilgili temel yaklaşımlar sunulacak ve örgütsel etkinlik kavramı etrafında yaşanan tartışma noktalarına temas edilecektir. Ardından ampirik çalışmalarda kullanılmak üzere tartışma noktalarını kuşatıcı bir çalışma sistemi sunulacaktır.

İkinci bölümde üniversite fikri tartışılacaktır. Üniversitelerin tarihi serüveni incelenecek ve günümüze kadar hangi misyonları taşıdıkları ortaya konacaktır. Ardından Türkiye üniversiteleri mercek altına alınacaktır. Türkiye üniversitelerinin tarihten bugüne nasıl bir seyir ile geldiği araştırılacak ve günümüzde nasıl bir kurum haline geldikleri irdelenecektir. Yine aynı bölüm içinde üniversiteler örgütsel açıdan incelenecek ve nasıl bir yapılanmaya sahip oldukları üzerinde durulacaktır.

Üçüncü bölümde ise üniversiteler ile ilgili ölçüm çabaları tartışılacaktır. Hem örgütsel etkinlik kavramı ile hem de kalite ve performans kavramları ile ortaya konan çabalar değerlendirilecektir. Ardından Avrupa merkezli esen rüzgarın etkisi ile günümüz Türkiye'sinde gündeme gelen kalite ve performans tartışmalarının kritiği yapılacaktır.

Kavramsal çerçevenin ardından uygulama bölümüne geçilecek ve Türkiye üniversitelerinin örgütsel etkinlik boyutlarının ve bu boyutlardan oluşan birbirlerinden ayrıştırılabilecek örgütsel etkinlik alanlarının tespiti için gerekli istatistiksel analizler yapılacaktır. Analizlerin ardından gelen sonuç ve öneriler bölümü ile de tez çalışması sonlandırılacaktır.

BİRİNCİ BÖLÜM

ÖRGÜTSEL ETKİNLİK

Örgütsel etkinlik, örgüt teorisinin en merkezi konularındandır. Bununla beraber “örgütsel etkinlik nedir?” gibi en temel soru üzerinde dahi uzlaşma sağlanamayan çetrefilli bir içeriğe sahiptir. 1950’lerin sonlarından 1980’lerin ortalarına kadar üzerinde yoğun tartışmalar yapılmıştır. O yıllarda hayli kabarık bir literatür oluşmuş fakat 1980’lerin ortalarından bu yana konu duraklama evresini yaşamaktadır. Özellikle 1970’lerin sonuna doğru alevlenen tartışmalar, konuyu işin içinden çıkılmaz bir hale getirmiş, araştırmacılar konudan uzak durmayı tercih etmişlerdir. Kimi araştırmacılar bu başlığın literatürden çıkmasını dahi önermişlerdir. (Goodman vd., 1983; Hannan ve Freeman, 1981) Bununla beraber önemli bir bağımlı değişken olan örgütsel etkinliğin literatürden çıkması gerçekçi değildir. Nitekim 1980’lerin ortalarına kadar ortaya konan çabalar bu karmaşaya çözüm üretme çabasını sürdürmüş ve konuya yeni açılımlar kazandırabilmişlerdir. Fakat her türlü çabaya rağmen 1980’lerin ortalarından bu yana “örgütsel etkinlik” başlığı altında yapılan çalışmalarda muazzam bir düşüş vardır. Vazgeçilmesi mümkün olmayan bir başlık etrafında yapılan çalışmalarda nasıl olmuş da böylesine bir düşüş yaşanmıştır?

Örgüt üzerinde ve özellikle hangi faktörün örgütte neye yol açtığını araştırmak için yapılan çalışmalarda, “örgütsel etkinlik” gibi bir bağımlı değişken olmadan çalışma yapmak mümkün değildir. Kapsamlı bir inceleme göstermektedir ki, örgütsel etkinlik yerini başka kavramlara bırakmıştır. Örgütsel üretkenlik, örgütsel iyilik, örgütsel sonuçlar, performans, kalite gibi kavramlar örgütsel etkinliğin yerini almış gözükmektedir. (Shenav vd., 1994; Cameron ve Whetten, 1996; Glunk ve Wilderom, 1996) Bunlar arasında özellikle performans ve kalite kavramları ön plana çıkmaktadır. Performans ve kalite kavramları üzerine yepyeni bir literatür inşa edilmeye başlanmıştır. Burada özellikle vurgulanması gereken nokta, performans ve kalite kavramlarının, örgütsel etkinlikten farklı disiplinler içerisinde inşa edilmiş olmasıdır. Performans; yönetim muhasebesi ve strateji araştırmalarının bir konusu iken (Glunk ve Wilderom, 1996; Henri, 2004) kalite; mühendislik, yöneylem, istatistik, muhasabe, örgütsel davranış ve psikoloji içerisinde

olgunlaşmıştır. (Cameron ve Whetten, 1996) Örgütsel etkinlik ise temelde örgüt teorisinin bir konusudur. Bu disiplinler arası fark, performans ve kalite çalışmalarını, büyük oranda örgütsel etkinlik birikiminden uzak inşa edilmeye itmiştir. Bununla beraber, tarihsel süreçleri de göstermektedir ki, örgütsel etkinliğin geçirdiği evrelerden geçmektedirler. Örgütsel etkinlik, üzerinde yoğun tartışmaların yaşandığı ve teorik açılımları oldukça geniş, muazzam bir birikimdir. (Henri, 2004) Bu muazzam birikimi bir tarafa itip, aynı işlevi göreceği düşünülen başka kavramlar üzerinde yeni bir birikim oluşturmaya çalışmak, Amerika'nın yeniden keşfinden farksızdır. Elbette ki bu kavramlar üzerinde yapılan çalışmalarda literatüre yeni katkılarının olduğu inkar edilemez. Fakat bu katkılar yeni açılımlar olmaktan ziyade ölçümde kullanılacak kriterler ile ilgilidir.* Genel çerçevenin, örgütsel etkinliğin ulaştığı derinliğe ulaştığını söylemek mümkün değildir. Özellikle performans üzerine yapılan kavramsal çalışmalar oldukça yetersizdir. Çalışmalar büyük oranda ampirik nitelik arz etmektedir. (Glunk ve Wilderom, 1996) Kalite yaklaşımı ise 1980'lerde Peters ve Waterman (1982), Deming (1986), Imai (1988) gibi düşünürlerin ortaya attığı ve büyük oranda mükemmellik, kalite, sürekli iyileşme gibi popüler kavramlarla alevlenen yeni örgüt çalışmalarının ürünüdür.

Günümüzde, kalite veya performans kavramları ile amaçlananları örgütsel etkinlik kavramı ile amaçlanandan ayırt etmek pek mümkün değilse de, şurası bir gerçektir ki, örgütsel etkinlik üzerinde yapılan kavramsal çalışmalar çok daha zengin, derin ve örgüt teorisindeki yerini hala daha sağlam bir biçimde korumaktadır. Bu sebeple, Türkiye üniversitelerinin araştırma kapsamında olduğu bu çalışmada örgütsel etkinlik literatürü merkeze alınacaktır. Bununla beraber literatürde örgütsel etkinliğin tanımında bile tam bir konsensüs sağlanabilmiş değildir. Örgütsel etkinliğin bu karmaşık yapısının sebepleri ileride izah edilecektir.

Örgütsel etkinlik, tanımı yapılması gereken bir kavram olarak görülmekten ziyade, sınırları konmamış ve muammalı bir yapı olarak görülmelidir. (Cameron, 1984) Bir başka ifade ile üzerinde yapılacak araştırmalarla her geçen gün yeni bir kısmı aydınlanacak bir yapıdır. Bu haliyle örgütsel etkinliği herhangi bir tanımla sınırlandırmamak çok daha uygundur. Onun yerine yapının aydınlanan kısımları

* Örneğin “örgüt kültürü”, örgüt değerlendirmelerinde, kalitenin kazandırdığı bir vurgudur.

anlaşılmalı ve bu birikimin üzerine inşa devam ettirilmelidir. Bundan dolayı öncelikle temel örgütsel etkinlik yaklaşımları üzerinde durulacaktır.

1.1. TEMEL ÖRGÜTSEL ETKİNLİK YAKLAŞIMLARI

1.1.1. Hedeflere Ulaşma Modeli

Örgütsel etkinlik modellerinden “hedeflere ulaşma” ve daha sonra üzerinde durulacak olan “iç işleyiş” modellerinin temel varsayımı ideal tipte bir örgütün var olabileceğidir. Bu modeller dönemlerinde mevcut olan ideal örgüte inanan akımların etkisinde oluşmuştur. Perrow (1972)’un bahsettiği “kurumsalcı ekol”, “karar alma ekolü” ve “insan ilişkileri ekolü” ideal örgüt ile ilgili 1940’lı ve 1950’li yıllarda olgunlaşan üç ana ekolü ifade eder. Bu ekoller; temelde ideal, evrensel ve tanımlanabilir bir örgütün varlığına inanmakla birlikte bunun nasıl olacağı konusunda ayrışmaktadırlar. Örgütsel etkinliğin “hedeflere ulaşma modeli” ve “iç işleyiş” modelinin kökenleri de buradadır. Her iki model de etkinlik ile ilgili standartların olduğuna ve bu standartlara ulaşan örgütlerin etkin sayılacağına hükmeder. Bunlardan ilki hedeflere odaklanırken diğeri süreçlere odaklanmaktadır.

Hedeflere ulaşma yaklaşımına göre, örgütsel etkinlik, bir örgütün önceden belirlenmiş hedeflerine ulaşma düzeyi olarak tanımlanmaktadır. (Etzioni, 1969) Hedeflere ulaşma yaklaşımı, çağdaş batı toplumunun temel prensipleri olan maksatlılığ, rasyonelliği ve başarıyı yansıtır. (Gibson vd., 1991: 29) Bu yaklaşım, süreçlerden ziyade sonuçları başarıyla elde etmeye değer verir. Söz konusu bakış açısına göre örgüt rasyonel hedeflerini net bir biçimde ortaya koymalıdır. Önceden belirlenmiş olan rasyonel hedeflere hangi oranda ulaşabiliyorsa örgüt de o oranda etkin sayılır. Örneğin, yılsonu kar hedefini belirlemiş bir firmanın, yılsonunda hedefine göre kar durumu etkinliğini gösterir.

Örgütün koyabileceği hedef örgütün finansal kapasitesi ile ilgili hedefleri olabilir. Böyle bir durumda örgütsel etkinlik “bir örgütün finansal kapasitesindeki hedeflere ulaşma düzeyi” olarak tanımlanır. Finansal kapasitesi iyi olan bir örgüt borçlarını vaktinde ödediği için bu yaklaşımı ölçü alan araştırmacılar olmuştur. Daha etkin örgütlerin ise saklı tutulan fonları bulunacaktır. (Gibson vd., 1991: 31) Bu bakış açısına göre temel hedef finansal kapasitedir ve etkinlik bu kapasiteye göre değerlendirilir.

Özel sektörde en sık rastlanan nihai hedef, kar maksimizasyonudur. (Miles, 1980: 362) İlk bakışta, kar maksimizasyonu, özel sektörde örgütsel etkinliğin ölçümünde kullanılabilecek ilk akla gelen araç gibi görünse de, aslında böyle bir ölçüm çok ciddi sıkıntıları da beraberinde getirmektedir. Kar maksimizasyonunu bir nihai hedef olarak belirlemenin en müphem tarafı, hangi zaman diliminde bu hedefe ulaşılabileceği ile ilgilidir. Kısa dönemli mi yoksa uzun dönemli mi kar maksimizasyonu hedeflenmektedir? Kısa dönemli bir kar maksimizasyonu hedeflenirse, uzun dönemde firmanın hayatta kalması ile ilgili beklentisi ne olacaktır? Uzun dönemli kar maksimizasyonuna odaklanılırsa, kısa vadeli ödemeleri ile ilgili durumu ne olacaktır? Ya da yönetici kısa vadede nasıl değerlendirilecektir? Örneğin yöneticiler, vergi hedeflerinden dolayı kar raporlarını minimize etmeye çalışırlar. Kar olarak sunulabilecek gelirler, demirbaş veya malzeme alımına harcanabilir veya ortaklara dağıtılabilir. (Pffner ve Sherwood, 1960: 409; Miles, 1980: 367)

Hedeflere ulaşma modelinde belirlenebilecek hedefler sadece finansal kapasite ve kar maksimizasyonu ile sınırlı değildir. Örneğin okul, hastane, üniversite vs. kamu kuruluşlarında mezkur hedefler anlamlı değildir. Bunun yerine verimlilik, tatmin, uyum gibi daha farklı ve operasyonel hedefler konulmalı ve bu hedeflere ulaşılmaya çalışılmalıdır. Örgütsel etkinlik düzeyi de bu boyutlar da ölçülmelidir. (Price, 1972) Burada vurgulanması gereken nokta, ister tek ister birden fazla hedef olsun, ister nihai ister operasyonel hedef olsun, hedeflere ulaşma modelinde asıl olan hedeflerin net bir biçimde ortaya konulmasıdır. Bu hedeflere ulaşma düzeyi de örgütsel etkinliği verecektir.

“Hedefler ile Yönetim”^{*} bakış açısıyla hedeflerin değerini artırmaya yönelik önerilerde bulunan araştırmacılar mevcuttur. Hedefler ile yönetim, ölçülebilir hedefler ile iş davranışları arasında güçlü bir ilişki olduğu durumlarda kullanışlı olabilir. (Gibson vd., 1991: 30) Örgütün ve üyelerinin, belirlenmiş olan hedeflere ne düzeyde ulaşabildiğinin ölçüldüğü bu yaklaşımda, somut, doğrulanabilir ve

^{*} Hedefler ile yönetim ilk defa Drucker (1954) tarafından anılmıştır. Bu yönetim biçimi, örgüt hedeflerinin belirlenerek kademeli hale getirilmesini, tüm örgüt üyelerine belli hedefler yüklenmesini, karar alma sürecinin katılımcı bir hale getirilmesini, hedefler ile ilgili zaman sınırlarının netleştirilmesini ve performans değerlendirmelerinin de hedeflere göre gerçekleştirilmesini önerir.

ölçülebilir hedefler geliştirilebilmelidir. Mükemmel olan hedeflenir ve hedefler ile yönetim, hedeflere ulaşma modelinde mükemmel olanı işaret eder. (Campbell, 1981)

Hedeflere ulaşma modeli örgütleri önceden tasarlanmış, rasyonel ve hedeflere doğru çabalayan tek ve bağımsız varlıklar olarak varsayar. Hedeflere ulaşma modelinin temel varsayımları şunlardır: (Robbins, 1990: 53-54) 1) Örgüt nihai hedeflere sahip olmalı, 2) Bu hedefler anlaşılmalı yetecek düzeyde tanımlanmalı ve açıklanmalı, 3) Bu hedefler yönetilebilecek kadardan fazla olmamalı, 4) Bu hedefler üzerinde genel bir konsensus sağlanmalı 5) Bu hedeflere doğru ilerlemeler ölçülebilmelidir.

Hedeflere ulaşma modeli çeşitli eleştiriler almıştır. Bu eleştiriler genel olarak şunlardır:

1. Pazar hedefleri, karlılık oranı gibi hedeflerin ölçülmesi mümkün olmakla beraber, daha çok kar amacı gütmeyen kurumların dikkate aldığı, o kurumun varlık sebebi, kurum kültürü ve değerleri ile ilgili hedeflerinin ölçülmesi oldukça zordur. (Ruin, 1999)
2. Belirlenen hedef örgüte uygun olmayabilir. Hatta örgütün yok olmasına bile sebep olabilir. Çevreye ve zamana göre hedeflerin de yineleniyor olması gerekir. (Perrow, 1970) Bu sebeple durağan bir hedefe doğru ulaşmaya çalışan bir örgütün hedefine ulaşsa bile etkin olduğunu iddia etmek yersiz olabilir.
3. Ölçüm yapan kişinin kullandığı kriterlerde bilgi kaynağı olarak kimi aldığı, ölçüm sonuçlarını da etkileyecektir. Hangi hedeflere ulaşılmaya çalışılacağını kim belirleyecektir? Örgüte baskı oluşturan birçok unsur arasında, nihai hedef ne olarak belirlenecektir? Çalışanlar, müşteriler, tedarikçiler, ortaklar, tüketici grupları, devlet, ekonomistler, işletme danışmanları, medya ve akademisyenler gibi bireyler ve gruplar, sıklıkla örgütsel etkinliğe değer biçme ile ilgili farklı perspektifleri istemektedirler. Belirlenen hedef ölçüm sonuçlarını direk etkileyecektir. Bazı hedeflerde, örgütsel olarak etkin olan bir örgüt bazı hedeflerde etkin olamayacaktır. (Friedlander ve Pickle, 1968)
4. Birden fazla hedef belirlendiği durumda bu hedefler arasında sıralama nasıl yapılacaktır? Hepsi aynı önem derecesine mi sahip olacaktır? Yoksa

aralarında bir önem sırası olacak mıdır? Bu sıra neye göre belirlenecektir? (Miles, 1980: 364)

5. Örgütler birden fazla hedefi başarmaya çalışırlar. Fakat başarılmaya çalışılan bir hedef diğer bir hedef ile çakışıyor olabilir. Bu durum, örgütün durağan olmayan yapısından kaynaklanmaktadır. (Perrow, 1970)
6. Bütün üyelerin üzerinde anlaştığı resmi hedeflerin mevcut olduğu sorgulanmalıdır. Çeşitli araştırmacılar, örgütlerin spesifik hedefleri için yöneticilerin arasında bir konsensus sağlamanın zorluğuna dikkat çekmektedirler. (Connolly vd., 1980)
7. Örgütün, resmi hedef olarak belirlediği hedefler, gerçek hedeflerini yansıtmayabilir. Resmi hedefler genellikle sosyal baskıyı yansıtır. Bu tür hedeflerden yola çıkarak, örgütün gerçekte ne yaptığını anlamak zordur. (Molnar ve Rogers, 1976)
8. Belirlenen hedeflerin hepsi, objektif kriterler kullanılarak ölçülebilecek kriterler olmayabilir. Kar, büyüme vs. gibi hedeflerde objektif kriterler kullanılabilir de, çalışan tatmini, sosyal sorumluluk gibi hedeflerde objektif kriterler belirlemek hemen hemen imkansızdır. (Daft, 1992: 49)

1.1.2. İç İşleyiş ve Kaynaklara Ulaşma Modelleri (Sistem Yaklaşımı)

Literatürde, “iç işleyiş modeli” ve “kaynaklara ulaşma modeli” olarak ayrı ayrı da ele alınan (Daft, 1992: 50-51) sistem yaklaşımı bu çalışmada tek bir başlık altında özetlenecektir. Örgütsel etkinlik teorisi 50 yıl kadar önce genel sistem teorisi konseptlerinin ve sonrasında egemen olan yönetim teorisinin iç içe geçmesi ile önemli bir değişime uğramıştır. Bu kombinasyon, “makine çağından organik düşünceye” doğru olan bir değişim – dünyayı ve ilgili olan başka şeyleri görmenin yeni bir yolu – ile benzeştirilebilecek bir paradigma değişiminin başladığının sinyallerini vermiştir. (McCann, 2004) “Makine çağı” düşüncesi tam olarak 1800’lü yılların sonlarındaki Endüstri Devrimin bir ürünüdür ve örgütü, bağımsız ve neredeyse geniş çevresine rahatlıkla etki edebilen ve düzenlemelerden ve kontrolden yalıtılmış serbest bir kurum olarak kabul eden bir dünya görüşüdür. (Morgan, 1998) Bu görüş, bireyin yaptığı iş düzeyinde, Frederick Taylor’ın geçtiğimiz yüzyılın dönüm noktasında birim iş taleplerine ve iş ölçümü ile ilgili basamaklara vurgu

yaptığı Bilimsel Yönetim mekanizması ile vücut bulmuştur. (Taylor, 1971) Sonrasında Tavistock Institue tarafından başlatılan ve iş teknolojilerinin etkisi ile, tanımlanmış grupların veya takımların farklı işleri arasındaki bağımlılığı vurgulayan “sosyo-teknik sistemlerin” dizayn ilkeleri üzerinde durulmuştur. (Morgan, 1998) Böylelikle gündeme gelen sistem teorisi ve neticede “sistem düşüncesini” istemesi önemli bir gelişme olarak karşımıza çıkmaktadır. Sistem teorisi, örgütün geniş çevresinin ve çevre ile olan kompleks ve dinamik karşılıklı bağımlılığın yönetimine olan ihtiyacın farkına varılmasına yol açmıştır. Bu teori, örgütün var olan duruma adapte olmasının temel gereklerini fark etmesini sağlamıştır. (McCann, 2004)

Sistem teorisinin, örgütsel etkinlik tartışmalarına da muazzam etkisi olmuştur. Hedeflere ulaşma modelinde çıktıları odaklanılırken, sistem yaklaşımında örgütün kaynaklarını elde etmedeki başarısına, bu kaynakların işlenmesine, çıktıları dönüştürülmesine ve sürekliliğin ve dengenin sağlanmasına odaklanılır. (Yuchtman ve Seashore, 1967) Sistem yaklaşımında hedefler inkar edilmez, fakat hedefler örgütsel etkinliğin belirlenmesinde daha karmaşık bir dizi kriterin ancak bir parçası olarak görülür. Sistem modelleri, örgütün uzun vadede hayatta kalmasını nihai hedef olarak görür. Örgütün kaynakları elde edebilmesini, kendi içerisinde sosyal bir organizma olarak devamlılık arz edebilmesini, çevresi ile başarılı bir etkileşim kurmasını, örgütün hayatta kalması açısından önemli görür. Neticede sistem yaklaşımında sonuçlardan ziyade araçlar üzerinde durulur. (Robbins, 1990)

Sistem yaklaşımı içerisinde literatürde farklı vurgulara rastlanmaktadır. Örgütün açık bir sistem olarak görülmesinden yola çıkarak daha çok çevresel vurguların öne çıktığı yaklaşımlar ile girdilerin çıktıları dönüştürülmesi sürecinde örgütün sağlıklı ve verimli olmasına vurgu yapan yaklaşımlar mevcuttur. Bu yaklaşımları birbirlerinden kesin çizgiler ile ayırmak oldukça zordur. Çünkü bu yaklaşımlarda, yoğunluk olarak fark etse de, birbirlerinin alanlarına giren vurgular yapılmıştır. Bununla beraber temel bir noktada birbirlerinden ayrılmaktadır. Örgütü kapalı bir sistem olarak algılayan iç işleyiş modeli ideal tipte bir örgütün varlığına inanır ve örgütte iç işleyiş ile ilgili standartlara vurgu yapar. Örgütü açık bir sistem olarak değerlendiren kaynaklara ulaşma modeli ise ideal tipte bir örgütün varlığını savunmaz. İç işleyişin yolunda gidebilmesi için örgütün kendisi için gereken kaynaklara ulaşması gerektiğini, kaynağın sağlandığı çevre örgütün dışında olduğu

için burada ideal bir örgüt yapısından bahsedilemeyeceğini, çevreye göre değişiklik olacağını vurgular.

“İç işleyiş modelinde” üzerinde durulan temel noktalar örgütün sağlığı ve verimliliğidir. Georgopoulos ve Tannenbaum (1957), örgütün iç işleyişine odaklanmış ve üretkenlik, esneklik ve örgüt içi gerilim boyutlarıyla örgütün değerlendirilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Bu boyutların bütün örgütler için geçerli olduğunu, üretken, esnek ve örgüt içi gerilim olmayan örgütlerin etkin örgütler olduğunu iddia etmiştir. Yine bu modelin bilinen en meşhur destekçileri, insan ilişkilerine vurgu yapmışlardır. Daha önce de bahsedildiği üzere, ideal tipe inanan ekollerden “insan ilişkileri” ekolünün uzantısı görünümündedirler. Argyris (1971) ve Likert (1971) gibi araştırmacılar örgütsel etkinliğin incelenmesinde insan kaynakları konusuna eğilmişler; tatmin, motivasyon gibi unsurlar ile etkinlik arasındaki ilişkiye vurguda bulunmuşlardır. Yine Negandhi ve Reimann (1973), çalışmalarında davranışsal ölçütlere yer vermişlerdir. Her ne kadar, ekonomik ölçütlere de yer vererek, etkinliği sadece bu çerçeve ile sınırlamış olmasalar da, insan vurgusunu öne çıkararak örgütsel etkinlik tartışmalarına yeni bir boyut kazandırabilmişlerdir. Genel olarak insana vurgu yapan yazarların üzerinde durdukları kriterler şu şekilde özetlenebilir: Güçlü bir işletme kültürü ve iyi bir iş ortamı; takım ruhu, grup bağlılığı ve takım çalışması; güven, inanç ve yönetim ile çalışanlar arasında iletişim; bilgiye ulaşma ve bilgiye dayalı karar verme; düzgün yatay ve dikey iletişim, ilgili olayları ve duyguları paylaşma; asların performans ve gelişiminden ve etkin çalışma gruplarının oluşturulmasından dolayı yönetimin ödüllendirilmesi; örgüt içi etkileşim ve çatışmaların çözülmesi. (Daft, 1992: 51)

İç işleyiş modelinde üzerinde durulan noktalardan bir diğeri de verimliliğidir. Basitçe, bir üretimde, ürün miktarının kapasiteye oranı olarak tanımlanabilecek olan verimlilik, örgütsel etkinliğin bir parçası olarak incelenmiştir. Örgütsel etkinlik çerçevesinde daha çok ekonomik verimlilik üzerinde durulmuş ve girdi, dönüşüm ve çıktılarının finansal maliyetleri tanımlanmıştır. Bu çerçevede, en yaygın kullanılan verimlilik ölçütü ise çıktının, girdiye oranı olarak sunulmuştur. Örneğin bir hastanede, hasta sayısının yıllık bütçeye oranı, bir üniversitede, mezun olan öğrencilerin kullanılan kaynaklara oranı, otomobil üretiminde, üretilen araba

sayısının işçi sayısına oranı vs. verimlilik hesaplamalarında kullanılabilir. (Daft, 1992: 51)

“Kaynaklara ulaşma modelinde” vurgu yapılan nokta ise pazarlık pozisyonudur (bargaining position). Yuchtman ve Seashore (1967)’a göre bir örgütün etkinliğinin belirlenmesinde dört boyut öne çıkar. Bunlar; 1) Kıt kaynakların elde edilmesinde çevrenin sömürülme yeteneği, 2) Karar vericilerin, çevrenin gerçek özelliklerini doğru bir biçimde algılama ve yorumlama yetenekleri, 3) Günlük örgütsel aktivitelerin devamlılığı 4) Örgütün çevresel değişimlere cevap verebilme yeteneği. Örgütün, sağlıklı bir biçimde işleyebilmesi ve hayatta kalabilmesi için bu boyutlara önem vermesi gerektiği vurgulanır. Bu çerçevede ön plana çıkan çevre vurgusu ve kıt kaynaklara ulaşma yeteneği etkin olmanın temelidir. Bir üniversitenin nitelikli öğretim üyelerini transfer edebiliyor olması, başarılı öğrencilerce tercih ediliyor olması, bu modele göre etkinlik ölçütü olarak sunulmaktadır.

Bennis (1966: 35-55)’e göre, günümüz şartlarında hangi örgüt olursa olsun, değişen şartlara tepki verebilmeli ve çevresel strese uyum sağlayabilmelidir. Bu bakış açısıyla örgütsel etkinliğin belirlenmesinde öne sürülen kriterler; uyum, örgütün kimliğini açık bir biçimde tanımlayabilme yeteneği ve çevreyi ve kendini doğru anlayabilme yeteneğidir. Bennis, yaklaşımlarını, Emery ve Trist (1965)’in de üzerinde durduğu, çevrenin gittikçe belirsiz ve vahşi bir hal aldığı vurguları üzerine temellendirmiştir. Bir örgütün hayatta kalabilmesi ve çevreye uyum sağlayabilmesi, üzerinde odaklanılması gereken konular olarak görülmüştür.

Sistem yaklaşımı genel olarak, örgütlerin birbirleri ile ilişkili alt birimlerden oluştuğunu varsayar. Herhangi bir alt birimin işleyişindeki problem bütün sistemi etkiler. (Robbins, 1990: 58) Örgütün kendi içindeki birimleri arasında ve örgüt ile çevre arasındaki bağılılığı vurgular. (Miles, 1980: 360) Örgütün çevreye bağılılığı sadece kaynaklarını temin edebilmek için değil aynı zamanda ürünlerini kabul ettirebilmek içindir. Bu sebeple örgütsel etkinlik çevresel unsurların farkında olmayı ve onlarla başarılı bir etkileşimi gerektirir. (Gibson vd., 1991: 32) Örgütün hayatta kalması, kullanılan kaynakların düzenli bir biçimde yeniden temin edilmesini gerektirir. (Robbins, 1990: 58)

Sistem yaklaşımı hedeflere ulaşma modelinin bazı eksikliklerini kapatmakta başarılı olmakla beraber, bu yaklaşım biçimi de eleştirilerin hedefi olmaktan kurtulamamıştır. Genel olarak sistem yaklaşımına yöneltlen eleştiriler şu şekilde özetlenebilir:

1. Etkinliğin ölçümü açısından, hedeflere ulaşma yaklaşımı ile kıyaslanacak olursa, süreç ile ilgili değişkenlerin ölçümü oldukça zor ve pahalıdır. (Scott, 1992; 354-355)
2. Örgütün hayatta kalmasına odaklanan sistem yaklaşımını savunanlar, örgütsel araçlar ve süreçler ile nihai hedef olan hayatta kalma arasındaki bağlantıyı ispatlayabilmiş değillerdir. İşgücünün doğası, örgütün büyüklüğü, örgütün hayat döngüsünün neresinde olduğu, kültür vs. bunları etkilemektedir. (Miles, 1980: 371)
3. Şirketin hayatta kalma yeteneğinin ölçümü yapılabilse bile, örgütün hayatta kalmasının örgütsel etkinliğin iyi bir göstergesi olduğu tartışmaya açıktır. (Miles, 1980: 372) Örneğin kamu kuruluşlarının hayatta kalmak gibi bir endişesi yoktur. Hayatta kalma konusunda başarılı olması örgütsel anlamda etkin olduğu anlamına gelmemelidir.
4. “Neticede hedefe ulaştıktan sonra araçlar o kadar da önemli midir?” sorusu sorulabilir. Önemli olan kazanmak mı yoksa kaybedilse dahi iyi oynamak mıdır? (Robbins, 1990: 62) Literatürde neyin örgütsel etkinliğin faktörü, neyin örgütsel etkinliğin kendisi, neyin de örgütsel etkinliğin sonucu olduğu üzerinde bir uzlaşma yoktur. İç işleyiş veya kaynaklara ulaşma etkinlik için bir araç olarak da görülebilir.
5. Sistem yaklaşımı da, hedeflere ulaşma modeline benzer biçimde, örgütsel etkinliğin ölçümü için tek bir dizi kriter kullanır. Her iki yaklaşımda da bir kriter dizisinde başarı sağlamak, mümkün ve istenir kabul edilir. Örgütten beklentisi olan farklı etkileşenlerin olduğu ve her bir etkileşenin farklı kriterler ile örgütü değerlendirdiği düşünüldüğü takdirde bu bakış açısı, kısır bir bakış açısıdır. (Connolly vd., 1980)

1.1.3. Stratejik Etkileşenler* Modeli

Örgütsel etkinlik ile ilgili temel yaklaşımlardan birisi olan stratejik etkileşenler modeli, özetle örgüte etkide bulunabilecek gruplardan stratejik öneme sahip olanların minimum düzeyde tatmin edilmesinin örgütsel etkinliğin ölçüsü olduğunu savunur. Bu modelde de, temelde örgütün hayatta kalması ve düzgün bir biçimde işlemesine odaklanılmıştır ve temel hedefler ile stratejik etkileşenler olarak tanımlanan grupların ilişkisi vurgulanmıştır.

Bu model örgüt teorisi kitaplarında, örgütsel etkinliğin ekolojik modeli (The Ecology Model of Organizational Effectiveness), (Miles, 1980: 374) çoklu etkileşenler modeli (Multiple Constituencies Model) (Gibson vd., 1991: 33) veya çıkar gruplarının taleplerini karşılama modeli (Satisfying Stakeholders' Goals and Interest) (Jones, 1995: 27) olarak da ele alınmaktadır. Bu başlıkların altında anlatılanlar aslında tam olarak aynı bilgiler değildir. Bunun sebebi, etkileşenler modelinin mimarlarının uzlaştığı tek bir perspektifin olmamasıdır. Örneğin Connolly vd. (1980) bütün etkileşenlerin örgütü bir boyutuyla incelediğini, onun için hepsinin örgüt değerlendirmesinin önemli olduğu ve dikkate alınması gerektiğini vurgular. Keeley (1978) sosyal adalet perspektifi ile yaklaşarak örgütten en çok etkilenenlere gönderme yapar ve örgütün, en çok müteessir olanların üzüntülerini minimize etmeyi hedeflemesi gerektiğini vurgular. Pennings ve Goodman (1981) ve Pfeffer ve Salancik (1978: 29) ise güç merkezli yaklaşırlar ve örgütün kaynaklarını garanti altına alması ve hayatta kalabilmesi adına, en güçlü etkileşen koalisyonunu tanımlaması gerektiğini ve bu koalisyonu tatmin etmesi gerektiğini söylerler. Literatürde daha çok güç merkezli açıklama yapan modele atıf yapıldığı için “stratejik etkileşenler” başlığı tercih edilmiştir ve bu model açıklanacaktır.

* Bu çalışmada, “etkileşenler” İngilizce “constituencies” kavramının karşılığı olarak kullanılmıştır. Bu kavramın Türkçede üzerinde uzlaşılmış bir karşılığına rastlanmamıştır. Paydaşlar, hak sahipleri, çıkar sahipleri, temel unsurlar, yargıcı, jüri gibi kullanımları olmakla beraber hiçbirisi örgütsel etkinlik literatüründe üzerinde çokça durulan “constituencies” kavramını tam olarak karşılayamamaktadır. Kongrelerde ve tartışma platformlarında bu kavramın Türkçe karşılığına ilişkin tartışmalar hala daha devam etmektedir. “Contituencies”, örgütle bir şekilde etkileşim içinde bulunan örgüt çalışanlarından, tedarikçilere, devletten, müşterilere her türlü unsur bu kavram etrafında toplanmaktadır. Bu sebeple “constituencies” kavramının en uygun karşılığı “etkileşenler” olarak düşünülmüş.

Stratejik etkileşenler modeli, örgütsel etkinliğin ölçümü ile ilgili karmaşık durumu sadeleştirmese de bu karmaşıklığın yönetilebilmesi için bir çerçeve sunmaktadır. (Miles, 1980: 383) Her ne kadar bu model, örgütün iç ve dış çevresi ile bağımlılığı vurgulaması açısından sistem yaklaşımına benzer gibi görünse de, etkileşen gruplardan sadece örgütün hayatta kalmasını tehdit edebilecek olanları dikkate alması ile sistem yaklaşımından ayrılır. (Robbins, 1990: 63) Etkileşen grupların bir örgüt için stratejik olması örgütün bu gruplara bağılılığı ile ilgilidir. Bağılılık, örgütün etkileşen gruplar ile ilişkilerinde şu üç faktörün bir fonksiyonu olarak görülebilir: (Miles, 1980: 375)

1. Etkileşenlerin örgüt için oluşturabileceği belirsizlik miktarı veya örgütün bir kısmını yönetmesi,
2. Örgütün etkileşenler ile ilişkisini değiştirememesi ya da etkileşenlerin kendi üzerinde zor kullanma ilişkisini engelleyememesi derecesi,
3. Etkileşenlerin kararlarının veya aksiyonlarının direk olarak örgütün operasyonlarına veya planlarına zarar verme derecesi,

Örgüte etkide bulunabilecek unsurların her birinin örgütün neyi başarması gerektiği ile ilgili farklı beklentileri olabilir. (Connolly vd., 1980) Örneğin paydaşlar örgütsel etkinliği, kar, büyüme oranı olarak düşünürken; çalışanlar, uygun düzeyde bir maaşı ve kaliteli bir iş yaşamını; toplum, toplumsal projeleri desteklemesini örgütsel etkinliğin göstergeleri olarak düşünebilir. (Dessler, 1986: 70) Texas'ta küçük işletmeler üzerinde yapılan bir araştırmada, yedi farklı çıkar grubunun örgütsel etkinliği nasıl algıladıkları üzerinde durulmuştur. Bu araştırmada, işletme sahipleri, çalışanlar, müşteriler, kredi verenler, toplum, tedarikçiler ve devlet etkileşenler olarak belirlenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre işletme sahipleri, finansal geri dönüşü; çalışanlar, tatmini, ücreti ve denetimi; müşteriler, mal ve hizmetlerdeki kaliteyi; kredi verenler, kredi almaya uygunluğunu; toplum, toplumsal meselelere katkısını; tedarikçiler, ödemelerdeki düzeni; devlet, yasalara ve düzenlemelere uymasını örgütsel etkinliğin ölçüsü olarak düşünmektedir. (Friedlander ve Pickle, 1968) Bu etkileşenlerin herhangi birini veya bir kısmını ele alarak yapılacak ölçümler, örgütsel etkinlik açısından sağlıklı sonuçlar vermeyecektir. Bir gruba göre örgüt etkin bulunabilecek iken diğerine göre etkin

olmadığı söylenebilecektir. (Gibson vd., 1991: 34) Bunun yerine her bir etkileşen grubun dahil olduğu tam bir ölçüm daha yerinde olacaktır. (Daft, 1992: 54) Fakat böyle bir ölçüm çok zordur ve hatta neredeyse imkansızdır. (Zammuto, 1984)

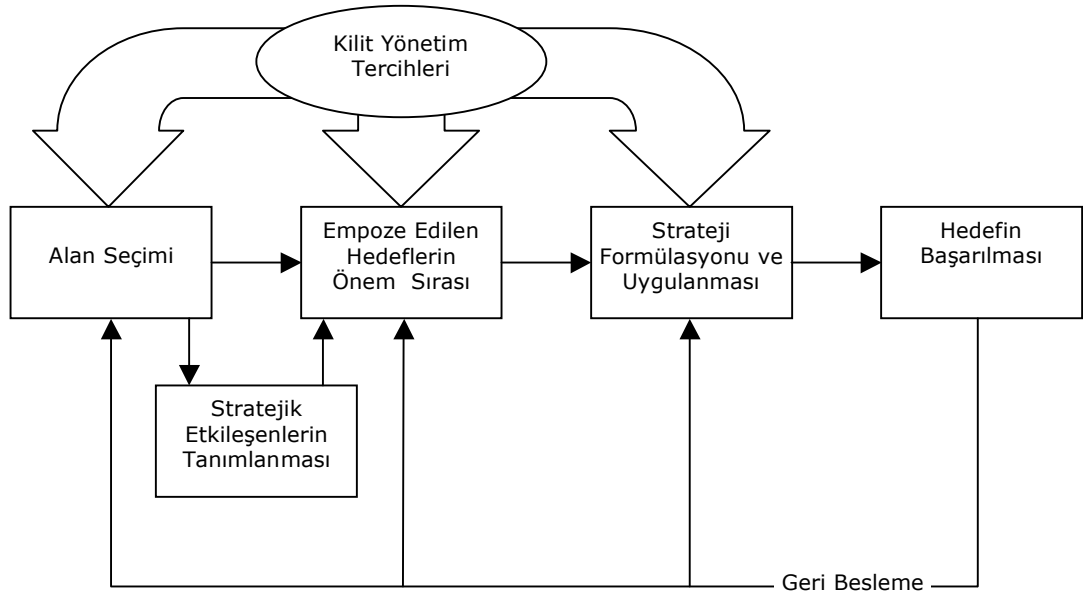
Bazı durumlarda etkileşenlerin talepleri çakışır. Yapılan bir araştırmaya göre bir etkileşen grubun tatmin edilmesi bir başka etkileşen grubun tatmin edilmesinde sorun oluşturabilmektedir. Özellikle işletme sahiplerinin beklentileri ile devletin beklentilerini tatmin etmenin birbirleri ile çeliştiği araştırma bulguları arasındadır. (Dessler, 1986: 71) Bu sebeple örgüt, belirli etkileşenlerin koalisyonu olarak görülür ve doğrudan veya dolaylı olarak diğer etkileşenler ile pazarlık eder. Güçlerini ve nüfuzlarını kullanarak dengeyi kendi lehlerine olacak şekilde değiştirmeye uğraşırlar. Eğer bu koalisyon dominant olursa diğer etkileşenlerin desteğini alabilir. Bu dominant koalisyonun üyelerinin öncelikleri de bir nevi örgütün etkinlik kriterleri olur. Çünkü örgütün kritik kaynaklarını ellerinde bulunduran ve örgütün hayatta kalması kendilerine bağlı olan dominant koalisyonun üyeleri güçleri nispetince tatmin edilmelidir. (Pennings ve Goodman, 1981)

Bu sebeple örgütün hedef seçimi oldukça kritiktir. Hem doğru bir hedef karması oluşturmali, hem de hedeflerinin ağırlıklarını doğru bir biçimde tespit etmelidir. Bu hedefler statik bir görüntü sunmazlar. Etkileşenler, etkileşenlerin talepleri, etkileşenlerin talep miktarları, etkileşenlerin stratejik değeri sürekli değişmekte ve bu sebeple etkinlik kriterleri de sürekli değişmektedir. Örgütsel etkinlik stratejik etkileşenler modelinde dinamik bir haldedir.

Homojen, sürekli ve rahat etkileşenlerin olduğu bir ortam, üst yönetimin belirlediği hedeflerle oluşturulan örgütsel etkinliğin hedeflere ulaşma modelinin işe yararlılığını artırabilir ve örgüte daha fazla özerklik kazandırabilir. Tersine, heterojen, değişken ve zorlayıcı etkileşenlerin olduğu bir ortam, can sıkıcı yönetim problemlerinin üstesinden gelmeyi gerektirir ki böyle bir ortam etkileşenlerin amaçlarını daha fazla dikkate almayı, dengeleri gözetmeyi gerektirir. (Miles, 1980: 179) Bu duruma bazı kamu kuruluşları belirgin örnekler olarak gösterilebilir. Siyasi dengeler içerisinde belirli bir kamu kuruluşuna yönetici olarak gelen bir kişi, tatmin etmesi gereken birçok etkileşenler ile karşı karşıya kalmaktadır. Yönetici, hem örgütün varlık sebebi ile ilgili hedefleri yerine getirmeye çalışırken hem de bu

etkileşenleri tatmin etmek zorundadır. Yöneticiye, bu etkileşenleri görmezden gelmek gibi bir tercih bırakılmamaktadır. Çünkü bu etkileşenler tatmin edildiği sürece örgütün temel hedefleri ile ilgili pratiklere müsaade edilmektedir. Böyle bir kurum için etkin bir örgüt ancak bu etkileşenlerin minimum düzeyde tatmini ile mümkün olmaktadır.

Stratejik etkileşenler modelinde üst yönetimin örgüt için belirleyeceği faaliyet alanı, örgütün yüzleşeceği etkileşenlerin stratejik değerleri hakkında belirleyici olacaktır. Örneğin bir üniversite yönetiminin, mezunlarının iş bulmaları gibi bir alanda etkin olmak gibi bir tercihte bulunmasıyla karşı karşıya geleceği stratejik etkileşenler ile, akademik faaliyet alanında etkin olmak gibi bir tercihte bulunmasıyla karşı karşıya geleceği stratejik etkileşenler birbirinden farklı olacaktır. Şekil 1.1. yönetimin örgüt için belirlemiş olduğu alanın stratejik etkileşenler modeline göre ne tür bir rol üstlendiğini özetlemektedir.



Şekil 1.1. Stratejik Etkileşenler Modelinde Yönetim Tercihlerinin Rolü

Kaynak: Miles, 1980: 381

Stratejik etkileşenler modelinde örgütsel etkinliğin başarılması ve sürdürülmesinde yöneticinin kilit rolü faaliyet alanının belirlenmesinde ve stratejinin

formülasyonu ve uygulanmasında olmaktadır. Hedeflerin tayin edilmesinde bir rolü bulunmamaktadır. Hedefler büyük oranda, alan seçimi ile belirginleşen stratejik etkileşenlerin örgütten beklentileri olmaktadır. (Robbins, 1990: 64)

Stratejik etkileşenler modelinin temel varsayımları arasında örgütün, kaynaklar üzerinde kontrol sağlamak için yarışan bir çok talebin olduğu politik bir arenada bulunduğu düşüncesi vardır. (Connolly vd., 1980) Farklı güçlerdeki bir dizi etkileşen, örgütten taleplerini karşılamak için veya bir başka sebeple örgüte etkiye bulunma potansiyeli taşır. (Daft, 1992: 53) Bunun neticesinde, yöneticilerin örgüt için belirlemiş oldukları hedefler, örgüt için gerekli olan kaynaklar üzerinde kontrol gücüne sahip bir dizi etkileşenin taleplerini yansıtır niteliktedir. Yoksa yöneticinin seçmiş olduğu hedefler, bu unsurların etkisinden bağımsız belirlenebilmiş hedefler değildir. (Miles, 1980: 383)

Stratejik etkileşenler modeline yöneltilen eleştiriler genel olarak şunlardır:

1. Etkileşenler, önceliklerini açıkça tanımlamada problem yaşamaktadır. Ne olmasını istediklerini açıkça ifade edememektedirler. İfade ettikleri boyutlarda örgüt iyi durumda olsa bile genel örgüt değerlendirmeleri sorulduğu takdirde olumsuz değerlendirme yapabilmektedirler. Bunun tam tersi de geçerlidir. (Cameron, 1986b)
2. Etkileşenlerin önceliklerinin gerçekten örgüte uygun ve uygulanabilir olup olmadığı sorgulanmalıdır. (Cameron ve Whetten, 1996; Cameron, 1984)
3. Geniş çevre içerisindeki stratejik etkileşenleri ayırmak, teorik olarak güzel bir bakış açısı olmakla beraber bunu pratikte uygulamak oldukça zordur. Çünkü çevre sürekli değişebilmekte ve örgüt için dün kritik olan bugün olmayabilmektedir. (Zammuto, 1984)
4. Neyin stratejik olduğuna karar verecek olan dominant koalisyon içerisinde bulunan her bir kişinin bakış açısı, neyin stratejik olduğu ile ilgili algısını etkileyecektir. Bir kişiye göre stratejik önemi olan bir etkileşen grup diğeri tarafından önemsenmeyebilecektir. (Gibson vd., 1991: 34) Örneğin bir pazarlama müdürünün stratejik algısı ile bir finans müdürünün stratejik algısı birbirinden farklı olabilecektir.

5. Stratejik etkileşenlerin beklentileri ve bunların minimal düzeyi ile ilgili kesin bir bilgiye ulaşmak mümkün müdür? (Robbins, 1990: 67)
6. Stratejik etkileşenleri minimal düzeyde tatmin etmek için gereken dağıtımı yapmayı başarabilen etkin bir örgüt kalan değerlerini nasıl dağıtacaktır? (Jones, 1995: 30)

1.1.4. Bütünleştirme Çabaları ve Rakip Değerler Modeli

John Campbell (1981) 1974'te öğrencileri ile yapmış olduğu çalışmayı geliştirerek 1977 yılında yazmış olduğu "On The Nature of Organizational Effectiveness" başlıklı kitap bölümünde, örgütsel etkinlik yaklaşımlarından hedeflere ulaşma modeli, iç işleyiş modeli ve kaynaklara ulaşma modellerini birleştirme gayretine girmiştir. Campbell'ın temel hedefi örgütler arasında kıyaslamaya imkan tanıyacak bir örgütsel etkinlik modeli geliştirmektir. Ayrıca örgütsel gelişim çabalarının etkilerini değerlendirme ve hangi örgüt karakterlerinin örgütsel etkinlik ile anlamlı bir ilişkili olduğunu saptamak istemiştir. Hedeflere ulaşma ve sistem yaklaşımlarında kullanılan örgütsel etkinlik kriterlerini tek bir çatı altında toplayarak, bu hedefine ulaşabileceğini ummuştur. Campbell'ın geniş bir literatür taraması sonucu derlemiş olduğu kriterlerin listesi Çizelge 1.1.'de sunulmuştur.

Çizelge 1.1.'in değerlendirmesini yapmadan önce literatürdeki bir kargaşaya açıklık getirmek gerekmektedir. Örgütsel etkinlik ile ilgili literatürde hedefler ve kriterler kavramları, konu ile ilgili bir zihin bulanıklığına sebep olmaktadır. Hedeflere ulaşma modelinde vurgulanan hedefler, önceden belirli bir zaman diliminde ulaşılması istenen sonuçlardır. Örgütün belirlenmiş zaman diliminde bu sonuca ulaşma düzeyi etkinliği verir. Literatürde kriter kavramı ise farklı konumlanır. Neticede bir ölçümün yapılabilmesi için kriterin olması şarttır. Fakat belirlenen kriterler ile ilgili ölçümlerin nasıl yapılacağı hakkında bir uzlaşma yoktur. Belirli standartlara, diğer örgütlere, hedeflere, örgütün geçmiş performansına göre vs. farklı yönelimler vardır. Neticede örgütün etkinliğinin belirlenmiş kriterlere göre nasıl tespit edileceği literatürde muğlaktır. Bu durum daha sonra tekrar tartışılacaktır.

Çizelge 1.1. Campbell’ın Belirlemiş Olduğu Örgütsel Etkinliğin 30 Kriteri

KRİTER	AÇIKLAMA
Toplam Etkililik	Mümkün olduğunca farklı kriterleri birlikte düşünen genel bir değerlendirmedir. Genellikle, geçmiş performans kayıtlarını birleştirerek veya örgüt hakkında bilgi sahibi olabileceği düşünülen kişilerin değerlendirmeleri kullanılarak ölçülür.
Üretkenlik	Örgütün sağladığı ana ürünün sayısı veya hacmi olarak tanımlanır. Üç seviyede ölçülebilir: birey, grup ve tüm örgüt. Arşiv kayıtları veya değerlendirmeler kullanılır. Ya da her ikisi birlikte kullanılır.
Verimlilik	Herhangi bir birimlik performansın, o performansın maliyetine oranıdır.
Kar	Bütün maliyetler ve yükümlülükler sağlandıktan sonra satışlardan arta kalan kazanç. Yatırımdan geri dönüş yüzdesi ya da toplam satışlardan geri dönüş yüzdesi kullanılabilecek tanımlardır.
Nitelik	Örgüt tarafından sunulan mal veya hizmetin kalitesi, mal veya hizmetin türüne göre birçok operasyonel form alabilir. Bunların sayısı burada belirtmek için oldukça fazladır.
İş Kazaları	Zaman kaybı ile sonuçlanan iş başı kazalarının frekansı.
Büyüme	Toplam işgücü, fabrika kapasitesi, varlıklar, satışlar, kar, pazar payı ve buluş sayısı gibi değişkenlerdeki artış miktarı ile gösterilir. Bu değişkenleri kullanarak, örgütün geçmiş ile şimdiki durumunun kıyaslanmasıdır.
Devamsızlık	Sıklıkla karşılaşılan tanımı, mazeretsiz devamsızlık miktarıdır. Bununla beraber farklı tanımlar da mevcuttur. (Ör: Olay sıklığına karşın toplam devamsızlık süresi)
Sermaye Devri	Bilinçli sonlandırmaların göreceli miktarlarının bazı ölçümleri. Arşiv kayıtları ile ölçülür. Yüksek miktarda çeşitlilik sundukları için ancak az sayıda çalışma karşılaştırmalı ölçümlerde direk olarak kullanılmıştır.
İşten Sağlanan Doyum	Genel olarak kişinin yapmış olduğu işler sonucu aldığı çeşitli karşılıklardan duyduğu tatmin düzeyi olarak tanımlanır.
Güdülenme	Genel olarak bireyin, iş ile ilgili hedefe yönelik bir aksiyonda veya bir aktivitede bulunma eğiliminin düzeyi olarak tanımlanır. İş hedeflerine ulaşabilmek için hazır bulunuşluk ve istekliliktir. Ölçümlerde bireylerin değerleri toplanır.
Moral	Ekstra gayret, ortak hedeflilik, bağlılık ve aidiyet duygusunu kapsayan bir grup fenomeni olarak tanımlanır. Grup fenomeni olarak tanımlanması motivasyondan ayrılır.
Denetim	Örgüt üyelerinin davranışlarını etkilemek ve yönlendirmek için örgütte bulunan yönetim kontrolünün düzeyi ve dağılımı.
Çatışma / Birbirini Tutma	Birbirini tutma ucunda, üyelerin birbirlerini sevdiği, birlikte güzel çalıştıkları, tam ve açık bir iletişim kurdıkları, iş güçlerini koordine ettikleri bir örgüt bulunmaktadır. Diğer uçta, sözlü veya fiziksel çatışma, zayıf koordinasyon ve etkin olmayan bir iletişimin olduğu bir örgüt bulunur.
Esneklik / Uyum	Örgütün, çevresel değişikliklere cevap vermede, standart işlem prosedürlerini değiştirebilme yeteneğidir.
Planlama ve Amaç Saptama	Örgütün sistematik bir biçimde gelecek basamaklarını planlaması ve net hedef saptama tutumu içerisine girmesidir.
Amaç Konsensüsü	Örgütün hedefleri üzerinde gerçek bir anlaşmadan ziyade, bütün bireylerin örgüt için aynı hedefleri algılama düzeyini ifade eder.
Örgüt Amaçlarının İçselleştirilmesi	Örgüt hedeflerinin kabulüne işaret eder. Üyelerin, örgüt amaçlarının doğru ve uygun olduğuna ilişkin inançlarıdır.
Rol ve Norm Uygunluğu	İstenen denetsel tutumlar, performans beklentileri, moral, rol talepleri ve bunun gibi şeyler üzerinde örgüt üyelerinin anlaşma içerisinde olma düzeyleri
Yöneticinin Kişiler Arası İlişkilerde Ustalığı	Yöneticilerin ast, üst ve emsalleri ile destek verme, yapıcı etkileşim kurma, hedeflere ulaşmak ve yüksek bir performans sağlamak için isteklilik oluşturma çerçevesinde ilgilenmesidir. Bu tarz, çalışan merkezilik, saygı gibi unsurları içerir.
Yöneticinin İşteki Ustalığı	Genel olarak örgüt yöneticilerinin, yetkili görevlilerin, grup liderlerinin iş merkezli görevleri, yapılan işlerdeki merkezi görevleri yerine getirebilme düzeyleri.
Bilgi Yönetimi ve İletişim	Örgüt için kritik olan bilginin analizi ve dağıtımında tamlık, verimlilik ve kesinlik.
Hazır Bulunuşluk	Örgütün belirlenmiş görevleri başarılı bir biçimde yerine getirmesi hakkında genel bir yargıdır. Bu konu ile ilgili ölçüm çalışmaları genellikle askeri ortamlar ile sınırlı tutulmuştur.
Çevrenin Kullanılması	Örgütün çevresi ile başarılı bir ilişki kurma ve kendisi için gerekli olan kıt kaynakları kazanabilme düzeyi.
Harici Unsurların Değerlendirmeleri	Çevrede etkileşimde bulunulan kişi veya örgütlerin, örgüt veya bir birimi ile ilgili değerlendirilmeleri. Bu unsurlar içerisinde örgüte bağlı olan, güvenen ve destekleyen kişi veya örgütler düşünülebilir.
İstikrar	Yapı, fonksiyon ve kaynakların devamlılığı, özellikle de sıkıntılı dönemlerde.
İnsan Kaynaklarının Değeri	Örgüt üyelerinin toplam önemi veya toplam değerine işaret eden bir çok parçadan oluşan karma bir kriterdir.
Katılma ve Etkinin Paylaşılması	Örgüt üyelerinin kendilerini etkileyen kararlara katılım düzeyi.
Eğitim ve Geliştirmeye Önem Verme	Örgütün insan kaynaklarını geliştirmek için gösterdiği çaba düzeyi.
Başarıya Önem Verme	Kişinin başarıya olan ihtiyacına benzer bir biçimde, örgütün büyük yeni hedefleri başarmaya değer verme düzeyi.

Kaynak: Campbell (1981)’in çalışmasından uyarlanmıştır.

Örgütsel etkinlik ölçümü için literatürde farklı kriterler önerilmiştir. Örneğin Bhargava ve Sinha (1992), örgütsel etkinliğin ölçümü için dört faktör kullanmıştır. Bunlar, üretim, bağlılık, etkili liderlik ve kişiler arası çatışmadır. Gümüştekin (1999), verimlilik oranı, karlılık oranı, üretim niceliği oranı, büyüme oranı, işten sağlanan doyum düzeyi, iletişim, örgüte bağlılık düzeyi, işgören devamsızlık oranı, işgören değişim oranı ve iş kazaları oranını kriter olarak ele almıştır. Duygulu (2003); kazanç, kaliteli yapım, yüksek üretkenlik, büyüme, verimlilik ve kar maksimizasyonu gibi kriterlerde başarılı olmakla bir örgütün etkin sayılabileceğini iddia etmiştir. Tak ve Eryılmaz (2003) ise iletişim sistemi, işbirliği ve takım çalışması, personel geliştirme, esneklik, yönetim tarzı, performans değerlendirme, takdir ve ödüllendirme, personel seçme ve işe alma, farklılık yönetimi ve çalışma ortamını örgütsel etkinliğin ölçüm kriterleri olarak ele almıştır. Örgütsel etkinlik ölçümleri için kullanılan kriterlerden derlenmiş bir başka örnek için Çizelge 1.2.'ye bakılabilir.

Çizelge 1.2. Örgüte İlişkin Farklı Vurgulara Göre Örgütsel Etkinlik Kriterleri

Açıklama	Etkinliği Ölçmek İçin Belirlenen Kriterler
Örgütün, sınırlı ve değerli hünerlerini ve kaynaklarını koruma, yönetme ve kontrol etme yeteneği	• Düşük maliyetli girdi • Yüksek kalitede hammadde ve çalışan girdisi sağlama • Pazar payını yükseltme • Mevcut malın fiyatını yükseltme • İşletmeye etki edebilecek çevrenin desteğini kazanma
Örgütün, yenilikçiliği ve hızla ve uyumlu faaliyetleri yerine getirmesi ile ilgili yeteneği	• Karar verme süresini kısaltma • Ürün yenilik oranını yükseltme • Çalışanların koordinasyonunu ve motivasyonunu yükseltme • Çatışmayı azaltma • Pazara girme hızını düşürme
Örgütün, hünerlerini ve kaynaklarını, mal ve hizmete verimli bir biçimde dönüştürmesi ile ilgili yeteneği	• Ürün kalitesini yükseltme • Kusurlu ürün sayısını azaltma • Üretim maliyetlerini düşürme • Müşteri hizmetlerini geliştirme • Sipariş teslim süresini düşürme

Kaynak: Jones (1995: 33)'un kitabından uyarlanmıştır.

Çizelge 1.1.'e dönülecek olursa, burada sunulan 30 kriter ile ilgili olarak, bir örgütün bunların hepsinde aynı anda nasıl etkin olabileceği ile ilgili bir soru akla gelmektedir. Örneğin esneklik ile verimliliği bir örgütün aynı anda en üst düzeyde yakalaması mümkün müdür? Verimlilikte üst seviyeye çıkmak, boşluk tanımamaktır.

Kaynakların, çıktıya dönüştürülme sürecinde hiçbir gevşekliğin olmadığı bir hali hedeflemektir. Esneklik ise tersine, boşluk gerektirir. Aynı şekilde, büyüme ile istikrarın, kontrol ile motivasyonun vs. karşı kutuplarda yer aldığı söylenebilir. “Rakip Değerler Modelinde” de anlatılacağı üzere bu kriterlerin bazıları birbirlerine paralel bir durum arz ederken bazıları tam ters istikamette yer almaktadır. Neticede bir örgütün bu kriterlerin hepsinde etkin olması gibi bir durum söz konusu olmayacaktır.

Campbell (1981) da bu durumun farkındadır. Bu farkındalık Campbell’ı durumsal bir duruşa sevk etmiştir. Örgütün doğasına göre farklı kriterler karması oluşturulması ve etkinliğinin bu kriterlere göre belirlenmesi gerektiğini belirtmiştir. Örgütün doğasından kast ettiği ise, gelişim basamağı, kullanması gereken teknoloji, dış çevresi, iç ve dış etkileşenlerin beklentileri, işgücünün doğası, yerleşik kültürün politik, ekonomik ve ideolojik yapısı gibi unsurlardır. Neticede Campbell şu ifadeleri kullanmaktadır:

“Etkinlik tek bir şey değildir. Bir örgüt göreceli olarak birbirinden ayrışabilecek farklı yönlerden etkin olabilir ya da etkin olmayabilir.”

Campbell (1981) örgütsel etkinliği, gerekli ve yeterli kullanıma hazır bir tanımı olmayan fakat örgütsel etkinliğin ne olduğu ile ilgili model veya teori oluşturan bir yapı olarak düşünmenin en iyi yol olduğunu savunmuştur. Bu dönemlerde örgütsel etkinlik tanımı iyice muğlak bir hal almaya başlamıştır. Fakat özellikle pratik anlamda örgütsel etkinliğin kullanılabilmesi için örgütsel etkinliğin anlaşılması önemlidir. (Cameron, 1986)

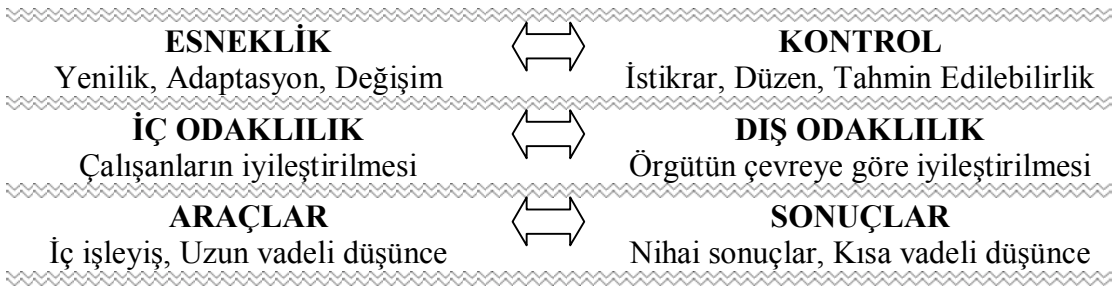
1980’li yıllarda gündeme gelen “rakip değerler modeli”, yine örgütsel etkinlik üzerinde yapılan çalışmaları birleştirme gayretlerinin bir ürünüdür. Rakip değerler modeli Quinn ve Rohrbaugh (1981) tarafından geliştirilmiş ve sonrasında birçok araştırmacı çalışmalarını bu model ile şekillendirmiştir. Örgüt kültürü, bilgi sistemlerinin etkinliği, örgütsel iletişim, örgütsel dönüşüm gibi çeşitli örgütsel araştırmalarda kullanılmıştır. (Rojas, 2000) Bu yaklaşımdaki ana tema, örgütsel etkinliğin ölçümünü yapan kişinin kullandığı ölçüm kriterlerinin ölçüm yapan kişiden bağımsız olmadığı, ölçüm yapan kişinin ilgilerini, çıkarlarını, meraklarını yansıttığıdır. (Robbins, 1990: 68)

Araştırmacılar etkinlik ile ilgili, tanımlayıcı ölçülebilir göstergelerin içindeki hissi öğeleri sınırlandırarak, güvenilir hükümler ortaya koymaya odaklanabilirler. (Lewin ve Minton, 1986) Buna karşılık, yöneticiler, örgüt için stratejik öneme sahip etkileşenlerin değerlendirmelerine odaklanarak etkinliklerini bu unsurların beklentileri doğrultusunda ayarlama gayretine girerler. Yaptıklarını düzenlemek, sorumlulukları ve ödülleri dağıtmak, değişime motive etmek, dahası temel varsayımları ve inançları sorgulamak için örgütsel etkinlik ile ilgili yargıları kullanırlar. Rakip değerler modeli, işte bu yöneticiler ve araştırmacılar tarafından kullanılan çeşitli göstergeleri kombine etme gayretinin bir ürünüdür. (Daft, 1992: 55) Yukarıda da bahsedildiği üzere, etkinlik ölçümünde kullanılabilecek kriterlerin bazıları birbirleri ile çelişebilmekte paradoksal bir durum ortaya çıkmaktadır. Örgütün bütün kriterlerde etkin olması gibi bir durum söz konusu olmamaktadır. Rakip değerler modeli bu etkinlik kriterlerinin bir kısmının, birbirlerine paralel bir görünüm arz etmelerinden dolayı gruplandırılabilceğini, birbirleri ile çelişen uçlarda bulunan etkinlik kriterlerinin de böylece daha anlamlı bir forma sokulabileceğini iddia etmiştir.

Bu model, yönetimde paradoksal vurguların önem kazandığı dönemin bir ürünüdür. 1980'li yıllarda araştırmacılar, örgütün çelişen vurgularla muhatap olduğunu ve bunları yönetmesi gerektiğini vurgulamaktadır. (Peters ve Waterman, 1982; Eisenhardt ve Westcott, 1988) Aynı perspektifte olan rakip değerler modeli, sistem yaklaşımından örgüt - çevre uyumunu ödünç almıştır. Fakat etkinlik ölçümü için boyutlar yerine etkileşenlerin beklentilerini kullanmıştır. Böylece sınırlarını genişletmiş, aynı anda birden fazla ve çatışan etkinlik alanında bir model önermiştir. (Cameron ve Whetten, 1996) Campbell (1981)'in yapmış olduğu literatür taraması sonucu belirlediği Çizelge 1.1.'de gösterilen örgütsel etkinlik kriterlerinden yola çıkılarak geliştirilen rakip değerler modelinde üç temel rakip değerler dizisi belirlenmiştir. Bu rakip değerler Şekil 1.2.'de sunulmuştur.

Modeli üç boyutta kuran Quinn ve Rohrbaugh (1981; 1983); birinci boyutta örgütsel yapı üzerinde durmuşlardır. Bu boyutta bir uçta *esneklik* diğer uçta *kontrol* bulunmaktadır. *Esneklik*, adaptasyon ve değişimi vurgulayan organik yönetim değeri, *kontrol*, istikrarı ve düzeni önemseyen, yukarıdan aşağıya kontrolün vurgulandığı mekanik bir değerdir. İkinci boyutta örgütün ilgi merkezi

bulunmaktadır ki burada uç noktalarda bulunan değerler *iç odaklılık* (dahili) ve *dış odaklılık* (harici) değerleridir. *İç odaklı* yönetim değeri, çalışanların iyileştirilmesi, verimlilik gibi değerler üzerine odaklanırken, *dış odaklı* değer, örgütün bütününe çevresine göre iyi durumda olmasına odaklanır. Son olarak üzerinde durulan boyutta bir uçta *sonuçlar* diğer uçta *araçlar* bulunmaktadır. *Araçlar*, sistem yaklaşımında üzerinde durulan iç işleyiş ve uzun vadeye vurgu yapan bir değer iken, *sonuçlar*, hedeflere ulaşma modelinde bahsedilen sonuçları ön plana çıkaran ve kısa vadeli hesap yapan bir değerdir.



Şekil 1.2. Rakip Değerler Modelinde Belirlenmiş Olan Rakip Değerler

Sonrasında Quinn (1988), bu modeli geliştirerek iki boyutun yeterli olacağını göstermiştir. Araçlar – sonuçlar boyutunun rakip iki uç olmaktan ziyade birbirlerini tamamlayıcı oldukları yargısına ulaşmıştır. (Quinn, 1988: 47) Diğer iki boyutun hakim iki boyut olduğunu belirtmiştir. Modelde öncelikle esneklik ve kontrol boyutlarına göre iki ana gruptan bahsedilmiştir. Esneklik ucundaki grupları Doğal Sistem Modeli başlığı altında toplarken, kontrol ucundaki grupları Rasyonel Model başlığı altında toplamıştır. Sonrasında örgütün iç odaklılık – dış odaklılık boyutu ile esneklik – kontrol boyutunun kombinasyonları sonucu dört model belirlemiştir. Bu kombinasyonlar Şekil 1.3.’te gösterilmiştir. **Açık Sistem Modeli**, dış odaklılık ile esnekliğin kombinasyonunu yansıtır. Bu model sistem yaklaşımına benzemektedir. Modele göre hedeflenen sonuçlar, büyüme ve kaynak kazanımıdır. Hedeflenen sonuçlara ulaşmak için kullanılacak araçlar ya da alt amaçlar esneklik ve hazırlıktır. Bu ifadeden anlaşılacağı üzere, öncesinde üçüncü boyut olarak sunulmuş araçlar – sonuçlar boyutu (Quinn ve Rohrbaugh, 1981; 1983) birbirine rakip olmaktan ziyade birbirini tamamlayan bir fonksiyon icra etmektedir. (Quinn, 1988: 47) **Rasyonel Hedef Modeli**, dış odaklılık ile kontrolün kombinasyonunu yansıtmaktadır. Söz

konusu modelde hedeflenen sonuçlar, üretkenlik, verimlilik ve karlılıktır. Örgüt hedeflerine kontrollü bir biçimde ulaşmak istemektedir. Hedeflere ulaşmak için kullanılacak araçlar planlama ve hedef saptamadır. Bu model hedeflere ulaşma modelini anımsatmaktadır. **İç İşleyiş Modeli**, iç odaklılık ile kontrolün bir kombinasyonudur. Bu modelde hedeflenen temel sonuç istikrardır. Çevre içerisinde uygun bir yer edinmiş ve mevcut pozisyonunu sürdürmek isteyen örgütler için uygun bir modeldir. Örgütün istikrar hedefine ulaşmak için kullanması gereken araçlar verimli bir iletişim için kurulmuş bir mekanizma ve bilgi yönetimidir. Son olarak **İnsan İlişkileri Modeli**, iç odaklılık ile esnekliğin bir kombinasyonudur. Bu modelde yönetimin ilgisi insan kaynaklarının gelişimi üzerine yoğunlaşmaktadır. Çalışanlara özerklik ve gelişim için fırsatlar sunulmaktadır. İnsan kaynaklarının gelişimi için birbirine tutunma ve moral önem kazanmaktadır.

<u>İNSAN İLİŞKİLERİ MODELİ</u>	<i>Esneklik</i>	<u>ACIK SİSTEM MODELİ</u>	
<i>Araçlar:</i> Birbirine tutunma, moral		<i>Araçlar:</i> Esneklik, hazırlık	
<i>Sonuçlar:</i> İnsan kaynakları gelişimi		<i>Sonuçlar:</i> Büyüme, kaynak kazanımı	
<i>İç Odaklılık</i>		<i>Dış Odaklılık</i>	
<i>Araçlar:</i> Bilgi yönetimi, iletişim		<i>Araçlar:</i> Planlama, hedef saptama	
<i>Sonuçlar:</i> İstikrar, Kontrol		<i>Sonuçlar:</i> Üretkenlik, Verimlilik	
<u>İÇ İŞLEYİŞ MODELİ</u>	<i>Kontrol</i>	<u>RASYONEL HEDEF MODELİ</u>	

Şekil 1.3. Rakip Değerler Yaklaşımına Göre Örgütsel Etkinlik Modelleri

Kaynak: Quinn, 1988

Bu model örgütsel etkinlik çalışmalarına dinamik bir hal kazandırmıştır. Tek bir kriter dizisi ile örgütsel etkinlik ölçümü yapmak ya da şimdiye kadar bahsedilen yaklaşımlardan herhangi birini model almak yerine, her bir örgütün, mevcut

durumuna göre farklı boyutlarda etkin olması gerektiğini, burada önemli olanın yönetimin önceliği olduğunu vurgulamaktadır. Örneğin bilgisayar yazılım sektöründe bulunan bir işletmenin örgütsel etkinlik kriterleri ile bir iplik fabrikasının aynı kriterlerde etkin olması gerektiğini iddia etmek bu modele göre anlamlı görünmemektedir. Burada önemli olan yönetimin doğru tercihi yapmasıdır. Yönetim tercihlerini yaparken öncelikle örgüt için stratejik öneme sahip etkileşenlerin farkında olur. Bu stratejik etkileşenlerin örgütten beklentileri yönetimin model seçimi hususunda vereceği kararlarda belirleyici olacaktır.

Rakip değerler modelinin iki temel katkısından bahsedilebilir: (Daft, 1992: 57) Birincisi, etkinlik ile ilgili çeşitli konseptleri tek bir perspektif altında birleştirmiştir. Çıktı hedefleri, kaynak kazanımı, insan kaynakları gelişimi gibi hedefleri örgütün başarmaya çalıştığı hedefler olarak sunmuştur. İkincisi, bu model, etkinlik kriterlerinin yönetim değerlerini yansıttığına dikkat çekmiş ve aynı anda birbirleri ile çelişen değerlerin nasıl olabileceğini göstermiştir. Burada önemli olan yönetimin, hangi değerlere daha çok önem vermesi gerektiğine, hangi değerlere de daha öz önem vermesi gerektiğine karar vermesidir. Modele göre bütün rakip değerler aynı anda var olabilir, fakat hepsi de aynı önceliği alamaz. Yönetim değer önceliğini belirlerken sektör, kültür, etkileşenler, vs. gibi birçok boyuta dikkat etmelidir. Değer önceliğini belirlemede, literatürde üzerinde özellikle durulmasından dolayı, örgütün yaşam döngüsündeki durumunun değer seçimine etkisini irdeleyen “yaşam döngüsü modeli” bir sonraki başlık altında incelenecektir.

Bahsedilen katkıları olmakla beraber rakip değerler modelinin eleştirilebilecek noktaları da bulunmaktadır. Bu model, birbirleri ile çeliştiği düşünülebilecek, diğer modelleri toparlayan bir model olmakla beraber, stratejik etkileşenler modeline getirilmiş olan eleştirilere çözüm üretebilmiş değildir. (Robbins, 1990: 75) Paradoksal durumun yönetilmesi gerektiği örgütler için önemli bir açılım olmakla beraber her örgüte genellenebilir bir model de değildir. Eğer örgütün değer verdiği hususlar gayet açık ve çatışma söz konusu değilse bu modelin herhangi bir katkısı yoktur. Ayrıca daha sonra da üzerinde durulacağı üzere, literatürde teorik tartışmaların ve ölçüm ile ilgili karmaşanın yaşandığı boyutlarda yetersiz kalmaktadır.

1.1.5. Diğer Modeller

Örgütsel etkinliğin ölçümünde tek bir ölçüm modeli yoktur iddiası, işletmeye en uygun modeli hangi faktörlerin belirlediği sorusunu beraberinde getirmektedir. Literatürde üzerinde durulan faktörlerden bir tanesi örgütün yaşam döngüsündeki konumudur. Örgütün kullanması gereken model yaşam döngüsünde hangi aşamada olduğuna göre tespit edilmeye çalışılmıştır. (Cameron ve Whetten, 1981; Quinn ve Cameron, 1983) İşletme geniş bir çevrenin elemanı olarak düşünüldüğünde, çevreden kaynaklar zaman içerisinde alınmakta, işlenmekte ve tekrar çevreye sunulmaktadır. Bu yaklaşımda uzun dönemli düşünülmekte, örgütün hayatta kalmasına odaklanılmaktadır. Hayatta kalmak adaptasyonu gerektirmekte, örgütün hayat döngüsünde bulunduğu yere göre çevreye nasıl adapte olacağı değişmektedir. (Gibson vd., 1991: 36)

Cameron ve Whetten (1981)'ın araştırma bulgularına göre, yaşam döngüsü boyunca, örgüt üyelerinin, etkinlik kriterlerine verdikleri önemde anlamlı düzeyde değişim bulunmaktadır. Rakip değerler modeli kullanılarak gerçekleştirilen bu çalışmada, etkinlik kriterlerine verilen önem düzeyi, yaşam döngüsünün çeşitli noktalarında ölçülmüştür. Yaşam döngüsünün erken dönemlerinde, açık sistem modeli kriterleri önemli bulunurken, sonrasında bu modele verilen önem düzeyinde düşüş gözlemlenmiştir. Rasyonel hedef modeli ve dahili süreçler modeli kriterleri zamanla önem kazanmış ve örgüt gelişiminin ilerleyen dönemlerinde en önemsenen kriterler olarak algılanmaya başlamıştır. Quinn ve Cameron (1983)'ın araştırmalarında da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Yine rakip değerler modeli kullanılarak örgütün gelişim döneminin incelendiği bu çalışmada da dört dönemden bahsedilmiş, dönemlere göre örgüte uyabilecek en uygun modeller tartışılmıştır. Bu dört dönem; girişimci dönem, bütünleşme dönemi, formelleşme - kontrol dönemi ve yapının karmaşıklaştığı dönemdir.

Girişimci dönemde örgütün tipik özellikleri yenilik, yaratıcılık ve kaynakların doğru bir biçimde kazanılmasıdır. Dış destek bu dönemde kritik bir öneme sahiptir. Rakip değerler yaklaşımındaki açık sistem modeli bu kriterleri vurgular. Örgütün ilk yıllarında örgüt için stratejik etkileşenleri oluşturan bankalar, tedarikçiler, leasing kuruluşları vs. açık sistem modelini kullanacaktır. Bütünleşme döneminde, stratejik

etkileşenler daha çok sendika ve çalışanlardan oluşmaktadır. Yönetim, bu dönemde örgüt içerisinde bir aile ortamı oluşturabilmeli, çalışan bağlılığını sağlayabilmelidir. Bu ise rakip değerler yaklaşımındaki insan ilişkileri modelidir. Formelleşme ve kontrol döneminde, verimlilik ve düzen aranan değerlerdir. Örgüt olgunlaşmaktadır ve bu dönemde stratejik öneme sahip etkileşenler olan çalışanlar, kredi verenler, tedarikçiler, müşteriler vs. örgütü istikrar ve üretkenliği ile değerlendirirler. Rakip değerler yaklaşımında bu kriterleri vurgulayan dahili süreçler modeli ve rasyonel hedef modeli bu dönemde başat bir hal almaktadır. Yapının karmaşıklaştığı dönem ise dış çevrenin izlenmesini vurgular. Stratejik etkileşenler bu dönemde esnekliği, kaynak kazanımını ve büyüme oranını ön plana çıkartırlar. Bu kriterler tekrar açık sistem modelini hatırlatmaktadır. (Quinn ve Cameron, 1983)

Yaşam döngüsü modeli olarak adlandırılan bu modelin literatüre en önemli katkısı, rakip değerler yaklaşımını daha kullanışlı bir hale getirmesi ve stratejik etkileşenlerden kaynaklanan belirsizlikleri nispeten daha tahmin edilebilir bir hale getirmesidir. Örgütün yaşam döngüsünde bulunduğu aşamaya göre örgüt için hangi etkileşenlerin dominant bir özellik göstereceği, bu unsurların örgütü hangi perspektif ile analiz edeceği, neticede yönetimin nasıl bir strateji izlemesi gerektiği sorularına cevap aranmış olması, literatüre önemli bir katkıdır. Etkinlik tartışmalarının durumsallığa doğru kaydığı bir dönemde, sadece zaman boyutu ile de olsa, etkinlik tartışmalarını belirsizlikten arındırma çabaları, örgütlerin strateji belirlemelerinde önemli argümanlar sağlamaktadır. Bununla beraber etkinlik modelleri örgütün yaşam döngüsünde ilerlemesi süresince tahmin edilebilir bir biçimde değişiyorsa, bunu ispatlayan daha fazla çalışmaya ihtiyaç duyulmaktadır. (Robbins, 1990: 76) Ayrıca örgütün yaşamında genellenmiş sadece dört diliminde araştırma yapılmış olması, diğer faktörlerle ilişkilerinin hesap edilmemiş olması, her örgüte genellenebilirliği araştırmanın kısıtları arasındadır.

Örgütsel etkinlik ile ilgili şu ana kadar bahsedilen modeller literatürde en çok atıf yapılan modellerdir. Bunların dışında makro düzeyde araştırma yapılarak örgütün çevreye uyumunu baz alıp hangi örgütün yaşayacağı, hangi örgütün düşüşte olduğu, hangi örgütün ölüm eşiğinde olduğunu vs. tespit amacıyla ölçüm yapmayı hedefleyen “uygunluk modeli”, (Miles ve Cameron, 1982; Zammuto, 1982 alıntılan Cameron ve Whetten, 1983a) yöneticilere strateji belirleme imkanı

sunmak amacıyla örgütün zayıf yönlerini tespit etmeyi amaçlayan “etkinsizlik modeli” (Cameron, 1984) gibi modeller de literatürde mevcuttur.*

Literatürde üzerinde ön çok durulan örgütsel etkinlik modellerinden ve bu modellere yönelik eleştirilerden genel hatlarıyla bahsedilmiştir. Şurası bir gerçektir ki bu modeller ve yapılan ampirik çalışmalar, üzerinde uzlaşılabilmiş bir perspektif sunamamıştır. Tartışmalar, örgütsel etkinliğin ne olduğundan başlayan teorik tartışmalardan ampirik çalışmalardaki değere varan çok geniş bir alanı kapsamaktadır. Şimdi örgütsel etkinliğin bu uzlaşma sağlanamayan doğası irdelenecektir.

1.2. UZLAŞMA OLMAMASININ SEBEPLERİ

Araştırmacıların bir kısmı örgütsel etkinliğin bu bulanık ve karmaşık ortamına biraz olsun netlik kazandırmak amacıyla bütünleştirme çabalarına girmişlerdir. Özellikle ölçüm kriterlerini merkeze alarak, ampirik çalışmaları toparlamayı ve mevcut birikimden “çoklu model” olarak nitelendirilebilecek kuşatıcı bir model oluşturmayı hedeflemişlerdir. (Campbell, 1981; Pennings ve Goodman, 1981; Weick, 1981) Fakat örgütsel etkinliğin karmaşık literatürü buna çok da müsaade etmemiş, bir kısım araştırmacılar bu konunun artık literatürden çıkması gerektiğini söylemeye kadar varabilmişlerdir. (Goodman vd., 1983) Örgütsel etkinliğin bu karmaşık ve uzlaşmaz hali temelde kavramsal ve ampirik sebeplere dayanmaktadır.

1.2.1. Kavramsal Sebepler

Örgütsel etkinlik üzerinde uzlaşmazlık en temelde kavramsal sebeplere dayanır. Örgütsel etkinliğe bir anlam yüklemek, öncelikli olarak örgütün tanımında temellenir. Dolayısıyla örgüt tanımlarındaki uzlaşmazlık, örgütsel etkinlik tanımlarındaki uzlaşmazlığı doğurur. Örgüt ile ilgili çok geniş yelpazede tanımlar yapılmıştır. Rasyonel hedef takipçisi, (Scott, 1981) makine, (Taylor, 1971) sosyal

* Buraya kadar örgütsel etkinlik konusunda yapılmış çalışmalar belirli bir çerçeve içerisinde verilmiştir. Mamafih konuyu ele alan araştırmacıların hepsi aynı türde çerçeve kullanmamaktadır. Çerçeve dönemi anlaşılır kılmak için kullanılmaktadır, bununla beraber tarihe haksızlık yapma riskini de beraberinde getirmektedir. Ana hatlar verilmekte, detaylar çoğu zaman görmezden gelinmektedir. Bu sebeple konuya ilgi duyan araştırmacıların daha zengin bir birikim için farklı kaynaklara başvurması uygun olacaktır.

sistem, (Georgopoulos ve Tannenbaum, 1957) sosyal anlaşma, (Keeley, 1978) bağlanmış nesneler, (Tichy ve Fomburn, 1979) bireyin ihtiyaçlarını sağlayan birlikler, (Cummings, 1981) değer üreten sistemler, (Pondy ve Mitroff, 1979) yorum sistemleri, (Daft ve Weick, 1984) açık sistemler, (Thompson, 1967: 13) dil oyunları, (Wittgenstein, 2006) fizik hapishaneleri, (Morgan, 1980) güçlü çıkar sahiplerinin koalisyonu (Pfeffer ve Salancik, 1978: 29) bu tanımlardan bazılarıdır.

Bazı araştırmacılar örgüt üzerinde yapılan tanımları bütünleştirme veya sınıflandırma çabasına girmişler fakat ne yapılan teorik çabalar ne de ampirik çabalar evrensel ve kuşatıcı bir yargıya ulaşmayı sağlayamamıştır. (Scott, 1992: 345) Örgütün nasıl tanımlandığı, doğal olarak etkinlik tanımına da etki etmektedir. Bu durum, örgütü rasyonel hedef takipçisi olarak tanımlayan bir araştırmacının örgütsel etkinliğin hedef modeline; sosyal anlaşma veya güçlü etkileşenlerin koalisyonu olarak tanımlayan bir araştırmacının örgütsel etkinliğin stratejik etkileşenler modeline taraf olmasını beraberinde getirmiştir.* Örgütsel etkinlik tanımlarından bazıları şunlardır:

Georgopoulos ve Tanenbaum (1957)'a göre örgütsel etkinlik;

sosyal bir sistem olarak bir örgütün, belirli kaynakları ve araçları ile, araçlarını ve kaynaklarını kapasite boşluğu olmadan ve üyeleri üzerinde yersiz zorlama oluşturmadan, hedeflerine ulaşma düzeyidir.

Etzioni (1969)'ye göre örgütsel etkinlik;

bir örgütün hedeflerini başarıma düzeyidir.

Yuchtman ve Seashore (1967)'a göre örgütsel etkinlik;

bir örgütün kıt kaynakları kazanma hususunda, mutlak veya görelî olsun, çevresini sömürme yeteneğini yansıtan pazarlık pozisyonudur.

Steers (1975)'e göre örgütsel etkinlik;

bir örgütün, mümkün olduğunca hızlı bir biçimde ,resmi ve operasyonel hedeflerinin peşinden gidebilmesi için kıt kaynakları kazanma ve yararlanma kapasitesidir.

* Örgütsel etkinlik, örgütün nasıl anlaşıldığına göre şekillenecektir. Bununla beraber Türkiye’de örgüt kuramlarına ilişkin sunulan çerçeve 1970’lerin ötesine geçmemektedir. Klasik dönem, neoklasik dönem ve modern dönem sınıflaması yeterli görülmektedir. Fakat 1970’li yıllar bir son değildir. Koşul bağımlılık, kaynak bağımlılığı, örgütsel ekoloji, yeni kurumsal ve işlem maliyeti kuramları bu dönemden sonra tartışılmış ve örgüt kuramlarına önemli açılımlar kazandırmışlardır. Yeni kuramlar ile ilgili Türkiye’de Sargut ve Özen (2007) editörlüğünde önemli bir kitap yayınlanmıştır. Bu kitabın, örgüt kuramları ile ilgili Türkiye’de yayınlanmış ilk derleme kitap olmasından öte, özellikle yeni kuramları ön plana çıkararak 1970’lerden ötesine geçemeyen kalıplaşmış zihinleri yıkma ihtimalinin bulunması Türkiye için önemli bir kazanımdır.

Cummings (1977)'e göre etkin bir örgüt odur ki bu örgütte;

katılımcılarının çok yüksek bir bölümü kendilerini, örgütü ve alt sistemlerini, kendi amaçlarına ulaşmada bir araç kullanma hususunda, serbest olduklarını algılarlar.

Pennings ve Goodman (1977)'a göre bir örgüt;

ilgili kısıtlamaların üstesinden gelebilirse ve örgütsel sonuçlar birden fazla hedef ile ilgili bir dizi göstergeye yaklaşır veya geçerse, etkin sayılır.

Pfeffer (1977)'e göre etkin örgütler;

kaynak bağımlılıklarının seyrini kesin bir biçimde algılar, talepleri doğru olarak algılar ve sonrasında en kritik bağımlılıkları kontrol eden grupların taleplerini karşılarlar.

Etkin örgütün ne olduğu ile ilgili perspektif, etkinlik adına neyin ölçüleceğini gösterir. Etkinlik ölçümü için geliştirilmiş modeller de dolayısıyla bu perspektiflerin bir ürünüdür. Burada kavramsal açıdan literatürü kilitleyen nokta, örgütsel etkinlik modeli ortaya koyan araştırmacıların bazılarının (ör: Bluedorn, 1980; Connolly vd., 1980; Price, 1972) ortaya koydukları modelleri, diğer modelleri hiçe sayarak en iyi model olarak sunmalarıdır. Örgüt üzerinde yapılan tanımların her birinin kendine göre değerli bir yönü vardır ve örgüt ile ilgili bir boyutu aydınlatır. Hepsi de değerlidir fakat en iyi ve kapsamlı olduğu söylenemez. Dolayısıyla, örgütsel etkinlik için ortaya konan tanımlamalarda da benzer durum geçerlidir. Her bir modelin uygun olduğu veya çoklu modellerin uygulanabileceği durumlar söz konusu olabilir. (Weick, 1981) Ayrıca kullanılan dilin ve sembollerin yetersizliği karmaşık bir fenomen olan örgütü ve örgütsel etkinliği tanımlamada yeterli olmamaktadır. Bu karmaşıklık ancak bir çok sembol, model veya metafor kullanılarak aydınlatılabilir. (Daft ve Wiginton, 1979) Bu şartlarda, örgütü ve dolayısıyla örgütsel etkinliği statik ve sınırları belli bir kavram olarak görmektense, her bir açılımın bir yönünü aydınlattığı ve sınırları belli olmayan bir yapı olarak görmek daha uygun gözükmektedir. (Cameron, 1984) Bu perspektif her ne kadar örgütsel etkinliği işin içinden çıkılmaz bir hale getirse de, post modern dünya, durağanlığı ve tek tipçiliği kabul etmemektedir. Her bir modelin uygun olabileceği, etkin örgüt tanımının farklı durumlarda farklı olabileceğini kabul etmek, literatüre daha iyimser yaklaşmayı ve örgütsel etkinlik yapısını kavramaya önemli bir adım atmayı beraberinde getirecektir.

1.2.2. Ampirik Sebepler

Örgütsel etkinliğin bir yapı olarak ele alınması, örgütsel etkinlik ile ilgili yapılmış ampirik çalışmaları çok daha anlamlı kılmıştır. Yapılan ampirik çalışmaların toparlanması ve kategorize edilmesiyle yapının netleştirilmesi ve böylece bu çabaların teorik çıkmazlara da çözüm üretebileceği düşünülmüştür. Daha önce de belirtildiği üzere her bir model örgütsel etkinliğin bir boyutunu ele almaktadır ve örgüt değerlendirmelerinde ortaya koydukları perspektife göre kriter / kriterler belirlemektedir. Araştırmacılar mevcut kriterleri topladıkları takdirde, örgütsel etkinliğin sınırlarının konulabileceğini düşünmüşlerdir. Fakat bu çabalar da büyük oranda istenen sonucu vermemiştir. Ampirik çalışmalar da tasnif edilmesi zor ve birbirinden kopuk bir halde yapılmıştır. Karşılaşılan zorluk iki başlık altında ele alınabilir.

1.2.2.1. Kriter Belirleme

Ölçüm yapılacaksa doğal olarak öncelikli mesele neyin ölçüleceğidir. Ölçüm için muhakkak, kriter veya kriterler olmalıdır. Bireyler şahsi örgüt değerlendirmelerinde büyük oranda ikincil ve kolay ulaşılabilir kriterleri kullanmaktadır. (Cameron, 1986a) Örneğin dershaneye gidecek bir ÖSS hazırlık öğrencisi, bir önceki yıl ilk yüze girmiş öğrenci sayısını veya öğrencilerin ne kadarının bir yüksek öğretim programına yerleştirildiğini baz alarak en etkin dershanenin hangisi olduğuna karar verebilmektedir. Bu durumda araştırmacıların sorumluluğu artmaktadır. Örgüte değer biçmek için kullanılabilecek daha oturaklı kriterlerin tespiti bu tür çabalarla mümkündür. Örgütsel etkinliğin ölçümünde kriter belirleme amacıyla gerçekleştirilen çabalar arasında teorik ve ampirik çabalar mevcuttur. Teorik çabalarda genellikle mevcut modellerin kuşatılması hedeflenmiş fakat bütün modelleri kuşatabilen bir kriter dizisi oluşturulamamıştır. (Steers, 1975) Bazı kriterleri (ör: personel tatmini); kimi araştırmacılar faktör, kimi araştırmacılar örgütsel etkinlik kriteri, kimi araştırmacılar ise örgütsel etkinliğin bir sonucu olarak ele almıştır. (Campbell, 1981; Cummings, 1981; Miles ve Randolph, 1980) Neticede kriterler toparlanmaya çalışılırken birçok sorunla karşılaşmış, bu sorunlar ifade edilmiş ve öylece bırakılmıştır. (Goodman ve Pennings, 1981b) Bir örgütün hangi kriterlerle ölçüleceği sorusu işin içinden çıkılmaz bir hal almıştır.

Kriter tespit etmek için yapılan ampirik çalışmalarda da benzer bir sonuç ortaya çıkmıştır. Bu çalışmalarda etkinlik kriterlerini tespit edebilmek için örgütle etkileşen gruplarla çalışılmış, etkileşen grupların öncelikleri tespit edilmeye çalışılmış ve bir dizi kriter oluşturulması hedeflenmiştir. (Mahoney ve Weitzel, 1969; MacDonald, 1975: 166-219) Campbell (1981) kriter toplama gayretlerini anlattığı çalışmasında kriterlerin spesifik tanımlama düzeyleri, analiz düzeyleri ve birbirlerinden bağımsızlıkları ile ilgili problemlerin olduğunu ifade etmiştir. Ortaya konan sonuçlar yine isteneni verememiştir. Çalışmalarda farklı metodolojiler kullanılmış, dolayısıyla farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Hangi etkileşen gruplarla kriterlerin tespit edilebileceği konusunda bile bir uzlaşma yoktur. Üst düzey yöneticiler, kaynak sağlayıcılar, baskın koalisyon gibi çeşitli etkileşen gruplarla çalışılmıştır. (Miles, 1980; Cameron, 1978, Scott, 1981) Neticede kapsamlı ve sınırları belli bir örgütsel etkinlik kriter kümesi oluşturulamamıştır. Cameron (1978) yirmi bir çalışmayı incelemiş fakat kullanılan kriterlerin %80 birbirini tutmadığını tespit etmiştir. Her geçen zaman diliminde çalışmalara yepyeni kriterlerin eklenebildiği de bir gerçektir. (Cameron ve Whetten, 1983b) Araştırma kapsamındaki örgüt türlerinin sınırlılığı, etkinlik türlerini ifade edecek etkileşen türlerinin sınırlılığı ve odaklanılan aktivitelerin ve analiz düzeylerinin farklılığı, uyumsuzluğun temel sebepleri olarak görülmektedir. (Scott, 1992; 343-348; Cameron ve Whetten, 1983a)

Elbette ki eleştiriler bunlarla sınırlı değildir. Hatta çok daha temel ve muhakkak çözümlenmesi gereken bir eleştiri ise, ampirik çalışmalarda muhatap olunan etkileşenlerin değerleri ve öncelikleri ile ilgilidir. Etkileşenlerin örgütsel etkinlik kriterleri, değerlerinin ve önceliklerinin bir yansımasıdır. (Walton ve Dawson, 2001) Burada en temel problem, etkileşenler önceliklerini açıkça tanımlamada problem yaşamaktadır. Ne olmasını istediklerini açıkça ifade edememektedirler. İfade ettikleri boyutlarda örgüt iyi durumda olsa bile genel örgüt değerlendirmeleri sorulduğu takdirde olumsuz değerlendirme yapabilmektedirler. Ayrıca etkileşenlerin öncelikleri statik bir halde değildir. Zamanla değişebilmektedir. Dolayısıyla kriter de değişecektir. (Zammuto, 1984) Bir başka problem, farklı etkileşen grupların örgütün ilgi alanına giren çatışan öncelikleri olabilmektedir. Bir grup esnek bir örgüte vurgu yaparken diğer grup kontrol vurgusu yapabilmektedir.

Büyük oranda etkileşenlerin değerlerini ve önceliklerin yansıtan kriterlerin gerçekten örgüte uygun, uygulanabilir olup olmadığı da yine öne çıkan problemlerdendir. (Ridley ve Mendoza, 1993; Cameron ve Whetten, 1996) Bu problem yumağı içerisinde ampirik çalışmalarla da evrensel bir kriter dizisi oluşturmak elbette ki mümkün gözükmemektedir.

1.2.2.2. Ölçüm

Literatürü tasnif etmede karşılaşılan bir diğer problem de yapılan ölçüm çalışmalarının belirli bir çerçeve gözetmemiş olmasıdır. Çeşitli ampirik çalışmaları karşılaştırma çabaları ortaya konmuş fakat her şeye rağmen konu için içinden çıkılmaz bir hale dönüşmüştür. (Molnar ve Rogers, 1976; Goodman ve Pennings, 1981b) Ölçüm çalışmalarında kullanılan veri türü objektif ve subjektif olmak üzere iki boyutta incelenebilir. Örgütsel etkinlik gibi kapsamı geniş bir konuda objektif kriter oldukça sınırlıdır. Verimlilik, üretkenlik, belirlenmiş sayısal hedeflere ulaşma düzeyi gibi kriterler örgütsel etkinliğin ancak dar bir boyutuna işaret etmektedir. Dolayısıyla subjektif kriterler çok daha değerlidir. (Cummings, 1983) Subjektif veri ile yapılan çalışmalar ise çok daha iyi tanımlanmış bir çerçeve gerektirir. Bir başka ifade ile bazı standartların konmuş olmasını gerektirir. (Glunk ve Wilderom, 1996) Araştırmacılar genellikle böyle bir çerçeve veya standart olmadan araştırma sonuçlarını ortaya koymuşlardır. Bu durum literatürü inceleyen araştırmacıları oldukça sıkıntıya sokmuştur. Literatürde mevcut ölçüm çabalarındaki karmaşa iki boyutta ele alınabilir. Bunlardan ilki odaklanılan aktivite alanı ve analiz düzeyi diğeri ise ölçüm yapılan zaman dilimidir.

Araştırmacının seçmiş olduğu modellerin genellikle örgütün ancak bir yönüne ışık tutabildiğini daha önce söylemiştik. Fakat örgütün bir yönüne ışık tuttuğu halde, kullandığı modeli tek ve evrensel model olarak gören araştırmacılar analiz sonuçlarında genel örgütsel etkinlik yargılarında bulunabilmişlerdir. Örgüt tanımlarının her biri örgüt ile ilgili bir boyuta ışık tutmaktadır. Örgüt geniş bir perspektif ile değerlendirildiği takdirde, ancak belirli bir aktivite alanını inceleyen araştırmacıların genel yargılar vermiş olmaları, oldukça karmaşık bir birikimin ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Kimi araştırmacıların hedeflere, (Price, 1972; Etzioni, 1969) kimilerinin kaynaklara, (Yuchtman ve Seashore, 1967) kimilerinin iç

işleyişe (Georgopoulos ve Tannenbaum, 1957) odaklanarak genel örgütsel etkinlik yargıları vermiş olmaları bu duruma örnektir. Bu anlamda örgütün aktivite alanı nedir ve hangi aktivite alanının veya alanlarının üzerinde etkinlik ölçümü yapılacak gibi sorular cevapsız kalmaktadır. Onun yerine araştırmacılar kısıtlı aktivite alanında çalışmayı ve yargılarını örgütsel etkinlik olarak genellemeyi tercih etmişlerdir.

Ayrıca, literatürde mevcut ölçüm çabalarında kullanılan analiz düzeyleri arasında da uyumsuzluk vardır. Araştırmalar genellikle 4 seviyede toparlanmaktadır. Bunlar: İşçi hakları, kariyer imkanı gibi kriterleri merkeze alan bireysel seviye; örgütün ancak bir bölümünün ilgilendiği örgüt birimleri seviyesi; genel örgüt seviyesi ve örgüt-çevre seviyesidir. Yapılan araştırmalarda, birey seviyesinde, (Cummings, 1983) örgüt birimleri seviyesinde, (Pennings ve Goodman, 1981; Tsui, 1990) örgüt seviyesinde (Price, 1969; Yuchtman ve Seashore, 1967; Cameron, 1984) ve örgüt-çevre seviyesinde (Hirsch, 1975) analiz düzeyleri kullanılmıştır. Ayrıca sayısı çok fazla olmasa da, örgütsel etkinliği örgütün topluma etkileri olarak anlayan bazı araştırmacılar da toplumsal düzeyde çalışmayı tercih etmişlerdir. (Nord, 1983) Farklı analiz düzeylerinde yapılmış olan çalışmaları karşılaştırma çabaları genel yapı uygunsuzluğundan dolayı anlamsız sonuçlar vermektedir. (Rousseau, 1985) Ayrıca örgüt düzeyleri arasında karmaşık bir ilişki ve süreç vardır. Eğer farklı düzeyler arasında bir çalışma öngörülüyorsa, düzeyler arası işleyişe ilişkin etkiler de hesap edilmek zorundadır. (Steers, 1975) Fakat örgütsel etkinlik ile ilgili yapılan ölçüm çalışmalarında analiz düzeyi konusu üzerinde dikkatli olunmamış, bu durum da literatürün anlaşılabilirliği ve ampirik çalışmaların tasnifinde ciddi problemler doğurmuştur.

Literatürün tasnifinde bir diğer sıkıntı da ampirik çalışmanın yapıldığı zaman diliminden kaynaklanmaktadır. Kimi araştırmacılar uzun dönemli çalışmaların daha sağlıklı olduğunu iddia ederken kimi araştırmacılar ise kısa dönemli çalışmaların daha sağlıklı sonuçlar verdiğini iddia etmiştir. (Goodman vd., 1983; Cummings, 1983) Araştırmalar göstermektedir ki farklı zaman dilimi kullanıldığı takdirde, etkinlik sonuçları da değişebilmektedir. (Zammuto, 1984) Hangi zaman diliminin hangi araştırmada uygun olduğu ayrı bir tartışma konusudur. Vaki olan şudur ki mevcut ölçüm çalışmaları arasında kullanılan zaman dilimleri farklılıklar göstermektedir. Farklı zaman dilimleri kullanılarak yapılmış çalışmaları birbirleri ile

kıyaslamak ve yapılmış olan ampirik çalışmalardan yola çıkarak örgütsel etkinlik yapısını aydınlatmak son derece zor bir iştir. Farklı örgüt türlerinde farklı zaman dilimlerinde yapılmış çalışmaların mukayese edilmesi bir yana, bir örgütün yaşam döngüsündeki konumuna göre kullanılması gereken kriterlerin dahi değişiyor olması (Quinn ve Cameron, 1983) karmaşanın boyutunu anlamak açısından yeterlidir.

Neticede örgütsel etkinlik literatüründe yaşanan hem teorik hem de ampirik kargaşa, araştırmacıları bu konudan uzaklaştırmaya sebep olmuş, 1980'lerin ortalarından bu yana örgütsel etkinlik çalışmalarında muazzam bir düşüş yaşanmıştır. Yoğun tartışmaların olduğu 1970'leri yaşamış Kim Cameron, David Wheeten, Robert Quinn gibi araştırmacılar ise ısrarlı çabalarını sürdürerek bir çıkış yolu aramışlardır. Örgütsel etkinlik daha önce de söylendiği gibi önemli bir bağımlı değişkendir ve örgüt teorisinin merkezi konularındandır. Adı ister kalite olsun, ister performans olsun böyle bir bağımlı değişken örgüt çalışmaları için şarttır. Neticede başka adlarla da olsa örgüt çalışmalarında bu bağımlı değişkenler hala daha kullanılmaktadır. Fakat en büyük handikap, örgütsel etkinlik gibi bir başlığın bir tarafa itilip aynı kaderin paylaşılıyor ve paylaşılacak olmasıdır. Ne performans tartışmaları, ne de kalite tartışmaları örgütsel etkinliğin özellikle zengin teorik altyapısına sahip değildir. (Glunk ve Wilderom, 1996; Cameron ve Whetten, 1996; Henri, 2004) Bu birikim zayi edilmemelidir.

1.3. BİR YAPI OLARAK ÖRGÜTSEL ETKİNLİK

Bu karmaşa yumağında, örgütsel etkinliği sınırları belli ve evrensel bir model sunan bir kavram olarak ele aldığımız takdirde, konunun literatürden çıkartılması gerektiği yönündeki bir teklif (Goodman vd., 1983) gayet anlamlı görünmektedir. Fakat örgütsel etkinlik sınırları belli olmayan soyut bir yapı olarak düşünülürse, yaşanan tartışmalar önemli katkılar olarak düşünülebilir. Bu tartışmaların, henüz tartışmaları bu derinlikte ele almamış performans veya kalite araştırmacılarına da sunacağı önemli dersler vardır.

Örgütsel etkinlik literatürü genel hatları ile yukarıda sunulmuştur. Mevcut literatür araştırmacıyı iki konuda dikkatli olmaya sevk etmelidir. Bunlardan ilki araştırmasında ne tür bir model kullanacağı (bir başka ifade ile örgütsel etkinlik

ölçümünde kullanılacak kriterler nelerdir), diğeri ise ölçüm yaparken nasıl bir çerçeve kullanması gerektiğidir (bir başka ifade ile ölçüm yönteminde hangi standartlara dikkat edeceğidir). Bu konuda geliştirilecek bir perspektif literatürün sonraki araştırmacılara daha sistematik bilgiler vermesini sağlayacaktır. Burada öncelikle hangi modelin en iyi model olduğu ya da en iyi modelin olup olmadığı tartışılacaktır.

1.3.1. Örgütsel Etkinlik Modellerine Yaklaşım

Her bir modelin, örgütsel etkinlik konusunu zenginleştirdiği ve yeni açılımlar kazandırdığı aşıkardır. Ortaya atılan her yeni modelin kendisinden önceki modellerin işlevlerini tamamen ortadan kaldırdığı düşünülmemelidir. Mevcut örgütsel etkinlik modellerinin hemen hepsinin kısmen de olsa uygulanabileceği örgütler vardır. Burada, “bir örgütü değerlendirmek için muhakkak bir model seçilmeli ve buna göre değerlendirme yapılmalı” gibi bir iddia da bulunulmamaktadır. Fakat bir örgüt için değerlendirme yapılması gereken kriterlere bakıldığında, bazı modellerin başat bir hal aldığı gözlemlenebilecektir. Bir otomobil firması, bir futbol takımı, bir acil servis, bir üniversite, bir ihracat firması, bir danışmanlık şirketi, bir iplik fabrikası, bir ar-ge birimi, bir stok birimi, bir kargo, bir ajans vs. her bir örgütün doğası farklı etkinlik ölçümleri gerektirecektir. Hatta örgütün yaşam döngüsündeki konumu, çevrenin durumu, toplumsal durum vs. faktörler de kullanılacak modeli etkileyecektir.

Örneğin kaynaklara ulaşma modelinde, örgütün hayatta kalması gibi uzun vadeli bir hedeften bahsedilmiştir. Böyle bir hedef bir kamu kuruluşu için ne kadar gerçekçidir? Türkiye için düşünülecek olursa, bütün hantal yapılarına rağmen kamu kuruluşları hayatta kalmak gibi bir kaygı taşımamaktadır. Bu kuruluşların uzun yıllar hayatta kalmalarına bakılarak, bu örgütlerin etkin olduğunu iddia etmek yersiz olacaktır. Ya da bir itfaiye örgütünün veya bir acil servisin pratiklerine stratejik etkileşenler hangi boyutta etki edebilir?

Bu noktada önemli olan, örgütün yapısını ve işleyişini iyi anlamak ve uygun modellerin başat özellik kazanmasını sağlamaktır. Örneğin, ölçülebilir, somut, rasyonel hedefler belirleyebilecek bir örgüt için hedeflere ulaşma modeli bir anlam ifade edebilecektir. Bu tür hedefler belirleyemeyecek (örneğin ar-ge) bir örgüt için,

kaynak eğer çok değerli ise, kaynaklara ulaşma modeli ön plana çıkabilir. Alanında ulusal bir üne sahip uzman doktorları kuruma kazandırmak, bir hastane için önemli bir etkinlik kriteri iken, siyasi, ekonomik ve kültürel dengeler içerisinde sıkışmış bir örgütün etkinlik değerlendirmesinde ise stratejik etkileşenler modeli daha fazla ön plana çıkacaktır. Bir belediye örgütü, kendisinin çok iyi hizmet verdiğini, belirlediği hedeflere tam olarak ulaştığını ve gayet iyi durumda olduğunu düşünse ve hatta bazı objektif kriterlere göre gerçekten de iyi olsa bile, belediye için stratejik öneme sahip olan etkileşenleri (medya, sivil toplum kuruluşları, siyasiler vs.) tatmin etme konusunda yetersiz ise, bu ekibin önümüzdeki seçimlerde şansının olmadığını söyleyebiliriz. “İyi yaşadı fakat erken öldü” gibi bir değerlendirme söz konusu olacaktır. Böylesine bir örgütte stratejik etkileşenler modeli önem kazanabilecektir.

Burada şu noktayı tekrar vurgulamakta fayda vardır. Bir örgüt için bir model daha başat bir hal alsada diğer modellerin hiç kullanılmayacağı anlaşılmamalıdır. Örneğin stratejik etkileşenleri minimal düzeyde tatmin etmeyi başarmış bir örgütü, “evet bu örgüt etkin bir örgüttür” şeklinde değerlendirmek sorun oluşturacaktır. Böyle bir yaklaşımla, örneğin belediyenin kültürel faaliyet gibi bir sorumluluğunu yerine getirmesi hiçbir stratejik etkileşenin beklentisini yansıtmıyorsa, o zaman örgütsel etkinlik değerlendirmesinde bu boyut ihmal edilecektir. Burada vurgulanmak istenen, bazı durumlarda bazı örgütsel etkinlik modellerinin daha ön planda olacağıdır. Bununla ilgili Çizelge 1.3. kullanışlı bir çerçeve sunmaktadır.

Çizelge 1.3. örgütsel etkinlik araştırmalarında kullanılabilecek güzel bir yönlendiricidir. Örgütsel etkinlik modellerinin aslında birbirlerinin yerine geçmediği, birbirlerini tamamlayıcı boyutları olduğunu sade bir biçimde göstermektedir. Bununla beraber bir örgütle ilgili böylesine sade bir analiz yapmak da pek mümkün değildir. Bu sebeple araştırmaların bir nevi karma modellerden oluşacak çoklu bir modelle de yapılması gerekebilir. Burada temel problem kriter belirlemeden başlayan ve uygulamayı gerçekleştirip sonuçları analiz edene kadar geçen uygulama sürecidir. Örgütsel etkinlik literatüründen çıkarılması gereken iki temel dersten ikincisi olarak ölçüm çalışmalarına ilişkin bir çerçeve, bir yol haritasının gerekliliğinden bahsedilmişti. Şimdi bunun üzerinde durulacaktır.

Çizelge 1.3. Temel Modellerden Hangileri Ne Zaman Kullanışlıdır?

MODEL	NE ZAMAN KULLANIŞLI
Hedeflere Ulaşma	Hedefler açık, zaman sınırı olan ve ölçülebilir nitelikte ise
İç İşleyiş	Örgütsel işleyiş ile performans arasında açık bir bağlantı varsa
Kaynaklara Ulaşma	Girdiler ile çıktılar arasında açık bir bağlantı varsa
Stratejik Etkileşenler	Çıkar gruplarının örgüt üzerinde güçlü bir etkisi varsa ve örgüt talepleri karşılamalı ise
Rakip Değerler	Örgütün önem verdiği hususlar açık değil veya çatışyorsa
Yaşam Döngüsü	Zamanla örgütün kriterleri değişiyorsa
Uygunluk	Örgütler arasında yaşama, düşüş veya sonlanma durumu ölçülmeliyse

Kaynak: Cameron (1984)'ın çalışmasından uyarlanmıştır.

1.3.2. Ölçüm Çalışmalarında Çerçeve

Kim Cameron ve David Wheeten, örgütsel etkinlik konusunun işin içinden çıkılmaz bir hale geldiği ve araştırmacıların yavaş yavaş konu üzerinde çalışmaktan vazgeçmeye başladıkları dönemde mevcut problemlerin teşhisini koymaktansa, bir çıkış yolu önermek için editörlüklerini yaptıkları bir kitap yayınlamışlardır. (Cameron ve Whetten, 1983c) Kitapta örgütsel etkinlik konusu ile ilgili en çok atıfta bulunan ve düşünce olarak geniş yelpazede bulunan araştırmacılara yer verilmiştir. Bu kitabın sonuç bölümünde Cameron ve Wheeten ölçüm için muhakkak bir çerçeve oluşturulması gerektiği sonucuna varmışlardır. Mevcut literatürdeki karmaşayı oluşturan kilit noktalardan yola çıkarak karmaşaya çözüm üretebilecek bir çerçeve önermişlerdir. Daha önce de bu tür çerçeve önerme çabaları olmuşsa da (Seashore, 1983; Pennings ve Goodman, 1981) bu kadar kuşatıcı ve tutarlı öneriler değillerdir. Cameron ve Wheeten'a göre ölçüm çalışmalarında yedi temel soru cevaplanmalı ve araştırma bulguları yazılırken bu soruların cevapları verilmelidir. Bundan sonraki araştırmalar bu çerçevede yapıldığı takdirde, daha karşılaştırılabilir ve tasnif edilebilir bir literatür olgunlaşacaktır. Cevaplanması gereken yedi soru şunlardır:

1. Etkinlik kimin veya kimlerin perspektifi ile tespit edilmektedir?
2. Etkinlik yargısı hangi aktivite alanına odaklanmaktadır?
3. Analiz hangi düzeyde yapılmaktadır?

4. Etkinlik tespit etmekteki amaç nedir?
5. Etkinlik tespiti için kullanılan zaman dilimi nedir?
6. Hangi tür veri kullanılmaktadır?
7. Neye göre etkinlik tespiti yapılmaktadır?

Bu sorular genel olarak bakıldığında, “Uzlaşma Olmamasının Sebepleri” başlığı altında üzerinde durulan, literatürün karmaşık yapısındaki kilit noktalara çözüm üretir niteliktedir. İlk soru kriter belirlemede ve eğer subjektif kriter kullanılıyorsa ölçümde muhatap olunan kişilerle ilgilidir. Burada daha çok etkileşen gruplar tercih edilir. (Hitt, 1988) Etkileşen grupların belirlenmesi ve bu gruplarla kriterlerin belirlenmesi ile ilgili problemler daha önce anlatılmıştı. Burada önemli olan, literatürün daha sistematik bir hale gelmesi adına yapılan örgütsel etkinlik çalışmalarında kimin veya kimlerin perspektiflerinin baz alındığının net bir biçimde vurgulanmasıdır.

İkinci soru yine çok önemli bir çıkmaza işaret etmektedir. Örgütün herhangi bir aktivite alanını baz alıp, genel örgütsel etkinlik perspektifi ortaya koymak veya örgüt sanki her aktivite alanında eşit düzeyde başarılıymış gibi genel ölçümler yapıp ortaya tek bir sonuç vermek yerine, öncelikle örgütün aktivite alanlarının tespitini yapmak ve ardından bu aktivite alanlarından hangisi veya hangileri üzerinde çalışıldığının vurgusunu yapmak gerekmektedir. Üçüncü soru analiz düzeyinin belirtilmesi gereğini vurgulamaktadır. Bireysel, alt birim, örgüt, örgüt-çevre ve toplumsal düzeylerden hangisinin tercih edildiği belirtilmelidir. Herhangi bir örgütün alt biriminde araştırma yapıp örgüt seviyesinde sonuç ifade etmek, daha önce de vurgulandığı üzere literatürü en fazla kilitleyen problemlerdendir.

Dördüncü soru yapılan araştırmayı daha sağlıklı kılmak adına sorulmuştur. Etkinlik tespit etmekteki amaç net bir biçimde ortaya konmalıdır. Örneğin yapılan araştırma pratik bir beklenti üzerine yapılıyorsa ve araştırma sonuçları bazı kişi veya grupları olumlu veya olumsuz etkileyecekse, araştırmadan elde edilecek sonuçlar da buna mukabil değişebilecektir. Bir kurumun alt birimlerinin etkinlik düzeylerini tespit edip etkin olmayan birimleri kapatma amacıyla başlatılan bir çalışma ile, aynı kurumda sırf örgüt araştırmalarına katkı maksadıyla yapılan bir çalışma aynı sonuçları vermeyebilecektir. Objektif verilerin istenildiği şekliyle toparlanması, subjektif verilerde gerçekçi davranılması vs. farklı farklı durumlarla karşılaşılacaktır.

Bu sebeple yapılan çalışmanın hangi amacı güttüğü, hem veri toplanılacak kişilere açıkça sunulmalı, hem de bulgular yazılırken bu amaç net bir biçimde ifade edilmelidir.

Beşinci, altıncı ve yedinci soruların cevapları genelde yapılan çalışmalarda sunulmaktadır. Fakat özellikle sonuç cümlelerini yazarken bunlara dikkat edilmemekte, araştırılan örgütün etkinlik düzeyi hakkında genel bir yargıda bulunulabilmektedir. Yapılan araştırma hangi zaman diliminde yapılmıştır? Örneğin kısa dönemli yapılan bir araştırmada etkin olduğu tespit edilen firmanın uzun dönemde etkin olmadığı tespit edilebilmektedir. Tam tersi de geçerlidir. (Cameron, 1980) Benzer durum kullanılan veri türü için de geçerlidir. Hangi tür verinin (objektif - subjektif) kullanıldığının net bir biçimde ortaya konması gerekmektedir. Ve son olarak da ölçümün neye göre yapıldığı açıklanmalıdır. Rakiplere göre mi, bir standarda veya ideale göre mi, önceden belirlenmiş hedeflere göre mi, geçmişteki etkinlik düzeyine göre mi yoksa sahip olduğu statik karakterlerine göre mi (Cameron ve Whetten, 1983b) ölçümün yapılacağı net bir biçimde ifade edilmelidir.

Görüldüğü üzere sorulan sorular “Uzlaşma Olmamasının Sebepleri” başlığı altında incelenen tartışma noktalarını kuşatır cinstedir. Üzerinde uzlaşılamayan nokta ise soruların tek bir doğru cevabının olup olmadığı ile ilgilidir. Örgütsel etkinliğin ne olduğu, hangi modelin kullanılması gerektiği, ölçümlerin hangi yöntemle yapılacağı gibi - örgütsel etkinliği sınırları belirlenmesi gereken bir kavram olarak görmek için - ortaya konan teorik çabalar herhangi bir netice üretememiştir. Ancak ampirik çabaların daha sistemli ve karşılaştırılabilir bir form ile yapılmasıyla örgütsel etkinlik yapısının zamanla aydınlanacağı beklenebilir. Özetle, örgütsel etkinlik sınırları belirli olmayan bir yapıdır ve evrensel bir tanımını yapmak oldukça güçtür. Bunun yerine yapılması gereken, yukarıda belirtilen çerçeve de çalışmalar üretmek ve böylece karşılaştırılabilir bir literatür olgunlaştırmaktır.

Bu tez çalışmasında üniversitelerin örgütsel etkinliğine odaklanılmıştır. Örgütsel etkinlik ile ilgili kavramsal çerçeve göstermektedir, bir örgütün örgütsel etkinliği ile ilgilenmek için öncelikle örgütün mümkün olduğunca doğru anlaşılması gerekmektedir. Üniversitelerin örgütsel etkinliği ile ilgilenmek de, öncelikle bir örgüt olarak üniversitenin derinlemesine analizini gerektirir. “Üniversiteler nasıl bir örgüt

yapısına sahiptir?”, “Üniversiteler diğer kurumlarla kıyaslanabilir mi?”, “Üniversiteler hangi faaliyet alanlarında işlev göstermektedir?”, “Bütün üniversiteler olası bütün faaliyet alanlarında etkin olmak durumunda mıdır?”, “Üniversiteler genel skorlarla birbirleri ile karşılaştırılabilir mi?” gibi sorular üniversitelerin ölçümü ile ilgilenecek çalışmalar için son derece kritiktir. Bir sonraki bölümde üniversite fikri örgütsel perspektifle irdelenecektir.

İKİNCİ BÖLÜM

ÜNİVERSİTE

2.1. DÜNYA ÜNİVERSİTE TARİHİ

“Üniversite” kavramı, “universitates” kavramının evrilmesi ile oluşan Latince “universitas” kelimesinden gelmektedir. “Universitas”, lonca kelimesinin karşılığı olup, bağımsız ve ortak çıkarları olan kişiler topluluğu anlamındadır. (Öztunalı, 2001) Bugünkü anlamı ile üniversiteler, son dönem 11. yüzyıl ve 12. yüzyıl Orta Çağ Avrupa’sında gündeme gelmiştir. Her ne kadar “universitas”, “üniversite” kavramını doğurmuş olsa da, Orta Çağ Avrupa’sında kullanılan “univarsitas” terimi modern anlamdaki “üniversite” teriminin tam karşılığı değildir. Çoğunlukla öğrencilerin veya öğretmenlerin bir loncası anlamında kullanılan bu kavram, (Subjektif, 2006) genel anlamda, “corporation” (dernek, kurum) anlamında kullanılmıştır. Orta Çağ Avrupa’sında, modern anlamdaki üniversiteye “Studium Generale” kavramı denk düşmektedir. (Rukancı ve Anameriç, 2004) Bu kavram, universitas kavramını kapsamaktadır ve uzun yıllar ilk üniversiteler için kullanılmış genel bir ifadedir. Daha özel kullanılan ifadelerde ise üniversitenin niteliğine göre ifade değişmiştir. Loncayı kuran öğrenciler ise “universitas scholarium”, öğretmenler ise “universitas magistrorum et scholarium” ifadeleri kullanılmıştır. (Öztunalı, 2001)

Batıda üniversite kavramının ortaya çıkışı kentleşme süreci ile ilintilidir. (Beratlı, 2004) Özellikle sekizinci yüzyıldan sonra İslam medeniyeti ile ciddi etkileşimler içerisinde bulunan Orta Çağ Avrupa’sı, hızlı bir kentleşme sürecine girmiş ve din adamlarının bilgi düzeyinde artış meydana gelmiştir. Kentleşme süreci ile birlikte ortaya çıkan kurumsal birlik düşüncesi, kiliseler, manastırlar ve diğer dini kurumların bir hiyerarşi içerisinde yer alıp araştırma yaparak, bilgi üreten kurumlar haline gelmelerini sağlamıştır. (Versan, 1989)

Orta Çağ Avrupa’sında Üniversitelerin ortaya çıkışında sürece etki eden iki temel faktörden bir tanesi Orta Çağ Avrupa’sının antik dönemden devraldığı tarihi mirasıdır. İlk üniversitelerin benimsemiş olduğu, özgür bir insanın öğrenmesi zorunlu olarak düşünülen yedi edebi ve beşeri bilimden* bahseden Greco-Romen

* Gramer, Hitabet, Mantık, Geometri, Aritmetik, Astronomi, Müzik

fikrinin kökleri antik çağlara dayanmaktadır. (Subjektif, 2006) Sürece etki eden diğer faktör ise Orta Çağ Avrupa'sının diğer medeniyetlerle etkileşimidir. Avrupa üniversiteleri henüz kurulmamışken, Hristiyan öğrenciler İspanya'daki İslam uygarlığı tarafından işletilmekte olan eğitim kurumlarına devam etmekteydiler. Özellikle İtalya, Fransa ve İngiltere'deki ilk üniversitelerin oluşum aşamasında, İslam uygarlığı tarafından işletilmekte olan eğitim sisteminden esinlenildiği düşünülmektedir. (Rukancı ve Anameriç, 2004)

Bununla beraber, ne İslam coğrafyasındaki ne de Çin, Hindistan veya Güney Amerika'daki uygarlıkların eğitim kurumları ile Orta Çağ Avrupa'sında ortaya çıkan üniversiteler, temelde karşılaştırılabilir değildir. Orta Çağ Avrupa'sında ortaya çıkan üniversiteler, modern bilime ilişkin alt yapıları, müfredatları, kuralları, ayrıcalıkları ve sıra dışı faaliyetleri ile diğerlerinden ayrılırlar. (Grant, 1997)

Üniversitenin nasıl tanımlanması gerektiği ile ilgili yorum farklılıkları, üniversitenin tarihine ilişkin değerlendirmeleri de etkilemiştir. Üniversiteyi sadece belirli alanlarda sistematik bir eğitimin verildiği bir eğitim kurumu olarak nitelendiren bakış açıları, üniversite tarihini insanlık tarihine kadar götürebilir. Kavramsal çerçevesi yukarıda çizilmiş bir üniversitenin tarihi ise ancak 11. yüzyıl sonlarından başlatılabilir. Bu iki uç bakış açısı arasında bulunan farklı bakış açıları da üniversite tarihini, tarihin farklı noktalarından başlatabilmektedir.

Türkiye üniversitelerinin örgütsel etkinlik alanlarının araştırıldığı bu çalışmada üniversite tarihine ilişkin bir perspektif ortaya konulması hedeflenmemektedir. Bunun en önemli sebebi, üniversitelerin tarihi her nereden başlatılırsa başlatılsın, günümüzde dünya üniversitelerinin, en azından teorik anlamda, belirli düzeyde bir homojenliğe ulaşmış olmasıdır. Bir başka ifade ile, günümüzde tüm dünya üniversiteleri yaklaşık olarak aynı amaçlarla kurulmakta, aynı idealleri paylaşmaktadır. Her ne kadar uygulamada ciddi farklılıklar bulunsa da, bu farklılıklar üniversite fikrine ilişkin teorik değiştirme veya geliştirme düşüncesinden ziyade, daha çok, yetersizliklerden, ideolojik kamplaşmalardan, algılama eksikliklerinden vs. kaynaklanmaktadır. Üniversiteler arasında günümüzde yakalanmış olan homojenitenin kaynağı bir uzlaşmadan ziyade bir teslimiyettir. Batı üniversitelerinin gelmiş olduğu nokta, tüm dünya üzerinde etki oluşturmuş, değişik

ülke ve toplumlarda eğitime ilişkin bir revizyon ihtiyacını gündeme getirmiştir. Neticede, batıdan model alınan üniversite dünya üzerinde hızla yaygınlaşmış ve günümüz konumuna ulaşmıştır. Bu sebeple, ulusların tarihinde, eğitim kurumlarının nasıl bir yer aldığına ilişkin bilgilerden ziyade, Batı üniversitelerinin kökleri ile ilgili bilgiler, mevcut üniversite mantığını anlamak açısından daha önemlidir. Neticede bu çalışmada, üniversite tarihini Orta Çağ Avrupa'sından başlatan bakış açısı baz alınmıştır.

2.1.1. İlk Üniversiteler

Orta Çağ Avrupa'sında kurulan ilk üniversiteler Bologna, Paris ve Oxford Üniversiteleridir. Bu üniversitelerin ortaya çıkış tarihleri üzerinde net bilgiler olmamakla beraber, yaygın görüş Bologna Üniversitesi'nin ilk üniversite olduğunu ifade etmektedir. 1988'de 900. yılını kutlayan Bologna Üniversite'sinin kuruluş tarihi 1088 olarak kabul edilmiştir. Bologna Üniversitesi'nden sonra kurulan üniversite 1150'de Fransa'da Paris Üniversitesi'dir. Kısa bir süre sonra 1167'de İngiltere'deki Oxford Üniversitesi kurulmuştur. Bu üç üniversite özellikle finansman boyutuyla kategorize edilmektedir. Bologna Üniversitesi öğrenci loncası tarafından kurulmuş ve öğretmenlerin maaşlarını öğrencilerin karşıladığı bir üniversite olmuştur. Paris üniversitesi daha çok öğretmen loncası niteliğindedir ve öğretmen maaşları kilise tarafından karşılanmıştır. Devlet desteği ile kurulan Oxford Üniversitesi'nde ise öğretmen maaşları devlet tarafından karşılanmıştır. (Wikipedia, 2006)

Özellikle Bologna Üniversitesi ve Paris Üniversitesi'nin örgütlenme biçimi önemli tecrübeler bırakmıştır. Öğrencilerin örgütledikleri Bologna Üniversite'sinde öğretmenler kendilerini yoğun baskı altında hissetmişlerdir. Öğretmenlerin örgütlediği Paris Üniversitesi ise öğretmenlerin tatmin düzeyinin yüksek olduğu bir yerdir. Kilisenin desteklediği Paris zamanla teoloji çalışmalarının merkezi halini alırken, öğrencilerin yönlendirdiği Bologna ise kısa bir zaman içerisinde seküler bir tercihte bulunarak hukuk eğitiminin merkezi olmuştur. (Wikipedia, 2006)

Bologna, Paris ve Oxford üniversiteleri, hemen arkalarından kurulan Montpellier, Padua, Orleans ve Cambridge Üniversiteleri ile beraber en eski yedi üniversite olarak bilinmektedir. Bu dönem kurulan üniversitelerde üniversitelerin

karakteristik özellikleri halini alan uzmanlaşma oldukça belirgindir. Paris ve Oxford gibi büyük üniversitelerde yer alan tıp eğitimi dışında, uzmanlaşmalar büyük oranda, hukuk, teoloji ve felsefe alanlarında olmuştur. İtalya ve Güney Fransa'daki üniversiteler Roma hukuku ve tıp eğitimi ile ön plana çıkarken, Paris ve İngiltere üniversiteleri teoloji, kilise hukuku ve yedi edebi ve beşeri bilimin merkezi haline gelmiştir. (Donnelly, 2002) 14. yüzyıl ortalarına kadar İtalya, İspanya, İngiltere ve Fransa'da yaygınlaşan üniversiteler, sonrasında Avrupa coğrafyasının geneline yayılmaya başlamış. 15. yüzyıl sonlarına kadar sayıları 63'ü bulmuştur. 14. ve 15. yüzyıllarda kurulan üniversitelerin hepsi, ya devlet başkanlıklarınca ya da yerel yönetimlerce kurulmuştur. Kurulumun ardından yayınlanan fermanlarla, bu üniversitelere belli bir düzeyde özerklik sağlanmış olmakla beraber devlet belli düzeyde müdahale hakkını saklı tutmuştur. Üniversitelere sağlanan özerklik ile dini otoritelerin ve yerel yönetimlerin müdahalelerinin engellenmesi hedeflenmiştir.. (Öztunalı, 2001)

13. yüzyıl ile beraber üniversite çevrelerine giren Fransisken ve Dominiken Tarikatları, üniversitelerin rotalarını önemli düzeyde etkilemiştir. Hristiyan düşüncesinin sistemleştirilmesinde rol oynayan Dominiken tarikatı felsefeye yönelik çalışmalar yapmış, skolastik yöntemin yeniden yapılandırılmasında rol oynamış ve bunların neticesinde Rönesans'ın tohumlarını atmıştır. Fransiskenler ise bilime yönelmiş ve bilimsel düşüncenin gelişmesinde önemli düzeyde etkili olmuşlardır. (Küken, 2001: 85-87, Doğan, 2003)

Her ne kadar Orta Çağ Avrupa'sı günümüz üniversitelerinin temellerini atmış olsa da, günümüz üniversite mantığını tam olarak yansıtmamaktadır. Orta Çağ üniversitelerinin temel misyonunun ancak *eğitim* olduğu söylenebilir. Genel olarak Yunan ve İslam bilgi mirası toparlanmaya çalışılmış ve bunların eğitiminin verilmesi temel hedef olmuştur. Özellikle teoloji ve felsefe gibi geniş açılımların yapılabileceği alanlarda bile, öğretim üyeleri öğrencilere bildiklerini aktarmış, öğrenciler de sorular karşısında öğrendiklerini aynen tekrar etmiştir. Bu alanlarda yapılan tartışmalar genellikle geçmişten gelenleri tekrarlamayı ve güzel konuşma alışkanlığı kazandırmayı hedeflemiştir. (Rukancı ve Anameriç, 2004)

2.1.2. Rönesans Dönemi

Orta Çağ Avrupa'sında üniversiteler kendi kendilerini yöneten ve mevcut hukuk sisteminin dışında kurumlar olarak gündeme gelmiştir. Aslında tarihsel olarak örgütlenme biçimine bakıldığında üniversitenin zanaatkar merkezli bir Orta Çağ ekonomik ve toplumsal yapılanmasına benzediği ve bu yapının günümüzde de varlığını sürdürdüğü söylenebilir. (Harvie, 2000) Orta Çağ üniversitelerinin özerkliği, Orta Çağ'ın son dönemlerinde, gerek dönemin koşullarının gerekse de üniversitenin ihtiyaçlarının bir sonucu olarak değerini kaybetmiştir. Bu durum üniversitelerde statükocu bir anlayışın gelişmesine ve alternatif kurumların doğmasına neden olmuştur. 18. yüzyılın sonlarına doğru üniversitelerin durumunun hiç de parlak olmadığı söylenebilir olsa da, bu sürecin üniversitelerin gelişimine hiçbir katkıda bulunmadığını söylemek de doğru olmayacaktır.

Bu dönemin üniversitelere getirdiği temel olumlulukların başında, bilimsel gelişime ve araştırmaya önem vermenin tohumlarının - zorunlu olarak da olsa - atılmış olması gelir. Bir başka kazanım ise üniversitelerde, disiplinlerin artması ile beraber uzmanlaşmanın gündeme gelmesidir. Şiir, etik, tarih, coğrafya, kimya, jeoloji, meteoroloji, doğa tarihi, iktisat, botanik, fizik gibi konular bu dönemde eklenmiş, bu durum uzmanlaşmanın ortaya çıkmasını sağlamıştır. (Burke, 2000: 99-103) Yine bu dönemde üniversite sayısı hızla artmış, Avrupa'da 190'a ulaşmış, hatta Avrupa dışına taşmış ve Amerika'da 50'ye yakın üniversite kurulmuştur. Fakat bu dönemdeki nicelik artışı, nitelik artışını da beraberinde getirmemiştir.

Orta Çağ toplumunun politik bölünmüşlüğüne ters bir biçimde, üniversiteler, kozmopolit ve ulus üstü kurumlar olarak gelişmiştir. Öğrencilerin bir kurumdan diğerine rahatlıkla geçiş yapabileceği şekilde bir örgütlenme söz konusu olmuştur. Orta Çağ sonlarında ise dönemin getirdiği politik ve dini değişimler, üniversiteleri yerel güçlere daha bağımlı bir hale getirmiştir. 1500'lü yıllardan sonra açılan üniversitelerin önemli bir kısmı, Katolikler ile Protestanlar arasındaki rekabetin ürünü olarak nitelendirilebilir. Katolikler 1800'lü yıllara kadar 95 üniversite kurmuşlar, Protestanlar ise 42 üniversite kurmuşlardır. Bu mezhepler üniversiteleri, mezhep yaygınlaştırma faaliyetlerinde önemli bir araç olarak görmüşlerdir. Özellikle Protestanlık üniversitenin Kuzey Avrupa'ya yaygınlaşmasında önemli rol oynamıştır.

(Öztunalı, 2001) Bu bölgelerde yaşayan insanların hala daha Protestanlığı benimsemiş olması, üniversitenin toplum üzerindeki etkilerini anlamak açısından önemlidir. Benzer durum Katolik üniversitelerin bulunduğu bölgeler için de geçerlidir.

Üniversiteleri yerel güçlere bağımlı hale getiren faktörler dini ve politik kaygılarla sınırlı kalmamıştır. Belki de bunlardan daha önemli olanı, üniversitelerin artan mali ihtiyaçları olmuştur. Üniversitelerin Orta Çağ son dönemlerindeki gelişimini anlamak için, mali konular ile ilgili bazı hatırlatmalar gereklidir. Bağımsız Orta Çağ üniversiteleri heterojen örgüt yapıları ile karakterize edilmesine rağmen, mali yapıları itibarı ile benzer özelliklere sahip olmuştur. Üniversite gelirleri dahili ve harici kaynaklar olmak üzere iki boyutta incelenebilir. (Geuna, 1996) Dahili gelirler: a) Kayıt ve mezuniyet ücretleri; b) muafiyetler; c) para toplama, örneğin öğrencilerden yılda bir veya iki kere para toplama; d) disiplin cezalarıdır. Harici gelirler ise; a) dini yardımlar; b) Kilise, kral, dük veya yerel yönetimlerden gelen maaşlar; c) hediye ve miraslar; d) üniversitenin sürekliliği için yapılan bağışlardır. Erken dönemlerde üniversite harcamaları mütevazı denilebilecek bir düzeyde olmakla beraber, sonraları, üniversitenin gelişmesi ve yatırımların (evler, binalar, kütüphane vs.) artması ile beraber masraflar hızla yükselmiştir. Harcamalar: a) Öğretmen maaşları; b) yönetim maliyetleri; c) memur maaşları; d) davalar; e) akademik ve dini törenler; f) evlerin, binaların ve kütüphanenin kazanım ve onarımı olarak sıralanabilir.

İşte bu artan mali ihtiyaçlar, Orta Çağ sonlarında meydana gelen politik ve dini değişimler ile beraber üniversitelerin harici güçlere olan bağımlılığını artırmış ve ulus üstü yapısına darbe vurmuştur. Yerel güçlere daha bağımlı hale gelen üniversiteler daha yerel bir karaktere bürünmeye başlamıştır. Öğrenci örgütleri önemini kaybetmeye başlamış, üniversite içindeki gücü rektör, senato, dekan, fakülte kurulu temsil etmeye başlamıştır. (Geuna, 1996)

Bu değişimin ilk semptomları müfredat tutuculuğu olmuştur. Bu tutuculuk 15. yüzyıl sonlarında ve 16. yüzyılda, üniversitenin alternatifi olarak görülen yeni kurumların gelişmesine neden olmuştur. Üniversitelere alternatif olarak gelişen bu kurumlar, bilginin gelişmesinde merkezi bir rol üstlenmiştir. Ayrıca, mühendislik,

askeriye, devlet idaresi gibi alanlarda, mesleki eğitim veren üniversite dışı kurumlar ortaya çıkmış, üniversite diploması ile meslek ehliyetleri ayrılmış, mesleki kuruluşların etkisi artmıştır. Bu durum değişime direnç gösteren üniversitelerin değerini düşürmüştür. 18. yüzyıl sonuna doğru üniversite sayıları artmış olmakla beraber, mesleğe yönelik eğitimin üniversite dışında gelişmesi, öğrenci sayısında büyük düşüşler yaşatmıştır. İskoçya, Hollanda ve bazı Alman üniversiteleri dışında, bütün üniversiteler içe kapanık kurumlar haline gelmiş, Fransa’da ise Le Chapelier kanunu ile bütün üniversiteler kapatılmıştır. 18. yüzyıl sonu itibarı ile üniversiteler tam bir kriz içine girmişlerdir. (Öztunalı, 2001)

Rönesans döneminde üniversitenin misyonu ile ilgili atılan en büyük tohum *ulusallaşmadır*. Üniversitelerin ulus devletin yönetimine hizmet eden, ulusal kültür ve değerlerin oluşumuna katkıda bulunan kurumlar olarak görülmesinin (Scott, 2004) temelleri bu dönemlere dayanır. Avrupa ve Latin Amerika’daki modern üniversite anlamındaki ilk üniversitelerde ulusallaşma belirgindir. Özellikle Fransa, İngiltere, İspanya ve Latin Amerika, devlete daha verimli hizmet etmeleri için, üniversiteleri ulusallaştırmıştır. (Scott, 2006; Domonkos, 1977) Burada, üniversitenin ulusallaşma misyonunun en belirgin görüldüğü ve literatüre Fransız Modeli olarak girmiş Grandes Ecoles’lerin açıklanması, günümüz üniversitelerinin temel misyonlarından birisinin köklerini anlamak açısından önemlidir.

2.1.3. Grandes Ecoles

Fransız Devrimi’ne kadar, her ne kadar mezhepsel ayrılıklar olsa da, üniversiteler birbirlerine benzer biçimde örgütlenmişler ve dört ya da beş fakültede aşağı yukarı aynı branşlarda eğitim vermişlerdir. (Rüegg, 2004: 4) 19. yüzyıl Fransa’sında Grandes Ecoles isimli, yüksek öğretimi ifade eden, yeni bir yapılanmaya gidilmiştir. Bu yapılanmanın temel hedefi, Fransa ulusunun gelişimi adına, gerekli nitelikli elemanların bu kurumlardan temin edilmesidir. Mühendisten filozofa, veterinerden bürokrata kadar ulusun her kademesinde ihtiyaç olan tüm nitelikli elemanların, belirli bir müfredat dahilinde yetiştirilmesi hedeflenmiştir. Grandes Ecoles’lerin en çarpıcı özelliği, araştırma faaliyetlerinin merkezi unsur olmamasıdır. Temel hedef belirli alanlarda nitelikli elemanın yetiştirilmesidir.

Napolyon'un müdahalesi ile oluşturulan bu yeni üniversite yapılanmasında, özerklik yerine tam bir hiyerarşi söz konusudur. Grandes Ecoles'ler ulusal ihtiyaçlar doğrultusunda nitelikli eleman yetiştiren kurumlar olarak kurgulanmıştır. Ulusal değerlerin en üst değer olarak belirlendiği, üniversitelerin de bu değerlere hizmet etmesi gerektiği düşüncesi ile üniversiteler, milli eğitim sisteminin bir parçası haline getirilmiştir. Napolyon'un stratejik kurumları kontrolü altına almak istemesi sonucu, üniversitelerde "resmi eğitim" mantığı geliştirilmiştir. (Shinn, 1992) Sertliğe bağlı, disiplinli, katı organize olmuş, despotizm tarafından kontrol edilen bir yapıya sahip olarak kurgulanmış üniversitelere, merkezi sistem ile, müfredat, derecelerin verilmesi, görüşlerin resmi doktrinlere uygunluğu, kişisel alışkanlıklar dahil bir çok konuda en ince ayrıntılara kadar müdahale edilmiştir. Üniversiteler, bürokrasinin içerisine bağlanmış ve üniversite meselesi, ulusal eğitim politikasının bir parçası olarak görülmeye başlamıştır. Üniversite, imparatorluğun tamamında eğitim ve öğretimden sorumlu hale gelmiştir. 1828 yılına kadar Grand Maître (Büyük Hoca), sonrasında ise Milli Eğitim Bakanı, üniversitelerin bağlı olduğu kişi olarak imparator tarafından belirlenmiştir. (Rüegg, 2004: 4-7) Her bir eğitim biriminin başına, Milli Eğitim Bakanı tarafından bir "akademi rektörü" atanmıştır. (Öztunalı, 2001)

Fransız modelini tamamen Napolyon'un eseri gibi sunmak doğru değildir. Fransız modelindeki merkezi devlet kontrolü, fakültelerin izolasyonu, mümtaz üniversitelerin açılması gibi özellikler, aydınlanma çağında zaten belirgin olan özelliklerdir. (Rüegg, 2004: 5)

Her Grandes Ecoles bir alanda uzmanlaşmıştır; mühendislik, yönetim, sanat, askeriye gibi... Bu okullarda öğrenim görebilmek için hazırlık eğitimi alma zorunluluğu getirilmiştir. Okulların hazırlık döneminde ortak bir müfredat uygulanmış, hazırlık kurslarının ardından elde edilen unvan ile girilebilen deneme sınavlarında başarılı olanlar Grandes Ecoles'lere girmeye hak kazanabilmişlerdir. (Lupo, 1999)

2.1.4. 19. Yüzyılın Üniversitelere Kazandırdıkları

1800'lü yıllarda farklı bölgelerdeki üniversiteler, farklı yönelimler içinde bulunmuş veya farklı yönelimlere sürüklenmiş olsalar da, bu farklı yönelimlere rağmen "modern üniversite" anlayışı 19. yüzyılda şekillenmeye başlamıştır. Genel

olarak 19. yüzyılda olgunlaşan modern üniversitenin temel elemanları: (Oosterlinck ve Lueven, 2006)

- Akademik araştırmanın üniversitenin temel faaliyetleri arasında görülmesi; *bilginin üretilmesi*,
- Basit bir düzeyde bilgi aktarımından ziyade, düşünce ve tutumun formasyonu, değer aktarımını, yeteneklerin geliştirilmesini hedefleyerek, klasik yaklaşımları da modernize ederek, araştırma faaliyetleri sonucu üretilen bilginin üniversite öğrencilerine aktarılması; *bilginin yayılması*,
- Üniversitede üretilen bilginin, ekonomik dünyanın da içinde olduğu topluma sunulması; *bilginin topluma sunulmasıdır*.

17. yüzyıl sonrasında üniversite, ruhban sınıfının hakimiyetinden çıkmıştır. Fakat bu sefer de soylu ve zengin ailelerin çocuklarının dahil olabildiği kurumlar haline gelmiştir. 19. yüzyıl, üniversitenin topluma açılması bağlamında son derece önemli bir adımın atıldığı dönemdir. (Öztunalı, 2001) Üniversite kapılarını yeteneği olan herkese açmaya başlamıştır. Bu konuda geç kalan Oxford ve Cambridge gibi üniversitelerin, 19. yüzyıl sonundaki bilimsel patlamada kısır kalmış olmaları manidardır. İngiltere’de pragmatizmin öncülerinden Jeremy Bentham’ın öncülüğünde, University College London 19. yüzyılın ikinci çeyreğinde kapılarını her kesime açmıştır. (Reed, 2004) 19. yüzyılda atılan bu tür adımlar günümüz modern üniversite modelinin şekillenmesinde son derece önemli olmuştur.

Modern üniversitenin yükselişi genellikle, Almanya’da Wilhelm von Humbolt’un gerçekleştirmiş olduğu üniversite reformuyla ve Alman idealizmine bağlı başka unsurlarla ilişkilendirilir. Almanya’nın öncülük ettiği üniversite modeli Amerika ve Japonya gibi bazı ülkelerde modern üniversitenin gelişmesinde temel teşkil etmiştir. (Reed, 2004) Her ne kadar üniversite düşüncesi zaman içerisinde çeşitli revizyonlara uğramış olsa da, 19. yüzyıl başlarında tohumları atılan Almanya modeli modern üniversitenin köklerinde önemli bir yer teşkil eder. Sadece araştırma faaliyetlerini üniversitenin temel misyonları arasına almış olması bile, üniversiteler adına başlı başına devrim niteliğinde bir gelişmedir.

Humboldt'un üniversite konsepti Alman idealizminin felsefi esasları üzerine temellenmiş farklı unsurları bütünleştirir. Bunlardan ilki, bilim ile eğitim fikridir. Bunun anlamı, tasarlanmış bir amaca sahip olmadan ve bölümlere ayırtmadan üniversitenin ürettiği bilginin başlı başına eğitimsel bir değer ifade etmesidir. Diğer unsurlar ise, eğitim ve araştırma için özgürlük, bilimin tekliği ve araştırma gerekliliğine bağlılıktır. Humboldt'a göre bilginin korunması ve iletilmesi kadar, üretilmesi de üniversitenin yükümlülüğündedir. (Hartwig, 2006)

Üniversite ile araştırma arasında güçlü bir ilişki olduğu düşüncesi, Humboldt'un reformunun en temel karakteristiğidir. Burada önemli olan nokta Humboldt için araştırmanın çağrıştırdığı anlamdır. Humboldt, doğa bilimleri ile sosyal bilimler arasında önemli bir ayrım olmadığını, bilimin tekliğini savunmuştur. Ayrıca yapılan araştırmalar sonucu üretilenler, eğitimden ayrı tutulmamış, tersine araştırma ile eğitim arasında direk bir bağ kurulmuş, aynı paranın iki ayrı yüzü olarak görülmüştür. (Reed, 2004) Bu modele göre, görevi bilgiyi üretmek olan üniversite bilgiye bilimsel olarak yaklaşmalı, öğrenciler kendi müfredatlarını seçme konusunda ve bütün profesörler de üniversite yönetiminin açıklamalarına ve klasik yazarların söylediklerine bağlı kalmadan kendi alanlarını seçmek konusunda özgür bırakılmalıdır. "Kürsü Profesörlüğü" 19. yüzyıl Almanya'sının bir ürünüdür. Humboldt'un bu çıkışı, araştırmanın ve akademik özgürlüğün önünün açılmasında önemli bir çıkış olmuştur. (Oosterlinck ve Lueven, 2006) Humboldt'a göre, üniversitenin sahibi devlet değil millettir. Devletin görevi, öğretim üyelerini atamak ve öğretim üyelerinin özgürlüğünü teminat altına almaktır. (Öztunalı, 2001)

Üniversite eğitimi, üniversite öncesi eğitimden ayıran Humbolt, üniversiteyi öğretmenin merkezi bir unsur olmadığı, öğrencinin eğitim programına katıksız bir biçimde bağlı bir kişi olarak görülmediği bir kurum olarak kurgulamıştır. Öğrenci kendi araştırmasını üstlenen kişiyken, profesör de onu yönlendiren ve destekleyen kişidir. (Hohendorf, 1993) Bu düşünceyle, profesörler ile yapılacak çalışmalar, yeni bilginin keşfinde, öğrenciye bir rol imkanı tanıyacaktır. (Grafton, 1981)

Müfredat konusunda özgür bırakılan öğrencilere, bazı zorunlu dersler de verilmiştir. Bu dersler özellikle kamu personeli olabilmek için yapılan sınavlarda

öğrencilerin belirli düzeyde başarı sağlayabilmeleri için verilen derslerdir. Bununla beraber Alman idealistleri, üniversite eğitiminin temel amacının devlete hizmet edecek memurlar yetiştirmek değil, “özneler” yetiştirmek olduğu üzerinde hemfikirdir. Alman idealistlerince, devlet yararına hizmet edecek kişilerin yetiştirilmesinin de üniversitenin sorumlulukları arasında olduğu ifade edilmekle beraber, bunun dolaylı bir tarzda yapılması daha uygun görülmüştür. (Reed, 2004)

2.1.5. Amerikan Üniversitelerinin Yükselişi

Amerikan üniversiteleri, 17. ve 18. yüzyıllarda İngiliz üniversitelerinden, 19. yüzyılda da Alman üniversitelerinden etkilenecek örgütlenmiş olsa da, ülkenin kendine has bazı özelliklerinin etkisiyle, 19. yüzyılın ikinci yarısından itibaren üniversite anlayışına önemli katkılarda bulunmuştur. Amerikan üniversitelerinde şekillenen bu anlayış ancak 20. yüzyılda etkilerini göstermeye başlamıştır. 19. yüzyıl sonlarına doğru Amerika’nın farklı yapısal ihtiyaçlarının ve toplumsal durumunun etkisiyle, Alman modelinin Amerikan üniversitelerine uyarlanması, bazı yeniliklerin tohumlarının atılmasını da beraberinde getirmiştir. 20. yüzyılda olgunlaşan Amerikan modelinin önemli yönleri hemen hemen tüm dünyaya ihraç edilmiş, (Jones, 1992) 20. yüzyıl üniversite anlayışına önemli etkilerde bulunmuştur.

Amerikan üniversitelerini İngiliz ve Alman üniversitelerinden farklılaştıran Amerika’ya özgü unsurlar bu çalışmanın ilgi alanına girmemekle beraber, bu unsurlardan ikisi özellikle vurgulanmalıdır. Bunlar; (Öztunalı, 2001)

- Amerika’daki öğretim üyeleri, Avrupa’da olduğu gibi, tarihten gelen güçlü bir lonca geleneğine sahip olmamıştır.
- Avrupa’da bazı ülkelerdeki meslek standartlarını belirleyen güçlü bir devlet geleneği ve bazı ülkelerdeki lonca niteliğindeki güçlü meslek kuruluşları gibi yapılar Amerika’da mevcut olmamıştır.

Bu sebepler Amerikan üniversitelerini bir takım tutuculuklardan uzak tutmuştur. Üniversitenin yüzü topluma ve pazara açılmış, üniversite gelen talepler doğrultusunda şekillenmeye başlamıştır. Alman üniversitelerinin katıksız bilim için bilim anlayışına ve İngiliz üniversitelerinin elitist eğitim anlayışına karşın, Amerikan

üniversitelerindeki 19. yüzyıl reformları topluma yönelik sorumluluk üzerine temellenmiştir. (Brubacher ve Rudy, 1976: 404-405)

Alman üniversitelerinden esinlenerek şekillenen 19. yüzyıl Amerikan üniversitelerinde özellikle 1876 yılında kurulan Johns Hopkins Üniversitesi dikkat çekicidir. Tamamen seküler bir tarzda örgütlenen Johns Hopkins Üniversitesi, Hristiyan tarikatlarca “Allahsız” olarak nitelendirilmiş ve tehlikeli görülmüştür. (Gamage ve Mininberg, 2003) Üniversitenin niteliksel üstünlüğü, Hristiyan tarikatların oluşturduğu üniversiteleri endişelendirmiş olsa da verilen tepkiler Johns Hopkins üniversitesinin gelişimini engelleyememiştir. Johns Hopkins Üniversitesi, Kuzey Amerika üniversite modelinin oluşumunda önemli bir çıkış niteliğinde olmuş, etkisi kısa zamanda hissedilmiştir.

Akademik örgütlenmelerinde rota değiştiren Amerikan Üniversitelerinde, Alman Üniversitelerindeki “kürsü profesörlüğü” anlayışı zamanla yerini bir meslek diploması veren “bölüm” anlayışına bırakmıştır. (Öztunalı, 2001) Belirli bir alanda, katı bir müfredat olmadan, öğrencilerin yetişmesine imkan veren bir örgütlenmeye gidilmiş, farklı branşlarda detaylı bir çalışmanın imkanı sunulmuştur. (Wassong, 2004: 72) Geniş bilginin verildiği ve birden fazla öğretim üyesinin bu alan adı altında örgütlendiği “bölüm” anlayışı Amerikan üniversitelerinde şekillenmiştir. Organize laboratuvar araştırmalarının her türünü ilk defa Amerikan Üniversiteleri yönetmiştir. 1870 ve 1880’lerde organize araştırmaları ortaya koymaya başladıktan sonra lisans ve yüksek lisans eğitimleri ayrıştırılmıştır. Yüksek lisansın eğitilmiş araştırmacıları, uygulamalı araştırmalar dahil her tür araştırmaya yönlendirilmiştir. (Ben-David, 1977)

Önceleri üniversitenin ancak ayrıcalıklı kesimlerin yararlanabildikleri bir kurum olduğu anlayışı hakim iken, 19. yüzyıl Amerika’ında Başkan Jefferson’un girişimleri ile, üniversitenin yeteneği olan herkesin faydalanabileceği bir kurum olduğu anlayışı oturtulmaya çalışılmıştır. Refah düzeyine ve köklü aile yapısına dayalı “suni aristokratik” yapının yerine, üniversite eğitimi ile sağlanacak ve entelektüel anlamda elit olacak “doğal aristokratik” yapının daha anlamlı olacağı düşünülmüş ve bu çerçevede üniversiteye girişte, ekonomik düzeye bakılmaktan ziyade, niteliğe önem verilmiştir. Üniversitenin yetiştireceği entelektüel elitler,

Amerika'yı ulusal ve uluslar arası düzeyde 20. yüzyıla hazırlayacak kesim olarak düşünülmüştür. Bunun için geliştirilen burs sistemi ile ihtiyaçları karşılandığı takdirde üniversitede okuyabilecek düzeyde olan nitelikli öğrencilere destek olunmuştur. İngiltere'deki gibi, üniversite giriş sınavlarında sorulan sorulara ilişkin bilgilerin ancak elit ailelerin çocuklarının gidebildiği bazı okullarda verilmesi anlayışına da ters olarak, Amerika'daki üniversite öncesi eğitimde, hem çalışmak isteyenler için iş yapmaya yönelik hem de üniversite giriş sınavlarına yönelik bilgiler birlikte verilmiştir. (Wassong, 2004: 77-78)

Sonraları Jefferson modeli olarak da bilinen “doğal aristokratik” yapı da tartışma yaratmış, yeteneğe bağlı da olsa aristokratik yapı eleştirilmiş, eşitlik üzerine vurgu yapılarak, üniversitenin kapıları “bireye” (herkese) açılmıştır. (Brubacher ve Rudy, 1976: 300) 19. yüzyılın ikinci yarısında ABD Başkanı Jackson'ın girişimleri ile bireye hizmet anlamıyla, *demokratikleşme* misyonu üniversitenin misyonları arasında tam anlamıyla yerini bulmuştur. (Schlesinger, 1953: 505-523) Günümüzde kullanılan “eğitimde fırsat eşitliği”, “çeşitlilik”, “açık erişim” kavramları aynı hedefi ifade etmektedir. (Scott, 2006) Köklerini 19. yüzyıl Amerika'sında bulan ve bireyi merkeze alan üniversitenin demokratikleşmesi ile ilgili Veysey (1965: 62-66) altı belirgin anlamdan bahsetmiştir. Bunlar;

1. Çalışma alanları arasında eşit statü vardır.
2. Öğrencilere eşit muamele yapılır.
3. Üniversiteye girişte eşitlik sağlanır.
4. Üniversite, Amerikan toplumunda başarı için mücadele vermeden önce, genç insanların değerli yetenekler kazandığı yer olarak düşünülür.
5. Üniversite, tarımsal yeteneklerden yurttaşlık ile ilgili meselelere kadar toplumun eğitilmesi için gerekli bilginin topluma iletildiği yerdir.
6. 1890'lardan sonra üniversite reformcuları üniversiteyi, sıradan insanların arzularına hizmet eden kurum olarak düşünmüşlerdir.

Demokratikleşmenin bir sonucu olan kitle eğitimi ile beraber üniversite daha toplumla iç içe bir kurum haline gelmiştir. Elitist üniversite anlayışında üniversite, toplum ile arasında belirli bir mesafeyi korumuştur. Her ne kadar üniversite

bürokrasiye ve endüstriye eleman yetiştirse de, elit üniversitenin bürokrasi ve endüstri ile ilişkisi, kitle eğitiminde olduğu kadar direkt ve hassas olmamıştır. Bu duruşu üniversiteye, kendi değer sistemini oluşturma imkanı tanımıştır. (Scott, 2004) Kitle eğitim anlayışının şekillenmesi büyük oranda üniversitenin topluma daha açık bir kurum olarak algılanmasının bir sonucudur. Üniversitede gerçekleştirilen reformlarda merkezi unsur, değişen çevresel koşullara tepki vererek kişileri, hayatın getirdiği yeni koşullara hazırlamak olarak düşünülmüştür. (Spencer, 1898: 31) Bu perspektif ile üniversite – çevre ilişkisi üniversitenin başarması gereken hedefleri arasında yer almaya başlamıştır. Bu anlayışın en önemli doğurgularından olan ve üniversite için yepyeni bir misyon olan *kamu hizmeti* anlayışı da yine Amerikan Üniversitelerinde şekillenmiştir. Geniş bir tanımlama ile, üniversitelerin sunduğu kamu hizmeti, kullanışlı bilgi ve akademik araştırmaları tüm vatandaşlar için hazır hale getirmek anlamına gelir. (Brubacher ve Rudy, 1976: 62-64, 317, 404-405) Bir kısım kamu hizmeti tanımlamaları, lisans düzeyinde verilen yurttaşlık eğitimi, demokratik eğitim misyonunu ve çok kültürlü eğitim misyonunu da kapsar. Üniversiteler için kamu hizmeti anlayışı demokratikleşmenin doğal bir sonucudur. (Scott, 2006)

İlk olarak Amerikan üniversiteleri, eğitim, araştırma ve kamu hizmeti ideallerini birleştirmiştir. Alman üniversitelerinden ödünç alınan araştırma misyonu, Amerika'nın fazlasıyla pratiğe yönelik kültürü ile kombine edilmiştir. (Veysey, 1965: 440-444) Birçok Amerikalı, kurulan büyük araştırma üniversitelerinin, modern bir endüstriyel toplumun inşası için gerekli olan teknik uzmanlıkların geliştirilmesini ve temel bilgilerin geliştirilmesini sağlayacağına inanmıştır. (Brubacher ve Rudy, 1976: 177) Amerikan üniversitelerinde kamu hizmeti anlayışı, yerel ve ulusal anlamda tüm paydaşları içine almaktadır. Dünya üniversitelerinin çoğunda zamanla bu anlayış yerleşmiş ve dışarıya dönük faaliyetlerin yerel ve bölgesel düzeyde toplumu geliştirdiği keşfedilmiştir. (Purser, 2000)

Kamu hizmeti veya bir başka ifade ile ulus devletin halkına hizmet, eğitim ve araştırma misyonlarını birbirlerine kenetleyen bir misyondur. Üniversiteler kurum olarak, dışa dönük aktiviteler ile, ileri düzeyde bilgiyi halka iletme çabası göstermektedir. Uygulamalı araştırmalar, kampus dışı eğitimler, köy ve kent toplumları ile yapılan görüşmeler ve analizler, hizmet ederek öğrenme, klinik açma,

eğitim kurumları ile beraber çalışma, devlet memurlarına öğüt verme, yöneticileri eğitme, televizyon veya bilgisayarlar için program hazırlama, konferanslar düzenleme gibi faaliyetler kamu hizmetlerine örnek olarak verilebilir. (Lagemann, 1991; Scott, 2006)

II. Dünya Savaşından sonra ise üniversiteler devlete ve endüstriye daha fazla doğrudan hizmet etmeye başlamıştır. (Brubacher ve Rudy, 1976: 305) Bu dönemden sonra araştırma üniversitelerine devlet desteği artmış, üniversiteler daha büyük, daha kompleks ve sayıca daha fazla olmaya başlamıştır. Soğuk savaş dönemi olarak nitelendirilen bu dönemde üniversiteler özellikle savunma, sağlık, enerji geliştirme, uzay programları ve ekonomik büyüme gibi ulus için temel konularda araştırmalara eğilmişlerdir. Netice itibari ile soğuk savaş dönemi, ulus devlete ve kamuya hizmet tam anlamıyla üniversitelerinin misyonları arasında yerini sabitlemiştir. (Geiger, 1993: 332-337) Her ne kadar bir üniversitenin kamu hizmetinden kastının ne olması gerektiği ve bunu ne tür faaliyetler ile ortaya çıkarabileceği üzerine tartışmalar sürse de, kamu hizmeti anlayışı temel olarak günümüz üniversitelerinin misyonları arasında yerini almıştır. (Domonkos, 1977)

Günümüze gelirken küresel bir dönemin yaşandığı postkapitalist toplumda bilgi, temel kaynak haline gelmiştir. “Bilgi Çağı”, “Bilgi Toplumu” gibi kavramlar, bu yeni uygarlık anlayışını ifade etmek için kullanılır. (Drucker, 1994: 16-19, 33-72; Kerr, 2001: 7) Üniversiteler, yeni bilgiyi ürettiği ve ilettiği için, hızla küreselleşen ve postmodern hale bürünen bir çevrede temel eksenlerdeki kurumlardır. (Bell, 1973: 245-246) Bu döneme kadar ulus devletin, yönetimine, halkına, bireyine hizmetle sorumlu tutulan üniversiteler, yeni dönemle beraber ulus üstü bir yapı arz etmeye başlamışlardır. Örneğin Avrupa Birliği gibi bir birliktelikle bulunan bir üniversitenin hizmeti sadece kendi ulusu ile sınırlı kalmamaktadır. Bir nevi ulus devletler birlikteliğine hizmet anlayışı olgunlaşmaktadır. Üniversiteler daha küresel bir ağ içerisinde daha esnek kurumlar haline gelmektedir. (Scott, 2006) Bu durum üniversitelere yepyeni bir misyon kazandırmaktadır. Ulusun bağlı olduğu birliğe hizmet veya tüm dünyaya hizmet olarak tanımlanabilecek bu yeni misyon zamanla tüm dünya üniversitelerince benimseneceği ile ilgili çok ciddi sinyaller bulunmaktadır. Örneğin “küresel ısınma felaketi” gibi bir konu, ulusal bazda alınacak tedbirlerle çözülebilecek gibi görünmemektedir. Bu felaket tüm dünyayı

ilgilendirmektedir. Bunun için atılacak somut adımlarda üniversitelere de ciddi roller düşmektedir. Böylesine bir çaba üniversitenin mevcut misyonları ile açıklanamaz. Uluslar birliğine hizmet veya tüm dünyaya hizmet olarak adlandırılabilen bu misyon zamanla yaygınlaşacaktır. Fakat günümüzde bu misyonun tam olarak yaygınlaşmamış olmasından dolayı, dünya üniversitelerinin üzerinde hemfikir olduğu ortak misyonlar arasında ele alınması doğru görünmemektedir.

Dünya üniversite tarihine misyon perspektifi ile bakılacak olursa, Orta Çağ Avrupa'sından günümüze kadar üniversitelere ilişkin tartışmalar ve kazanımlar, bugünün üniversitelerinde üst üste konmuş vaziyettedir. Dönemsel olarak geçmişten günümüze üniversitenin misyonundaki kazanımlar şu şekilde özetlenebilir: (Scott, 2006) Ortaçağ üniversitelerinin karakteristik özelliği *eğitim* misyonudur. 16. yüzyıl sonrası Avrupa ve Latin Amerika ülkelerinin ilk modern üniversitelerinde *ulusallaşma* (ulus devletin yönetimine hizmet) misyonu göze çarpar. 19. yüzyıl Amerikan üniversitelerinde ise *demokratikleşme* (ulus devletin bireyine hizmet) misyonu belirginleşmiştir. Yine aynı dönemlerde Alman (Humboldtian) üniversiteleri *araştırma* misyonuna ön ayak olmuşlardır. Amerika'nın dünya gücü olmaya başladığı son yüzyılın ikinci çeyreğinde, Amerikan üniversiteleri *kamu hizmeti* (ulus devletin halkına hizmet) misyonunu benimsemiştir. 20. yüzyıl, üniversitelerin geçmişten miras kalan kazanımlarını üst üste koydukları ve belirli düzeyde bir homojenliğe ulaştıkları yüzyıldır. Aralarında, örgütlenme, nitelik vs. farklılıklar olsa da 20. yüzyıl üniversiteleri, temelde beş temel misyonu taşıyor hale gelmiştir. Bunlar *eğitim*, *araştırma*, *ulusallaşma*, *demokratikleşme* ve *kamu hizmetidir*.

2.2. TÜRKİYE ÜNİVERSİTE TARİHİ

Türkiye'de modern üniversitenin tarihi Osmanlı İmparatorluğu'nun son dönemlerinde kurulan Darülfünun'un açılışı ile başlar. Batıdaki modelin olduğu gibi alınıp uygulandığı Darülfünun Türkiye tarihinin ilk modern üniversitesi olmakla beraber, Osmanlı'nın batılı anlamdaki ilk yükseköğretim kurumu değildir. Türkiye'de modern anlamda yüksek öğretimin tarihi III. Mustafa zamanında 1773 yılında İstanbul'da kurulan Mühendishane-i Bahri-i Hümayun'a dayanır. Bu kurumun açılışı geleneksel medrese eğitiminden ilk kopuş olarak nitelendirilir. Batıdan olduğu gibi

alınan yüksek öğretim kurumu fikri ilk defa Mühendishane-i Bahri-i Hümayun'da vücut bulmuştur. (Erdem, 2005) Kimi araştırmacılar, Türkiye tarihinde modern üniversitenin köklerini Darülfünun'a veya Mühendishane'i Bahri-i Hümayun'a götürürken, (Koçer, 1979; Gelişli, 1999) kimi araştırmacılar çok daha öncelere, 1000'li yılların Selçuklu medreselerine, (Erdem, 2005) hatta 900'lü yılların Orta Asya medreselerine kadar götürebilmektedir. (Öztunalı, 2001) Daha önce de belirtildiği üzere bu çalışmada üniversite tarihine ilişkin bir perspektif verilmesi hedeflenmemektedir. Ancak bu çalışmanın araştırma konusu kapsamında, tarihsel kökenin verilebilmesi için bazı tarihi bilgilere ihtiyaç duyulmuştur. Bunun dışında kalan tartışma konularına değinilmemiştir. Şurası bir gerçektir ki kökler ister Batı dünyası olsun, ister Orta Asya olsun isterse de İslam dünyası olsun, 19. yüzyıl sonrasında yaşadığımız coğrafyada kurulan üniversiteler geleneksel medrese anlayışından kopmuş ve Batı dünyasından olduğu gibi kopya edilmiştir. Osmanlı'nın yüzünü Batı Dünyası'na döndükten sonra yaşanmış olan bu sürecin ayrıntısına girmeden önce kısaca geleneksel medreselere değinilecektir.

Medreselerin 900'lü yıllardan sonra Orta Asya İslam kentlerinde ortaya çıktığı iddia edilmektedir. Bu durumun ortaya çıkmasında Budist kurumların etkisi olduğundan bahsedilir. Sonrasında Karahanlılar bu medreseleri yaygınlaştırmışlardır. Karahanlılar bilime ve bilim adamlarına titiz bir biçimde sahip çıkmışlardır. İç Asya'da bazı şehirler bilimin, kültürün ve sanatın merkezi halini almıştır. Farabi, İbni Sina, Buzicanlı Ebülvefa, Türkoğlu Ebufadl, Ebu Berze, Behli Ebu Maşer, Harezmi Biruni, Balasagunlu Yusuf, Kaşgarlı Mahmut, Ahmet Edip, Ahmet Yesevi gibi isimler bu dönemlerde, tıp, felsefe, matematik, astronomi, geometri gibi alanlarda önemli eserler vermişlerdir. Özellikle Al Biruni'nin (973-1052) - bilimde gözleme, deneye ve verilere dayanılması gerektiği düşüncesiyle - bilimsel yöntemin gerçek öncüsü olduğunu söyleyen araştırmacılar vardır. O dönem medreselerinin eğitim programlarında, temel matematik ve doğa bilimleri ile sosyal bilimlerin yoğun bir biçimde yer alması, dönemin Orta Çağ Avrupa üniversitelerinden dahi üstün olabileceği düşüncesini akla getirmektedir. (Öztunalı, 2001)

Selçuklu döneminde yüksek öğretim kurumu olarak yine medreseler görünmektedir. 11. yüzyılın üçüncü çeyreğinde gündeme gelen medreselerin ilk açıldığı yer Bağdat'tır. Büyük Selçuklu İmparatorluğu veziri Nizamülmülk 1068

yılında “Nizamiye Medresesini” açmıştır. Sonrasında Belh, Herat, İsfahan, Basra, Merv, Musul, Amul, Harcird, Rey ve Buçenc Medreselerini yaptırmıştır. Genel olarak bu medreselere “Nizamülmülk Medreseleri” denmektedir. Bu medreselerin amaçları, din adamı yetiştirmek, yoksul ve yetenekli öğrencileri topluma kazandırmak, imparatorluğun yönetimi için memur yetiştirmek ve devlet adamlarını eğitmek olarak belirlenmiştir. (Erdem, 2005) Bu amaçlar modern üniversitelerin son iki yüzyıl boyunca elde edebildikleri kazanımların bir kısmını ifade etmektedir. Ayrıca Nizamülmülk Medreselerinde eğitimde şans ve fırsat eşitliğini gerçekleştirmek yönünde gösterilen çabaları (Erdem, 2005) – bu tür tartışmaların modern üniversitelerde ancak son yüzyılda tartışıldığına bakılırsa – düşünmeye değerdir. Nizamülmülk Medreselerinin bu tür olumlu kazanımlarına rağmen bu medreselerin amaçları ile ilgili eleştiri getirilen bir nokta önemlidir. Nizamülmülk’ün bu medreseleri açmaktaki amaçlarından birinin, toplumun ileri gelen şahsiyetlerine maaş vererek gözetim altına alıp, devlete karşı olası isyanları engellemek olduğu söylenir. (Akyüz, 1999: 40; Ergün, 2005) Bu anlayış bilimsel düşüncenin önüne engel koyduğu için eleştirilebilirse de, modern üniversitelerin aynı handikapı paylaşmadıklarını iddia etmek de zordur. Özellikle ulusallaşma misyonunun üniversitenin misyonları arasında görülmesinin, tamamen katıksız bilimsel düşünceye zarar verdiği düşünülebilir.

Osmanlı döneminde de yine medrese anlayışı devam etmiştir. İlk Osmanlı Medresesi 1330 yılında açılan İznik Orhangazi Medresesidir. Sonrasında 1335’te Bursa’da Manastır Medresesi, 1366’da I. Murat’ın Çekirge Medresesi, 1389’da Yıldırım Beyazıt’ın Yıldırım Medresesi, 1419’da Mehmet Çelebi’nin Yeşil Medresesi ve 1430’da da II. Murat’ın Muradiye Medresesi açılmıştır. (Öztunalı, 2001) Bu medreselerin varlığıyla beraber, Osmanlı yükseköğretiminin kökleri Fatih Sultan Mehmet’in İstanbul’u fethinin ardından kurduğu “Fatih Medreselerine” dayandırılır. (Gürüz, 2001: 293)

Fatih Medreselerinde okutulan derslerin içeriği hakkında yeterli bilgi bulunmamakla beraber, hukuk, ilahiyat ve edebiyat eğitimi yapıldığı bilinmektedir. Bu dönemde yürürlüğe konan Fatih Kanunnamesi önemlidir. Bu kanunname Türkiye tarihinin ilk yüksek öğretim mevzuatı olarak bilinmektedir. Akademik personelin seçilmesi, atanması, maaşlarının belirlenmesi ile ilgili usuller, medresenin yönetim,

müfredat ve akademik yapısı ile ilgili düzenlemeler bu kanunnamede bulunur. (Akyüz, 1999: 57-58; Gürüz, 2001: 293)

Osmanlı Medreseleri Kanuni Sultan Süleyman döneminde de nispeten gelişmiştir. Bu dönemde tıp ve matematik medreseleri açılmıştır. Ordunun mühendis, doktor ve operatör ihtiyaçlarını karşılamak için bu tür bir girişimde bulunulmuştur. Süleymaniye Medreseleri olarak bilinen bu medreselerde, tıp ve fen ilimleri öğretilmiştir. Fatih Kanunnamesinde de yeni duruma uygun bazı değişiklikler yapılmıştır. (Koçer, 1991: 11-12; Gürüz, 2001: 293) Kanuni Sultan Süleyman'dan sonra 18. yüzyıla kadar Osmanlı Medreselerinin durumu hiç de parlak değildir. Ancak 1773'te Mühendishane-i Bahri-i Hümayun'un açılması ile beraber, yüksek öğretim adına yeni bir döneme girildiğinden bahsedilebilir. Yeni dönemde gelenekten kopulmuş, yüksek öğretim kurumları ithal edilmeye başlanmıştır.

17. yüzyıl Avrupa'sında yabancı donanmalarda önemli gelişmeler vuku bulmuştur. Bu durumda Osmanlı donanmasındaki eksiklikler daha bir belirgin hale gelmiştir. 1770'de İngiliz donanmalarının da yardımıyla Septe Boğazını aşarak Akdeniz'e giren Rus donanması, Osmanlı donanmasının tamamını yakmıştır. Bu durum, çağdaş bilimin orduda yerini bulmasının gerekliliğini savunan III. Mustafa'yı haklı çıkarmıştır. III. Mustafa, 1773 yılında donanmada geometri ve coğrafya bilen kişilerin bulunması amacıyla Mühendishane-i Bahri-i Hümayun'u (Yüksek Deniz Mühendislik Okulu) kurdurmuştur. Bu kurumun açılışında, Macar bir asilzade ve Fransız büyükelçisinin damadı olan Baron de Tott'un önemli katkıları vardır. (Özalp, 2006) 1773 yılı yüksek öğretim kurumlarında çok önemli bir değişimin başlangıcıdır. Mevcut geleneksel medreselerin yerine, batıdan yüksek öğretim kurumlarının olduğu gibi alındığı dönem başlamıştır. (Erdem, 2005)

1795'te III. Selim'in fermanı yüksek öğretim tarihinde önemli bir yere sahiptir. Yüksek öğretim mevzuatı adına önemli bir atılımın yapıldığı bu fermana, atama, tam zamanlı çalışma, akademik ilerleme için yayın ve sınav gereklilikleri ile ilgili usul ve esaslar bulunmaktadır. (Gürüz, 2001: 296) 1827'de açılan Tıbbiye ve 1834'te açılan Harbiye geleneksel medreseden farklı olarak yükseköğrenim veren seküler kurumlardır ve Türkiye tarihinde modern üniversite fikrinin temellerini oluşturmuşlardır. (Baskan, 2001)

2.2.1. Darülfünun

1845 yılında gündeme gelen, 1863'te kurulan ve 1933'te yerini İstanbul Üniversitesine bırakan Darülfünun'un sancılı bir tarihi vardır. Modern üniversitenin Türkiye tarihindeki ilk yansıması olan Darülfünun, çeşitli nedenlerle defalarca kapatılıp açılmış, genel anlamda da Darülfünun'dan istenilen verim alınamamıştır. Bununla beraber günümüz Türkiye üniversitelerinin kökeni olması açısından tarihteki yeri oldukça önemlidir.

1845 yılında kurulması kararlaştırılan Darülfünun, 1863'te binanın tamamlanmasının ardından açılmıştır. 1846'da Darülfünun'un kurulması ile ilgili görevlendirilen Meclis-i Maarif-i Umumiye, Darülfünun'u ahlaki açıdan mükemmel, bütün ilim ve fenleri okumak isteyen veya devlet dairesinde çalışmak isteyen herkese gerekli bilgileri sağlayacak bir kurum olarak tanımlamıştır. (Tekeli ve İlkin, 1993: 70) Devrin nüfuzlu ve kültürlü kişilerinin verdiği konferanslarla eğitime başlayan Darülfünun ancak bir yıl yaşayabilmiştir. Bir yılın sonunda çıkan yangın sonucunda kapanmıştır. (Koçer, 1979)

1869 yılında Maarif-i Umumiye Nizamnamesi, Darülfünun meselesi üzerinde daha ayrıntılı durmuştur. Darülfünun-u Osmani isimli bir üniversitenin kurulacağı ve üç şubeden oluşacağı belirtilmiştir. Bu bölümler Hikmet ve Edebiyat (Felsefe ve Edebiyat), İlm-i Hukuk ve Ulüm-ı Tabiiye ve Riyaziye (Tabi Bilimler ve Matematik) olarak belirlenmiştir. Öğretim süresi, mezuniyet şartları, öğretim biçimi gibi konularda geniş bilgiler verilmiştir. (Akyüz, 1999: 146-149) 1870'te açılan Darülfünun-u Osmani'nin işleyişi ile ilgili hazırlanan bu nizamnamenin bütünü Fransa'dan alınmıştır. Bu nizamnameye göre üniversitenin akademik ve idari tüm personeli eğitim bakanlığı tarafından bulunup padişah tarafından atanmıştır. Üniversite başkanına son derece sınırlı yetki verilmiştir. (Koçer, 1979) Darülfünun-u Osmani'nin eğitimi de ancak iki yıl sürebilmiştir. İki yılın sonunda tatil edilmiştir. Bu kararda, Viyana elçisinin, Avusturya'da 1848 ihtilalinde üniversitelerin monarşinin yıkılması yönünde çaba gösterdiği ile ilgili yazısının etkili olduğu iddia edilmektedir. (Tekeli ve İlkin, 1993: 71)

1874-1881 yılları arasında tekrar faaliyet gösteren Darülfünun, bu sefer Darülfünun-u Sultani ismiyle faaliyet göstermiştir. Galatasaray Sultani'sinin içinde

faaliyet gösterdiği için bu ismi alan Darülfünun ancak Galatasaray Sultani'si mezunlarına eğitim vermiştir. Eğitim dili Fransızca olarak belirlenen Darülfünun-u Sultani'nin eğitim programında Osmanlı tarihi, edebiyatı, sanatı ve kültürüne yer verilmemiştir. 1877'de tasarruf gerekçesiyle Hukuk ve Mühendislik şubeleri, 1881'de de Edebiyat şubesi kapanmıştır. (Tekeli ve İlkin, 1993: 72)

1900 yılına kadar sessiz kalan Darülfünun, ancak bu yılda tekrar gündeme gelebilmiştir. Siyasi anlamda çok karmaşık bir dönemden geçildiği bu dönemde Darülfünun da bu karmaşadan nasibini almıştır. Mutlakiyetin baskısını tamamen hissetmiştir. Darülfünun-u Şahane ismi ile gündeme gelen 1900 yılı Darülfünun-u tamamen devletin kontrolünde işlemiştir. Şubelerin, zaten yeterli düzeyde olmayan yönetsel ve bilimsel özerklikleri tamamen kaldırılmış, her şey devletin kontrolüne bırakılmıştır. Rektörden memura tüm işgörenler sultan tarafından atanmış, öğretim önceden tespit edilen kitaplara dayandırılarak gerçekleştirilmiştir. (Başaran, 1996: 95)

Darülfünun 1900 yılından sonra 1933 yılına kadar bir daha kapatılmamıştır. Fakat siyasi gelişmelere paralel olarak hem misyonunda hem de yapılanmasında değişikliklere gidilmiştir. 1908 yılına kadar mevcut haliyle işleyen bu kurum, 1908 yılında İttihat ve Terakki döneminde değişime uğramıştır. Bu yılda Darülfünun-u Şahane ismi tekrar değişmiş ve Darülfünun-u Osmani ismini almıştır. Programları baştan aşağı değiştirilen Darülfünun'da tarih, edebiyat ve felsefe dersleri verilmeye başlanmıştır. 1911'de Din İlimleri, Hukuk, Fen, Tıp ve Edebiyat olmak üzere beş şube oluşturulmuştur. (Gelişli, 1999) 1912 yılında yazılan Darülfünun nizamnamesinde, Darülfünun kültürü yaratıcı ve yayıcı temel kurum olarak tanımlanmıştır. Bu nizamnamede Darülfünun için eğitim ve araştırma iki temel misyon olarak belirlenmiştir. Nizamnameyi hazırlayan Emrullah Efendi, üniversitenin görevini, bilimi bulmak, bilimi korumak ve bilimi yaymak olarak tanımlamıştır. (Koçer, 1979)

1912 yılında çok sayıda Alman ve Macar profesör getirilmiş ve Darülfünun'a katılmaları sağlanmıştır. (Akyüz, 1999: 236) Bu dönem Darülfünun'un Alman modeline doğru yöneldiği bir dönemdir. Araştırma faaliyetleri Darülfünun'da daha

merkezi bir hal almaya başlamıştır. Fakat bu dönem aynı zamanda I. Dünya Savaşının yaşandığı yıllardır ve Darülfünun'da istenilen gelişmeler sağlanamamıştır.

Bu dönemde şubeler fakültelere dönüştürülmüş ve birçok araştırma enstitüsü kurulmuştur. Fakülte ve enstitüler için gerekli bina, laboratuvar ve kütüphane yatırımları hızla yapılmıştır. Akademik özerklik gibi tartışmalar yapılmış, senato kurma girişiminde bulunulmuştur. Fakat 1. Dünya Savaşı sonrasında Darülfünun tekrar bir çöküşe gitmiştir. 1918 – 1919 yıllarında Alman profesörler yurtlarına dönmüş, Darülfünun savaş sonrası Osmanlı'nın sosyo-ekonomik durumunun da etkisiyle tekrar küçülmüştür. (Koçer, 1979) Alman profesörlerin Darülfünun'da bulunduğu yıllarda, Prusya'da toplumsal bir hazır bulunuşluğun ardından gelen Alman modeli hızla Darülfünun'da oturtulmaya çalışılmış olmakla beraber, bu hızlı dönüşüme hazır bir arka planın olmayışından dolayı, dönüşüm hayal kırıklığı ile sonuçlanmıştır.

1919 yılı ile beraber Darülfünun tekrar toparlanma sürecine girmiştir. Söz konusu dönem padişahın ve meclisin otoritesinin iyice zayıfladığı, merkezin İstanbul'dan Ankara'ya kaymaya başladığı dönemi ifade eder. Bu dönemde Darülfünun'da iki önemli atılım yaşanmıştır. Bunlardan ilki yapısal değişiklik ile beraber kazanılan akademik özerkliktir. İkincisi ise Darülfünun'un amaçlarını çağdaş üniversitelerin amaçları yönünde revize etmesidir. 1919 tarihli Darülfünun-u Osmani Nizamnamesi'nde, Darülfünun Emiri ismini taşıyacak rektörün müderrisler arasından seçilmesi ve Darülfünun Emiri başkanlığında toplanan ve fakülte reislerinden oluşan bir Darülfünun Divanının kurulması kararlaştırılmıştır. (Koçer, 1991: 202-203) Darülfünun'da yaşanan devrim niteliğindeki bu dönüşüm Türkiye üniversite tarihi açısından önemli bir kazanım olmakla beraber, takip eden yıllarda Darülfünun bu kazanımları, bilimsel gelişim yönünde değerlendirememiştir.

Cumhuriyetin ilanı Darülfünun'u da etkilemiştir. 1923'te Darülfünun-u Osmani olan ismi, İstanbul Darülfünunu adını almıştır. 1919 yılında kazanılan akademik özerklik 1923'ten sonra da devam etmiştir. Darülfünun Emimi olarak bilinen rektörün Darülfünun'da yapılan seçim sonucu en çok oy almayı başaran iki kişi arasından Milli Eğitim Bakanı tarafından atanacağı ile ilgili madde kanuna eklenmiştir. Senato, Darülfünun'a tam anlamıyla hakim bir hale getirilmiştir.

Disiplin ve cezai işlemlerden yönetimle ilgili işlere kadar yetkili karar organı halini almıştır. Rektör gibi fakülte dekanları da seçim ile iş başına gelmiş, önemli düzeyde yetkiye sahip bir fakülte kurulu oluşturulmuştur. Nasıl ki üniversite özerk bir kurum olarak şekillendirilmişse, fakülteler de bilimsel ve yargı ile ilgili görevlerini yerine getirmede özerk olarak şekillendirilmiştir. (Koçer, 1979) Yapılan bu atılımlara rağmen cumhuriyetin ilk yıllarında Darülfünun kendisinden beklenen performansı gösterememiştir. Bilimsel çalışmalar konusunda istenen düzeye ulaşamamıştır.

Özellikle cumhuriyetin ilk yıllarında yaşanan köklü değişimlerde, hükümet Darülfünun'dan yoğun bir beklenti içinde olmuştur. Darülfünun ise cumhuriyet dönemi devrimlerine ayak uyduramamış, hatta bir kısmına ters düşmüştür. Hükümet, Darülfünun'dan beklentilerine bir karşılık bulamayınca, 1932 yılının başında Darülfünun'u incelemek üzere İsviçre'den Albert Malche isimli bir profesör getirmiştir. Altı ay kadar Darülfünun'da bulunan Albert Malche, Darülfünun'a yoğun eleştiriler getiren bir rapor sunmuştur. Hükümetin Darülfünun'dan duyduğu rahatsızlıklar ile Malche'nin raporu birleşince Darülfünun'u kapama kararı alınmıştır. Darülfünun'un kapanması ile ilgili gerekçeler arasında, devrimin yerleşmesinde yeterince rol oynamaması, denetleme organının olmaması, bilimsel çalışmanın yapılmaması ve toplumdan kopuk olması sayılabilir. Darülfünun, 9 Mayıs 1933'te kendine bağlı tüm kurumlarıyla kapatılarak İstanbul Üniversite'sine dönüştürülmüştür. (Baskan, 2001)

2.2.2. Cumhuriyet Dönemi

Her ne kadar cumhuriyet 1923 yılında ilan edilmiş olsa da, üniversite üzerindeki asıl etkisini 1933 yılından sonra göstermiştir. İstanbul Darülfünun'u üzerinde bir takım ıslah çabaları olmuşsa da, alınan neticeler istenen düzeyde olmamıştır. 1933 yılında İstanbul Darülfünunu'nun kapatılması ve İstanbul Üniversitesinin açılması, asıl köklü değişimlerin başlangıcı olmuştur.

Darülfünun yerine Üniversite, Emin yerine Rektör, Fakülte Reisi yerine Dekan, Müderris yerine Profesör, Ordinaryus, Müderris Yardımcıları yerine Doçent denilmesi kararlaştırılmıştır. (Korkut, 2003) 1933'te çıkarılan yasayla, Rektörün Milli Eğitim Bakanı'nın önerisiyle üçlü kararname ile, dekanların rektörün önerisi ve Milli Eğitim Bakanı'nın kararı ile, profesörlerin ise fakülte kurulunun tespit ettiği 3

aday arasından Milli Eğitim Bakanı'nın kararı ile atanması kararlaştırılmıştır. (Gürüz, 2001: 299) Darülfünun kadrosundaki 155 kişinin 59'u kadroya alınmış, 96'sı kadro dışı bırakılmıştır. (Korkut, 2003) Almanya Nazi yönetiminden kaçıp Türkiye'ye sığınan çoğu Yahudi asıllı profesör ve uzmanlar, yeni üniversitede görevlendirilmiştir. Bu bilim adamları, İstanbul Üniversitesi'nin oluşumunda önemli rol üstlenmişlerdir. (Arslan, 2005)

Bilimsel faaliyet ve araştırmalar etkin bir denetim altına sokulduğu İstanbul Üniversitesi ile ilgili 1934'te çıkartılan yönetmelikte, üniversitenin misyonu, araştırma yapmak, milli kültür ve bilgiyi genişletmek, yaymaya çalışmak, devlet ve ülke hizmeti için ergin ve olgun elemanlar yetişmesine yardımcı olmak olarak belirlenmiştir. (Korkut, 2003) Üniversitenin belirlenen misyonları dönemin şartlarından oldukça etkilenmiş, bilimsel ve yönetsel özerkliği sınırlandırıcı kararlar alınmıştır. Özerklik bağlamında alınan kararlar 1900 Darülfünun'unu hatırlatmaktadır. (Koçer, 1979)

1919 ve 1924 anayasaları ile kıyaslandığında, İstanbul Üniversitesi'nin bilimsel ve yönetsel özerklik sınırlandırılmasının gerekçesi, Cumhuriyet devrimlerinin yerleşmesi sürecinde üniversiteye biçilen rol ile açıklanmaktadır. (Korkut, 2003) Fakat bununla beraber 1946'ya kadar olan dönemde, üniversitenin nasıl idare edileceğine ilişkin 1934 tarihli yönetmelik dışında herhangi bir kanun çıkarılmamıştır. Yapısal durumu ve hangi mevkiye nasıl gelineceği ile ilgili talimatlar bulunmakla beraber nasıl idare olunacağı tam olarak belirli olmayan fakat yasal düzenlemede özerk sayılmayan üniversitede aslında fiili bir özerklik söz konusu olmuştur. Bunda Almanya'dan kaçan ve İstanbul Üniversitesi'nde görevlendirilen bilim adamlarının etkisi olduğu iddia edilmektedir. (Arslan, 2005) Darülfünun döneminde Cumhuriyet ideallerini paylaşmayan kişilerin kadro dışı bırakılmış olması ve İstanbul Üniversitesi'nin tamamen çağdaş idealleri paylaşan bilim adamlarından oluşan bir kadro ile kurulmuş olması, fiili özerkliği engelleyici bir müdahaleye de gerek bırakmamıştır.

Çok partili döneme geçişin yaşandığı 1940'lı yıllar, üniversiteler açısından önemlidir. Üniversitelere daha geniş bir misyon biçen 1946'da çıkartılan kanun, üniversiteler için bilimsel ve yönetsel özerkliği garanti etmiş, idari hiyerarşiyi

tanımlamış ve akademik unvanlar için gereken şartları açıklamıştır. (Payaslıoğlu, 1962) Rektör ve dekanların seçimle göreve gelmesi kararlaştırılmış, karar yetkileri de makamlardan kurullara kaydırılmıştır. Üniversiteler arası işbirliğinin sağlanması ve sorunlara ortak çözüm aranması amacıyla, Üniversitelerarası Kurul oluşturulmuştur. Her üniversitenin rektör ve dekanları ile senatodan seçilen bir temsilcinin katıldığı bu kurul üniversiteleri yapısal bir bütünlük içerisinde toplama gayretinin bir ürünü olmuştur. (Baskan, 2001) Her ne kadar üniversitelerin özerkliği ile ilgili yasal düzenlemeler yapılmış olsa da, dönemin siyasi gerilimli ortamında, üniversitelere de siyasi müdahaleler söz konusu olmuştur. Bu sebeple, bu dönem değerlendirilirken, özerklik ile ilgili yasal düzenlemeler olsa da, fiili anlamda tam bir özerkliğin sağlanamadığı söylenmektedir. (Arslan, 2005)

1940'lı ve 1950'li yıllarda Ankara ve İstanbul'da 3 yeni üniversite kurulmuştur. Ankara'da Ankara Üniversitesi kurulmuş, Ankara'da önceki dönemde kurulmuş olan fakülteler bu üniversiteye bağlanmıştır. (Turgut, 1997) 1773'te kurulan Mühendishane-i Bahr-i Hümayun, zaman içerisinde farklı görevleri ve isimleri alarak 1944 yılına kadar gelmiştir. 1944 yılında Avrupa'daki mühendis okullarına benzer bir eğitim yapmak üzere geliştirilerek İstanbul Teknik Üniversitesi'ne dönüştürülmüştür. (Korkut, 2003) Yine Ankara'da uluslar arası nitelikte bir üniversite kurulması fikrinin tohumunu atmak için 1956 yılında Bölge Planlaması ve Mimarlık Okulu kurulmuş ve sonraki yıllarda bu sosyal ve beşeri bilim dallarında öğretim yapan bölüm ve fakülteler açılarak Orta Doğu Teknik Üniversitesi kurulmuştur. Bu üniversite yönetsel açıdan diğer üniversitelerden farklı olarak Amerikan Modeline uygun olarak örgütlenmiştir. Orta Doğu Teknik Üniversitesi'nin açılmasındaki amaçlar, Orta Doğu'nun kaynaklarını geliştirmek, ekonomik sorunlarına çözüm üretmek, Türk ulusuna ve diğer uluslara yarar sağlayacak uygulamalı araştırmalar yapmak, İngilizce eğitim vermek olarak belirlenmiştir. (Korkut, 2003)

Çok partili dönemin ilk on beş yılında üniversiteler, kültürü ve yüksek öğretimi yurt geneline yaymanın, bölgelerarası farkı ve dengesizliği gidermenin aracı olarak görülmüş, bu dönemin üniversite politikaları da büyük oranda bu düşüncelerin bir ürünü olmuştur. (Baskan, 2001) 1950'lerde nitelikli insan gücü yetiştirmenin yanı sıra bölgesel kalkınmaya önayak olması için, bölgesel üniversite fikri hayata

geçirilmeye çalışılmıştır. Bu fikrin esin kaynağı Amerika'daki "land-grant" tipi üniversitelerdir. Amerika'da kurulan bu üniversiteler bölgesel kalkınma ve dolayısı ile ulusal kalkınma hedefleri ile kurulmuştur. (Erdem, 2005) Türkiye'de bu düşüncenin ilk meyveleri Ege Üniversitesi, Karadeniz Teknik Üniversitesi ve Atatürk Üniversitesi'dir. Bu üniversitelerin, tam gelişimini sağlayana kadar Milli Eğitim Bakanı tarafından yönetilmesi kararlaştırılmış, sonrasında bu üniversitelerin hepsi kendi kendilerini yöneten kurumlar haline getirilmişlerdir. (Turgut, 1997) Ege Üniversitesi, Ege Bölgesi'nin kültürel, endüstriyel, tarımsal ve ticari faaliyetlerine öncülük etmek, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Karadeniz Bölgesi'ndeki illerin sosyal ve ekonomik sorunlarına çözüm aramak, bölgenin zengin madenleri, enerji kaynakları ve meyveleri ile ilgili öncülük yapmak ve Atatürk Üniversitesi, Doğu Anadolu Bölgesi'ni sosyal, kültürel, ekonomik ve teknik bakımdan geliştirmek amacıyla kurulmuştur. (Erdem, 2005)

Yeni açılan Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ege Üniversitesi, Karadeniz Teknik Üniversitesi ve Atatürk Üniversitesi, her biri farklı kanunlarla açılmış ve diğer üniversitelerden farklı haklara sahip olmuştur. Sonraki zamanlarda üniversiteler ile ilgili kanun kapsamına alınmıştır. (Arslan, 2005)

1960 ihtilalinin ardından üniversiteler ile ilgili yeni düzenlemelere gidilmiştir. Yapılan yeni düzenlemelerin iki önemli etkisi vardır. Bunlardan ilki, üniversiteler yönetsel bilimsel özerklikleri ile beraber kamu kurumu olarak tanımlanmıştır. Bu kararın ardından, birçok politik sorunlar ve yönetsel ihtilaflar ortaya çıkmıştır. Diğeri ise bu dönem kurulan Anayasa Mahkemesi'ne, bir kanunu anayasal olmadığı gerekçesi ile iptal etme hakkının verilmesidir. Bir kaç yüksek öğretim kurumunun yasal düzenlemeleri bu mahkeme tarafından iptal edilmiştir. (Turgut, 1997)

Bu dönemde üniversitelere verilen yönetsel ve bilimsel özerklik sonucu, akademisyenlerin üniversite dışındaki makamlarca görevlerinden uzaklaştırılamayacağı hükmü getirilmiştir. (Baskan, 2001) Artan yönetsel özerklik dekanların ve rektörlerin sorumluluklarını artırmıştır. Bu dönemde Milli Eğitim Bakanının üniversitelerin başı olması hükmü kaldırılmıştır. 1946'dan 1960'a kadar olan sürede Milli Eğitim Bakanı'nın başkanlığında toplanan Üniversiteler Arası Kurul 1960'tan sonra sıra ile rektörlerin başkanlığında toplanmaya başlamıştır.

Dekan'ın sorumluluklarını artıran yeni düzenlemede alınan kararlarda dekan ve ilgili öğretim üyesi sorumlu tutulmuş, öğretim yardımcılarını veya öğrencileri ilgilendiren kararlarda, yönetim kuruluna temsilci davet edilmiştir. Fakülte kurullarına doçentlerin katılım düzeyi artırılmış, yılda iki defa toplanan kürsü kurullarına ise asistan ve diğer öğretim yardımcıları dahil tüm akademisyenlerin katılımı sağlanmıştır. (Koçer, 1979)

1960'lardaki bir başka gelişme özel yüksek öğretim kurumlarının açılabilmesi konusu olmuştur. Bu dönem mühendislik, eczacılık, dişçilik gibi çeşitli alanlarda açılan özel okullar, yüksek okul niteliğinde olmuştur. Özel okulların niteliğinin çok daha iyi olması gerektiği düşüncesine ters olarak bu dönem açılan yüksek okullar kendilerinden beklenen performansı gösterememiştir. Bir üniversitenin özel okullar ile ilgili çıkarılmış olan kanunu Anayasa Mahkemesi'ne taşıması sonucunda, 1961 anayasasına aykırı olduğu gerekçesi ile 1971 yılında bu yüksek okullar kapatılmış, öğrencileri kamu üniversitelerine transfer edilmiştir.

1971'de Robert Kolej'inin de aynı gerekçe ile faaliyetlerinin durdurulması sonucu, Robert koleji Boğaziçi Üniversitesi'ne dönüştürülmüş, kamu üniversitelerine bir tanesi daha eklenmiştir. (Turgut, 1997) 1960'lı yıllarda kurulan bir başka üniversite de Hacettepe Üniversitesi'dir. 1958'de Ankara Üniversitesine bağlı bir enstitü olarak başlayan Hacettepe Çocuk Sağlığı Enstitüsü, önce Hacettepe Sağlık Bilimleri Yüksek Okuluna, sonra Hacettepe Tıp ve Sağlık Bilimleri Fakültesine dönüşmüş ve nihayetinde 1967 yılında Hacettepe Üniversitesi kurulmuştur. (Korkut, 2003)

1960'ların getirdiği önemli atılımlardan bir diğeri de planlı döneme geçilmiş olmasıdır. İlk defa 1963 yılında hazırlanan kalkınma planında yüksek öğretim ile ilgili de maddeler hazırlanmıştır. 5 yıllık hazırlanan bu kalkınma planlarında üniversiteler ile ilgili hedeflere ulaşılamamıştır. Belirlenen hedeflere ulaşılamamış olması 1973 yılında çıkarılan üniversiteler ile ilgili yeni kanunun gerekçesini oluşturmuştur. 1963 yılında hazırlanan kalkınma planında, yüksek öğretimin, ülkenin ihtiyaç duyduğu iş gücünü yetiştirme mekanizması olarak görülmüş olması önemlidir. Bu planda yüksek öğretim, insan gücü, istihdam ve araştırma sektörleri ile beraber ele alınmış, öğretim elemanı yetiştirilmesine yönelik politikalara ağırlık

verilmiştir. 1968’de hazırlanan ikinci beş yıllık planda eğitim başlı başına bir sektör olarak ele alınmış olmakla beraber, yüksek öğretimin tümüyle insan gücü ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik geliştirilmesi gereğinin vurgulanmış olması, (Tuna, 2003) dönemin üniversite algısını anlamak açısından önemlidir.

Planlı döneme geçiş ile beraber, üniversitelerin yurt geneline yaygınlaştırılması düşüncesi ile, farklı bölgelere kurucu bir üniversiteye bağlı fakültelerin açılması gündeme gelmiştir. Burada hedeflenen, kurucu üniversitenin, fakülteler olgunlaşana kadar gereken yatırımları yapması, sonrasında bu fakültelerin, kurucu üniversiteden ayrılarak yeni bir üniversite olarak açılması olmuştur. Fakat bu hedeflere istenilen düzeyde ulaşılamamıştır. Kurucu üniversiteler, yatırımlarını merkez fakültelerine yapmayı daha uygun görmüşler, yeni fakültelere gerektiği düzeyde yatırım yapmamışlardır. Bununla beraber, 1967’de başlayan kurucu üniversiteye bağlı fakülte açma girişimleri 1970’lerde meyvelerini vermiştir. 1970’lerin sonuna kadar Anadolu’nun çeşitli bölgelerinde 10 yeni üniversite daha kurulmuştur. (Korkut, 2003)

1973 yılına gelindiğinde üniversiteler ile ilgili tekrar yasal düzenlemelere gidilmiştir. 1982’ye kadar süren bu dönemde üniversiteler tuhaf bir çıkmaza sürüklenmiştir. Bu dönemde üniversite kurullarının yetkileri artırılmış, rektör ve dekanın yetkileri azaltılmıştır. Daha demokratik olduğu düşünülebilecek bu yapı, karar alımını çok zorlu bir süreç haline getirmiştir. Hemen hemen bütün akademik ve idari kararların iki veya daha fazla kurulun onayından geçerek alınıyor olması, üniversiteyi oldukça hantal bir yapı haline getirmiştir. Ayrıca bu dönemde yine Milli Eğitim Bakanı devreye girmiş, bu dönem kurulan Yüksek Öğretim Kurulu’na başkanlık etmeye başlamıştır. Bunun gerekçesi, ulusal bazda planlama yapmak, politika belirlemek ve koordinasyonu sağlamak olarak sunulmuştur. Üniversitelerin özerkliğine ters olan bu durum 1975’te alınan yeni bir kararla iptal edilmiş ve hükümetin kontrolü kaldırılmıştır. (Turgut, 1997) Neticede 1982’ye kadar olan dönem üniversiteler üzerinde devlet kontrolünün olmadığı, üniversite içi yönetimin ise zorlaştığı bir dönem olarak özetlenebilir.

1973 dönüşümlerinin temel ilkeleri, yüksek öğretim bütünlüğünün ve ortaöğretimle ilişkisinin kurulması, yükseköğretimde fırsat ve imkan eşitliği,

kaynakların etkin bir biçimde kullanılması, yükseköğretim planlamasının örgütlenmesi ve öğretim ve öğrenim özgürlüklerinin güvence altına alınması olarak sıralanabilir. (Baskan, 2001) Etkinlik, planlama vs. gibi vurgular yükseköğretim zihniyetindeki değişimi anlamak açısından önemlidir. Yükseköğretim çevresince ölçülen, değerlendirilen ve hatta yönlendirilen kurumlar halini almaya başlamıştır.

1980’li yıllara gelirken Türkiye üniversiteleri ciddi bir dönüşümün eşiğine yaklaşmıştır. 1970’li yıllarda üniversitelerin durumu bu dönüşümün hazırlayıcısı olmuştur. Özellikle bu dönem ülke genelinde yaşanan ideolojik kamplaşmalar ve üniversitelerin yaşanan çatışmalarda merkezi konumu, 1980 ihtilalinin ardından üniversiteler üzerinde köklü değişikliklerin yapılması gereğini düşündürmüştür. Fakat 1980’li yıllarda üniversiteler ile ilgili yapılan yasal düzenlemeler sadece dönemin siyasi durumu ile açıklanamaz. Üniversitelerin istenen seviyeye ulaşamamış olması, yeni arayışları salık vermiştir. (Turgut, 1997)

1973 tarihli üniversiteler ile ilgili hükümler içeren 1750 sayılı yasanın bazı maddelerinin Anayasa Mahkemesi tarafından iptal edilmiş olması ve bazı maddelerinin de uygulanmaması, öğretim üyesi gereksinimlerinin yeterli düzeyde karşılanmaması ve hepsinden önemlisi planlama eksikliğine bağlı ortaya çıkan yüksek öğretimde dağınıklık ve kargaşa, 1980 askeri müdahalesi sonrası gerçekleştirilen üniversiteler ile ilgili yeni düzenlemelerin gerekçeleri olarak sayılmaktadır. (Korkut, 2003) Yükseköğretim sistemindeki çeşitlilik, dağınıklık ve farklılık, sistemin alt sistemler ile uyumsuzluğu, akademiler ve yüksek okullar arasındaki çatışmalar, kurumlar arası iletişim eksikliğinden kaynaklanan eğitim niteliğindeki düşüş, ülkenin ihtiyaç duyduğu nitelikli iş gücünün sağlanamayışı, dönemin üniversiteler ile ilgili sarılması gereken yaraları olmuştur. Türkiye Yükseköğretimi ortak bir amaç etrafında toplanamamıştır. (Baskan, 2001)

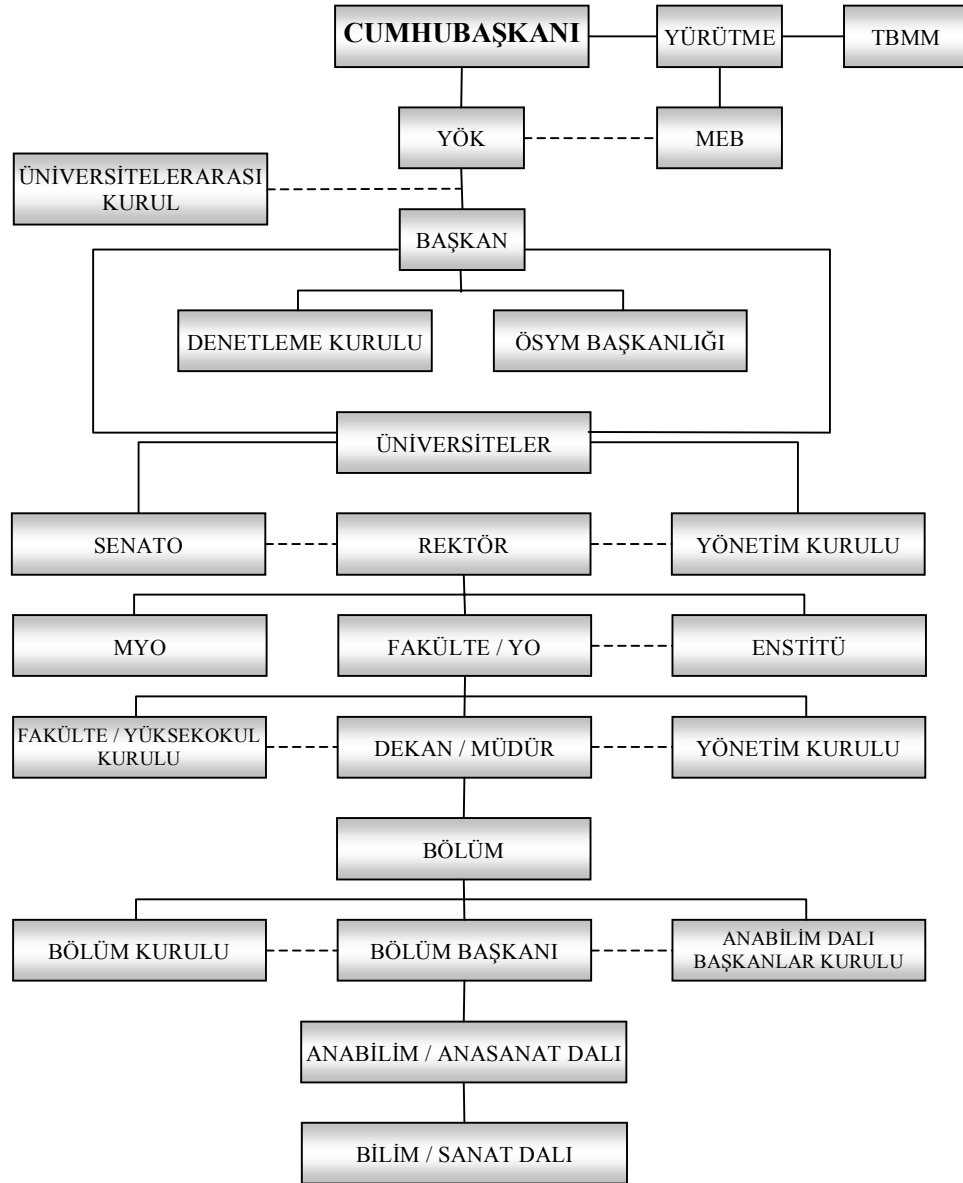
12 Eylül Askeri Müdahalesinin ardından üniversiteler ile ilgili yeni bir düzenlemeye gidilmiştir. 4 Kasım 1981 yılında yürürlüğe giren 2547 sayılı yeni yüksek öğretim kanunu Anglo-Sakson ülkelerinden esinlenerek hazırlanmıştır. (Gürüz, 2001: 305) Önceki kanunlardan farklı olarak yeni kanunun temel prensipleri şunlardır: (Turgut, 1997)

- Yükseköğretimin üniversite kategorisinde olmayan kuruluşları üniversitelere entegre edilmiştir.
- Yükseköğretimin ulusal karakterini vurgulamak için, yükseköğretimin amaç ve fonksiyonları açık bir biçimde tekrar tanımlanmıştır.
- Güçlü bir üst yönetim olarak, yeni üyeleriyle Yükseköğretim Kurulu şekillendirilmiştir.
- Bölüm başkanlarından rektörlere kadar tüm yöneticiler seçilmek yerine atanmıştır. Üniversite içindeki seçilmiş konseylerin çapı ve gücü azaltılmıştır.

2547 sayılı kanun ile ortaya konulan yükseköğretimin teşkilat şeması Şekil 2.1.'de gösterilmektedir. Tüm yükseköğretimi ortak hedefler çerçevesinde buluşturma ve yükseköğretim kurumlarını ulusal planlama dahiline alma gayretinin ürünü olan bu yeni yapıda yükseköğretimin amacı şu şekilde ifade edilmiştir: (2547 Sayılı Yüksek Öğretim Kanunu)

a) Öğrencilerini:

- 1) Atatürk inkılaplarını ve ilkeleri doğrultusunda Atatürk milliyetçiliğine bağlı,
- 2) Türk Milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini taşıyan, Türk olmanın şeref ve mutluluğunu duyan,
- 3) Toplum yararını kişisel çıkarının üstünde tutan, aile, ülke ve millet sevgisi ile dolu,
- 4) Türkiye Cumhuriyeti Devletine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getiren,
- 5) Hür ve bilimsel düşünce gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı,
- 6) Beden, zihin, ruh, ahlak ve duygu bakımından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş,



Şekil 2.1. Türkiye Yükseköğretim Teşkilat Şeması

Kaynak: YÖK, 2007: 48

- 7) İlgi ve yetenekleri yönünde yurt kalkınmasına ve ihtiyaçlarına cevap verecek, aynı zamanda kendi geçim ve mutluluğunu sağlayacak bir mesleğin bilgi, beceri, davranış ve genel kültürüne sahip vatandaşlar olarak yetiştirmek,
- b) Türk Devletinin ülkesi ve milletiyle bölünmez bir bütün olarak, refah ve mutluluğunu artırmak amacıyla; ekonomik, sosyal ve kültürel kalkınmasına

katkıda bulunacak ve hızlandıracak programlar uygulayarak, çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı ve seçkin bir ortağı haline gelmesini sağlamak,

- c) Yükseköğretim kurumları olarak yüksek düzeyde bilimsel çalışma ve araştırma yapmak, bilgi ve teknoloji üretmek, bilim verilerini yaymak, ulusal alanda gelişme ve kalkınmaya destek olmak, yurt içi ve yurt dışı kurumlarla işbirliği yapmak suretiyle bilim dünyasının seçkin bir üyesi haline gelmek, evrensel ve çağdaş gelişmeye katkıda bulunmaktır.

2547 sayılı kanun çerçevesinde, Türkiye üniversitelerinin eğitim, araştırma, ulusallaşma, demokratikleşme ve kamu hizmeti misyonlarını benimsediği anlaşılmaktadır. Kanunun (a) fıkrasında eğitim ve demokratikleşme, (b) fıkrasında ulusallaşma ve kamu hizmeti, (c) fıkrasında ise araştırma vurgusu yapılmıştır. Yine 2547 sayılı kanunun 12. maddesinde üzerinde durulan yükseköğretim kurumlarının görevleri bu beş temel misyonun benimsendiğini açık bir biçimde koymaktadır. 12. maddede sayılan yükseköğretim kurumlarının görevleri şunlardır: (2547 Sayılı Yüksek Öğretim Kanunu)

- a) Çağdaş uygarlık ve eğitim-öğretim esaslarına dayanan bir düzen içinde, toplumun ihtiyaçları ve kalkınma planları ilke ve hedeflerine uygun ve ortaöğretime dayalı çeşitli düzeylerde eğitim-öğretim, bilimsel araştırma, yayım ve danışmanlık yapmak,
- b) Kendi ihtisas gücü maddi kaynaklarını rasyonel, verimli ve ekonomik şekilde kullanarak, milli eğitim politikası ve kalkınma planları ilke ve hedefleri ile Yükseköğretim Kurulu tarafından yapılan plan ve programlar doğrultusunda, ülkenin ihtiyacı olan dallarda ve sayıda insan gücü yetiştirmek,
- c) Türk toplumunun yaşam düzeyini yükseltici ve kamu oyunu aydınlatıcı bilim verilerini söz, yazı ve diğer araçlarla yaymak,
- d) Örgün, yaygın, sürekli ve açık eğitim yoluyla toplumun özellikle sanayileşme ve tarımda modernleşme alanlarında eğitilmesini sağlamak,
- e) Ülkenin bilimsel, kültürel, sosyal ve ekonomik yönlerde ilerlemesini ve gelişmesini ilgilendiren sorunlarını, diğer kuruluşlarla işbirliği yaparak, kamu kuruluşlarına önerilerde bulunmak suretiyle öğretim ve araştırma konusu

yapmak, sonuçlarını toplumun yararına sunmak ve kamu kuruluşlarınca istenecek inceleme ve araştırmaları sonuçlandırarak düşüncelerini ve önerilerini bildirmek,

- f) Eğitim-öğretim seferberliği için de örgün, yaygın, sürekli ve açık eğitim hizmetini üstlenen kurumlara katkıda bulunacak önlemleri almak,
- g) Yörelerindeki tarım ve sanayinin gelişmesine ve ihtiyaçlarına uygun meslek elemanlarının yetişmesine ve bilgilerinin gelişmesine katkıda bulunmak, sanayi, tarım ve sağlık hizmetleri ile diğer hizmetleri ile hizmetlerde modernleşmeyi, üretimde artışı sağlayacak çalışma ve programlar yapmak, uygulamak ve yapılanlara katılmak, bununla ilgili kurumlarla işbirliği yapmak ve çevre sorunlarına çözüm getirici önerilerde bulunmak,
- h) Eğitim teknolojisini üretmek, geliştirmek, kullanmak, yaygınlaştırmak,
- i) Yükseköğretimin uygulamalı yapılmasına ait eğitim-öğretim esaslarını geliştirmek, döner sermaye işletmelerini kurmak, verimli çalıştırmak ve bu faaliyetlerin geliştirilmesine ilişkin gerekli düzenlemeleri yapmaktır.

Neticede, üniversiteler ulusal prensipler çerçevesinde, bireye ve topluma karşı sorumlulukları olan ve eğitim ve araştırma misyonları ile bu değerler arasında entegrasyonu sağlayan kurumlar olarak tanımlanmıştır. Böylece 20. yüzyıl dünya üniversite anlayışında başat hale gelmiş olan eğitim, araştırma, ulusallaşma, demokratikleşme ve kamu hizmeti misyonlarına sahip üniversite anlayışı Türkiye’de yerleştirilmeye çalışılmıştır. Her ne kadar bu kavramların anlaşılmasında ve pratiğe aktarılmasında dünya ölçeğinde tam bir homojenitenin sağlandığını iddia etmek güç olsa da, teorik anlamda bir ittifak çabasının olduğu ortadadır. Özellikle 20. yüzyıl üniversitelerinde öncü rolü üstlenen Amerikan Üniversiteleri, diğer uluslarda üniversite anlayışında bir revizyon ihtiyacı uyandırmıştır. Bu revizyonlar büyük oranda aynı tarihsel süreci yaşamışlığın getirdiği bir revizyon olmanın ötesinde, geride kalmaktan kaynaklanan ve alternatif bulamamanın doğurduğu çaresizliğin ürünü taklitler olarak gündeme gelmiştir. 19. yüzyıl üniversite anlayışına damgasını vuran Alman üniversiteleri dahil 20. yüzyıl sonlarında Anglo-Sakson sistemden geri duramamıştır. Bununla beraber Anglo-Sakson ülkelerinden farklı bir tarihsel süreçten gelen Almanya’da Anglo-Sakson sistemin benimsenmesi çelişkili bulunmakta ve

eleştirilmektedir. (Eissel ve Grasse, 2001) Türkiye’de sorun daha da karmaşıktır. Anglo-Sakson sistemin Türkiye için ne kadar olumlu sonuçlar doğurabileceği tartışmanın bir boyutunu oluştururken, diğer taraftan da Anglo-Sakson sistemin tam anlamıyla değil de kısmen işletiliyor olması tartışmanın diğer boyutunu oluşturmaktadır. Akademik özgürlük, özerklik, denetim, finansman (Ortaş, 2004; Arslan, 2005; Turgut, 1997) gibi konularda hala daha yaşanmakta olan tartışmaların temelinde bu kargaşa yatmaktadır.

Üniversitenin misyonunun ne olması gerektiği, sistemin nasıl oluşturulması gerektiği gibi tartışmalar son derece önemli olmakla beraber, bu çalışmanın dışında kalmaktadır. Bu çalışmada mevcut sistemin anlaşılması ve bu sistem dahilinde yapılacak örgütsel etkinlik ölçüm çalışmalarına bir alt yapı oluşturmaktır. Günümüzde üzerinde tartışmalar sürse de, Türkiye üniversite yapılanması 2547 sayılı kanun çerçevesinde belirlenmiştir. Bu kanunun 5. maddesinde belirtilen, planlama, programlama ve düzenlemeye ilişkin ana ilkeler de yukarıda belirtilen misyonların teferruatları üzerinde durmaktadır. 1960’lı yıllarda ulusal planlanma kapsamına alınan üniversitelerin, 2547 sayılı kanuna göre şu ana ilkeler çerçevesinde planlanması gerekmektedir: (2547 Sayılı Yüksek Öğretim Kanunu)

- a) Öğrencilere, Atatürk inkılapları ve ilkeleri doğrultusunda Atatürk milliyetçeliğine bağlı hizmet bilincinin kazandırılması sağlanır.
- b) Milli Kültürümüz; örf ve adetlerimize bağlı kendimize has şekil ve özellikleri ile evrensel kültür içinde korunarak geliştirilir ve öğrencilere, milli birlik ve beraberliği kuvvetlendirici ruh ve irade gücü kazandırmak.
- c) Yükseköğretim kurumlarının özellikleri, eğitim-öğretim dalları ile amaçları gözetilerek eğitim-öğretimde birlik ilkesi sağlanır.
- d) Eğitim-öğretim plan ve programları, bilimsel ve teknolojik esaslara, ülke ve yöre ihtiyaçlarına göre kısa ve uzun vadeli olarak hazırlanıp sürekli olarak geliştirilir.
- e) Yükseköğretimde imkan ve fırsat eşitliğini sağlayacak önlemler alınır.
- f) Üniversiteler ile yüksek teknoloji enstitüleri ve bunlar içindeki fakülte, enstitü ve yüksekokullar, kalkınma plan ve programlarının ilke ve hedefleri

doğrultusunda ve yükseköğretim planlaması çerçevesinde Yükseköğretim Kurulunun görüşü veya önerisi üzerine kanunla kurulur.

- g) Meslek elemanı yetiştiren bakanlıklara bağlı yüksekokullar, Yükseköğretim Kurulunun tespit edeceği esaslara göre Bakanlar Kurulu kararı ile kurulur.
- h) Yükseköğretim kurumlarının geliştirilmesi, verimlerinin artırılması, genişletilmesi ve bütün yurda yaygınlaştırılması amacına-yönelik olarak yenilerinin açılması, öğretim elemanlarının yurt içinde ve dışında yetiştirilmeleri ve görevlendirilmeleri, üretim-insan gücü-eğitim unsurları arasında dengenin sağlanması, yükseköğretime ayrılan kaynakların ve ihtisas gücünün dağılımı, milli eğitim politikası ve kalkınma planları ilke ve hedefleri doğrultusunda ülke, çevre ve uygulama alanı ihtiyaçlarının karşılanması, örgün, yaygın, sürekli ve açık eğitim-öğretim de kapsayacak şekilde planlanır ve gerçekleştirilir.
- i) Yükseköğretim kurumlarında Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi, Türk dili, yabancı dil zorunlu derslerdendir. Ayrıca, zorunlu olmamak koşuluyla beden eğitimi veya güzel sanat dallarındaki derslerden birisi okutulur. Bütün bu dersler en az iki yarı yıl olarak programlanır ve uygulanır.

Bu maddeler çerçevesinde, yükseköğretimin planlanmasında uygulanacak ana ilkeler, ulusal kültürün geliştirilmesi, öğretilmesi, temel hedefler etrafında yükseköğretimin üniter bir yapıya kavuşturulması, ulusun insan gücü ihtiyacını gözeterek yükseköğretimin uzun dönem kalkınmasının planlanması, fırsat eşitliğinin korunması, yeni gelişmelere paralel olarak yükseköğretim kurumlarının yenilenip değiştirilmesi olarak sıralanabilir. Üniversitelerin planlanabilir, etkinlik ve verimliliği ölçülebilir, denetlenebilir kurumlar olarak görülüp görülemeyeceği gibi tartışmalar (Veld, 1991; Baskett, 1979) olsa da günümüzde çabalar daha çok planlamanın, ölçümlerin ve denetlemelerin nasıl yapılacağı üzerine odaklanmaktadır. Türkiye üniversiteleri için de bu durum geçerlidir. Ulusal parametreler çerçevesinde incelenen üniversitelerin, ulusal hedefler doğrultusunda konumlandırılmış olması ve planlı döneme geçişten günümüze kadar kalkınma planlarında üniversitelerin planlamalar kapsamına alınmış olması bu durumun en önemli göstergelerindendir.

Bununla beraber günümüzde planlama konusunda bazı temel çelişkiler de yaşanmaktadır. Olağanüstü dönemde ihtiyaca binaen kurulan YÖK’ün özerk bir kurum olması günümüzde aşılması zor kilitlenmelere de sebep olabilmektedir. Ulusal parametreler çerçevesine oturtulan ve ulusun kalkınmasında temel rolü üstlenmesi istenen üniversitelerin, ulusun rotasını belirleyecek siyasi iradede özerk olan YÖK’e bağlı kurumlar olarak yapılanmış olması bazı çatışmalar doğurabilmektedir. YÖK ile siyasi mekanizma arasında çıkan anlaşmazlıklarda kilitlenmeler yaşanmaktadır. Siyasi mekanizma kalkınma planını ne kadar başarmaya çalışırsa çalışsın, YÖK’ün faaliyet göstermemesi durumunda neticeye ulaşamayacaktır. Tarihsel süreç de bunu göstermiştir. 4. ve 5. kalkınma planlarında ve hatta kısmen 6. kalkınma planında nispeten başarı sağlanmış olsa da, 7. ve 8. kalkınma planlarında başarı sağlandığını söylemek güçtür. Özellikle yapısal değişim öngören planlarda neredeyse hiçbir başarı sağlanamamıştır. Örneğin “Yeni üniversite açmanın kıstaslara bağlanması” (6. ve 8. Kalkınma Planı), “Yükseköğretim kurumlarına özerklik sağlanması” (7. Kalkınma Planı), “Yükseköğretimin yapısının yeniden düzenlenmesi” (6.,7. ve 8. Kalkınma Planı), “Yükseköğretime finansman imkanlarının geliştirilmesi” (8. Kalkınma Planı), “YÖK’ün koordinasyon ve planlamadan sorumlu olması” (8. Kalkınma Planı), “ÖSYM’nin YÖK dışında özerk bir kurum olarak yeniden yapılandırılması” (8. Kalkınma Planı) gibi planlarda hedeflere ulaşılamamıştır. (Tuna, 2003) Bununla beraber YÖK de kendi içerisinde mevcut yasalar çerçevesinde bir planlama yapmakta ve hedeflerine ulaşmaya çalışmaktadır. YÖK’ün özerk olmakla beraber bir noktada siyasi iradeye bağlı olması, yine hedeflere ulaşmada problemler doğurmaktadır. Örneğin, planlama konusunda en temel mevzu olan bütçede Maliye Bakanlığının sınırlarına uymak durumundadır.*

Bu tür çelişkiler ve yapısal tartışmalar oldukça geniş olmakla beraber daha öncede belirtildiği üzere bu çalışmanın kapsamının dışındadır. Bu çalışma kapsamında özellikle vurgulanması gereken nokta Türkiye Üniversitelerinin 1980 sonrasında, eğitim, araştırma, ulusallaşma, demokratikleşme ve kamu hizmeti misyonları çerçevesinde örgütlendiği, üniversitelerin, planlanan, ölçülen ve

* Bu tezin hazırlandığı dönemde yeni anayasa tartışmaları gündemdedir. Tartışmalar içerisinde YÖK de önemli başlıklardan birini oluşturmaktadır.

denetlenen kurumlar olarak kabul edildiği ve mevcut sistemin temelde Anglo-Sakson sistemden esinlenerek hazırlandığıdır. Bu çalışmada yapılan uygulama bu çerçevede kurgulanmıştır.

1980 sonrasında günümüze kadar üniversite sayısı hızla artmıştır. 2547 sayılı kanun gereği kar amacı gütmeyen kuruluşlarca özel üniversitelerin açılmasına izin verilmiş olması da Türkiye'deki üniversite sayısının artışını hızlandırmıştır. 1980'de 19 olan üniversite sayısı, 1982'de 27'ye, 1984'te 28'e, 1987'de 29'a, 1992'de 53'e, 1994'te 56'ya, 1996'da 61'e, 1997'de 69'a, 1998'de 71'e, 1999'da 73'e, 2001'de 76'ya, 2003'te 77'ye ulaşmıştır. Bunlardan 24 tanesi vakıf üniversitesi, 53 tanesi ise devlet üniversitesidir. (YÖK, 2004) 2006 yılında açılan 15 devlet üniversitesi ve 1 vakıf üniversitesi ile bu rakam 93'ü bulmuştur.

2.3. BİR ÖRGÜT OLARAK ÜNİVERSİTE

Üniversitelerin planlanması, ölçülmesi ve denetlenmesi her ne kadar günümüzde uygulanan veya üzerinde uygulama çabası gösterilen konular olsa da, bu çabaların mükemmel düzeyde olduğunu iddia etmek mümkün değildir. Planlama, ölçme ve denetleme kavramlarının örgütler için kullanılabilir olması ve üniversitenin de bir örgüt olması, dolayısıyla üniversite örgütlerinin de diğer kamu sektöründeki veya özel sektördeki örgütlerde işletilen planlama, ölçme ve denetleme yöntemleriyle muhatap kılınması önemli bir handikap oluşturmaktadır. Her ne kadar bu yöntemlerde, üniversite örgütlerine has bir takım revizyonlara gidilmeye çalışılsa da bu revizyonların yetersiz kaldığı vurgulanmalıdır.

Üniversite örgütleri, diğer örgütlerden çok farklı kendine has bir yapıya sahip örgütlerdir. Bunun sebebi olarak hedef bulanıklığı, kesinleşmemiş iş yapma biçimi, örgüt çalışanlarının özel bilgi ve uzmanlığa sahip olması gibi faktörler gösterilmiştir. (Rhoades, 1992a) Literatürde üniversite örgütleri ile ilgili en fazla yapılan vurgu örgütün karmaşık bir yapı arz ettiği şeklindedir. Burada kimi araştırmacılar üniversitelerin geniş ilgi alanına sahip olmasından, (Fielden vd., 1973: 41) kimi araştırmacılar da karmaşık görevlerle örgütlenmesinden (Rice, 1970: 81) kaynaklanan bir karmaşıklığın olduğu ve neticede üniversitelerin karmaşık bir yapıya sahip olduğu yargısına ulaşmaktadırlar. Üniversitelerin bu şekilde karmaşık ve diğer

örgütlerden farklı, kendine has bir tür olarak ele alınması, üniversite üzerinde yapılacak örgütsel çalışmalarda da, bu yargının dikkate alınarak üniversite örgütüne has pratiklerin olgunlaştırılması sonucunu doğurmalıdır.

Bu çalışmada, Türkiye üniversitelerinin örgütsel etkinlik ölçümlerine alt yapı oluşturma hedefi güdülmektedir. Üniversite örgütlerinin diğer örgütlerle olan bazı temel farklılıklarının anlaşılması, mevcut ölçüm çalışmalarında ortaya çıkan temel problemleri anlamak için gereklidir. Bu sebeple bir sonraki başlık altında üniversite örgütlerini diğer örgütlerden ayıran temel örgütsel nitelikler üzerinde durulacaktır. Üniversite örgütlerini baştan sona bir örgütsel analize tabi kılmak temel hedef değildir. Özellikle üzerinde durulması hedeflenen konular paragrafın başında da söylendiği gibi örgütsel etkinlik ölçümlerine alt yapı oluşturacağı düşünülen kritik konulardır.

2.3.1. Kendine Has ve Karmaşık Bir Örgüt Olarak Üniversite

Üniversite birçok görevi yerine getirmeye çalışır ve bu görevler birbirleri ile ilişkilidir. Bunun doğal bir sonucu olarak üniversite içerisindeki bir birey veya grubun izole olarak hareket etmesi mümkün değildir. Üniversite üyeleri belirli düzeyde bir entegrasyon ve koordinasyon içerisinde çalışmak durumundadır. Üniversite tarihine bakıldığında, geleneksel üniversite örgütündeki üyeler ve gruplar arasındaki bağın daha normatif temeller (paylaşılan inanç, tutum ve değerler) üzerine bina edildiği görülebilir. Öğrenmenin önemi gibi paylaşılan bir inanç, öğretim üyelerinin akademik disipline, emsallerine ve öğrencilerine karşı sorumluluğunun farkında bir tavır sergilemesi gibi paylaşılan bir tutum, bilginin üretilmesi, korunması ve gençlerin yetiştirilmesine hayatını adanmak gibi paylaşılan bir değer bunlara örnek olarak gösterilebilir. Bu haliyle üniversite diğer örgütlerden son derece farklı bir sosyal bağ bünyesinde barındırır. Fakat günümüze geldikçe, üniversite içerisindeki sosyal bağın tamamen olmasa da kısmen yapısal temeller (kişilerin ve grupların etkileşim ve ilişki modelleri) üzerine evrildiği görülebilir. (Corson, 1973) Üniversitenin yaygınlaşması, kendi içerisinde büyümesi, dış çevre ile etkileşiminin artması, dünya konjonktüründeki değişimler vs. bu evrimi etkileyen faktörlerden bazılarıdır. Söz konusu durumu etkileyen faktör her ne olursa olsun neticede üniversite örgütü sosyal bağını sağlarken beslendiği temeller, kısmen yapısal

temellere dönüşmüştür. Bununla beraber, neredeyse tamamen yapısal temellere dayanan özel sektördeki veya kamu sektöründeki diğer örgütlerle sosyal bağ açısından benzeşen bazı noktaları bünyesinde barındırsa da tam bir benzerlikten bahsedilemez. Normatif değerler üniversitelerde hala mevcut ve değerlidir.

Üniversite üyeleri ile ilgili yapılabilecek kategorizasyonlarda farklı yaklaşımlar mevcuttur. Fielden vd. (1973: 41-43), üniversite üyelerini 3 kategoride incelemiştir; kurullar, memurlar ve akademik grupların üyeleri. Bu haliyle üniversitede akademik yapı, idari yapı ve kurullar olarak üç temel grubun bulunduğunu ifade etmiştir. Bunların entegrasyonu ile örgüt yapısı ortaya çıkmaktadır. Corson (1973) ise bu gruplara ek olarak, yöneticiler, uzman personeller, öğrenciler ve mezunlardan bahsetmiştir. Özellikle öğrencilerin karar alma sürecinde etkin hale getirilmesi çabalarından yola çıkarak yaptığı değerlendirmede Corson (1973), öğrencilerin karar mekanizmasında bulunduğu bir yapının üniversite örgütüne has bir özellik olduğunu ifade etmiştir.

Yetki açısından bakıldığında Türkiye üniversitelerinde merkezi sistem hariç tutulursa üç temel düzey bulunmaktadır. Bu düzeyler rektörlük, fakülteler ve bölümlerdir. Üç temel düzeyin dışında, ikincil düzey olarak ele alınabilecek, araştırma ve uygulama merkezleri, meslek yüksek okulları da mevcuttur. Bu yapı içerisinde konuşlandırılmış akademik ve idari yapı koordineli bir biçimde çalışmaktadır. İdari yapının örgütlenmesi her ne kadar kamu sektöründeki diğer örgütlere benzerse de akademik yapı büyük oranda farklılık göstermektedir. Akademik yapı nispeten yatay bir yapıdır. İşgücü yoğun bir örgüt olarak tanımlanan üniversite, bağlı olduğu işgücünün çapına, etkinliğine ve yoğunluğuna bağlıdır. (Corson, 1973) Bu sebeple üyelerini fazla otoriteye, katı hiyerarşiye ve bürokratik kontrole maruz bırakmaz. (Rhoades, 1992a) Üyelerdeki yetki ve güç fazladır ve grup içerisindeki koordinasyon büyük oranda planlı olmaktan çok geri beslemeye dayanır. Bunun sebebi büyük oranda yerine getirilmesi gereken görevlerin niteliğinden kaynaklanmaktadır. Bu görevlerin nitelikleri üzerinde daha sonra ayrıntılı olarak durulacaktır. Mezkur haliyle üniversite esnek ve çok merkezli bir görünüm vermektedir. (Perrow, 1995)

Üniversite temel misyonlarını yerine getirmek için kendisine hedefler belirlemek durumundadır. Fakat üniversitelerin ortaya koyduğu hedefler genellikle belirsiz ve tartışmalıdır. (Rhoades, 1992a) Örneğin “öğrencilerine liderlik özelliği kazandırmak” gibi bir hedef ölçülmesi oldukça zor bir hedeftir. Bu noktada üniversitenin daha ayrıntılı ve ölçülebilir hedefler ortaya koymaya çalışması da üniversitede yapılan işin doğasına uygun düşmeyebilmektedir. Bilginin üretilmesi ve iletilmesi birçok ve farklı yolla yapılabilir. Ayrıca akademik anlamda özgürlük tanıdığı üyelerinin veya bu üyelerin oluşturduğu kliklerin öngördüğü hedefleri kuşatabilecek bir hedef tanımlamak da oldukça zordur. (Corson, 1973) İşgücü yoğun bir örgüt olan üniversite, üyelerine bağımlı hareket etmek durumundadır. Netice de ortaya ya çok muğlak ya da çok tartışmalı hedefler çıkabilmektedir. Üniversite bu haliyle diğer örgütlerden büyük oranda ayrılmaktadır.

Hedefler tanımlanırken temel misyonlar çerçevesinde tanımlanır. Daha sonra bu hedeflere ulaşmak için alt hedefler tanımlanır. Her bir alt hedef bir üst hedefin aracı niteliğindedir. (Perrow, 1973: 50) Bu noktada araçlar ile hedefler arasındaki bağın niteliği de literatürde sorgulanmaktadır. Bir başka ifade ile, hangi hedefe hangi araç ile gidileceği tartışmalıdır. (Cameron, 1980) Bu durum büyük oranda, birden fazla ve karmaşık hedeflerin, aynı anda ve karmaşık bir örgüt ile başarılmaya çalışılmasından kaynaklanmaktadır. Bununla beraber hedefler çoğu zaman birbirlerinden net bir biçimde ayrıştırılamaz. Hatta bazı durumlarda birbirleri ile çatışan hedefler ortaya çıkmaktadır. (Perrow, 1973: 158-163) Örneğin üniversitenin alt hedeflerinden olabilecek esneklik vurgusu ile yine alt hedeflerden olabilecek kontrol vurgusu birbirine zıt hareket etmektedir. Kontroldeki etkinlik yükseldikçe, esneklikteki etkinlik düşecektir. Bu sebeple, üniversitede yapılacak bir örgütsel etkinlik çalışması, belirli hedeflere ulaşma düzeyi perspektifini temel alarak yapılmaya çalışılırsa, son derece karmaşık bir yapıya sahip olan üniversitede çelişkili sonuçlar verecektir.

Üniversitenin diğer örgütlerden ayrıştığı bir başka boyut da planlama boyutudur. Üniversite örgütü için tam anlamı ile planlama yapılması mümkün değildir. Genel üniversite planlarından veya kısıtlı hazırlanabilen bölüm veya fakülte planlarından bahsedilebilir. Örneğin kampusun gelişimi, bütçenin yükseltilmesi, barınma imkanının yükseltilmesi, bakım onarım vs. gibi daha genel veya bölümler

bazında personel sayısı, bölüm sayısı vs. gibi daha özel planlar yapılabilir ve yapılmaktadır. Fakat özellikle eğitim ve araştırma gibi – genel geçer standartları olmadığı ve her birime genellenemediği için – alanlarda planlama yapmak çok zordur ve hatta bazen imkansızdır. (Corson, 1973) Örneğin akademik personelin hangi alanda hangi nitelikte çalışma yapacağı, bilgiyi hangi zaman diliminde üreteceği, bunu ne amaçla kullanacağı veya girdiği dersi hangi tarzda işleyeceği, öğrenciye bilgiyi nasıl vereceği, öğrencinin kişisel, akademik ve kariyer gelişimine hangi yöntemleri kullanarak katkı sağlayacağı vs. alanlarda planlama yapmaya çalışmak son derece problemlidir. Tam anlamıyla planlamanın yapılamıyor olması denetimi de güçleştirmektedir. Bu yapısı ile de üniversite birçok örgütten ayrılmaktadır. Bununla beraber 1980’lerden sonra Türkiye üniversitelerinde yaşanan dönüşüm, planlama ve denetimi merkeze almaktadır. Bu sebeple ölçülebilir nitelikteki olası her türlü veri toplanmaya çalışılmakta, bu verilerle planlama çabaları gösterilmekte ve performans kriterleri belirlenmektedir. Her ne kadar bu çabalar önemsenmekte ve derinleştirilmeye çalışılmakta olsa da, üniversitede gerçekleştirilen görevlerden bazılarının niteliği buna tam anlamıyla imkan sağlamamaktadır.

Rice (1970: 81), üniversitede gerçekleştirilen görevler ile ilgili dört çıkarımda bulunmuştur:

- *Görevlerin çeşitliliği*; bilginin keşfi ve yayılması, büyüme ve olgunlaşma için fırsatlar sağlanması, araştırma metodolojisinin öğretilmesi, uzman eğitimi
- *Görevlerin yerine getirildiği farklı düzeyler*; lisans, yüksek lisans, doktora, fakülte
- *Paralel sistemlerdeki süreklilik ve süreksizliğin karmaşıklığı*; eğitim, danışmanlık vs.
- *Farklı sınırlarda gereken farklı türlerdeki yönetim kontrolü*; harici (öğrenciler ve fakültenin kaynakları, bölgesel halk ve toplum ile), dahili (farklı görevlendirme ve hassas yapılar arasında)

Bu çerçevede bilgiyi üretme ve yayma, öğrencilerin kişisel, akademik ve mesleki gelişimlerine katkıda bulunma gibi süreçleri bulanık olarak tanımlanabilecek görevlerin yer yer rijid bir görünüm veren yapı (Ör: sınırları ayrıştırılmış bölümlerin

olduğu, akademik performans kriterlerinin belirlendiği ve bu kriterler ile statünün belirlendiği) içerisinde örgütlenildiğine dikkat edilmelidir. Örgüt yapısı ile örgütte yerine getirilen görevler arasındaki bağ oldukça muğlaktır. Bu boyut da üniversitenin kendine has ve karmaşık bir yapı olduğunu göstermektedir. İyi anlaşılan, tahmin edilebilen, rutin ve tekrar eden görevlerin olduğu örgütlere bürokratik model önerilmektedir. Üniversitenin idari yapısı buna uygun olmakla beraber akademik yapıdaki görevler bu özellikleri yansıtmamaktadır. Görevlerin tam tanımlanamadığı örgütlerde, ki bu büyük oranda ham maddeden kaynaklanmaktadır, örgüt üyeleri reaktif, boyun eğmez, kendi kendine hareket eden bir görünüm arz etmekte, görevler rutin olmamaktadır. Bu tür birimleri bürokratik yapı içerisine almak oldukça zordur. (Perrow, 1973: 166)

Bir örgüt için hammadenin nasıl algılandığı ve anlaşılabilirliği, iş yapma biçimini de etkilemektedir. Aynı biçimlerdeki, durağan ve iyi anlaşılan hammaddeler üzerinde çalışan bir örgüt istisnai durumlarla daha az karşılaşacak, sürecin doğası da daha rasyonel ve analitik temelde olacaktır. Farklı biçimlerdeki, durağan olmayan ve iyi anlaşılamayan hammaddeler üzerinde çalışan bir örgütte ise karşılaşılacak istisnai durumların sayısı fazla olacak, sürecin doğası da nispeten analiz edilmesi zor, tahmine dayalı olacaktır. (Perrow, 1995) Üniversitedeki tüm hammaddelere bakıldığı takdirde, her iki uçta ve aradaki birçok renkte iş yapma biçimleri olduğu görülebilecektir. Personel dairesinde çalışan bir memurun personel sicil bilgilerini güncellemesi oldukça sade, iyi tanımlanmış ve rutin bir iş iken, akademik bir personelin örneğin bir araştırma sorusu belirleme süreci bunun tam tersi özellikler gösterecektir. Akademik personelin, belirli bir müfredat dahilinde belirli özelliklerdeki bir sınıfa ders işlemesi nispeten rutin boyutlar içerse de örneğin bir doktora danışmanlık faaliyeti için aynısını söylemek çok zordur. Böylesine farklı türdeki iş yapma biçimlerinin olduğu bir örgüt olarak üniversite yine birçok örgütten ayrılmaktadır.

Üniversiteyi diğer örgütlerden farklı kılan özelliklerden bir tanesi de, örgüt üyelerine sağladığı çevre ile ilgilidir. Geleneksel olarak kampüsler fiziksel olarak toplumdan ayrı olarak yapılandırılmıştır. Üyelerine bilimsel bir çevre dışında, sosyal faaliyetler için de bir çevre sağlar. (Corson, 1973) Hatta kısmen barınma imkanı da sunmaktadır. Bu haliyle üniversite, üyelerine neredeyse hayatın tümünü aynı yerde

aynı kişilerle yaşayabilecekleri bir imkan sunmaktadır. Bununla beraber toplumdan yalıtıldığı da söylenemez. En önemli kaynağı olan yetenekli kişiler toplumun içindedir ve bu sebeple sosyal onay da önemlidir. Ayrıca finansal kaynak açısından da çevreye bağımlıdır. Türkiye üniversiteleri finansal açıdan tamamen, yönetsel açıdan ise kısmen devlete bağımlıdır. Üniversitelerin kamu hizmeti, ulusallaşma gibi misyonları da çevre ile ilişkilerinde bir başka boyutu ifade eder. Saf, katıksız bilginin üretilmesi gereği özerk olması gereken, bununla beraber misyonlarının ve kaynak bağımlılığının bir ürünü olarak dış çevre ile önemli bağı bulunan üniversite, bu haliyle de birçok örgütten farklı karmaşık bir yapı arz etmektedir.

Bu karmaşık yapı, yapılacak örgütsel etkinlik ölçümlerini de karmaşık kılmaktadır. Fakat yöneticiler bu karmaşanın içine girmekten çekinmekte, basit, elde edilebilir, ölçülebilir ve hatta sonuçları tahmin edilebilir göstergelere yönelmektedir. (Cameron, 1980) Neticede elde edilen bulgular, gerçek anlamda ölçücü olmaktan uzak kalmakta ve birçok eleştiriye maruz kalmaktadır. Bu noktada yapılması gereken üniversite örgütünün karmaşık bir yapı olduğunu anlamak ve bu örgüt ile ilgili yapılacak örgütsel etkinlik ölçümlerini de sabırla bu karmaşıklığı analiz ederek özgün bir tarzda yapılandırmaktır.

2.3.2. Organize Olmuş Anarşi

Yukarıda bahsedilen kendine has ve karmaşık örgütsel özelliklere sahip olan üniversite “organize olmuş anarşi” kavramı ile tanımlanmaktadır. (Rhoades, 1992a) Cohen ve March (1974) hedeflerin belirsiz ve tartışmalı olmasını, iş süreçlerinin açık olmamasını ve insanların ve örgüte verdikleri emeklerin zamanla değişmekte olmasını buna gerekçe olarak göstermiştir. (alıntılayan Pfeffer, 1981)

Cameron (1980) “organize olmuş anarşi” kavramını parçaları arasında oldukça zayıf bağlar olan ve alt birimleri büyük oranda otonom olan örgütler olarak açıklamaktadır. En çok bilinen bağlayıcı ayaklar – iş yapma biçimi, açık hedefler, şekillenmiş hiyerarşi ve otorite – bu tip örgütlerde ya yoktur ya da bağlayıcı gücü zayıftır. Üniversiteler, büyük servis organizasyonları, araştırma ve geliştirme organizasyonları, politik örgütler ve bazı devlet büroları bu tür organizasyonlara örnek olarak gösterilebilir. Bu örgütlerin her birinin kendine has ve karmaşık yapıları vardır. Cameron (1980) “organize olmuş anarşilerin” temel özelliklerini şu şekilde

özetlemektedir: Hedefler genellikle iyi açıklanmamış, karmaşık, değişken ve çelişkilidir; araçlar ile amaçlar arasındaki bağ yeterince açık değildir; birden fazla iş yapma biçimi veya strateji aynı sonucu doğurabilir; girdi ile çıktı arasındaki bağ zayıftır ve aradaki bağın test edilmesi zordur; alt birimler arası bağ zayıf olduğu için çevresel etkinin örgüte etkisi de parçalanmaktadır ve faktörlerin küçük alt birimleri hariç çoğu ihmal edilebilmektedir; aynı anda farklı alt birimlerde farklı başarı kriterleri işletilebilmektedir; örgüt yapısı ile aktiviteler arasında sıklıkla muğlak bir bağ bulunmaktadır. “Organize olmuş anarşinin” karakteristik özellikleri ile ilgili Cameron (1980)’ın üzerinde durduğu noktaların hemen hepsi yukarıda üniversite ile ilgili üzerinde durulmuş olan konulardır. Bu çerçevede üniversite “organize olmuş anarşinin” karakteristik özelliklerini yansıtmaktadır.

Bu bölümde üzerinde durulan noktalar göstermektedir ki, üniversiteler diğer örgütlerle kıyaslanması zor, karmaşık ve birden fazla alanda faaliyet gösteren örgütlerdir. Üniversitelerin örgütsel etkinliğinin ölçümü için gösterilecek çabaların da hem birinci bölümde üzerinde durulan örgütsel etkinlik kavramının karmaşık doğasının hem de bu bölümde irdelen üniversitelerin karmaşık yapısının bilincinde ortaya konması gerekmektedir.

Bu haliyle üniversite deyince akla tek bir şey mi gelmelidir? Üniversitelerin faaliyet alanlarını kuşatıcı bir dizi kriterle ölçüm yaparak genel bir skor verip üniversiteleri bir lig tablosuna oturtmak ne kadar makuldur? Üniversiteler bütün faaliyet alanlarında etkin olmak zorunda mıdır? Yoksa örgütsel etkinlik skoru faaliyet alanlarına göre ayrı ayrı verilmeli ve üniversiteler daha stratejik yönelimlere mi girmelidir? Üniversitelerin örgütsel etkinliğini ölçmek için ortaya konacak çabaların öncelikle bu sorulara cevap vermesi gerekmektedir.

Birinci bölümün sonunda örgütsel etkinlik ölçümünde kullanılabilecek bir ölçüm sistemi verilmişti. Bu sisteme göre araştırmacıların, ampirik çalışmalarında yedi temel soruya cevap vermeleri gerekmektedir. Sorulardan ikincisi, araştırmacının örgütün hangi faaliyet alanına odaklandığı ile ilgilidir. Üniversite özelinde düşünülecek olursa, yapılacak ampirik çalışmalarda üniversitenin hangi faaliyet alanına odaklanıldığının belirtilmesi gerekmektedir.

Tarihten bugüne üniversitelerin sahiplendiği misyonlar üniversitelerin faaliyet alanlarının genel çerçevesini vermektedir. Bununla beraber üniversitelerin misyonlarını birbirlerinden ayırabilir etkinlik alanları olarak düşünmemek gerekir. Bu misyonlar büyük oranda iç içe geçmiş vaziyettedir. Bu tez çalışmasının temel hedefi, Türkiye üniversitelerinin birbirlerinden ayrıştırılabilecek etkinlik alanlarını tespit etmek ve böylece ölçüm çalışmalarına bir alt yapı sağlamaktır. Uygulama kısmına geçmeden önce üniversitelerin örgütsel etkinliği konusunda şimdiye kadar yapılmış olan araştırmalara değinmekte fayda vardır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ÜNİVERSİTELERİN ÖRGÜTSEL ETKİNLİĞİ

İlk bölümde üzerinde durulan örgütsel etkinlik kavramının karmaşık doğası, üniversite gibi yapı olarak karmaşık doğaya sahip bir örgüt ile bir araya geldiği takdirde ortaya anlaşılması zor bir tablo çıkmaktadır. Üniversiteler diğer örgütlerle kıyaslanamayacak türde kendine has örgütlerdir. (Weick, 1976) Üniversitelerde zayıf bağlı bir yapının olması ve hedeflerin oldukça karmaşık olması, (Argyris, 1964) dolayısıyla birincil görevlerin ne olduğu ve örgütsel etkinliğin hangi alanlarda ölçülmesi gerektiği konularında netlik olmaması (Hutchins, 1977; Meyer, 1975) örgütsel etkinlik değerlendirmesinin yapılamamasına sebep olmaktadır. Ayrıca geleneksel basit ölçüm yöntemlerine duyulan kuşku ve kavramsal kargaşadan dolayı araştırmacılar ölçüm çalışmalarına soğuk durmaktadırlar. (Clott, 1995) Fakat mevcut sistem ölçüme zorlamakta ve başta ulus devlet olmak üzere üniversite ile ilgili değerlendirme sonuçları pratik anlamda işine yarayacak çeşitli ilgi grupları ölçüm çabasına girmektedirler.

Bugün gelinen noktada üniversite, devlet ve piyasa bağlamında bir alana oturmaktadır. Özellikle “bilgi”nin sektörel bazda önemli bir değer ifade ettiği günümüz dünya sisteminde, üniversitenin konumu da buna bağlı olarak farklılaşmıştır. Netice itibarı ile üniversite, çevreye hem bağımlı hem sorumlu bir yapı olarak neredeyse kaçınılmaz bir biçimde ortaya çıkmıştır. İster Amerika veya Kanada gibi piyasaya salıverilmiş bir model olsun, ister Avrupa gibi devlet kontrolünde olsun, bilginin ekonomik değerinin varlığı ile beraber yeni dünya düzeninde üniversitelerin çevreyle olan bağı farklı bir temele oturmuştur. (Van Vaught ve Westerheijden, 1994) “İdeal üniversite nedir?” sorusu muhakkak ki sorulmalı ve bu yönde çabalar hiç bitmemelidir. Fakat mezkur soru bu tezin amacının dışına çıkmaktadır. Bu tez çalışmasında üniversitenin bugün geldiği nokta irdelenmiş ve mevcut üniversite anlayışı içerisinde bir çaba ortaya konmuştur. İkinci bölümde ortaya konulduğu üzere, günümüzde üniversite kamuya, devlete, piyasaya ve hatta tüm insanlığa karşı sorumlu bir kurumdur. Sorumluluk inisiyatifine bırakılmış bir sorumluluk da değildir. Üniversite misyonlarını yerine getirmek için ihtiyacı olan kaynakları, büyük oranda dışarıdan sağlamaktadır. Ekonomiye dayalı ve rekabetin

yoğun olduğu mevcut düzende, kaynak sağlayıcı odaklar kaynağı niye ve ne kadar sağlayacaklarını tespit etmek durumundadır. (Barnett, 1988) Pratikte ölçümün işine yaradığı bu gruplar büyük oranda örgüt teorisi birikiminden bağımsız ve ulaşılan bir takım sayısal verilerle sınırlı son derece kısır ölçüm çabalarına girmektedirler. Bu çabalar ancak araştırmacıların bu konuda daha nitelikli çabalar ortaya koyması ile geliştirilebilir. (Smart, 2003) Örgütsel etkinliğin direk ve öncelikli göstergeleri ortaya konmadığı takdirde, ikincil ve kolay ulaşılabilir göstergeler ön plana çıkacaktır. (Cameron, 1986a)

Ölçümün uzman özerkliği ile çelişebileceği, akademik özgürlüğü baltalayabileceği söylenebilir. Mevcut uygulamalar da bu düşüncüyü besler niteliktedir. Hem ölçümlerin niteliksizliği hem de “üniversite” fikrinin hassas noktalarına tecavüz edilmesi, ölçümlere ilişkin bu önyargıyı da beraberinde getirmektedir. Fakat literatür incelendiği takdirde görülmektedir ki, üniversite fikrinin olmazsa olmazı uzman özerkliğini ve akademik özgürlüğü gölgelemeden ölçüm yapılabilir mi sorusuna aranan cevaplar umut vericidir. (De Weert, 1990, Hoechet, 2006) Üniversitelerin örgütsel etkinliği konusuna çözüm arayan bir zihinle yaklaşmak daha makul görünmektedir. Mevcut düzen içerisinde üniversite ile ilgili değerlendirme ihtiyacı duyan kişiler veya kurumlar vardır. Bu ihtiyaca çözüm üretmek de araştırmacıların vazifesidir. Hali hazırdaki ölçüm çabalarının niteliksizliği ölçüme ilişkin komple bir önyargıyı beraberinde getirmemelidir. Bu konuda daha nitelikli ve uzun soluklu çabalar desteklenmelidir.

Bu tez çalışmasında örgütsel etkinlik kavramı tanımlanmamış, kavramın yapılacak olan sistemli teorik ve ampirik çabalar ile aydınlanacak bir yapı olarak düşünülməsi gerektiği fikri sahiplenilmiştir. Bu boyutu ile üniversite üzerinde yapılacak olan örgütsel etkinlik çalışmalarının da aynı şekilde yapılandırılması gerekmektedir. Önemli olan, tartışma noktalarını kuşatıcı bir çalışma sistemine sadık kalınmasıdır. Birinci bölümün sonunda kapsamlı bir çalışma sistemi önerisi sunulmuştur. Bu çalışma sistemi dahilinde üretilecek çalışmalar üniversitelerin örgütsel etkinliği hakkında tasnif edilebilir bir birikim üretebilecektir.

Bununla beraber üniversitenin karmaşık doğası kapsamlı bir örgütsel etkinlik çalışmasına imkan tanımayabilir. Örneğin bilime yapılan katkının ölçümü için

mevcut kullanılan araçlar hala daha tatmin edici değildir. Yine de her geçen gün ölçüm araçları zenginleşmekte, bilimin mantığına uygun olarak öncesinde çözüm üretilemeyen alanlara çözüm üretilebilmektedir. Dolayısıyla üniversitelerde örgütsel etkinliğin ölçümü ile ilgili olarak kullanılan mevcut araçlardaki yetersizlik araştırmacıları konuya soğuk durmaya sevketmemeli, araçların zenginleştirilmesine yönelik, özellikle disiplinler arası, çabalara teşvik etmelidir.

3.1. ÜNİVERSİTELERDE ÖLÇÜM

Üniversitelerin örgütsel etkinliğinin tespitine yönelik çalışmalar büyük oranda mevcut uygulamaların eleştirisiyle başlamaktadır. Üniversitenin değerlendirilmesine yönelik uygulamalardaki objektif veri arzusu bu eleştirilerde ön plana çıkmaktadır. Objektif veri ile ölçüm hedefleyen çalışmalarda (Cartter, 1966; Koch ve Fisher, 1998; Jääskeläinen vd., 2004; Atan vd., 2003; Ashworth ve Harvey, 1994; Beyer ve Snipper, 1974) çeşitli sayısal oranlarla (indeksteki makale sayısı, personelin günlük temizlediği alan, yerleşen lise birinci oranı, öğretim üyesi başına ders saati, ün sıralaması, bölgeye yönelik geliştirilmiş proje sayısı vs.) etkinlik kriteri arasında bir bağ olduğu varsayılmış ve ölçüm sonuçları analizlerde veya kararlarda kullanılmıştır. Bu tür çalışmalarda ölçümün sübjektiviteden bağımsızlaştırılma çabası önemli olmakla beraber, bu tür objektif kriterlerin hem yetersizliği hem de ölçülmek istenen kriterle olan bağının açık olmaması eleştirilerin odağı haline gelmesine sebep olmuştur.

Üniversite yapı itibarı ile karmaşık bir örgüttür ve farklı misyonları yerine getirme gayreti içerisinde. Üniversiteyi değerlendirme adına yapılacak çalışmalar bu gerçeği göz ardı etmemelidir. Üniversiteyi örgütsel anlamda yeterli düzeyde tahlil etmeden üniversiteyi değerlendirme gayretine girmek, kullanılan kavramlardaki katılığı, belirlenen kriterlerdeki kısıtlılığı ve ölçüm araçlarındaki eksikliği beraberinde getirmektedir. Üniversite gibi karmaşık bir örgütte, etkinliğin kısıtlı bir veya birkaç yönü ile ele alınması ve üniversitenin değerlendirilmesi adına böyle bir yöntemin tercih edilmesi son derece sakıncalıdır. (Lysons vd., 1998, Cameron, 1982; 1986a) Ayrıca örgütsel etkinlik konusu son derece hassas bir dil gerektirmelidir. Genellemelerden mümkün olduğunca kaçınılmalı, yapılan çalışmalar belirli bir sistematik içerisinde toparlanabilmelidir. Örneğin akademik başarı kavramını;

yerleşen lise birinci oranları ve indeksteki makale sayıları ile ölçüp, bu ölçüm sonucu ile Türkiye üniversitelerini kıyaslamak (Atan vd., 2003) doğru bir yaklaşım değildir. Akademik başarı daha etraflı değerlendirilmesi gereken bir kavramdır. Kolay ölçülebilir ölçeklerle karmaşık bir yapının analizinde sağlıklı sonuç beklenmemelidir. Bu tarz katı yöntemlerin yerine daha esnek yöntemler üzerinde araştırmaları derinleştirmek daha sağlıklı sonuç verecektir. (Pounder, 2002)

Üniversitenin örgütsel etkinliğinin ölçümü ile ilgili kapsamlı çalışmalar konunun önemine kıyasla oldukça azdır. Bu çalışmaların da önemli bir kısmı bir veya birkaç faktörün örgütsel etkinliğe etkisini araştırmıştır. Örgüt kültürü, (Smart ve John, 1996; Fjortoft ve Smart, 1994; Clott, 1995; Smart vd., 1997; Smart, 2003) yapısal kirlilik, (Cameron ve Smart, 1998) misyon oryantasyonu, (Fjortoft ve Smart, 1994) çevre, (Clott, 1995; Cameron ve Tschirhart, 1992; Smart vd., 1997) güç, (Devadoss ve Muth, 1984) katılım, (Devadoss ve Muth, 1984) kaynak bulunabilirliği, (Clott, 1995) yönetim, (Smart, 2003; Cameron ve Tschirhart, 1992) fakülte birleşmeleri, (Cameron, 1982) finansal düşüş, (Cameron ve Smart, 1998) karar süreci (Cameron ve Tschirhart, 1992; Smart vd., 1997) bunlardan bazılarıdır. Literatürdeki çalışmaların az bir kısmı da bir faktörle ilişkisine bakmaksızın sadece örgütsel etkinliğin ölçümü ile ilgilenmiştir. Bu çalışmalar Amerika, (Cameron, 1978; 1986a) Japonya, (Saito ve Muta, 1998) İngiltere, (Lysons vd., 1998) Çin, (Pounder, 2002; Kwan ve Walker, 2003) Avustralya (Lysons ve Ryder, 1988) gibi çeşitli ülkelerde gerçekleştirilmiştir.

Üniversitenin örgütsel etkinliği üzerine yapılmış olan çalışmalar sayıca az olmasına rağmen tasnif edilebilir bir nitelikte değildir. Örgütsel etkinlik literatüründe yaşanan karmaşa benzer bir biçimde üniversitelerin örgütsel etkinliği içinde yaşanmaktadır. Etkinlik kimin veya kimlerin perspektifi ile tespit edilmektedir, etkinlik yargısı hangi aktivite alanına odaklanmaktadır, analiz hangi düzeyde yapılmaktadır, etkinlik tespit etmekteki amaç nedir, etkinlik tespiti için kullanılan zaman dilimi nedir, hangi tür veri kullanılmaktadır, neye göre etkinlik tespiti yapılmaktadır gibi sorular, üzerinde uzlaşılabilmiş cevabı olan sorular değildir. Yapılan çalışmaların bu sorular karşısında nasıl bir tutum sergiledikleri ortaya konmadan yapılmış olması literatürün tasnifini zorlaştırmaktadır.

Örneğin Saito ve Muta (1998)'nın, Japonya'da tek bir üniversite'de yaptığı araştırmada kullandığı ölçeğe bakılırsa, üniversitenin öğrencilere olan katkısını araştırmakta ve bunu parasal ve parasal olmayan katkılar olarak iki boyutta incelemektedir. Araştırmada mezun olan öğrencilerle bir anket yapılmakta ve bu ankette sorulan “ne bekliyordun?” “ne buldun?” tarzı iki soru grubu arasında yapılan t testi ile örgütsel etkinlik yargısına ulaşılmaktadır. Makalenin başlığı ise “Air Japan Üniversitesinin Etkinliği” olarak verilmiştir. Aslında araştırmacı Air Japan Üniversitesi'nin öğrencilerinin eğitimden aldıkları memnuniyeti araştırmaktadır ki buradan Air Japan Üniversitesi'nin etkinliğinin ancak bir boyutu çıkabilir. O boyutta da “öğrencinin beklentisine uygunluk” gibi bir yöntem kullanmıştır ki, birinci bölümde de bahsedildiği üzere yöntemlerden ancak bir tanesidir. Neticede araştırmacının bu kısıtlılıkları ifade ederek, literatürün neresinde durduğunu, ne tür bir katkı sağladığını belirli bir sistematik içerisinde ifade etmesi gerekirdi ki böyle bir tutum sergilenmemiştir.

Pounder (2002) ise Hong Kong'da yaptığı araştırmasında çalışmasına dokuz boyut tanımlayarak başlamıştır. Bu boyutları nasıl tanımladığı ve bu boyutları ölçmek için kullandığı araçları nasıl geliştirdiği belli değildir. Uygulamaya başladıktan sonra gerçekleştirdiği güvenilirlik ve geçerlilik testlerinde bu boyutlardan beşi testleri geçememiştir. Neticede Hong Kong'ta üniversitelerin örgütsel etkinliğinin ölçümünde dört boyut olduğu sonucuna ulaşmış ve bunları üretkenlik-verimlilik, bağlılık, bilgi yönetimi-iletişim ve planlama-hedef belirleme olarak tanımlamıştır. Örneğin üniversitenin çevre ile olan bağı bu boyutlar içerisinde yoktur. Üniversite sanki kapalı bir sistemmiş gibi değerlendirilmiştir.

Üniversitelerin örgütsel etkinliği ile ilgili en kritik süreç kriter belirleme sürecidir ki, mevcut araştırmalarda kriterlerin neye göre tespit edildiği açık değildir. Bu alanda rastlanan en kapsamlı çalışma Cameron (1978)'in çalışmasıdır. Kim Cameron, üniversitelerin örgütsel etkinliği ile ilgili araştırmalarına üniversitelerin üst düzey yöneticileri ile yaptığı kriter belirleme çabasıyla başlamıştır. Bu çabanın sonucunda üniversitelerin örgütsel etkinliğini ölçmek için kullanılabilecek bir ölçek geliştirmiştir. (Cameron, 1978) Bu tez çalışmasında da kullanılacak olan ölçek hem kendi çalışmalarında hem de başka araştırmacılar tarafından kullanılmıştır. (ör: Cameron, 1981; 1982; 1986a; Cameron ve Smart, 1998; Cameron ve Tschirhart,

1992; Winn ve Cameron, 1998; Lysons ve Ryder, 1988; Lysons ve Hatherly, 1996; Lysons vd., 1998; Smart vd., 1997; Smart, 2003; Smart ve John, 1996; Fjortoft ve Smart, 1994; Clott, 1995, Kwan ve Walker, 2003) Bu ölçeğin oluşum süreci ve ayrıntıları uygulama bölümünde etraflıca anlatılacaktır.

Kriter belirleme sürecinin ardından kriterlerin yorumlanması süreci vardır ki bu durum yine literatürdeki sıkıntılı noktalardan birisidir. Birinci bölümde ayrıntılı bir biçimde üzerinde durulduğu üzere örgütsel etkinlik ölçümünde kullanılan kriterlerin hep aynı yönde çalıştığı düşünülmemelidir. Yani bir kriterin olumlu sonuç vermesi diğerlerinde de olumlu sonuç alınacağı anlamına gelmemelidir. Bununla birlikte birbirleri ile ilişkili olabilecek kriterler de mevcut olabilir ve bazı kriterler gruplandırılabilir. Böyle bir tablo içerisinde kriterlerin ölçümünde alınan sonuçlarla genel ve tek bir örgütsel etkinlik değeri sunmanın bazı sakıncaları olacaktır. Özellikle üniversite örgütlerinin oldukça geniş bir alanda faaliyet göstermelerinden dolayı genel ve tek bir örgütsel etkinlik değeri yanıltıcı olabilir. Çevre ile ilişkilerinde başarılı, topluma katkısı yüksek bir üniversitenin akademik başarı düzeyinin de yüksek olması veya öğrencilerin eğitimden aldıkları memnuniyet düzeylerinin de yüksek olması beklenmeyebilir. Genel ve tek bir skor üniversitenin hangi alanlarda etkin hangi alanlarda ise etkinlik düzeyi zayıf olduğuna ilişkin ayrıntılı bir rapor sunamaz ki bu durum hem karar vericileri, hem de faktörlerin örgütsel etkinliğe etkisine irdeleyen araştırmacıların analiz derinliğini olumsuz yönde etkiler.

Smart vd. (1997) çalışmalarında harici değişkenlerin, kurum kültürünün ve karar verme yaklaşımlarının örgütsel etkinlik ile ilişkilerini irdelemek istemişlerdir. Örgütsel etkinliği dokuz boyutta ele almışlar fakat tek bir örgütsel etkinlik skoru vermişlerdir. Sonrasında bahsi geçen faktörler ile örgütsel etkinlik arasında bir bağ olup olmadığını analiz etmişlerdir. Neticede ilişki bulmuşlardır fakat hangi düzeyde hangi boyuta etki ettiği açık değildir. Bir faktör bir boyuta olumlu etki ederken diğer boyuta olumsuz da etki edebilir. Yine Devadoss ve Muth (1984)'un çalışması da benzerdir. Örgütsel etkinlik tek boyuta indirgenmiş ve güç ve katılım değişkenleri ile bağı irdelenmiştir. The Times (1992)'ta yayınlanan rapor da örgütsel etkinliği önce 13 boyutta tanımlayıp sonuçta tek ve genel bir örgütsel etkinlik değeri sunmuştur. Genel ve tek bir örgütsel etkinlik değerinin sunulması üniversitelerin örgütsel

etkinliği üzerine çalışan kimi araştırmacılar tarafından eleştirilmiş ve örgütsel etkinliğin çok boyutlu çalışılması gerektiği vurgulanmıştır.

Üniversiteler birden fazla alanda işlev gösterir ancak az bir kısmı hepsinde de etkinliği maksimize edebilir. (Cameron, 1981) Üniversite gibi kurumların öncelikle bu etkinlik alanları irdelenmeli daha sonra bilimsel araştırmalar veya alınacak kararlar bu alanlarda yapılacak ölçümlere göre şekillenmelidir. (Lysons vd., 1998; Cameron, 1982) Literatürde örgütsel etkinlik literatürünü baz alarak üniversitelerin örgütsel etkinliği üzerine çalışmış olan araştırmacıların önemli bir kısmı örgütsel etkinliği tek boyuta indirgememeye dikkat etmişlerdir.

Bu tez çalışmasında da Türkiye özelinde üniversitelerin örgütsel etkinlik alanlarının tespit edilmesi hedeflenmektedir. Çalışmada kullanılacak olan, Cameron (1978)'ın geliştirdiği ölçekle farklı ülkelerde üniversitelerin etkinlik alanları tespit edilmeye çalışılmıştır. (Kwan ve Walker, 2003; Lysons ve Ryder, 1988; Lysons ve Hatherly, 1996; Cameron, 1981) Türkiye için henüz bu tür bir uygulama yapılmamıştır. Bu çalışma ile Türkiye üniversiteleri ile ilgili yapılacak ölçüm çalışmaları için bir alt yapı oluşturulması hedeflenmektedir.

Uygulama bölümüne geçmeden önce örgüt teorisi literatüründen bağımsız gelişen fakat aynı amaca hizmet etme gayretinde olan kalite ve performans kavramları kullanılarak üniversiteler özelinde yapılmış çalışmalara değinilecektir. Söz konusu kavramlar her ne kadar örgütsel etkinliğe göre daha yeni kavramlar olsa da, üniversitelerin değeriendirilmesine ilişkin yaygınlaşan düşünce ile yaklaşık aynı zamanlarda popülerleşmişlerdir. Bu sebeple üniversitelerin örgütsel etkinliğine ilişkin yapılmış olan çalışmalara göre daha hacimli bir literatür mevcuttur. Genel hatları ile bu literatüre göz atmakta fayda vardır.

3.2. KALİTE VE PERFORMANS ÇALIşMALARI

Kalite kavramı 1980'li yıllarda üniversitelerin gündemine girmiş, özellikle Amerika, Kanada ve Avrupa üniversitelerinde anılmaya ve üniversitelerin temel hedefi olarak sunulmaya başlamıştır. Yüksek öğretim için yapılan kamu harcamalarındaki artış, bunun tersine birçok ülkede kamu harcamalarının limitlerine ulaşmış olması, yüksek öğretimde ürünlerde ve süreçlerdeki nispi kalitenin

sorgulanmasına yol açmıştır. Ayrıca teknoloji temelli ekonominin baskılarının bir sonucu olarak ulusal ekonominin kalkınması adına öğrencilerin taleplerinin kalkınmaya hizmet edebilecek alanlara yönlendirilme çabası yine üniversitelerin sorgulanmasına yol açmıştır. Neticede üniversitenin çevresel bağları, birçok ulus devlette kalite politikalarının geliştirilmesine sebep olmuştur. Üniversitelerin artan maliyetlerinin, ancak açıkça tanımlanabilir toplumsal faydaları ile onaylanabileceği fikri hakim olmaya başlamıştır. Hızlı bir biçimde kalite ölçüm ve kalite kontrol sistemleri geliştirme gayretine girilmiştir. (Van Vaught ve Westerheijden, 1994)

Kalitenin ölçülmesi adına performans göstergeleri oluşturulma çabası içine girilmiş bir nevi performansa dayalı bütçeleme sistemi oluşturulmaya çalışılmıştır. (Elton, 1987) Üzerinde yeterince araştırma yapılmadan, sürecin bir doğurgusu olarak gündeme gelen bu ölçüm çalışmalarının kısırlığı, zamanla araştırmacıların gündemine girmiştir. Araştırmacılar büyük oranda tek merkezden ölçümün problemlerine ve mevcut performans göstergelerindeki zayıflıklara odaklanmıştır. Kalite ve performans kavramları üzerine yapılan tartışmaların özellikle bu konular üzerinde yoğunlaşması, hali hazırda faal olan ve büyük oranda eğitim bakanlıklarının yönlendirmesiyle gündeme gelmiş olan sistem üzerinden tartışılmaya başlanmasından kaynaklanmaktadır. Devletin ölçüme olan ilgisi ve bunun neticesi oluşturduğu ölçüm araçları araştırmacıları özellikle bu alana ilgiye sevk etmiştir. Tek merkezden ölçüme yönelik itirazlar büyük oranda Avrupa'daki araştırmacılarından gelmektedir. Amerika'daki yüksek öğretim sistemi nispeten piyasa kontrolünde bir yapı arz etmekte, kalite ölçüm sistemleri Avrupa'ya göre farklı odaklarca gerçekleştirilmektedir. Bununla beraber ölçüm için kullanılan araçların niteliksizliği daha ortak bir kaygıdır.

Hoechet (2006), gerçekleştirdiği araştırmada, kalite kontrol sisteminin bir sonucu olarak, uzmanların kendilerini baskı altında hissettiğini ve kendilerine yeterince güvenilmediği hissi oluştuğunu ortaya koymuştur. Bu durumun özellikle kısıtlı ve tek bir merkezden ölçüm çabalarından kaynaklandığı düşüncesi hakimdir. Tek merkezden ölçümün üniversite özerkliğine ve akademik özgürlüğe zarar verebileceği düşüncesi araştırmacıları çıkış yolu aramaya sevk etmiştir. (Thompson, 1992) Wright (1989) ölçüm çalışmalarının tek merkezden yapılmasının özerkliğe zarar verdiğini belirttiği çalışmasında kalite ölçümünde iç işleyişe odaklanılması ve

bunun da basit performans göstergeleri ile değil, uzman gözlemleri ile gerçekleştirilmesi gerektiğini söylemiştir.

De Weert (1990), kalite ile ilgili, dönemine kadar olgunlaşmış olan birikimi analiz ettiği çalışmasında, kalite çalışmalarının büyük oranda hedeflere ulaşma düzeyine ve iç işleyişe odaklandığını kısmen de kaynakları elde edebilme yeteneğine değindiğini ortaya koymuştur. Bu tür yaklaşımların ölçülebilirlik, görelilik vs. zayıflıklarının olduğunu belirtmiş, neticede doğru sonuçlara ulaşılamayacak bu tür araçlarla yapılacak ölçümlerin hele bir de tek bir merkezden yapılıyor ve kararlarda kullanılıyor olmasının özerkliğe ciddi anlamda darbe vuracağını savunmuştur. Daha fazla çeşitlilik ve esneklik sağlamak adına farklı etkileşen grupların ölçüm yapması gerektiğini ve bu ölçümlerin neticesinde bir ölçüm sonucuna ulaşılması gerektiğini belirtmiştir. Bir nevi örgütsel etkinlik literatüründe bahsi geçen çoklu etkileşenler modeli önerisinde bulunmuştur. Tek merkezden kontrole sadece akademik özgürlüğe ve üniversite özerkliğine zarar verdiği düşüncesi ile karşı çıkılmamıştır. Üniversite ile etkileşim içerisinde olan ve farklı beklentilere sahip pek çok grup vardır. Tek merkezden ölçümün büyük oranda o merkezin ilgilerini yansıtacağı, diğer etkileşen grupların değerlendirmelerine bakılmadan tek merkezden alınan sonuçların yetersiz kalacağı düşüncesi, araştırmacıları farklı etkileşen grupları ile ölçüm yapmaya, bir başka ifade ile örgütsel etkinlikteki çoklu etkileşenler modelini sahiplenmeye sürüklemiştir. (Van Vaught ve Westerheijden, 1994; Reavill, 1997; Watty, 2006)

Tek merkezden ölçüm literatürdeki tartışmaların bir boyutunu oluştururken, üniversitelerin performansını ölçmek için geliştirilen araçların niteliği de bir başka boyutu oluşturmaktadır. Özellikle objektif veri arzusu ile geliştirilen ölçekler (ör: Koch ve Fisher, 1998; Ashworth ve Harvey, 1994; Jääskeläinen vd., 2004) itiraz edilen noktaların başında gelmektedir. Barnett (1988) üniversitenin hedeflerinin girift doğasından bahsettiği çalışmasında bir takım sayısal veriler ile ölçüm yapılmasının doğru olmadığını, iç işleyişe odaklanılması gerektiğini belirtmiştir. Bunun için üniversite dışından uzman grupların üniversiteyi gözlemleyip tahlil etmesi ve sonuçlarını sayısal verilere dönüştürmesi gerektiğini söylemiştir. Literatürde performans göstergelerinin yüzeysel değerlendirilmesi de ayrı bir sorun olarak ele alınmıştır. Göstergeler arası korelasyonun yeterince sorgulanmamış olması, ham verilerin düzeltilmemesi, kurumlardaki demografik farklılıklara dikkat edilmemesi

vs. sorunlar üzerinde durulmuştur. (Stella, 2006) Farklı misyonlara ve farklı çevrelere sahip üniversitelerin, üzerinde ancak yüzeysel yorumlar yapılabilecek performans göstergeleri ile ölçülmesi ve ardından bir lig tablosuna oturtulmaya çalışılması son derece sakıncalı bulunmuştur. (Koch ve Fisher, 1998)

Özellikle Stella (2006)'nın ampirik çalışması, Türkiye üniversitelerinin örgütsel etkinlik alanlarını tespit etmeyi hedefleyen bu tez çalışması için önemlidir. Stella çalışmasında, bilimsel üretim düzeyinin üniversitenin diğer çıktılarına da liderlik ettiği, dolayısıyla üniversitenin bilimsel üretim seviyesinin performans düzeyini göstereceği düşüncesini sorgulamıştır. Daha önce de bahsedildiği üzere, üniversite farklı alanlarda faaliyet gösteren bir kurumdur. Bir alanda başarılı olması, diğer alanlarda da başarılı olacağı anlamına gelmemelidir. Stella üç ayrı boyut belirlediği çalışmasında, bu boyutlar arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Bu boyutlar, bilimsel üretim, algılanan kurs kalitesi ve akademik verimlilik olarak isimlendirilmiştir. Yaptığı analizler sonucunda bilimsel üretim ile akademik verimlilik arasında pozitif, algılanan kurs kalitesi ile negatif bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Dolayısıyla belirli bir boyutta yapılan bir ölçümün genellenmesine itirazda bulunmuştur. Muhasebe bölümleri için gerçekleştirdiği bu araştırmasında ölçümlerin daha kapsamlı ve nitelikli yapılması gerektiğini belirtmiştir.

Özellikle 1980'li yılların sonlarında ve 1990'lı yılların başlarında kalite ve performans üzerine yapılan bu tür tartışmalar, ölçüm çalışmaları ile ilgili bir takım açılımlar kazandırabilmiştir. Ulus devletlerin büyük oranda paranın harcanmasını merkeze alarak oluşturduğu performans göstergeleri (Elton, 1987) daha kapsamlı hale getirilmeye çalışılmış, ölçüm yöntemlerinde de yeni arayışlara girilmiştir. Her ne kadar ortaya çıkan tablo hala daha yeterince tatmin edici olmasa da geçmişe nazaran geline nokta belirli düzeyde bir ilerlemeden bahsedilebilir. Burada 1990'lı yılların sonlarında Avrupa'da gündeme gelen ve 2000'li yıllarda Türkiye'yi de etkisi altına alan kalite rüzgarı üzerinde durmakta fayda vardır.

Türkiye'de üniversitelerin değerlendirilmesi ile ilgili 2000'li yıllara kadar kapsamlı bir çalışmaya rastlanmamaktadır. 2001 yılında Türkiye'nin Bolonya sürecine dahil olması ve ardından gelen çabalarla beraber, 20 Eylül 2005'te "Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme

Yönetmeliği” Resmi Gazetede yayımlanmıştır. (Resmi Gazete, 20 Eylül 2005, Sayı: 25942) 30 Eylül 2005 tarihinde ise bu yönetmeliğin gereği olarak “Yükseköğretim Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu (YÖDEK)” oluşturulmuştur. Bu komisyon ulusal bazda çalışmaları yürütmekle görevlendirilmiştir. Yükseköğretim Kurumları için “Yükseköğretim Kurumu Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Kurulları (ADEK)” oluşturulmuş bu kurullar ise kendi kurumlarında çalışmaların yürütülmesinden sorumlu kılınmıştır. YÖDEK, yaptığı çalışmaların sonucu 2006’da bir rehber hazırlamış (YÖDEK, 2006) ve bu rehber ile yükseköğretim kurumlarında akademik değerlendirme ve kalite geliştirme adına yapılması gerekenlere ilişkin bir çerçeve sunmayı hedeflemiştir. 2007’de bu rehberi geliştirmiş ve ikinci sürümünü yayınlamıştır. (YÖDEK, 2007) Bu rehberin ayrıntılarına girmeden önce, rehberin oluşumuna alt yapı oluşturan Bolonya sürecine değinilecektir.

3.3. AVRUPA’DAN ESEN RÜZGAR VE TÜRKİYE

1999’da Bolonya’da imzalanan Bolonya Deklarasyonu, (Bologna Declaration, 1999) 1998’de Paris’te, Fransa, Almanya, İtalya ve İngiltere’nin imzaladığı Sorbon Deklarasyonuna dayanmaktadır. (Sorbonne Joint Declaration, 1998) Sorbon Deklarasyonunda, Avrupa’nın bütünleşmesi ve Avrupalılaşma sürecinde önemli adımların atıldığı, fakat bilgi açısından bu sürecin yeterince işletilmediği, kıtanın entelektüel, sosyal, kültürel ve teknik boyutlarının üzerinde güçlenilmesi gerektiği deklare edilmiştir. Burada temel görevin üniversitelere düştüğü vurgulanmıştır. Fakat birbirleri ile uyumlu yapılara sahip olmayan üniversiteler ile belirli bir harmoninin sağlanamayacağı söylenmiş, özetle Sorbon Deklarasyonunda Avrupa Yükseköğretim Sisteminde bir eşgüdüm sağlanmasının gerekliliği üzerinde durulmuştur.

Bir yıl sonrasında 29 Avrupa ülkesinin eğitim bakanlarının katılımı ile Bolonya’da gerçekleştirilen toplantının sonucunda açıklanan Bolonya Deklarasyonu 2010 yılında bağlı ve uyumlu bir Avrupa Yükseköğretim Bölgesi (EHEA) oluşturmayı hedeflemiştir. Bunun gerçekleştirilmesi için atılması gereken adımlar bu deklarasyonda yer almıştır. Kolaylıkla anlaşılır ve karşılaştırılabilir bir derecelendirme sisteminin oluşturulması, lisans ve lisansüstü olmak üzere iki ana

aşamalı sistemin oluşturulması, kredi sisteminin oluşturulması, yönetsel engellerin ve yasal düzenlemelerin aşılması üniversiteler arası akışkanlığın sağlanması, kalitenin sağlanmasında Avrupa dayanışmasının sağlanması, yükseköğretimde Avrupa boyutunun inşası, EHEA'nın oluşumunda öncelikli gerçekleştirilmesi gereken hedefler olarak sunulmuştur. (Bologna Declaration, 1999) Bolonya Deklarasyonunun ardından hedefler doğrultusunda yapılanları gözden geçirme ve sonrasının planlarını yapma adına iki yılda bir toplanma kararı alınmıştır. 2001'de Prag'da, 2003'te Berlin'de, 2005'te Bergen'de ve 2007'de Londra'da eğitim bakanları bir araya gelmiştir.

2001'de Prag'da Bolonya Deklarasyonuna üç aktivite hattı daha eklenmiştir. Bunlar; bilgi temelli bir toplumun ve ekonominin oluşumu adına “hayat boyu öğrenme” stratejilerinin geliştirilmesi, sürecin işletilmesinde yükseköğretim kurumları ve öğrenciler ile işbirliği yapılması ve EHEA'nın çekiciliğinin artırılmasıdır. (Prague Communiqué, 2001) 2003'te Berlin'de sürecin hızlandırılması kararlaştırılmış ve 2005 yılına kadar kalite güvencesi için temel standartların tanımlanması, iki ana aşamaya dayalı derecelendirme sisteminin oluşturulması ve derecelerin tanınması kararı alınmıştır. Ayrıca bu toplantıda, doktora programlarının üçüncü bir aşama olarak Bolonya Sürecine eklenmesi yeni bir aktivite hattı olarak gündeme gelmiştir. (Berlin Communiqué, 2003) 2005'te Bergen'de yapılan toplantıda, 2007'ye kadar sürecin sosyal yönünün kuvvetlendirilmesi (eğitimi hususunda sosyal ve ekonomik engeller ile karşılaşanlara devlet desteğinin sağlanması) ve akışkanlığın önündeki engellerin kaldırılmasına karar verilmiştir. Bunlarla beraber kalite güvencesi için üzerinde anlaşılmış standartların ve rehberlerin yerine getirilmesi, özel vasıflara ilişkin ulusal çerçevenin tamamlanması, derecelerin birleştirilmesine hükmedilmesi ve tanınması, yükseköğretimde esnek öğrenme yolları için fırsatların oluşturulması konularında ilerleme sağlanması üzerinde hemfikir olunmuştur. (Bergen Communiqué, 2005) 2007'de Londra'da, atılan adımlar değerlendirilmiş, önemli adımların atıldığına hükmedilmiş, fakat hala daha aşılması gereken engellerin olduğu varlığı üzerinde durulmuştur. EHEA'nın gelişiminin 2010'dan sonra da devam etmesi gerektiği öngörülmüş, 2009'a kadar atılacak adımlar belirlenmiştir. (London Communiqué, 2007)

Bolonya sürecinin özünde bilgiye dayalı güçlü bir ekonomi yaratma fikri vardır. Üniversiteler ile ilgili iki önemli nokta kritiktir. Bunlardan ilki üniversiteler arasında ortak bazı standartların sağlanması, diğeri ise üniversitelerin kalitelerinin yükseltilmesidir. Mevcut çabalara dikkat edilirse bu iki maddenin sürekli merkezde olduğu gözlemlenir. Bu haliyle kayda değer adımlar atılmıştır. Fakat bu tez çalışmasının özellikle ilgisini çeken nokta, artırılması hedeflenen kalitenin nasıl ölçüldüğü ile ilgilidir. Üniversitelerin değerlendirilmesine ilişkin ortaya konan kriterlerin yeterince kapsamlı olduğu söylenebilir. Fakat mesele sadece kriter belirleme ile sınırlı değildir. Bu kriterlere göre, ilgi alanındaki üniversiteye nasıl bir ölçüm yapılacağı asıl cevaplanması gereken sorudur.

Burada iki kavram önemlidir: Kalite ve performans. Aslında bu kavramların kullanımında bir netliğin olduğundan bahsetmek oldukça güçtür. İkisi de aynı kriterler ile ilgilenmektedir. Bir üniversitenin performansının ölçülmesinde kullanılması istenen kriterler ile kalite ölçümünde kullanılan kriterler arasında bir fark yoktur. Farklılık kriterlerin ölçüm mantığında ortaya çıkmaktadır. Performans kavramının kullanıldığı yerlerde, “performans göstergeleri” üzerinde durulmaktadır. Bu göstergeler, ölçülmesi istenen kriteri ölçmeyi hedefleyen ölçülebilir nitelikte ifadelerdir. Örneğin “üniversitenin akademik başarı düzeyi” gibi bir kriteri ölçmek için “yapılan yayın sayısı”, “kongrelerde sunulan bildiri sayısı” vs. sayısallaştırılabilen göstergeler kullanılabilmektedir. Bu göstergeler kullanılarak, belirlenen hedeflere ulaşma düzeyine göre performans ölçümleri yapılmaktadır. Neticede, kriterler ile göstergeler arasında yeterli düzeyde bir bağ olduğu düşünülmüştür.

Kalite ölçümleri ise daha muğlaktır. Dışarıdan bir ekip üniversiteye gelmekte ve gözlemlemekte, çeşitli görüşmeler yapmakta, üniversitenin öz değerlendirmesini, raporlarını vs. incelemekte ve üniversiteye bir rapor sunmaktadır. Bu raporlardaki ifadeler, üzerinde gözleme yapılan kriterlere ilişkin sayısal veriler vermekten ziyade, üniversitenin iyi yönlerini ve eksik yönlerini sözel bir dille yapmakta ve iyileştirme önerilerinde bulunmaktadır. Bu çalışmaları, kalitenin ölçülmesinden ziyade, kalitenin iyileştirilmesini sağlayan çabalar olarak değerlendirmek daha anlamlıdır.

Bununla beraber, görevi sadece üniversitelerin kalitelerini inceleme ve rapor sunma amaçlı ve bağımsız olarak yapılandırılan Kalite Ajansları (Quality Assurance Agencies) ölçümle ilgili çeşitli adımlar denemekte, ölçüm konusunda daha nitelikli yaklaşımlar ortaya koymaya çabalamaktadır. Bu çabaların neler olduğunu, hangi süreçlerden geçtiğini, neler tartışıldığını burada açıklamaktansa, Avrupa Kalite Ağı'nın (European Network for Quality Assurance) 2003 yılında Kalite Ajanslarının mevcut durumlarının analizlerine ilişkin yayınladığı rapordaki bazı vurgulara değinmek yeterli olacaktır. Rapordaki şu vurgular önemlidir: (The Danish Evaluation Institute, 2003)

- Kurumların değerlendirilmesi, kurumun tüm aktivitelerinin değerlendirilmesini gerektirir. Kalite ajanslarının %55'i henüz bu düzeyde araştırma yapamamaktadır. Neticede yapılan çalışmalar farklı düzeylerde olmaktadır. Bireysel düzeyden, genel sistem düzeyine kadar farklı ölçüm çabaları mevcuttur.
- Kriterler, değerlendirmenin türüne ve odaklandığı noktaya göre bir ajanstan diğerine değişebilmektedir. Kriterler genellikle, çeşitli etkileşen gruplara bağlı formüle edilmektedir.
- Kalite değerlendirmede bazı ajanslar hedeflere ulaşma yaklaşımını, bazıları standartlara uygunluk yaklaşımını esas almaktadır.
- Kriterlerin değeri, kriteri ölçmek için kullanılan ölçeğin değeri ile sınırlıdır.
- Kuzey Avrupa'da hala "hedeflere ulaşma yaklaşımı" değerlendirmelerde baskındır.
- Kriterler hala daha açık ve net bir biçimde ortaya konulamamaktadır.
- Kriterleri kimin belirlemesi gerektiği açık değildir.
- Kalite ajanslarının ellerinde önceden formüle ettikleri kriterleri her değerlendirme süreci için uygun bulmaları söz konusu olabilir mi?

Rapor şu ifade ile sonlanmaktadır:

Bazı standartlar elbette ki ulusal ve uluslar arası bir bağın oluşması açısından önemli olmakla beraber, kalitenin ölçümü ve geliştirilmesi adına mevcut durumun ne kadar çözüm üretebileceği düşünülmelidir.

Yine 2006 yılında yayımlanan bir başka raporda, ölçümlerin politik doğasından bahsedilmiştir. Rapora göre ölçüm çalışmalarının hedefleri ölçüm sonuçlarına etki etmektedir. Ölçülen kurum ölçümün neden yapıldığından bağımsız sonuç vermemektedir. Kalite ajanslarının verdiği sonuçlar karar vericiler tarafından kullanılmaktadır. Katıksız bir bilim anlayışıyla yapılan ölçüm çalışması ile, kurum hakkında politika belirleme maksadıyla yapılan ölçüm çalışmasının farklı sonuç vermesini beklemek gerekir. Bu da ölçüm çalışmalarının politik yönünü ifade etmektedir. (Crozier vd., 2006)

Ölçüm çabalarına ilişkin yayımlanmış bu raporlarda kullanılan ifadeler, 1960'lardan 1980'lere kadar olan dönemde örgütsel etkinlik literatüründe mevcut olan ve ilk bölümde üzerinde durulan tartışma noktalarının ancak bir kısmıdır. Bu durum göstermektedir ki, örgütsel etkinlik literatüründen bağımsız ve farklı disiplinler içerisinde olgunlaşan kalite ve performans kavramları örgütsel etkinlik ile benzer noktaları tartışmaktadır. Üniversite gibi karmaşık bir kurumun performansının hala daha çoğunlukla “hedeflere ulaşma yaklaşımı” ile ölçülüyor olması üzerinde düşünülmesi gereken bir durumdur. 1960'lı yıllarda örgütsel etkinliğin ilk ortaya atılan tanımı olan bu yaklaşım kısa bir zaman içerisinde yoğun eleştirilere maruz kalmıştır. Sonrasında tartışmalar çok daha derin konulara temas etmiştir.

Günümüz Avrupa üniversiteleri üzerinde yapılan çalışmalar ve tartışmalar son derece önemlidir ve üzerine gidilmelidir. Fakat bununla beraber, bu tartışmaların otuz-kırk yıl öncesinde örgütsel etkinlik literatüründe tartışılmış olması, bir başka ifade ile “Amerika'nın tekrar keşfediliyor” olması ciddi anlamda emek kaybıdır ve bilimin ilerlemeci mantığına aykırıdır. Şu anki haliyle Avrupa üniversiteleri için yapılan ölçüm çalışmalarının nitelikli sonuçlar vermesi pek mümkün gözükmemektedir. Bu çabalar, ancak bazı standartların sağlanması ve kalitenin sürekli artırılması adına anlamlıdır. Fakat nitelikli bir ölçüm yöntemi için daha fazla araştırmaya ihtiyaç vardır.

2001 yılında Bolonya Sürecine dahil olan Türkiye de o tarihten itibaren yapılan toplantılara katılmakta ve yükseköğretim sistemini revize etme çabalarını sürdürmektedir. YÖDEK ve YÖDEK'in oluşturmuş olduğu rehber de (YÖDEK, 2006; 2007) Bolonya Sürecinin bir ürünüdür. Rehberde genel hatları ile akademik

değerlendirme ve kalite geliştirme süreci, stratejik planlama süreci, kurumsal (öz ve çevre) değerlendirme süreci ve periyodik izleme ve iyileştirme süreci üzerinde durulmaktadır. Rehberde bu süreçler ayrıntılı bir biçimde açıklanmıştır. Rehberde ayrıca değerlendirmelerde kullanılabilecek performans göstergeleri üzerinde durulmuştur.

Bu rehberde ve “Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Yönetmeliğine”^{*} (Resmi Gazete, 20 Eylül 2005, Sayı: 25942) genel bir bakış göstermektedir ki, Avrupa’daki süreç biraz geriden de olsa takip edilmektedir. Bazı standartların oluşturulması, üniversiteler arası akışkanlığın artırılması, zamanla bir takım iyileştirmelerin gerçekleştirilmesi vs. konularda önemli katkıları olsa da performans ya da kalite adına yapılan ölçümlerin bilimsel değeri oldukça zayıftır. Yönetmelikte performans, üniversitenin belirlediği hedeflere ulaşma düzeyi olarak tanımlanmaktadır. Üniversite gibi son derece karmaşık bir yapıda performansı sadece hedeflerden (ölçülebilir nitelikte olan) yola çıkarak ölçmek ve genel bir örgüt performansı sonucu vermek doğru bir yaklaşım olamaz. Ayrıca belirlenmiş olan hedefleri kimin belirlediği, hedeflerin örgüte uygunluğu, kısa vadede bazı hedeflere ulaşmanın uzun vadede örgüte ne düzeyde ve ne yönde etki edeceği vs. gibi problemleri bünyesinde taşıyan hedeflere ulaşma yaklaşımını üniversiteye uyarlamanın sağlıklı sonuçlar vermesi beklenmemelidir.

Rehberde, sistem düzeyinde analiz öngörülmekte, kaynaklardan sonuçlara kadar oldukça kapsamlı bir kriter dizisi sunulmaktadır. Toplamda kalitenin sağlanması adına belirlenmiş olan kriterler örgüt çevre bağlamında hemen her şeyi kapsamaktadır. Bu kriterler 10 boyutta toplanmaktadır:

1. Girdiler, ilişkiler, kaynaklar
2. Kurumsal nitelikler ve özellikler
3. Eğitim ve öğretim süreçleri
4. Araştırma ve geliştirme süreçleri
5. Uygulama ve hizmet süreçleri

^{*} Akademik değerlendirme ve kalite kontrol ile ilgili ilk yönetmelik 2002 yılında yayımlanmıştır (Resmi Gazete, 22 Ekim 2002, Sayı: 24914). Bu yönetmelik eski yönetmeliğin hükmünü kaldırmıştır.

6. İdari ve destek süreçleri
7. Yönetmelik özellikler – yapısal
8. Yönetmelik özellikler – davranışsal
9. Sonuçlar – çıktılar
10. Misyon

Boyutlara toplamda bakıldığında takdirde, üniversitenin örgütsel etkinlik sağlayabileceği alanları kapsar nitelikte olduğu söylenebilir. Bu boyutların alt başlığı niteliğindeki kriterler ile yapılacak ölçüm çalışmaları ile üniversitenin kalitesinin hesaplanması arzu edilmektedir. Fakat boyutların birbirlerinden ne kadar bağımsız olduğu açık değildir. Ayrıca boyutların ağırlıklarının ne olduğu veya ne olması gerektiği de yeterince tartışılmamıştır. Bunlardan çok daha önemlisi, üniversitelere bu boyutları kapsayan genel skorlar verilmektedir. Daha önce de bahsedildiği üzere üniversite gibi geniş aktivite alanına sahip örgütlerin bütün alanlarda yüksek düzeyde performans göstermesi çok zordur. Bu tür örgütlerde kaynakların etkin bir biçimde kullanılması adına, belirli alanlarda başarıya odaklanmaları daha stratejik bir tercihtir. Bir ülkenin yükseköğretimi komple bir organizma olarak düşünülürse, her üniversitenin her alanda başarıya odaklanmasını istemektense, farklı üniversitelerin farklı alanlarda ön planda olduğu bir yapılanmanın - buraya kadar sunulan kavramsal çerçeve içerisinde - daha etkin bir yapılanma olduğu iddia edilebilir.

Bu tez çalışmasında da böyle bir iddianın gerçekten yerinde bir iddia olup olmadığı araştırılmaktadır. Türkiye üniversitelerinin birbirlerinden ayrıştırılabilecek etkinlik alanları nelerdir? Türkiye üniversiteleri, genel bir bakışla, farklı alanlarda nasıl bir tablo sergilemektedir? Cevabı aranan sorular bunlardır.

Avrupa’da ortaya çıkan ve Türkiye’yi etkisi alan üniversiteler ile ilgili kalite rüzgarının, bazı standartlara ulaşma, sürekli iyileşme vs. konularda önemli katkıları olduğu söylenebilir. Fakat nitelikli bir ölçüm için daha derinlikli ve uzun soluklu çabaların ortaya konması gerekmektedir. Birinci bölümde üzerinde durulan örgütsel etkinliğin karmaşık doğası ve ikinci bölümde bahsedilen üniversitelerin karmaşık yapısı ve farklı misyonları yerine getirme arzusu, üniversitelerde yapılacak ölçümlerin de daha fazla tartışılması gerektiğinin sinyallerini vermiştir. Bu bölümde

de görüldüğü üzere gerek örgütsel etkinlik kavramını baz alan literatür, gerekse kalite ve performans literatürü çeşitli açılımlar getirmiş olmakla beraber üzerinde uzlaşılabilmiş bir ölçüm yöntemine ulaşabilmiş değildir. Ayrıca çalışmaların belirli bir sistematik içerisinde yürütülmemiş olması olgunlaşan literatürün tasnifini de zorlaştırmaktadır. Neticede üniversitelerde ölçüme ilişkin kabarık ve bir o kadar da karmaşık bir birikim oluşmuştur.

Bu durum araştırmacıları daha duyarlı davranmaya sevk etmelidir. Üniversitelerin örgütsel etkinliğinin tespitine ilişkin sabırlı ve sistematik çalışmalara ihtiyaç vardır. Özellikle bazı noktalarda uzlaşmak neredeyse mümkün değildir. Bu durum ancak araştırma yöntemlerine ilişkin geliştirilecek ve tartışma noktalarını kuşatıcı bir sistematığın sahiplenilmesi ile aşılabılır. Bu tez çalışması, birinci bölümün sonunda sunulan örgütsel etkinlik çalışmalarında yürütülmesi gereken sistematığı benimsemiş ve Türkiye üniversitelerine bu çerçevede bir katkıyı hedeflemiştir.

Üniversitelerin örgütsel etkinliğini genel bir ölçek ile ölçüp alınan sonuçların ortalaması ile üniversite hakkında genel bir örgütsel etkinlik yargısı oluşturma düşüncesi, üniversite gibi farklı ve yerine göre birbirleri ile çelişebilecek hedefleri başarmaya çalışan karmaşık bir örgüt için anlamlı görünmemektedir. Bunun yerine üniversitelerin birbirlerinden ayrıştırılabilecek etkinlik alanları tespit edilmelidir. Bu tez çalışmasında Türkiye üniversiteleri hedeflenmiş ve Türkiye üniversitelerinin örgütsel etkinlik alanlarının tespitine ilişkin bir çaba ortaya konmuştur. Çalışma ile bundan sonra yapılacak ölçümlere ve ölçümlerin sonuçlarının daha nitelikli okunmasına bir alt yapı oluşturulması hedeflenmektedir. Ayrıca Türkiye'deki üniversitelerin üstünlüklerini, zayıflıklarını, fırsatları ve tehditleri göz önüne alarak daha stratejik yönelimlere girmeleri mümkün olacaktır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

TÜRKİYE ÜNİVERSİTELERİNİN ÖRGÜTSEL ETKİNLİK ALANLARI

4.1. ARAŞTIRMANIN AMACI

Önceki bölümlerde verilen kavramsal çerçeve göstermektedir ki, üniversitelerin örgütsel etkinliğinin ölçümü tek boyutlu bir nitelik arz etmemelidir. Bu araştırmada öncelikle Türkiye üniversitelerinin örgütsel etkinlik boyutları tespit edilecektir.

Örgütsel etkinlik boyutlarının hepsi bir arada düşünüldüğü takdirde üniversitelerin etkinlik alanlarının tamamını kapsar. Bununla beraber sunulan kavramsal çerçeve göstermektedir ki karmaşık bir yapıya sahip ve çok sayıda hedefi başarmaya çalışan bir örgüt olarak üniversitelerin bütün alanlarda yüksek düzeyde etkinlik sağlaması çok zordur. Buradan yola çıkarak, üniversitelerin her alanda yüksek düzeyde etkinliği hedefleyip başarmasından ziyade farklı alanlara yönelerek, belirlemiş olduğu alanlarda yüksek düzeyde etkinliği hedefleyip başarması beklenebilir ve hatta beklenmelidir.

Bu araştırmanın temel amacı örgütsel etkinlik boyutlarından yola çıkarak, Türkiye üniversitelerinin birbirlerinden ayrıştırılabilecek örgütsel etkinlik alanlarını tespit etmektir.

4.2. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

4.2.1. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni Türkiye üniversiteleridir. Araştırma üniversitelere ilişkin bir algı ölçümü çalışması olduğu için denek olarak araştırmanın evreni ise üniversiteler ile etkileşen^{*} gruplardan öğretim üyeleridir.^{**}

^{*} Etkileşen kavramı için bakınız: Birinci Bölüm Stratejik Etkileşenler Modeli

^{**} Benzer çalışmalarda üniversite ile etkileşen gruplardan akademik ve idari yöneticiler (Cameron, 1981), öğretim üyeleri (Lysons, 1990; Lysons ve Hatherly, 1996; Kwan ve Walker, 2003) öğrenciler (Kleeman, 1984) araştırma evrenini oluşturmaktadır.

4.2.1.1. Kurum Olarak Örneklem*

Araştırmanın başladığı 2006 yılı başında mevcut üniversite sayısı 53’ü devlet, 24’ü vakıf üniversitesi olmak üzere toplam 77’dir. Bu araştırmada bünyesinde İktisadi ve İdari Bilimler, Mühendislik ve Mimarlık ve Fen Edebiyat Fakültelerinin üçünü birden bulunduran üniversiteler örneklem olarak seçilmiştir. Bunun sebebi üniversiteler ile ilgili değerlendirmelerde fakülte farklılığından kaynaklanabilecek etkilerden sakınmaktır. İktisadi ve İdari Bilimler, Mühendislik ve Mimarlık ve Fen Edebiyat Fakülteleri Türkiye üniversitelerinin çoğunda bulunan temel fakültelerdendir. 53 devlet üniversitesinin 46’sında ve 24 vakıf üniversitesinin 19’unda bu fakültelerin üçü de bulunmaktadır.

Ayrıca deneklerin üniversiteleri ile ilgili algılarının ölçüldüğü bu çalışmada, deneklerin üniversiteleri ile ilgili değerlendirmelerini fakültelerini baz alarak yapmaları istenmiştir. Deneklerin bazı konularda üniversitenin tamamına ilişkin yeterli düzeyde bilgi sahibi olamayabileceği düşüncesiyle böyle bir yöntem tercih edilmiştir. Bu şartlarda farklı üniversitelerin farklı fakültelerinden veri toplanmasının araştırmanın sıhhatini olumsuz yönde etkileyeceği kaygısı ile bu üç fakülte ile sınırlı kalınmıştır.

Temsilde yeterlilik açısından üç fakültenin her birinden en az 10, toplam üniversiteden de en az 30 öğretim üyesinden veri toplama imkanının olup olmadığı araştırılmıştır. Bu fakültelerin üçünü birden bünyesinde bulundurduğu halde bu şartları sağlamayan üniversiteler de örnekleme dahil edilmemiştir. Neticede 39 devlet üniversitesi ve 12 vakıf üniversitesi örneklem olarak seçilmiştir. Veri toplama sürecinde vakıf üniversitelerinin hiçbirisinden analizler için yeterli düzeyde veri toplanamamıştır. Devlet üniversitelerinin ise 23’ünden toplanan veri sayısı analizler için yeterli düzeydedir. Örneklem 23 devlet üniversitesi ile sınırlı kalmıştır.

Örnekleme oldukça farklı demografik özelliklere (yaş, nüfus, kampus, bölge vs.) sahip üniversiteler bulunmaktadır. Örneklemin niteliğinin anlaşılması için analizlere tabi kılınacak üniversitelerin listesi Çizelge 4.1.’de sunulmuştur. Bununla

* Literatürde benzer çalışmalarda örneklem iki boyutlu ele alınmaktadır. Değerlendirme kapsamında üniversiteler bulunmaktadır ve üniversiteler içinden seçilen örneklem “Kurum Olarak Örneklem” (Institutional Sample) olarak ele alınmaktadır. Değerlendiriciler ise öğretim üyelerinden seçilmektedir ve bu örneklem de “Denek Olarak Örneklem” (Respondent Sample) olarak ele alınmaktadır.

beraber, deneklere üniversite isimlerinin açıklanmayacağı söylenmiştir. Bu sebeple bundan sonraki kısımlarda üniversite isimleri anılmayacak ve üniversitelere ilişkin demografik verilerle analizler yapılmayacaktır. Araştırmanın amacı dahilinde bu tür analizlere de ihtiyaç yoktur. Bu çalışmada Türkiye üniversitelerine ilişkin makro ölçekte bir perspektif verilmesi arzu edilmektedir.

Çizelge 4.1. Analizlere Dahil Edilen Üniversiteler

ÜNİVERSİTE	KURULUŞ TARİHİ	ÖĞRETİM ÜYESİ SAYISI	LİSANS DÜZEYİNDE ÖĞRENCİ SAYISI
Akdeniz Üniversitesi	1982	583	7689
Balıkesir Üniversitesi	1992	277	10363
Boğaziçi Üniversitesi	1971	363	7766
Cumhuriyet Üniversitesi	1974	419	12811
Ege Üniversitesi	1955	1380	22952
Erciyes Üniversitesi	1978	549	16078
Gazi Üniversitesi	1982	1569	41576
Hacettepe Üniversitesi	1967	1354	20378
İnönü Üniversitesi	1975	398	11046
İstanbul Üniversitesi	1933	2268	39612
Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi	1992	238	5744
Kırıkkale Üniversitesi	1992	291	8047
Kocaeli Üniversitesi	1992	428	21075
Marmara Üniversitesi	1982	981	33002
Mersin Üniversitesi	1992	417	8387
Mustafa Kemal Üniversitesi	1992	297	6323
Niğde Üniversitesi	1992	179	6204
Ondokuz Mayıs Üniversitesi	1975	718	15738
Ortadoğu Teknik Üniversitesi	1959	727	15799
Pamukkale Üniversitesi	1992	466	14727
Sakarya Üniversitesi	1992	475	17421
Selçuk Üniversitesi	1975	897	40742
Süleyman Demirel Üniversitesi	1992	598	14096

Kaynak: ÖSYM (2007) istatistiklerinden derlenmiştir.

4.2.1.2. Denek Olarak Örneklem

Denek olarak örneklem 23 devlet üniversitesinin yukarıda bahsi geçen üç fakültesinde halihazırda görev yapmakta olan öğretim üyelerinden oluşmaktadır. Veri toplama sürecinde veri toplama aracı olan anket formunun tüm öğretim üyelerine gönderilmesi hedeflenmiştir. Analizlere dahil edilen 23 devlet üniversitesinin ilgili fakültelerinde görev yapan öğretim üyeleri 2006 yılı başında

5360* olarak tespit edilmiş ve tüm öğretim üyelerine anket formu ulaştırmaya çalışılmıştır. Öğretim üyeleri sayıları ile ilgili bilgiler üniversitelerin web sayfalarından temin edilmiştir. Öğretim üyelerine üç yoldan ulaşılmaya çalışılmıştır. Öncelikle üniversitelerin Strateji Geliştirme Daire Başkanlıkları ile irtibata geçilmiş, araştırmanın amacı ve veri toplama yöntemi izah edilerek destek talep edilmiştir. Kabul eden üniversitelerde anketler - öğretim üye sayısı kadar - topluca gönderilmiştir. Kabul etmeyenlerde ise iki yoldan veri toplanmaya çalışılmıştır. Bir kısmına bizzat gidilmiş ve veri toplanmıştır. Bir kısmına ise anketler tek tek bütün öğretim üyelerine posta vasıtasıyla ulaştırılmıştır. Neticede veri toplama sürecinde 23 devlet üniversitesinin ilgili fakültelerindeki bütün öğretim üyelerine anket formu ulaştırmaya çalışılmıştır. 5360 anketten 1185'i geri dönmüştür.

Üniversitelerin bu üç fakültesindeki öğretim üyeleri sayılarına göre deneklerin oranı % 8,36 ile % 51,42 arasında değişmektedir. Üniversitelere göre en az denek sayısı 31 en fazla denek sayısı ise 106'dır. Bu deneklerden akademik yöneticilik vasfına sahip olanların oranı ise üniversitelere göre %26,2 ile %66,7 arasında değişmektedir.

Toplam denek sayısı 1185'tir. Deneklere yaş, cinsiyet, unvan, idari görevinin olup olmaması, görev süresi türünden bazı demografik sorular sorulmuştur. Denek sayısı 1185 olmakla beraber deneklerin bir kısmı bazı soruları yanıtsız bırakmıştır. Analizlerde 1185'in altında gözlem sayısı görüldüğü yerlerde, sebep o soruların bütün katılımcılar tarafından cevaplandırılmamış olması ile ilişkilendirilmelidir.

Deneklerin yaş ortalaması 43'tür. Yaş dağılımı 28 ile 67 yaş arasında değişmektedir. Yaş dağılımları Çizelge 4.2.'de verilmiştir. Deneklerin %72,5'i bay, %27,5'i ise bayandır. Unvana göre dağılımlara bakıldığında, deneklerin %49,6'sı Yardımcı Doçent Doktor, %23,2'si Doçent Doktor, %27,2'si ise Profesör Doktordur. Hali hazırda üniversite bünyesinde idari bir göreve (dekanlık, bölüm başkanlığı vs.) sahip olanların oranı %45,6, herhangi bir idari görevi olmayanların oranı ise %54,4'tür. Deneklerin bulundukları üniversitelerdeki görev süreleri ise 1 ile 44 yıl arasında değişmektedir. Görev sürelerine göre yapılan dağılım Çizelge 4.3.'te verilmiştir.

* Analizler için - kurumsal temsil açısından - yeterli düzeyde veri dönüşü sağlayamayan üniversitelere gönderilen anket sayısı bu rakama dahil değildir.

Çizelge 4.2. Deneklerin Yaş Dağılımları

Yaş	Kişi Sayısı	Oran
28-35	206	% 18,57
36-40	304	% 27,41
41-45	238	% 21,46
46-50	166	% 14,96
51-55	70	% 6,31
56-60	80	% 7,21
61-67	45	% 4,05
TOPLAM	1109	% 100

Çizelge 4.3. Deneklerin Bulundukları Üniversitelerdeki Görev Süreleri

Görev Süresi	Kişi Sayısı	Oran
1-5	211	% 18,68
6-10	255	% 22,59
11-15	331	% 29,31
16-20	147	% 13,02
21-25	90	% 7,97
26-30	58	% 5,14
31-35	16	% 1,42
36-40	14	% 1,24
41-44	7	% 0,62
TOPLAM	1129	% 100

4.2.2. Veri Kaynakları

Bu araştırmanın veri kaynağı üniversitelerin örgütsel etkinlik düzeyi ile ilgili deneklerin algılarını ölçen 46 soruluk kapsamlı bir ankettir. Bu anketin ilk hali Kim Cameron* (1978) tarafından, Amerika’da üniversite yöneticilerinin dahil edildiği bir çalışmayla meydana getirilmiştir. Cameron’ın çalışmasında üniversite yöneticileri dominant koalisyon olarak tanımlanmış, dominant koalisyon üyelerine sorulan açık uçlu sorularla örgütsel etkinlik boyutları tespit edilmiştir. Bu çalışmada tanımlanan dokuz boyut şunlardır:

* Michigan Üniversitesi Profesörlerinden Kim Cameron, örgütsel etkinliğin yoğun biçimde tartışıldığı 1970’li yıllarda tartışmaların merkezinde yer almıştır. Konunun iyice karmaşıklaşmasından dolayı araştırmacıların konuyu terk etmeye başladığı 1980’li yıllarda ise Cameron ısrarla bu alanda çalışmalarını sürdürmüş ve konunun sistematik bir hale gelmesi yönünde açılımlar kazandırmıştır (Bakınız: Bu çalışmanın Örgütsel Etkinlik Bölümü). Örgütsel etkinlik üzerine yaptığı çalışmaların önemli bir kısmı üniversiteler ile ilgilidir. Üniversitelerin örgütsel etkinliği üzerine yapılan çalışmalarda en çok atıf yapılan araştırmacılarıdır.

- 1) Öğrencinin eğitimden aldıkları memnuniyet
- 2) Öğrencinin akademik gelişimi
- 3) Öğrencinin kariyer gelişimi
- 4) Öğrencinin kişisel gelişimi
- 5) Personel tatmini
- 6) Uzmanlık gelişimi ve fakültenin kalitesi
- 7) Sistemin açıklığı ve toplumsal etkileşim
- 8) Kaynaklara ulaşma yeteneği
- 9) Örgütsel sağlık

Sonrasında bu boyutlara ilişkin ölçekler oluşturulmuş, ölçeklerin geçerliliği ve güvenilirliği test edilmiştir. Anket 57 sorudan oluşmaktadır. Ankette katılımcıların görev yapmakta oldukları üniversiteleri ile ilgili değerlendirmeleri sorulmaktadır. Bir başka ifade ile farklı kriterler hakkında, öğretim üyelerinin üniversiteleri ile ilgili algıları ölçülmektedir. Bu anket bazı değişikliklerle birçok çalışmada kullanılmış, (ör. Cameron, 1981; 1982; 1986a; Cameron ve Smart, 1998; Cameron ve Tschirhart, 1992; Winn ve Cameron, 1998; Kleemann, 1984; Elliott, 1987; Gigliotti, 1987; Lysons, 1990; Lysons ve Ryder, 1988; Lysons ve Hatherly, 1992; 1996; Lysons vd., 1998; Smart vd., 1997; Smart, 2003; Smart ve John, 1996; Fjortoft ve Smart, 1994; Clott, 1995, Kwan ve Walker, 2003) güvenilirliği test edilmiştir.

Özellikle 1980'lerden sonra dünya üniversitelerinde temel misyonlara ilişkin belirli düzeyde bir homojenitenin sağlanmış olması Amerika'da üretilmiş bir anketin farklı ülkelerde de kullanılmasına imkan tanımıştır. Bununla beraber ülkeden ülkeye bir takım yapısal farklılıklar da mevcuttur. Bu sebeple anketi kullanan araştırmacılar anketin özüne zarar vermeden kısmi değişiklikler yapmışlardır. Ayrıca aynı boyutu ölçmek için kullanılan sorulardan bazıları birbirine çok yakındır ve Cameron dahi aynı anketi kullandığı sonraki araştırmalarında anketteki soru sayısını 32'ye kadar düşürmüştür. (Cameron ve Tschirhart, 1992)

Türkiye üniversitelerinin örgütsel etkinlik alanlarının araştırıldığı bu çalışmada da ölçek olarak Cameron'un anketi kullanılmıştır. Michigan

Üniversitesinde görev yapan Cameron ile bağlantıya geçilmiş ve Türkiye üniversitelerinde gerçekleştirilmek istenen bu çalışmanın amacı anlatılmıştır. Bu amaç doğrultusunda anket metni kendisinden talep edilmiştir. Cameron hazırlamış olduğu anketin araştırmanın amacına uygun olduğuna ikna olmuş ve anketi posta yoluyla ulaştırmıştır. Anket incelenmiş ve Türkiye özeline uygun bir takım revizyonlara ihtiyaç duyulmuştur. Cameron anketin ilk halini Amerika’da bulunan üniversitelerin yöneticilerine uygulamıştır. Soruların bir kısmı da direk yöneticileri muhatap alarak sorulmuştur. Bu çalışmada anket öğretim üyelerine uygulandığı için yöneticilerin muhatap alındığı sorularda öğretim üyelerine uygun küçük revizyonlar gerekmiştir. Değişikliklerde anketin özüne zarar verilmemiştir. Ayrıca bazı sorular Türkiye’deki üniversite yapılanmasının farklılığından (üniversitelerin mali özerkliği vs.) dolayı, bazı sorular da birbirlerine çok benzediği için gereksiz bulunmuş, soru sayısı 57’den 46’ya düşürülmüştür.

Cameron, anket metninin yayınlanmasına izin vermemektedir. Bu sebeple soruların mahiyetine ilişkin bilgi verilmekle yetinilecektir. Çizelge 4.4.’te yukarıda belirtilmiş olan boyutlara ilişkin sorulan soruların mahiyetleri verilmiştir. Ankette sorulan sorular üniversitelerin lisans düzeyinde eğitim veren kısmını kapsamaktadır. Yüksekokul, yüksek lisans, doktora eğitimleri ile ilgili bilgi istenmemektedir. Bir başka ifade ile öğrenciler ile ilgili boyutlarda araştırma düzeyini lisans düzeyindeki eğitim oluşturmaktadır. Diğer boyutlarda ise ankete katılan öğretim üyelerinin üniversiteleri ile ilgili değerlendirmelerini fakültelerini baz alarak yapmaları istenmiştir. Üniversitenin diğer birimlerine yeterince vakıf olamayabilecekleri ihtimali gözetilerek böyle bir yöntem tercih edilmiştir.

Anket 7’li likert ölçeği kullanılarak hazırlanmıştır. Aynı gruptaki soruların bazıları arka arkaya verilmiş, bazıları ise karıştırılmıştır. Bazı sorular en olumlu ifade 1 olacak şekilde, bazı sorular ise en olumlu ifade 7 olacak şekilde sorulmuş ve bu tür tedbirler ile anketin sağlıklılığının artırılması hedeflenmiştir. Ölçeğin güvenilirliği ve geçerliliği yukarıda bahsi geçen çalışmalar dahil bir çok çalışmada test edilmiştir. Bu çalışmada elde edilen güvenilirlik sonuçları bulgular kısmında verilecektir. Ankette ayrıca bazı demografik sorular sorulmuş fakat gizlilik açısından demografik sorular oldukça kısıtlı tutulmuştur. Elde edilen demografik bilgiler yukarıda örneklem izah edilirken verilmiştir.

Çizelge 4.4. Anket sorularının dağılımı

1) Öğrencilerin Eğitimden Aldıkları Memnuniyet	
X ₁₁	Gözlemlenen öğrenci tatminsizlik düzeyi
X ₁₂	Memnuniyetsizlik sonucu üniversiteyi bırakma
X ₁₃	Alınan öğrenci şikayetleri
2) Öğrencinin Akademik Gelişimi	
X ₂₁	Akademik ortamı canlandırıcı özellik
X ₂₂	Akademik gelişim için hazırlanmış etkinlikler
3) Öğrencilerin Kariyer Gelişimi	
X ₃₁	Mezunların kendi alanlarında iş bulmaları
X ₃₂	Kariyer hedeflerine ulaşma imkanı
X ₃₃	Kariyer odaklı ders miktarı
X ₃₄	İlk tercihi olan işe yerleşme düzeyi
X ₃₅	Kariyer eğitiminin iş hayatında katkı düzeyi
4) Öğrencilerin Kişisel Gelişimi	
X ₄₁	Kişisel gelişim için sağlanan fırsatlar
X ₄₂	Kişisel gelişimin önemsenmesi
X ₄₃	Kişisel gelişim için hazırlanmış etkinlikler
5) Personel Tatmini	
X ₅₁	Yönetimden memnuniyet
X ₅₂	Yaptığı işten memnuniyet
X ₅₃	Eğitim için sağlanan ortamdan memnuniyet
X ₅₄	Akademik çalışmalarda sağlanan imkanlardan memnuniyet
X ₅₅	Genel memnuniyet düzeyi
6) Uzmanlık Gelişimi ve Fakültenin Kalitesi	
X ₆₁	Akademik personelin kendi alanlarında tanınmışlığı
X ₆₂	Akademik çalışmanın yaygınlığı
X ₆₃	Konferans veya panellere katılım
X ₆₄	Yayın düzeyi
X ₆₅	Güncel konuların takibi ve aktarılması
X ₆₆	Alınan ödüller
7) Sistemin Açıklığı ve Toplumsal Etkileşim	
X ₇₁	Üniversite-toplum, üniversite-çevre ilişkileri
X ₇₂	Devlete hizmet
X ₇₃	Desteklenen topluma yönelik programlar
8) Kaynaklara Ulaşma Yeteneği	
X ₈₁	Finansal kaynaklara ulaşma
X ₈₂	Alanında güçlü akademisyenleri çekebilme
X ₈₃	Yerel bazda nitelikli öğrenciyi çekebilme
X ₈₄	Ulusal bazda nitelikli öğrenciyi çekebilme
X ₈₅	Genel olarak kaynaklara ulaşma yeteneği
9) Örgütsel Sağlık	
X ₉₁	Denetim ve kontrol modeli
X ₉₂	İnsanlar arası güven düzeyi
X ₉₃	Çatışma ve sürtüşme düzeyi
X ₉₄	Çatışmaların çözülme biçimi
X ₉₅	Muamelelerde eşitlik
X ₉₆	Yapılan iyi işlere yönelik yönetimin tavrı
X ₉₇	Geribildirim düzeyi
X ₉₈	İletişim tipi
X ₉₉	Sosyal çevre
X ₉₁₀	Yönetimin esnekliği
X ₉₁₁	Yeteneklerin ve uzmanlıkların kullanımı
X ₉₁₂	Genel anlamda örgütsel sağlık
X ₉₁₃	Uzun dönem planlama ve hedef tayin etme
X ₉₁₄	Öğrenci fakülte ilişkileri

4.2.3. Verilerin Toplanması

Bu tez çalışması Süleyman Demirel Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Yönetim Birimi tarafından desteklenmiş ve finansal ihtiyaçlar tamamen söz konusu birim tarafından karşılanmıştır. Veri toplama işlemi 2006 yılının başında başlamış, 2007 yılının Nisan ayına kadar devam etmiştir. Veri toplama yöntemine yukarıda “Denek Olarak Örneklem” başlığı altında temas edilmiştir. Kısaca tekrar etmek gerekirse, veri toplama işlemi ya üniversitelerde bağlantıya geçilen “Strateji Geliştirme Daire Başkanlıkları” vasıtasıyla, ya üniversitelere bizzat gidilerek, ya da anket formu tek tek öğretim üyelerine posta yoluyla ulaştırılarak gerçekleştirilmiştir. Öğretim üyelerinin ve üniversitelerinin isimlerinin saklı tutulacağı garanti edilmiş, kanaatlerin rahatlıkla açıklanması sağlanmıştır.

Neticede analize tabi olan 23 devlet üniversitesine 5360 anket formu ulaştırılmış, 1185’i geri dönmüştür. Geri dönüş oranı %22,11’dir. Toplanan verilerin SPSS 13.0 paket programına girişi sağlanmıştır. Yapılacak analizler üç adımda gerçekleştirilecektir.

4.2.4. Verilerin Analizi

Öncelikle faktör analizi ile Cameron’ın (1978; 1981) belirlemiş olduğu dokuz boyutun Türkiye Üniversitelerine uygunluğu irdelenecektir. Nitekim farklı ülkelerde farklı boyutlar tespit edilmiştir. (ör: Lysons ve Hatherly, 1992; Lysons ve Ryder, 1988; Kwan ve Walker, 2003) Faktör analizi çok sayıda değişkeni birbirleri ile ilişki düzeylerine göre gruplandırıp faktörler haline getirir. Faktör analizinin temel amacı değişkenleri sınıflandırarak değişken sayısını azaltmaktır. (Kalaycı, 2006b) Faktör analizi sonucu elde edilen boyutlardan sonra bu boyutlara ilişkin güvenilirlik değerleri ve tanımlayıcı istatistikler verilecektir.

İkinci adımda, Türkiye üniversitelerinin bu boyutlarda birbirlerinden ayrıştırılabilecek etkinlik alanları araştırılacaktır. Bunun için kümeleme analizleri kullanılacaktır. Kümeleme analizi gruplanmış verileri benzerliklerine göre sınıflandırmada kullanılan bir yöntemdir. (Uçar, 2006) Ana kitlede var olan yapıyı kendi içinde homojen ve birbirleri arasında heterojen alt gruplara bölmek için kullanılır. (Otbiçer, 2004) Öncelikle örgütsel etkinlik boyutlarındaki etkinlik düzeylerine göre boyutların nasıl kümelendiği araştırılacak, ardından üniversitelerin

kendi aralarında etkinlik düzeylerine göre nasıl kümelenebileceği irdelenecektir. Bu analizler için hiyerarşik kümeleme yöntemi kullanılacaktır.

Üçüncü adımda ise, ikinci adımda gerçekleştirilen kümeleme analizlerinin sonuçlarının daha detaylı irdelenebilmesi için varyans analizleri ve parametrik olmayan testler kullanılacaktır. Bu testler iki veri setinin arasındaki farkın istatistiksel değerini araştıran testlerdir. İki testin arasındaki en temel fark varsayımları ile ilgilidir. Varyans analizinde, varyansların gruplara göre homojen dağılma varsayımı vardır. Eğer bu şart sağlanmıyorsa alternatifi olarak parametrik olmayan testlerden Kruskal Wallis Testi kullanılır. (Antalyalı, 2006; Demirgil, 2006) Bu varsayımları göz önünde bulundurarak, gruplara göre varyansların homojenliği test edilip uygun yöntem tercih edilecektir.*

Araştırma keşif türünden bir çalışmadır** (exploratory study) ve bu sebeple herhangi bir hipotez kurulmamıştır. Türkiye üniversitelerinin örgütsel etkinlik boyutlarının tespit edilmesi ve bu boyutlardan yola çıkarak örgütsel etkinlik alanların tespit edilmesi istenmektedir.

4.2.5. Araştırmanın Kısıtları

Araştırma değerlendirilirken aşağıdaki kısıtların dikkate alınması gerekmektedir:

- Araştırma 23 devlet üniversitesi ile sınırlı kalmıştır. Bu örneklemin demografik özellikleri oldukça kuşatıcı olsa da vakıf üniversiteleri örnekleme yer almamaktadır.
- Öğretim üyelerinin üniversiteleri ile ilgili değerlendirmelerini fakültelerini baz alarak yapmaları istenmiştir. Araştırma, üniversitelerin İktisadi ve İdari Bilimler, Mühendislik ve Mimarlık ve Fen Edebiyat fakülteleri ile sınırlı kalmıştır. Diğer birimler de (ör: tıp fakülteleri, araştırma ve uygulama merkezleri, yüksekokullar vs.) araştırmaya dahil edilseydi farklı sonuçlara ulaşılabilirdi.

* Bu analizler ile ilgili detaylı bilgi için bakınız: Kalaycı, 2006a

** Bu tür araştırmalarda literatürde herhangi bir hipoteze rastlanmamaktadır. Araştırmanın doğası gereği olası alternatifler bilinmemekte ve dolayısıyla alternatiflerden biri hipotez olarak seçilememektedir. Böyle durumlarda “exploratory study” kavramı kullanılmaktadır.

- Fakültelerin lisans düzeyinde eğitim kısmına odaklanılmıştır. Üniversitelerin yüksekokul, yüksek lisans, doktora eğitimleri hesaba katılmamıştır.
- Üniversite ile etkileşen gruplardan öğretim üyelerine odaklanılmıştır. Diğer etkileşen grupların (öğrenci, idari personel, toplum, sanayi vs.) etkileşen grupların üniversite ilgili değerlendirmelerine bakılmamıştır.
- Analizler tamamen subjektif verilere dayanmaktadır. Üniversitelerin değerlendirilmesine ilişkin her kriterde öğretim üyelerinin algıları ölçülmüş, objektif veri kullanılmamıştır.

4.3. BULGULAR

4.3.1. Türkiye Üniversitelerinin Örgütsel Etkinlik Boyutları

Çizelge 4.2.'de anketteki 46 sorunun Cameron'ın (1978) bulgularına göre belirlemiş olduğu 9 örgütsel etkinlik boyutuna göre dağılımı gösterilmişti. Her ne kadar Cameron çalışmasını tüm üniversitelere geneller bir biçimde sunmuş olsa da, bazı araştırmacılar bu durumu sorgulamış ve farklı ülkelerde boyutlarda değişikliklerin olabileceğini göstermişlerdir. (Lysons ve Hatherly, 1996; Lysons, 1990; Lysons ve Ryder, 1988; Kwan ve Walker, 2003) Bu noktada Türkiye'de toplanan verilerin faktör analizine tabi tutularak sonuçların görülmesinde fayda vardır.

Öncelikle veri setinin faktör analizine uygunluğu irdelenmelidir. Bunun için en yaygın kullanılan Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi, gözlenen korelasyon katsayılarının büyüklüğü ile kısmi korelasyon katsayılarının büyüklüğünü karşılaştırır. (Kalaycı, 2006b) KMO değerlerine ilişkin yorumlar Çizelge 4.5.'te özetlenmiştir.

Çizelge 4.5. KMO Değerlerinin Yorumlanması

KMO DEĞERİ	YORUM
0,9'dan büyük	Mükemmel
0,8 – 0,9	Çok İyi
0,7 – 0,8	İyi
0,6 – 0,7	Orta
0,5 – 0,6	Zayıf
0,5'in altı	Kabul Edilemez

Kaynak: Kalaycı, 2006b

46 soruluk ölçeğe ilişkin KMO değeri 0,96 olarak elde edilmiştir. Bu sonuç veri setinin faktör analizine mükemmel derecede uygun olduğunu göstermektedir. Faktör elde etme metodu olarak “Temel Bileşenler” (Principal Components) metodu kullanılmıştır. Faktör analizi sonucu elde edilen 9 faktör toplam varyansın % 64,77’sini açıklamaktadır. Dönüştürülmüş bileşen matrisinden (Rotated component matrix) elde edilen bulgulara göre faktör yükleri Çizelge 4.6.’da verilmiştir. Faktör yükünün 0,3’ün üzerinde olması gerekir. 0,5’in üzerindeki faktör yükleri ise oldukça iyi olarak kabul edilir. (Kalaycı, 2006b) Üç değişken dışında, değişkenlerin tamamının faktör yükleri 0,5’in üzerindedir. Kalan üç değişkenin faktör yükleri ise, 0,468, 0,491 ve 0,493’tür.

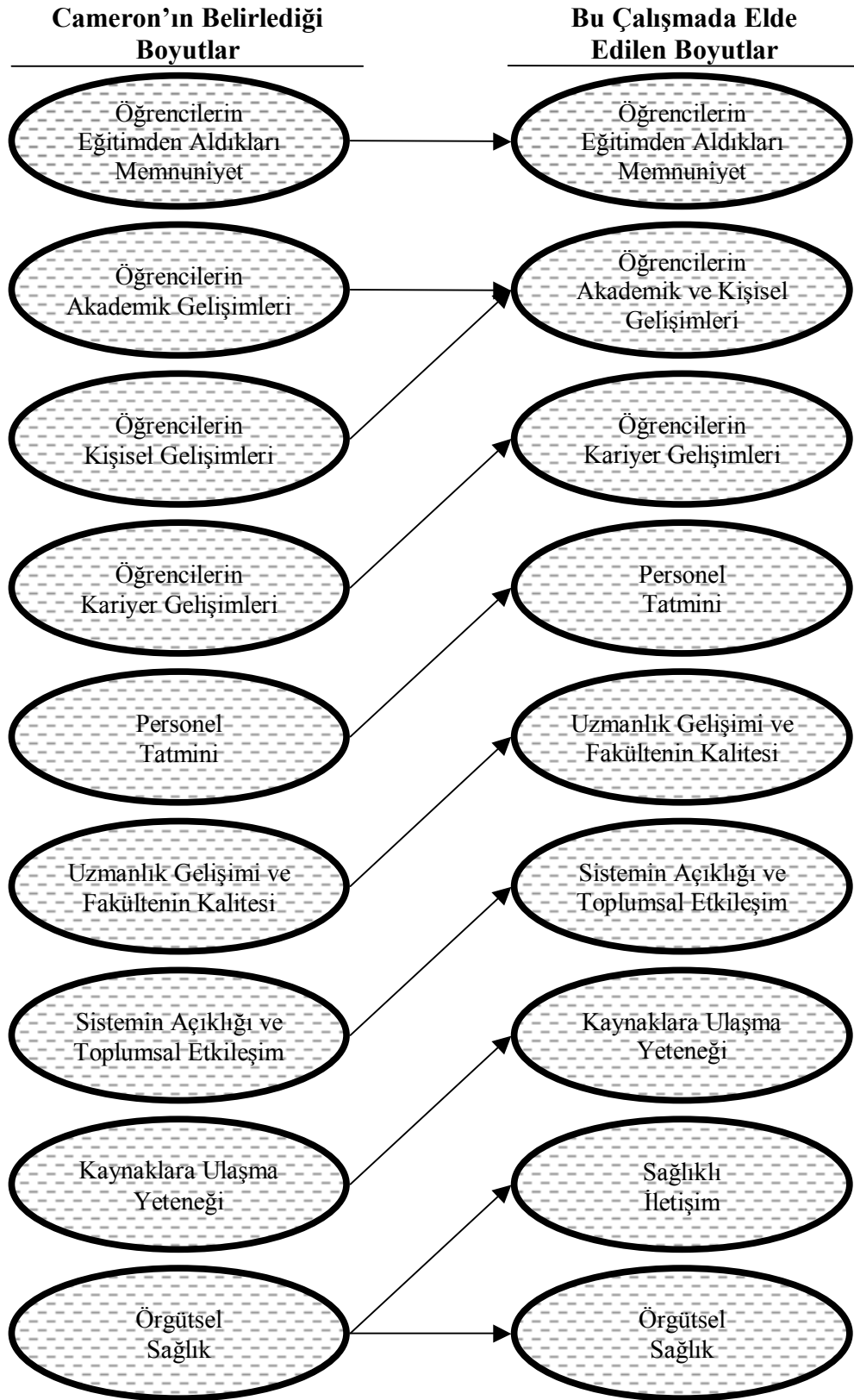
Faktör Analizi sonucu Cameron (1978)’ın belirlemiş olduğu boyutlarda Türkiye özelinde iki temel değişikliğin yapılması uygun olacaktır. Bunlardan ilki, öğrencilerin akademik gelişimleri boyutu ile öğrencilerin kişisel gelişimleri boyutunun aynı faktöre yüklenmesinden dolayı bu iki boyutun birleştirilmesidir. Diğer değişiklik ise örgütsel sağlık boyutunun iki ayrı faktöre yüklenmesinden dolayı iki ayrı boyut halinde incelenmesidir. Neticede yine dokuz boyut vardır fakat boyutların isimlerinde bazı değişiklikler söz konusu olacaktır. Boyutlardaki değişim Şekil 4.1.’de özetlenmiştir.

Elde edilen boyutlar şu şekilde isimlendirilmiştir:

- Öğrencilerin Eğitimden Aldıkları Memnuniyet (ÖEAM)
- Öğrencilerin Akademik ve Kişisel Gelişimleri (ÖAKG)
- Öğrencilerin Kariyer Gelişimleri (ÖKG)
- Personel Tatmini (PT)
- Uzmanlık Gelişimi ve Fakültenin Kalitesi (UGFK)
- Sistemin Açıklığı ve Toplumsal Etkileşim (SATE)
- Kaynaklara Ulaşma Yeteneği (KUY)
- Sağlıklı İletişim (Sİ)
- Örgütsel Sağlık (ÖS)

Çizelge 4.6. Faktör Analizinde Elde Edilen Temel Bileşenlerin Faktör Yükleri

Değişken	Fak1	Fak2	Fak3	Fak4	Fak5	Fak6	Fak7	Fak8	Fak9
X ₁₁ X ₁₂ X ₁₃								0,697 0,736 0,722	
X ₂₁ X ₂₂				0,512 0,689					
X ₃₁ X ₃₂ X ₃₃ X ₃₄ X ₃₅							0,784 0,640 0,511 0,746 0,611		
X ₄₁ X ₄₂ X ₄₃				0,558 0,616 0,723					
X ₅₁ X ₅₂ X ₅₃ X ₅₄ X ₅₅			0,538 0,569 0,627 0,658 0,651						
X ₆₁ X ₆₂ X ₆₃ X ₆₄ X ₆₅ X ₆₆		0,570 0,566 0,681 0,717 0,693 0,673							
X ₇₁ X ₇₂ X ₇₃									0,491 0,658 0,726
X ₈₁ X ₈₂ X ₈₃ X ₈₄ X ₈₅					0,541 0,576 0,688 0,530 0,603				
X ₉₁ X ₉₂ X ₉₃ X ₉₄						0,493 0,731 0,748 0,671			
X ₉₅ X ₉₆ X ₉₇ X ₉₈ X ₉₉ X ₉₁₀ X ₉₁₁ X ₉₁₂ X ₉₁₃ X ₉₁₄	0,696 0,736 0,715 0,468 0,552 0,736 0,653 0,710 0,722 0,623								



Şekil 4.1. Cameron'ın Belirlediği Boyutlarla Bu Çalışmada Elde Edilen Boyutların Karşılaştırılması

Öğrencilerin akademik ve kişisel gelişimlerin ayrılmaması ve sağlıklı iletişimin (çatışma vs. unsurlar) farklı bir boyut olarak ön plana çıkması Türkiye üniversitelerine özgü bir durum olarak gündeme gelmiştir. Bundan sonraki kısımlarda 46 değişken bu 9 boyutta, yani 9 ayrı ölçek olarak incelenecektir.

Bu noktada bir detaya değinmekte fayda vardır. Faktör analizi boyutların tespit edilmesinde kullanılmış olmakla beraber çalışmanın devam eden analizlerinde faktör skorları kullanılmayacaktır. Faktör analizi bir ölçeğin çok sayıda değişkenlerinin aralarında korelasyon olmayacak faktörlere indirgenmesi için kullanılır ve faktörlere, faktörün içinde ağırlıklı yüklere sahip olan değişken gruplarına göre isim verilir. Bununla beraber ağırlığı düşük olsa da diğer değişkenlerin de her bir faktöre belirli bir düzeyde etkisi bulunmaktadır. Böylesi bir etki bu araştırmanın mantığına aykırıdır. Bu sebeple bundan sonraki kısımlarda faktör skorları yerine yukarıda bahsedilen 9 boyutun içerdiği değişkenlerin ortalama değerlerinden yola çıkarak analizler gerçekleştirilecektir. Fakat öncelikle boyutları oluşturan ölçeklerin güvenilirlikleri test edilmelidir. Boyutların içerdiği değişkenlere göre yapılan güvenilirlik analizlerinin sonucunda elde edilen Cronbach'ın alfa değerleri Çizelge 4.7.'de belirtilmiştir.

Çizelge 4.7. Boyutların Güvenilirlik Düzeyi

Boyut	Değişken Sayısı	Cronbach'ın Alfa Değeri
ÖEAM	3	0,773
ÖAKG	5	0,844
ÖKG	5	0,796
PT	5	0,874
UGFK	6	0,855
SATE	3	0,724
KUY	5	0,864
Sİ	4	0,847
ÖS	10	0,920

Alfa değeri 0,6 ile 0,8 arasında olduğu takdirde ölçek “oldukça güvenilir”, 0,8'den büyük olduğu takdirde de “yüksek derecede güvenilir” olarak nitelendirilir. (Sungur, 2006) Çizelge 4.7.'deki değerler göstermektedir ki faktör analizi sonucu elde edilen 9 boyut güvenilir ölçekler olarak ele alınabilir. Türkiye üniversiteleri için belirlenen 9 boyuta ilişkin tanımlayıcı istatistikler Çizelge 4.8.'de verilmiştir.

Çizelge 4.8. Boyutlara İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Boyut	Örneklem	Minimum	Maksimum	Ortalama	Standart Sapma
ÖEAM	1177	1,00	7,00	4,9874	1,30526
ÖAKG	1184	1,00	7,00	4,6908	1,12288
ÖKG	1160	1,20	7,00	3,9091	1,12027
PT	1154	1,00	7,00	4,1068	1,17886
UGFK	1166	1,00	7,00	3,3189	1,06674
SATE	1168	1,00	7,00	4,0872	1,19762
KUY	1183	1,00	7,00	3,9158	1,35492
Sİ	1162	1,10	7,00	4,4694	1,16194
ÖS	1161	1,00	7,00	4,3029	1,17338

Boyutlara ilişkin Türkiye ortalamalarına bakıldığı takdirde öğretim üyelerinin üniversitelerinin en olumlu buldukları yönleri “Öğrencilerin Eğitimden Aldıkları Memnuniyet” (öğrencilerin üniversiteden aldıkları eğitimden tatmin olma düzeyleri), en olumsuz buldukları yönleri ise “Uzmanlık Gelişimi ve Fakültenin Kalitesi” (fakültenin akademik yönden niteliği) olduğu söylenebilir. Gerçekleştirilen t testi de bu iddianın istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir. Aynı deneğe ait farklı değişkenlerden alınan değerleri karşılaştıran t testi (Paired Samples t Test) göstermektedir ki, ÖKG-KUY eşleştirmesi ve PT-SATE eşleştirmesi dışındaki tüm eşleştirmelerde ortalamalar arasında % 95 güven aralığında anlamlı bir farklılık çıkmıştır. Ölçekte 4 değeri orta düzeyi ifade etmektedir ki, özellikle Uzmanlık Gelişimi ve Fakültenin Kalitesi boyutuna ilişkin öğretim üyelerinin algılarının Türkiye ortalaması orta düzeyin altında ve en zayıf boyut olarak gündeme gelmektedir. Tabi bu değerler farklı üniversitelerden toplanan verilerin genel ortalamalarıdır ve tek başına üzerinde yorum yapmak yersiz olabilir. İleride daha detaylı yorumlar için farklı analizlere başvurulacaktır.

9 boyutun birbirleri ile ilişki düzeylerini anlamak için yapılan korelasyon testinde ise boyutlar birbirleri ile yüksek düzeyde ilişkili çıkmıştır. Boyutların birbirleri ile olan korelasyon değerleri Çizelge 4.9.’da verilmiştir. Korelasyonlar oldukça yüksek ve istatistiksel olarak tamamı anlamlıdır. Korelasyonların yüksek olması, Türkiye üniversitelerinde farklı boyutlarda farklı etkinlik düzeyine sahip olma eğiliminin zayıf olduğuna ilişkin bazı sinyaller vermektedir. Fakat sadece bu

tablodan yola çıkarak söz konusu değerlendirmeyi yapmak pek sağlıklı gözükmemektedir. Ancak kümeleme analizlerinden sonra bu durum tekrar değerlendirilecektir.

Çizelge 4.9. Boyutlar Arası Korelasyon Değerleri*

		ÖEAM	ÖAKG	ÖKG	PT	UGFK	SATE	KUY	Sİ	ÖS
ÖEAM	Pearson Korelasyonu		0,52	0,40	0,47	0,43	0,39	0,53	0,51	0,46
	Örnekleme		1177	1159	1153	1164	1165	1177	1157	1157
ÖAKG	Pearson Korelasyonu			0,48	0,58	0,55	0,60	0,70	0,56	0,48
	Örnekleme			1160	1154	1166	1168	1183	1162	1161
ÖKG	Pearson Korelasyonu				0,46	0,57	0,45	0,48	0,39	0,37
	Örnekleme				1148	1158	1149	1160	1144	1144
PT	Pearson Korelasyonu					0,60	0,54	0,60	0,69	0,57
	Örnekleme					1151	1143	1154	1144	1144
UGFK	Pearson Korelasyonu						0,56	0,56	0,50	0,44
	Örnekleme						1155	1166	1149	1149
SATE	Pearson Korelasyonu							0,59	0,47	0,40
	Örnekleme							1168	1149	1149
KUY	Pearson Korelasyonu								0,57	0,50
	Örnekleme								1161	1160
Sİ	Pearson Korelasyonu									0,72
	Örnekleme									1160

*Korelasyonların (Pearson Correlation) tamamı %99 güven aralığında anlamlı

Bu tez çalışmasında Türkiye üniversitelerinin örgütsel etkinlik alanlarının tespit edilmesi istenmektedir. Bunun için Türkiye üniversitelerinden toplanan verilerden yola çıkarak yukarıda bahsi geçen boyutlarda ve Türkiye üniversitelerinde çapraz bir kümeleme yapılması gerekmektedir. Bir başka ifade ile “Dokuz boyut Türkiye üniversitelerine has kümeler oluşturabiliyor mu?” ve “Türkiye üniversiteleri örgütsel etkinlik değerlerine göre gruplandırılabilir mi?” sorularına cevap aranacaktır.

4.3.2. Türkiye Üniversitelerinin Örgütsel Etkinlik Alanları

Örgütsel etkinlik alanları ve örgütsel etkinlik boyutları kavramları birbirleri ile karıştırılmamalıdır. Daha önce örgütsel etkinliğin tek boyutlu bir yapı olarak ele alınmaması gerektiği söylenmişti. Bu çalışmada öncelikle Türkiye üniversitelerinin değerlendirilmesinde hangi boyutların kullanılabileceği araştırılmış ve boyutlar bir

önceki başlık altında sunulmuştur. Örgütsel etkinlik alanları kavramı ise daha farklı bir mantıkla kullanılmaktadır. Üniversitelerin örgütsel etkinlik boyutlarında gösterdikleri trende göre bazı boyutların bir araya gelmesinin bir karşılığı olarak anlaşılabilir. Örneğin Türkiye üniversiteleri, “Personel Tatmini” ve “Öğrencilerinin Eğitimden Aldıkları Memnuniyet” boyutlarında benzer bir trend gösteriyorsa bu boyutlar diğer boyutlardan ayrışıp bir araya gelerek “Tatmin” alanını oluşturacaktır. Bu çalışmada öncelikle verilen örnekteki gibi Türkiye üniversitelerinin örgütsel etkinlik alanları tespit edilmeye çalışılacaktır.

Kümeleme analizi, ana kitlede var olan yapıyı kendi içinde homojen ve birbirleri arasında heterojen alt gruplara bölmek için kullanılır. (Otbiçer, 2004) Bu çalışmada öncelikle Türkiye üniversitelerinin örgütsel etkinlik boyutlarının kendi aralarında nasıl kümelenebileceği irdelenecektir. Ardından da örgütsel etkinlik düzeylerine göre üniversitelerin kendi içinde nasıl bir kümeleme oluşturabileceği araştırılacaktır. Neticede bir eksenini örgütsel etkinlik boyutlarının, diğer eksenini ise üniversitelerin oluşturduğu matriste çapraz bir kümeleme elde edilmek istenmektedir.

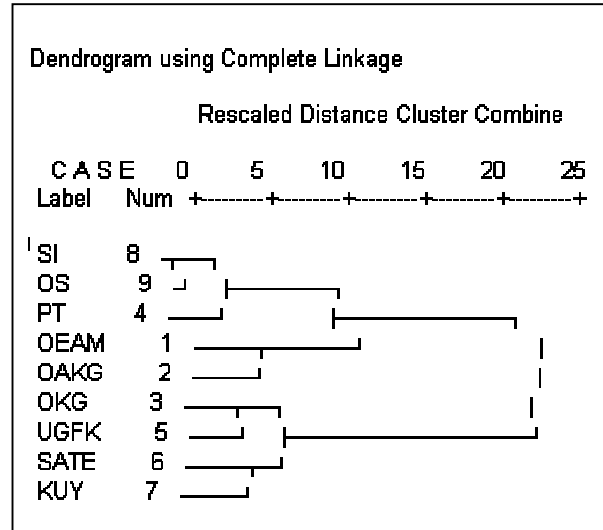
Değişkenlerin kümelenmesi için kullanılan metotların arasında en iyi metodun hangisi olduğuna ilişkin net bir bilgi yoktur. Bununla beraber kümeleme analizine tabi tutulacak verilerin niteliklerine göre bazı metotların daha uygun olduğu söylenebilir. Bu çalışmada Tam Bağlantı Metodu (Furthest Neighbor Method) kullanılmıştır. Tam Bağlantı Metodu farklı iki kümedeki objelerin arasındaki mesafenin en uzun olması mantığı ile çalışır. Objelerin doğası gereği ayrı yığınlar oluşturabilecek özellikleri varsa daha işlevsel olduğu düşünülen (Hill ve Lewicki, 2007) Tam Bağlantı Metodu mevcut veri setinin doğasına uygun görünmektedir. Hem örgütsel etkinlik boyutlarının Türkiye ortalamalarındaki anlamlı farklılıklar, hem de ileride üzerinde durulacak olan üniversitelerin ortalamalarındaki anlamlı farklılıklar bu yargıya yönlendirmiştir.

Örgütsel etkinlik boyutlarının kümelenmesi sonucu 3 küme tanımlanmıştır. Kümeleri gösteren dendogram Şekil 4.2.’de verilmiştir. Birinci küme “Öğrencilerin Eğitimden Aldıkları Memnuniyet” ve “Öğrencilerin Akademik ve Kişisel Gelişimleri” boyutlarından oluşmaktadır. İkinci küme “Personel Tatmini”, “Sağlıklı İletişim” ve “Örgütsel Sağlık” boyutlarından oluşmaktadır. Üçüncü küme ise

“Öğrencilerin Kariyer Gelişimi”, “Uzmanlık Gelişimi ve Fakültenin Kalitesi”, “Sistemin Açıklığı ve Toplumsal Etkileşim” ve “Kaynaklara Ulaşma Yeteneği” boyutlarından oluşmaktadır. Bu sonuçlardan yola çıkarak Türkiye üniversitelerinin üç ana örgütsel alanı olduğu söylenebilir. Bunlar:

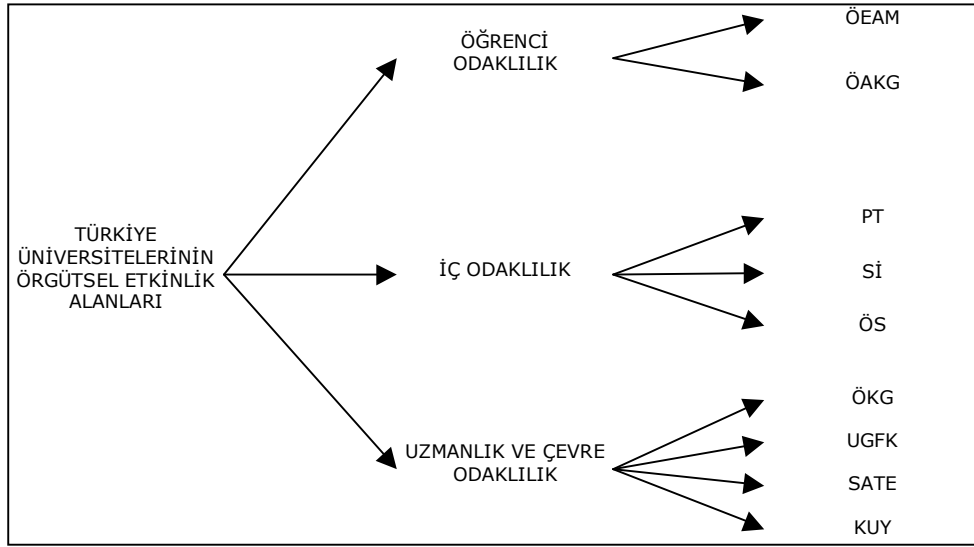
- Öğrenci Odaklılık (1. Küme)
- İç Odaklılık (2. Küme)
- Uzmanlık ve Çevre Odaklılık (3. Küme)

olarak tanımlanabilir. Türkiye üniversitelerinin örgütsel etkinlik alanları ve hangi boyutlardan oluştuğu Şekil 4.3.’de özetlenmiştir.

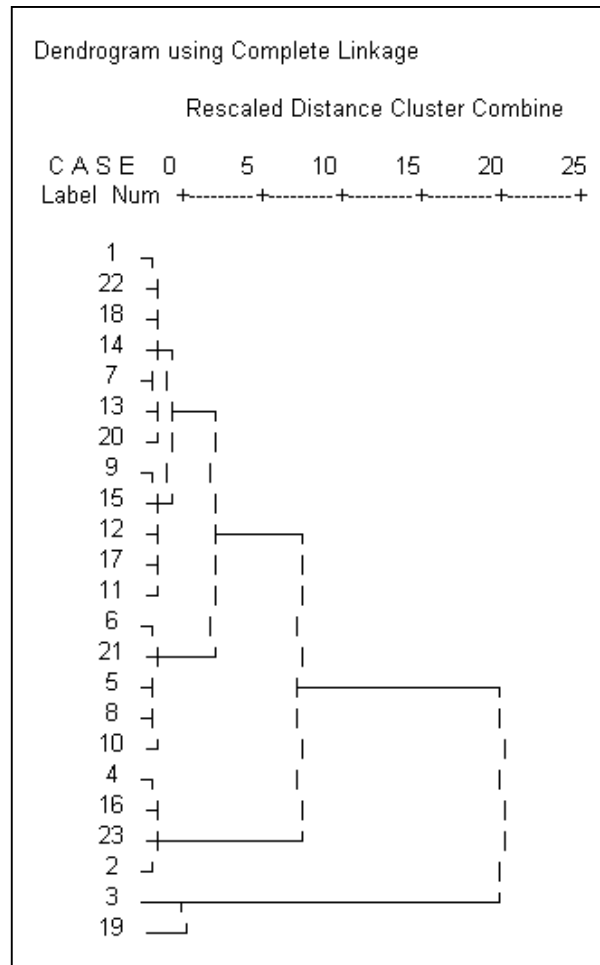


Şekil 4.2. Boyutlarının Kümelenmesinde Elde Edilen Dendrogram

Belirlenmiş olan örgütsel etkinlik alanların yorumuna geçmeden önce, örgütsel etkinlik değerlerine göre Türkiye üniversitelerinin nasıl kümelendiği incelenecektir. Analize tabi tutulan 23 üniversitenin kümelenmesi neticesinde 6 tip üniversite (6 küme) tespit edilmiştir. Kümeleri gösteren dendrogram Şekil 4.4.’te verilmiştir.



Şekil 4.3. Türkiye Üniversitelerinin Örgütsel Etkinlik Alanları



Şekil 4.4. Üniversitelerin Kümelenmesinde Elde Edilen Dendrogram

Kümeleme analizi neticesi elde edilen üniversite tipleri A, B, C, D, E, F tipi üniversiteler olarak isimlendirilmiştir. Çizelge 4.10.'da bu üniversite tiplerinin içerdiği üniversite sayıları ve örgütsel etkinlik alanlarındaki ortalamaları verilmiştir.

Çizelge 4.10. Üniversitelerin Örgütsel Etkinlik Alanlarındaki Ortalamaları

Üniversite Tipi	Üniversite Sayısı	Öğrenci Odaklılık	İç Odaklılık	Uzmanlık ve Çevre Odaklılık
A	7	4,8163	4,2179	3,8783
B	4	4,1013	3,7278	3,0917
C	1	6,4833	5,6708	5,0552
D	5	5,1522	4,6518	4,1589
E	5	4,5492	4,0635	3,4029
F	1	5,8762	4,6644	4,7117
TOPLAM	23			

Üniversitelerin örgütsel etkinlik alanlarında aralarında anlamlı düzeyde bir fark olup olmadığını incelemek için parametrik olmayan testlere gerek duyulmuştur. Çünkü mevcut gruplarda varyanslar homojen değildir ve dolayısıyla varyans analizi yapılamamaktadır. Parametrik olmayan testlerden, varyans analizinin alternatifi olan Kruskal Wallis Testi (Demirgil, 2006) kullanılmıştır. Elde edilen Ki kare değerleri ve anlamlılık düzeyi Çizelge 4.11.'de verilmiştir.

Çizelge 4.11. Örgütsel Etkinlik Alanlarında Üniversite Tiplerinin Ortalamalarındaki Farklılığın İstatistiksel Değeri

	Öğrenci Odaklılık	İç Odaklılık	Uzmanlık ve Çevre Odaklılık
Ki Kare	263,090	290,267	179,290
df	5	5	5
Sig.	0,000	0,000	0,000

Sonuçlar göstermektedir ki her üç alanda da gruplar arasında anlamlı düzeyde bir farklılık söz konusudur. Farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için ise varyansların homojen olmadığı durumlarda kullanılan Tamhane Testi (Antalyalı, 2006) kullanılmıştır. % 95 güven aralığında elde edilen bulgulara göre “Öğrenci Odaklılık” alanında bütün gruplar arasında anlamlı düzeyde fark söz konusudur. “İç Odaklılık” alanında A-E tipi üniversiteler arasında ve D-F tipi üniversiteler arasında anlamlı bir fark yoktur. Diğer kıyaslamaların tamamında

anlamli bir farklılık çıkmıştır. “Uzmanlık ve Çevre Odaklılık” alanında ise sadece C ve F tipi üniversiteler arasında anlamlı bir fark yoktur. Diğer tüm eşleştirmelerde anlamlı düzeyde bir fark mevcuttur. Çizelge 4.12.’de üniversite tiplerine göre hangi alanlar arasında fark olduğu gösterilmiştir. Sonuçlar % 95 güven aralığında verilmiş ve fark olanlar asteriks (*) ile işaretlenmiştir.

Çizelge 4.12. Örgütsel Etkinlik Alanlarında Üniversite Tipleri Arasında Fark Olanlar*

Öğrenci Odaklılık							İç Odaklılık							Uzmanlık ve Çevre Odaklılık						
	A	B	C	D	E	F		A	B	C	D	E	F		A	B	C	D	E	F
A		*	*	*	*	*	A		*	*	*		*	A		*	*	*	*	*
B			*	*	*	*	B			*	*	*	*	B			*	*	*	*
C				*	*	*	C				*	*	*	C				*	*	
D					*	*	D					*		D					*	*
E						*	E						*	E						*
F							F							F						

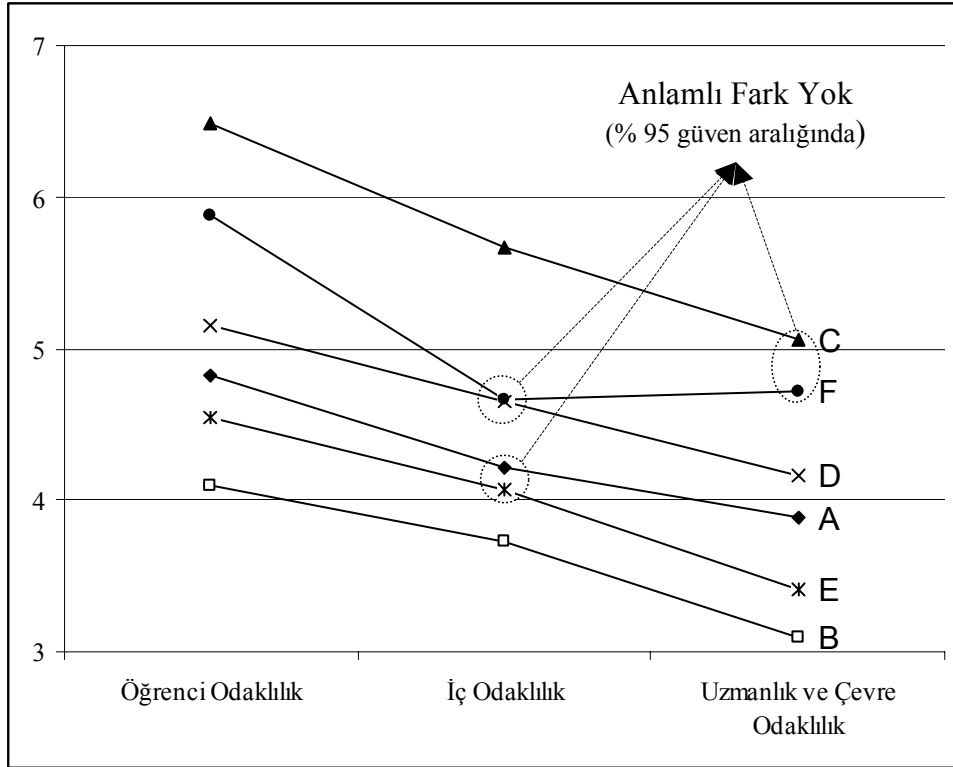
* % 95 güven aralığında fark olanlar “*” (asteriks) ile işaretlendi

Çizelge 4.10.’da verilen ortalamalara bakılırsa üniversite tipleri arasındaki farklılıklar bütün etkinlik alanlarında aynı yöndedir. Çizelge 4.12.’de gösterilen birkaç istisnai durum hariç bütün etkinlik alanlarındaki sıralamalar aynı şekildedir. Bu durumun daha iyi anlaşılması için Şekil 4.5.’te altı tip üniversitenin örgütsel etkinlik alanlarına göre ortalamalarından oluşan grafik çizilmiştir.

Grafik de göstermektedir ki altı tip üniversitenin örgütsel etkinlik alanlarındaki sıralamaları aynı şekildedir. Bir etkinlik alanında güçlü olan, diğerlerinde de güçlüdür. Aynı şekilde, bir etkinlik alanında zayıf olan diğerlerinde de zayıftır. Aralarında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı durumlar (grafikte belirtildi) hariç, ortalamalar arasında %95 güven aralığında anlamlı bir fark vardır ve sıralamalar hep aynıdır. Üniversiteler etkin olandan etkinlik düzeyi düşük olana doğru sıralanıyormuş gibidir.

Aslında bu tablo örgütsel etkinlik boyutları arasındaki yüksek korelasyon değerlerini gördükten sonra sürpriz değildir. Çizelge 4.9.’da korelasyon değerleri verilmişti. Bütün boyutlar arasında %99 güven aralığında anlamlı ve pozitif korelasyonlar gözlemlenmişti. Böylesine yüksek değerlerin ardından üniversite

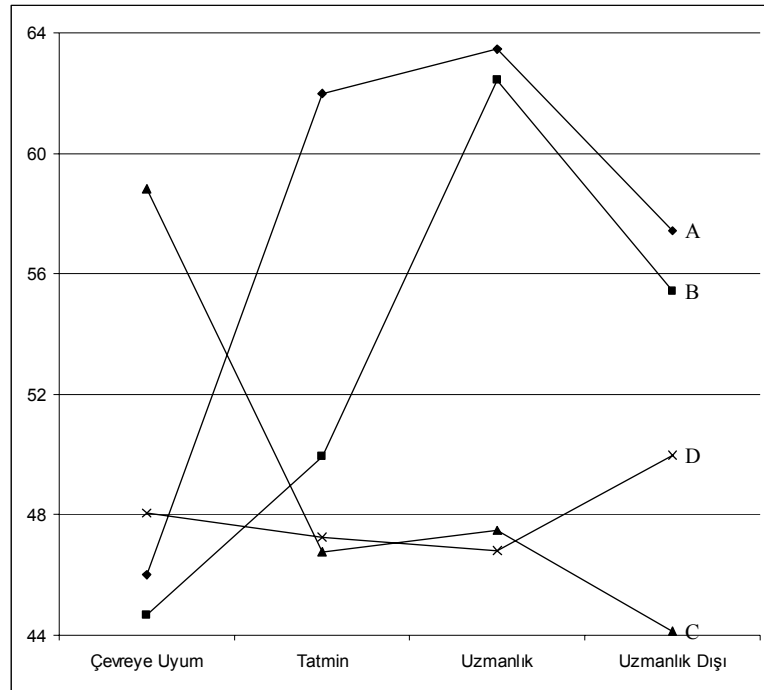
tiplerinin bütün alanlarda arka arkaya sıralanması gayet normaldir. Hatta buradan yola çıkarak yukarıda tanımlanmış olan örgütsel etkinlik alanlarının (Öğrenci Odaklılık, İç Odaklılık, Uzmanlık ve Çevre Odaklılık) çok da sağlıklı olmadığı söylenebilir. Zaten çok yüksek olan korelasyon değerleri arasında, mukayeseli olarak daha yüksek korelasyona sahip olanlar küme oluşturmuştur. Bu şartlar altında kümelerin birbirlerinden yeterince ayrışması beklenmemelidir.



Şekil 4.5. Altı Tip Üniversitenin Örgütsel Etkinlik Alanlarındaki Ortalamalarının Grafik ile Gösterimi

Türkiye üniversitelerinin örgütsel etkinlik alanlarının tanımlanmasının hem ölçüm çalışmalarının sıhhati açısından, hem de üniversitelerin stratejik yönelimleri açısından önemli olduğu söylenmişti. Ama bulgular, Türkiye üniversitelerine ilişkin birbirlerinden ayrıştırılabilecek örgütsel etkinlik alanlarının ve bu alanlar içerisinde stratejik yönelimlere sahip üniversite gruplarının varlığını ortaya koyamamaktadır. Bu noktada, benzer çalışmaların farklı ülkelerdeki sonuçlarına değinmekte fayda vardır.

Amerika'daki 41 üniversitenin dahil olduğu çalışmada dört örgütsel etkinlik alanı tanımlanmıştır. Bunlar Çevreye Uyum, Tatmin, Uzmanlık ve Uzmanlık Dışı alanlar olarak isimlendirilmiştir. Bu alanlardaki etkinlik düzeylerine göre dört üniversite tipi tanımlanmıştır. Birinci üniversite tipi Çevreye Uyum Alanında vasat, diğer tüm alanlarda başarılıdır. İkinci üniversite tipi Çevreye Uyum ve Tatmin alanlarında vasat, Uzmanlık ve Uzmanlık Dışı alanlarda başarılıdır. Üçüncü üniversite tipi Çevreye Uyum alanında başarılı, diğer tüm alanlarda vasattır. Dördüncü üniversite tipi ise bütün alanlarda vasattır. (Cameron, 1981) Şekil 4.6.'da söz konusu bulguların grafiği çizilmiştir. Netice olarak Amerika'daki üniversiteler için tanımlanmış olan dört örgütsel etkinlik alanında, üniversitelerin yönelimleri farklı olabilmekte ve bazı üniversiteler bazı alanlarda ön plana çıkabilmektedir.

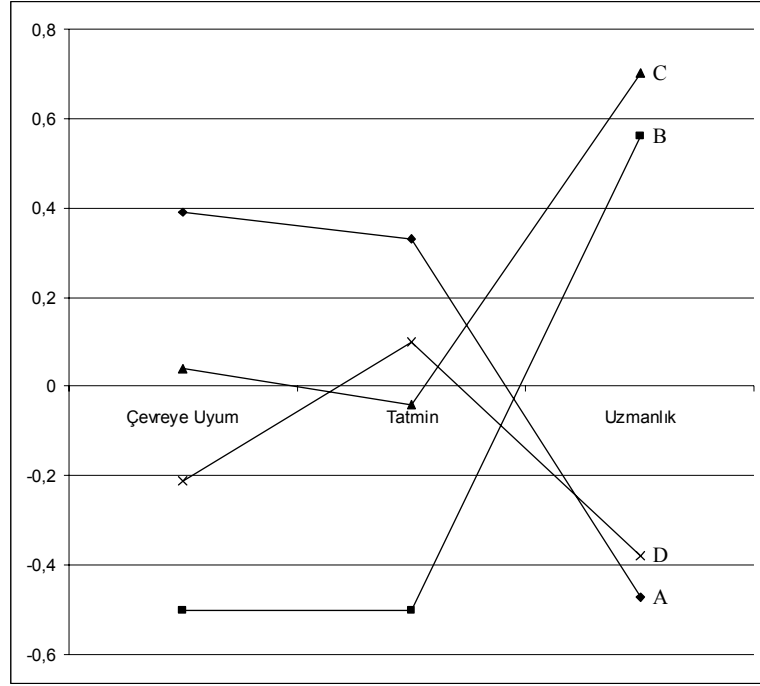


Şekil 4.6. Amerika'daki Üniversitelerin Örgütsel Etkinlik Alanlarına Göre Etkinlik Düzeyleri (Normalleştirilmiş Değerler; Ortalama:50)

Kaynak: Cameron (1981)'in çalışmasından uyarlanmıştır

İngiltere'de 30 üniversitede gerçekleştirilen araştırma sonucu elde edilen bulgular Amerika'daki bulgulara benzemektedir. İngiltere'de üç örgütsel etkinlik alanı tanımlanmış ve bunlar Amerika'da tanımlanan Uzmanlık, Tatmin, Çevreye Uyum alanlarına benzetilmiştir. Dört üniversite tipi tanımlanmış ve Amerika'daki

üniversitedekilere benzer biçimde, üniversitelerin farklı alanlarda farklı etkinlik düzeylerine sahip olduğu yargısına ulaşılmıştır. (Lysons ve Hatherly, 1996) Şekil 4.7.'de İngiltere'de elde edilen bulgular grafik ile gösterilmiştir.



Şekil 4.7. İngiltere'deki Üniversitelerin Örgütsel Etkinlik Alanlarına Göre Etkinlik Düzeyleri (Normalleştirilmiş Değerler; Ortalama:0)

Kaynak: Lysons ve Hatherly (1996)'nin çalışmasından uyarlanmıştır

Avustralya'da 37 üniversiteden toplanan veri ile gerçekleştirilen çalışmada, Akademik Odaklılık ve Çekim Gücü olmak üzere iki örgütsel etkinlik alanı tanımlanmıştır. Tanımlanan dört üniversite tipinden ilki her iki alanda da yüksek skorlar vermiştir. İkinci tip üniversite, Akademik Odaklılık alanında yüksek, Çekim Gücü alanında düşük skor vermiştir. Üçüncü tip üniversite Akademik Odaklılık alanında düşük, Çekim Gücü alanında yüksek skor vermiştir. Dördüncü tip üniversite ise Akademik Odaklılık alanında düşük, Çekim Gücü alanında ortalamanın altında ama ortalamaya yakın skor vermiştir. (Lysons, 1990) Avustralya'da tanımlanan örgütsel etkinlik alanları Amerika ve İngiltere'dekinden farklı olmakla beraber, üniversitelerin farklı alanlarda etkin olabilme mantığı açısından bulgular birbirine benzemektedir.

Hong Kong’da 7 üniversite üzerinde gerçekleştirilen araştırmada ise örgütsel etkinlik alanlarının tespit edilmesi temel hedef olmamakla beraber, bulgular arasında örgütsel etkinlik boyutları arasındaki korelasyonlar verilmiştir. Hong Kong’da da bu çalışmada olduğu gibi korelasyonlar yüksek çıkmıştır. Hatta korelasyon katsayıları bu çalışmada elde edilenlerden çok daha yüksektir (büyük oranda 0,7 ila 0,95 arasında değişmektedir) ve tamamı pozitifdir. (Kwan ve Walker, 2003) Yani Hong Kong’daki üniversitelerden elde edilen bulgular Amerika, İngiltere veya Avustralya’daki üniversitelerdeki bulgulardan ziyade, bu çalışmada elde edilen bulgulara benzemektedir. Hong Kong’ta da örgütsel etkinlik üniversiteler için sanki tek boyutlu bir yapı arz etmektedir.

Peki gerçekten de böyle mi düşünmek gerekir? “Türkiye üniversiteleri için örgütsel etkinlik tek bir şeydir ve Türkiye’de üniversiteler “iyi” üniversiteden “kötü” üniversiteye doğru sıralanmaktadır” yargısı makul müdür? “Başarılı olan üniversite her alanda başarılıdır, başarılı olmayan üniversite ise her alanda başarısızdır” şeklinde mi düşünülmelidir? Aslında bu ifadelerin belirli düzeyde haklılık payları olmakla beraber, tam olarak doğruyu ifade ettikleri söylenemez. Şimdiye kadar ortaya konan bulgulardaki iki ince detay, Türkiye üniversitelerine ilişkin farklı bir çıkışın olabileceğinin sinyallerini vermektedir. Bu detaylar Şekil 4.5.’teki grafikte gizlidir ve bunlara sonraki iki başlık altında temas edilecektir.

4.3.3. Türkiye Üniversitelerinin Örgütsel Etkinlik Alanlarındaki Etkinlik Düzeyleri

Şekil 4.5.’te verilen grafik üniversite tiplerinin birbirlerinden hep aynı yönde ayrıştıklarını (bir nevi sıralandıklarını) göstermektedir. Fakat üniversite tiplerinin skorlarına bakılırsa üstünlükler mukayeseli üstünlüktür. F tipi üniversite hariç üniversite tiplerinin grafikleri, “Öğrenci Odaklılık” alanından, “Uzmanlık ve Çevre Odaklılık” alanına doğru negatif bir eğim göstermektedir. “Öğrenci Odaklılık” alanından alınan skorlar en yüksek, “İç Odaklılık” alanından alınan skorlar daha düşük, “Uzmanlık ve Çevre Odaklılık” alanından alınan skorlar ise en düşüktür. Her ne kadar sıralamalar - mukayeseli üstünlükten dolayı - değişmese de, bir üniversite tipinin örgütsel etkinliğinin sanki tek bir boyutmuş gibi ele alınamayacağının en önemli göstergesi budur. Her üniversite tipi kendi içinde farklı etkinlik alanlarında farklı düzeyde başarı göstermektedir. Tabi bu yargının öncelikle istatistiksel olarak

test edilmesi gerekmektedir. Bunun için her üniversite tipinin kendi içerisinde farklı etkinlik alanlarında aldıkları skorlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığına bakılmalıdır. Farklılıklara t testi (Paired-Samples t Test) ile bakılmış ve sonuçlar Çizelge 4.13.'te özetlenmiştir.

Çizelge 4.13. Örgütsel Etkinlik Alanlarında Üniversite Tiplerinin Kendi İçerisindeki Farklılıklarının Testi*

Alanlardaki Ortalamaların İkili Karşılaştırılması	A tipi Üniversite		B tipi Üniversite		C tipi Üniversite		D tipi Üniversite		E tipi Üniversite		F tipi Üniversite	
	Fark	t	Fark	T	Fark	t	Fark	t	Fark	t	Fark	t
Öğrenci Odaklılık / Uzmanlık ve Çevre Odaklılık	Var	25,2	Var	17,1	Var	13,5	Var	23,7	Var	20,4	Var	12,2
Öğrenci Odaklılık / İç Odaklılık	Var	13,9	Var	5,47	Var	6,8	Var	11,4	Var	7,6	Var	10,4
Uzmanlık ve Çevre Odaklılık / İç Odaklılık	Var	-8,4	Var	-11,8	Var	-5,7	Var	-10,6	Var	-13,3	Yok	0,5

* Sonuçlar %95 güven aralığında verilmiştir

Sadece F tipi üniversitenin “Uzmanlık ve Çevre Odaklılık” alanındaki ortalaması ile “İç Odaklılık” alanındaki ortalaması arasında anlamlı bir fark yoktur. Bunun dışında kalan bütün karşılaştırmalarda %95 güven aralığında anlamlı bir fark çıkmıştır. Bu durum göstermektedir ki üniversitelerin örgütsel etkinliği dendiğinde akla tek bir şey gelmemelidir. Her üniversite her alanda aynı düzeyde etkin olmamaktadır. Üniversite tipleri birbirleri ile kıyaslandığı takdirde göreceli olarak bütün alanlarda benzer bir sıralamaya tabi olsalar bile alanlardaki etkinlik düzeyleri bir değildir.

Bu durumu daha detaylı görmek için boyutlar arası kıyaslamalara bakmak daha uygun olabilir. Örgütsel etkinlik alanları zaten boyutlardan oluşmaktadır. Fakat daha önce de söylendiği üzere, boyutlar arası yüksek korelasyon ve alanlarda üniversitelerin dağılımı (Şekil 4.5.), bu alanların birbirlerinden yeterince ayrılmadığını göstermektedir. Örgütsel etkinlik boyutlarında üniversite tiplerinin ortalamaları t testi (Paire-Samples t Test) ile karşılaştırıldığında elde edilen bulgular

Çizelge 4.14.'te gösterilmiştir. Sonuçlar hem Çizelge 4.13.'te verilen sonuçları desteklemektedir, hem de daha ötesine geçmektedir.

Çizelge 4.14. Örgütsel Etkinlik Boyutlarında Üniversite Tiplerinin Kendi İçerindeki Farklılıklarının Testi*

Alanlardaki Ortalamaların İkili Karşılaştırılması	A tipi Üniversite		B tipi Üniversite		C tipi Üniversite		D tipi Üniversite		E tipi Üniversite		F tipi Üniversite	
	Fark	t	Fark	T	Fark	t	Fark	t	Fark	t	Fark	t
ÖEAM – ÖAKG	Var	4,9	Var	2,0	Yok	0,8	Var	7,0	Var	2,8	Yok	0,7
ÖEAM – ÖKG	Var	15,2	Var	6,9	Var	7,5	Var	17,9	Var	11,5	Var	5,8
ÖEAM – PT	Var	13,6	Var	7,3	Var	6,8	Var	15,1	Var	6,6	Var	8,5
ÖEAM – UGFK	Var	25,8	Var	15,1	Var	9,0	Var	27,3	Var	15,0	Var	10,8
ÖEAM – SATE	Var	9,0	Var	8,7	Var	13,1	Var	12,9	Var	10,9	Var	6,6
ÖEAM – KUY	Var	16,5	Var	13,9	Var	6,8	Var	12,6	Var	14,1	Var	3,1
ÖEAM – Sİ	Var	9,2	Var	3,0	Var	4,6	Var	8,9	Var	4,4	Var	6,1
ÖEAM – ÖS	Var	11,3	Var	3,4	Var	4,6	Var	10,7	Var	7,5	Var	6,8
ÖAKG – ÖKG	Var	12,0	Var	6,0	Var	8,8	Var	13,8	Var	10,7	Var	6,0
ÖAKG – PT	Var	11,7	Var	7,0	Var	7,0	Var	8,8	Var	5,1	Var	10,1
ÖAKG – UGFK	Var	27,6	Var	15,2	Var	9,6	Var	24,0	Var	16,2	Var	16,0
ÖAKG – SATE	Var	6,8	Var	10,4	Var	11,4	Var	8,8	Var	10,9	Var	8,9
ÖAKG – KUY	Var	15,5	Var	17,4	Var	7,7	Var	7,3	Var	17,4	Var	2,8
ÖAKG – Sİ	Var	5,6	Yok	1,7	Var	4,9	Yok	1,7	Yok	2,0	Var	6,7
ÖAKG – ÖS	Var	7,8	Var	2,0	Var	5,1	Var	4,3	Var	5,4	Var	7,2
ÖKG – PT	Yok	-1,2	Yok	0,4	Var	-2,1	Var	-6,2	Var	-5,4	Var	3,1
ÖKG – UGFK	Var	13,1	Var	11,0	Var	3,0	Var	8,3	Var	5,0	Var	5,6
ÖKG – SATE	Var	-5,6	Yok	1,6	Var	3,2	Var	-6,0	Yok	-0,9	Yok	1,3
ÖKG – KUY	Yok	0,7	Var	7,6	Var	-5,3	Var	-7,4	Var	4,1	Var	-4,5
ÖKG – Sİ	Var	-5,5	Var	-4,5	Var	-3,3	Var	-11,5	Var	-8,0	Yok	-0,9
ÖKG – ÖS	Var	-3,7	Var	-3,7	Var	-3,6	Var	-8,0	Var	-4,2	Yok	0,6
PT – UGFK	Var	14,7	Var	10,4	Var	4,6	Var	15,4	Var	11,3	Var	2,7
PT – SATE	Var	-4,3	Yok	1,8	Var	5,6	Yok	-0,5	Var	5,2	Var	-2,1
PT – KUY	Var	2,0	Var	9,1	Var	-3,8	Var	-2,0	Var	11,1	Var	-9,5
PT – Sİ	Var	-6,1	Var	-7,6	Var	-3,3	Var	-8,4	Var	-3,0	Var	-5,2
PT – ÖS	Var	-3,2	Var	-4,7	Var	-2,3	Var	-4,0	Yok	1,1	Var	-2,7
UGFK – SATE	Var	-20,0	Var	-7,9	Yok	1,5	Var	-15,9	Var	-5,9	Var	-4,8
UGFK – KUY	Var	-12,3	Yok	0,0	Var	-6,7	Var	-16,9	Yok	-0,3	Var	-11,1
UGFK – Sİ	Var	-17,1	Var	-15,0	Var	-5,5	Var	-21,2	Var	-14,3	Var	-7,1
UGFK – ÖS	Var	-15,5	Var	-12,4	Var	-5,2	Var	-16,7	Var	-8,6	Var	-5,1
SATE – KUY	Var	6,6	Var	6,7	Var	-8,7	Yok	-1,6	Var	5,8	Var	-5,7
SATE – Sİ	Yok	-0,9	Var	-6,4	Var	-7,2	Var	-5,6	Var	-7,6	Yok	-1,9
SATE – ÖS	Yok	1,3	Var	-5,5	Var	-6,3	Var	-2,8	Var	-3,0	Yok	-0,3
KUY – Sİ	Var	-7,2	Var	-13,3	Yok	1,1	Var	-4,8	Var	-12,5	Var	4,8
KUY – ÖS	Var	-4,6	Var	-10,8	Yok	0,8	Yok	-1,7	Var	-7,7	Var	5,9
Sİ – ÖS	Var	3,0	Yok	0,6	Yok	-0,3	Var	3,9	Var	4,8	Var	2,4

* Sonuçlar %95 güven aralığında verilmiştir

Çizelge 4.14.’ten anlaşılacağı üzere örgütsel etkinlik tek bir şey değildir. Her üniversite tipinin farklı boyutlardaki etkinlik düzeyi farklıdır. Çizelgede “Yok” ibaresiyle gösterilen bazı eşleştirmeler hariç, büyük oranda boyutlar arasında anlamlı bir fark olduğu gözlemlenmiştir. Neticede, üniversitelerin örgütsel etkinliği üzerine genel bir skor vermenin doğru bir yaklaşım olmayacağı yargısına ulaşılabilir.

Çizelge 4.14.’te gösterilen sonuçların, Çizelge 4.13.’ten elde edilen sonuçların da ötesine geçtiği söylenmişti. Çizelge 4.13. kümeleme analizleri sonucunda elde edilen örgütsel etkinlik alanlarına göre yapılan analizlerin sonucudur. Örgütsel etkinlik alanları, Türkiye üniversitelerine makro ölçekte bir bakış sağlamak için tespit edilmeye çalışılmıştır. Hangi üniversite tiplerinin hangi alanlarda daha etkin olduğu ve hangi alanlarda daha düşük etkinlik düzeyine sahip olduğuna ilişkin genel bir analiz yapılması istenmiştir. Fakat bulgular örgütsel etkinlik alanlarının yeterli düzeyde birbirlerinden ayrıışmadığını göstermektedir. Çizelge 4.14. de bu durumu desteklemektedir. Her bir örgütsel etkinlik alanını oluşturan boyutlardaki eşleştirmelerin çoğunda anlamlı bir farklılık söz konusudur. Ters bir durum olarak, farklı örgütsel etkinlik alanlarında yer alan boyutların eşleştirmelerinde anlamlı bir farkın çıkmadığı durumlar da mevcuttur.

Bu durum istatistiksel olarak anormal değildir. Boyutlar arası korelasyonlar çok yüksektir. Örgütsel etkinlik alanları oluşturulurken nispeten daha yüksek korelasyona sahip olanlar aynı alan içerisinde yer almıştır. Bununla beraber son olarak Çizelge 4.14. de göstermiştir ki bu alanlar birbirlerinden yeterli düzeyde ayrıışabilmiş değildir. Bu alanlarda gerçekleştirilen analizler de, Türkiye üniversitelerine makro ölçekte bir bakış açısından, yeterince aydınlatıcı olmayabilir. Bu durumda üniversite tiplerinin örgütsel etkinlik alanlarından ziyade dokuz örgütsel etkinlik boyutunda nasıl bir tablo sergilediklerine bakmak faydalı olabilir.

4.3.4. Türkiye Üniversitelerinin Örgütsel Etkinlik Boyutlarındaki Etkinlik Düzeyleri

Şekil 4.5.’ten anlaşılması gereken iki detaydan bahsedilmişti. İlki bir önceki başlık altında incelenmiştir. İkincisi ise grafikte üç yerde üniversite tiplerinin ilgili etkinlik alanları arasında anlamlı bir farkın olmaması ile ilgilidir. Grafikte üniversiteler bütün alanlarda aynı şekilde sıralanmış gibi bir görünüm olsa da, bu

görünüm “kusursuz” değildir. Grafiğin üzerinde belirtilmiş üç yerde üniversite tiplerinin ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur. Buradan yola çıkarak Türkiye üniversitelerinin bazı alanlarda birbirlerine kıyasla farklı etkinlik düzeylerine sahip olabileceğine ilişkin bazı sinyaller olduğu söylenebilir. Bu durum, bir önceki başlık altında ulaşılmış olan örgütsel etkinlik alanlarının aslında çok da sağlıklı tanımlanmış alanlar olmadığı yargısı ile beraber değerlendirilirse, daha detaylı analizlere ihtiyaç olduğu söylenebilir.

Örgütsel etkinlik alanlarında gerçekleştirilen analizlerin sonucunda Türkiye üniversitelerinin stratejik yönelimlere sahip olmadığı, her alanda etkin olma gayreti içinde olduğu ve neticede etkinlik düzeylerine göre bütün alanlarda aynı sırayla arka arkaya yerleştiği söylenebilir. Bu durum Türkiye üniversiteleri için hoş bir tablo değildir. Peki bu tablonun dışına çıkılabileceği ile ilgili göstergeler var mıdır? Türkiye üniversitelerinin daha stratejik yönelimlere girmesi söz konusu olabilir mi? Örgütsel etkinlik alanlarında gerçekleştirilmiş olan analizlerin dokuz örgütsel etkinlik boyutunda tekrar edilmesi ile bu sorulara ilişkin daha detaylı yorumlar yapılabilir.

Altı üniversite tipinin, dokuz örgütsel etkinlik boyutundaki ortalamaları ve standart sapmaları Çizelge 4.15.’te verilmiştir. Bu ortalamalar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını analiz etmek için, öncelikle varyansların homojenliği testine ihtiyaç duyulmaktadır. Varyansların homojen olduğu durumlarda varyans analizi, olmadığı durumlarda ise Kruskal Wallis testi kullanılması uygundur. Varyansların homojenliğini test etmek için kullanılan Levene testi sonucu %95 güven aralığında, ÖEAM, ÖAKG, UGFK, SATE, KUY ve Sİ boyutlarında varyansların homojen olmadığı, ÖKG, PT ve ÖS boyutlarında ise homojen olduğu yargısına ulaşılmıştır.

Çizelge 4.15. Üniversitelerin Örgütsel Etkinlik Boyutlarındaki Ortalamaları

Üniversite Tipi	ÖEAM	ÖAKG	ÖKG	PT	UGFK	SATE	KUY	Sİ	ÖS
A	4,96	4,67	3,98	4,05	3,26	4,32	3,95	4,37	4,23
B	4,21	4,01	3,50	3,47	2,78	3,34	2,78	3,87	3,83
C	6,52	6,45	5,13	5,43	4,73	4,43	5,93	5,78	5,81
D	5,37	4,94	4,03	4,43	3,57	4,45	4,55	4,85	4,67
E	4,68	4,42	3,54	4,01	3,16	3,61	3,22	4,25	3,91
F	5,93	5,82	4,83	4,28	3,81	4,67	5,51	4,99	4,73

ÖKG, PT ve ÖS boyutları için varyans analizi sonucu elde edilen bulgular Çizelge 4.16.'da, ÖEAM, ÖAKG, UGFK, SATE, KUY ve Sİ boyutları için gerçekleştirilen Kruskal Wallis testi bulguları ise Çizelge 4.17.'de verilmiştir. Çizelgelerdeki değerler göstermektedir ki üniversite tiplerinin bütün boyutlardaki ortalamaları arasında anlamlı bir fark söz konusudur.

Çizelge 4.16. Örgütsel Etkinlik Boyutlarında Üniversite Tiplerinin Ortalamalarındaki Farklılığın İstatistiksel Değeri (Varyans Analizi)

	ÖKG	PT	ÖS
F	28,667	29,274	36,037
df	5	5	5
Sig.	0,000	0,000	0,000

Çizelge 4.17. Örgütsel Etkinlik Boyutlarında Üniversite Tiplerinin Ortalamalarındaki Farklılığın İstatistiksel Değeri (Kruskal Wallis Testi)

	ÖEAM	ÖAKG	UGFK	SATE	KUY	Sİ
Ki Kare	189,185	222,526	126,984	165,100	403,212	150,215
df	5	5	5	5	5	5
Sig.	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000

Bu farkın daha detaylı incelenebilmesi için gruplarda varyansın homojen dağıldığı boyutlarda Tukey testi, homojen dağılmadığı boyutlarda ise Tamhane testi gerçekleştirilmiştir. Böylelikle örgütsel etkinlik boyutlarındaki gruplar arasındaki farkın hangi üniversite tiplerinin arasında olduğunun gözlemlenmesi hedeflenmiştir. Sonuçlar iki şekilde verilmiştir. Çizelge 4.18. üniversite tiplerinin örgütsel etkinlik boyutlarındaki ortalamalarına göre sıralamalarını ve sıralamadaki ikili gruplar arasında %95 güven aralığında anlamlı bir fark olup olmadığını göstermektedir. Fakat bu çizelge bütün ilişkileri anlamak için yeterli değildir. Tüm üniversite tiplerini eşleştirerek aralarında %95 güven aralığında anlamlı fark olanlar Çizelge 4.19.'da asteriks (*) ile gösterilmiştir.

Çizelge 4.18. Üniversite Tiplerinin Örgütsel Etkinlik Boyutlarındaki Sıralamaları

	ÖEAM	ÖAKG	ÖKG	PT	UGFK	SATE	KUY	Sİ	ÖS
Üniv.	C	C	C	C	C	F	C	C	C
Ort.	6,52	6,45	5,13	5,43	4,73	4,67	5,93	5,78	5,81
Fark	Var	Var	Yok	Var	Var	Yok	Yok	Var	Var
Üniv.	F	F	F	D	F	D	F	F	F
Ort.	5,93	5,82	4,83	4,43	3,81	4,45	5,51	4,99	4,73
Fark	Var	Var	Var	Yok	Yok	Yok	Var	Yok	Yok
Üniv.	D	D	D	F	D	C	D	D	D
Ort.	5,37	4,94	4,03	4,28	3,57	4,43	4,55	4,85	4,67
Fark	Var	Var	Yok	Yok	Var	Yok	Var	Var	Var
Üniv.	A	A	A	A	A	A	A	A	A
Ort.	4,96	4,67	3,98	4,05	3,26	4,32	3,95	4,37	4,23
Fark	Yok	Yok	Var	Yok	Yok	Var	Var	Yok	Var
Üniv.	E	E	E	E	E	E	E	E	E
Ort.	4,68	4,42	3,54	4,01	3,16	3,61	3,22	4,25	3,91
Fark	Var	Var	Yok	Var	Var	Yok	Var	Var	Yok
Üniv.	B	B	B	B	B	B	B	B	B
Ort.	4,21	4,01	3,5	3,47	2,78	3,34	2,78	3,87	3,83

Örgütsel etkinlik alanlarına göre tek tip sıralama söz konusuydu. Örgütsel etkinlik boyutlarına göre yapılandırılan Çizelge 4.18.’de ise bazı sıralama değişiklikleri göze çarpmaktadır. Ayrıca ortalamalarına göre aynı sırada yer alsa da, aralarında anlamlı fark olmayan ikililerin sayısı da epey artmıştır. Bu durum farklı etkinlik boyutlarında nispeten daha girift bir yapının olduğunu göstermektedir. Çizelge 4.18. ve Çizelge 4.19.’un daha iyi anlaşılabilmesi için grafikten faydalanmak uygun olacaktır. Şekil 4.6.’da verilen grafik örgütsel etkinlik boyutlarına göre üniversite tiplerinin etkinlik düzeylerini göstermektedir.

Grafik genel hatları ile incelendiğinde, örgütsel etkinlik alanlarına göre çizilen grafikten daha farklı bir yapı göstermektedir. Her üniversite tipinin örgütsel etkinlik boyutlarındaki ortalamaları aynı trendi göstermemektedir. İnişler ve çıkışlar üniversite tiplerine göre değişmektedir. Boyutlardaki ortalamaların üniversite tiplerine göre farklılıkları da boyuttan boyuta değişmektedir. “Öğrencilerin Eğitimden Aldıkları Memnuniyet”, “Öğrencilerin Akademik ve Kişisel Gelişimleri” ve “Kaynaklara Ulaşma Yeteneği” boyutlarında büyük oranda net ayrımlar vardır ve sıralamalar aynıdır. Diğer boyutlarda ise nispeten daha farklı bir yapılanma söz konusudur.

Çizelge 4.19. Örgütsel Etkinlik Boyutlarında Üniversite Tiplerinin Ortalamaları Arasında Fark Olanlar*

ÖEAM						
	A	B	C	D	E	F
A		*	*	*		*
B			*	*	*	*
C				*	*	*
D					*	*
E						*
F						

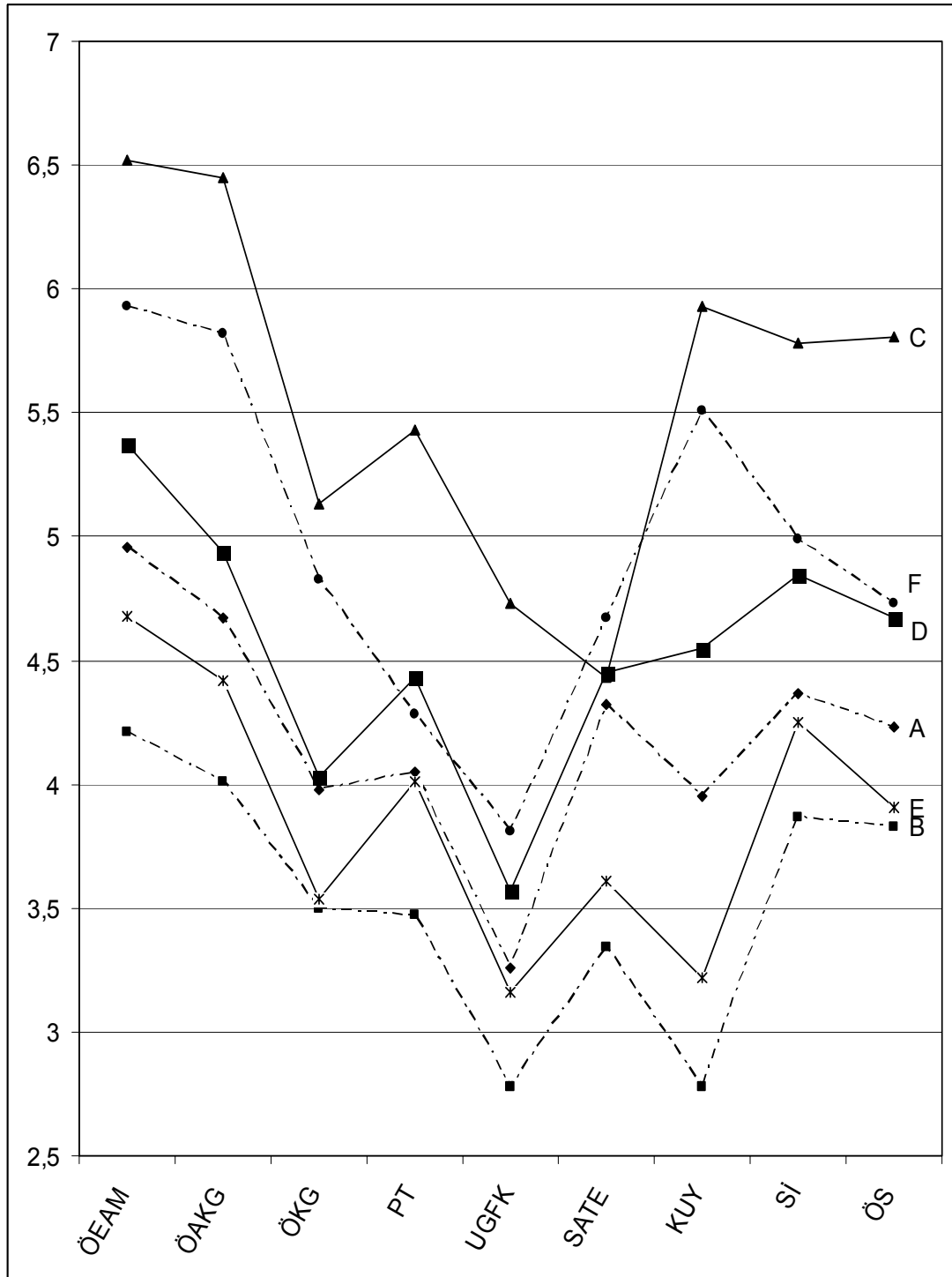
ÖEKG						
	A	B	C	D	E	F
A		*	*	*		*
B			*	*	*	*
C				*	*	*
D					*	*
E						*
F						

ÖKG						
	A	B	C	D	E	F
A		*	*		*	*
B			*	*		*
C				*	*	
D					*	*
E						*
F						

PT						
	A	B	C	D	E	F
A		*	*	*		
B			*	*	*	*
C				*	*	*
D					*	
E						
F						
UGFK						
	A	B	C	D	E	F
A		*	*	*		*
B			*	*	*	*
C				*	*	*
D					*	
E						*
F						
SATE						
	A	B	C	D	E	F
A		*			*	
B			*	*		*
C					*	
D					*	
E						*
F						
KUY						
	A	B	C	D	E	F
A		*	*	*	*	*
B			*	*	*	*
C				*	*	
D					*	*
E						*
F						
Sİ						
	A	B	C	D	E	F
A		*	*	*		*
B			*	*	*	*
C				*	*	*
D					*	
E						*
F						
ÖS						
	A	B	C	D	E	F
A		*	*	*	*	
B			*	*		*
C				*	*	*
D					*	
E						*
F						

* % 95 güven aralığında fark olanlar “*” (asteriks) ile işaretlendi

Özellikle “Sistemin Açıklığı ve Toplumsal Etkileşim” boyutu diğer boyutlardan oldukça farklı bir yapı sergilemiştir. A, C, D ve F tipi üniversitelerin “Sistemin Açıklığı ve Toplumsal Etkileşim” boyutundaki ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur. A, D ve F tipi üniversiteler bu boyuttaki etkinlik düzeylerinde bir çıkış göstermiştir. C tipi üniversiteler ise bu boyutta bir iniş göstermiştir. Bu çalışmada üniversite isimlerinin açıklanmaması gerekmektedir fakat şu kadarını söylemekte bir beis yoktur; A, D ve F tipi üniversiteler büyük oranda sanayileşmenin yüksek olduğu illerde kurulmuşlardır. Bu üniversiteler, “Sistemin Açıklığı ve Toplumsal Etkileşim” boyutunda her ne kadar tam bir sıçrama, diğer üniversitelerden net bir biçimde farklılaşma gibi atılımlar göstermemiş olsalar da böyle bir stratejik yönelimin yapılabileceğinin sinyallerini vermektedirler.



Şekil 4.8. Altı Tıp Üniversitenin Örgütsel Etkinlik Boyutlarındaki Ortalamalarının Grafik ile Gösterimi

“Öğrencilerin Kariyer Gelişimleri”, “Personel Tatmini”, “Uzmanlık Gelişimi ve Fakültenin Kalitesi”, “Sağlıklı İletişim” ve “Örgütsel Sağlık” boyutlarında da bir takım yapısal farklılıklar gözlemlenmiştir. Her ne kadar bu boyutlardaki farklılıklar uç noktalarda olmasa da, eğer gerekli yönelimler yapılırsa Türkiye üniversitelerinin farklı alanlarda mukayeseli olarak daha etkin olabileceğine ilişkin göstergeler olarak anlaşılabilir. Sadece bu beş boyuta ilişkin bir gözlem yapılacak olursa, üniversitelere ilişkin şöyle bir tablo ortaya çıkmaktadır:

- F tipi üniversiteler “Personel Tatmini”, “Uzmanlık Gelişimi ve Fakültenin Kalitesi”, “Sağlıklı İletişim” ve “Örgütsel Sağlık” boyutlarında gerisinde yer aldığı C tipi üniversiteleri “Öğrencilerin Kariyer Gelişimleri” boyutunda yakalamaktadır.
- D tipi üniversiteler “Öğrencilerin Kariyer Gelişimleri” boyutunda gerisinde yer aldığı F tipi üniversiteleri “Personel Tatmini”, “Uzmanlık Gelişimi ve Fakültenin Kalitesi”, “Sağlıklı İletişim” ve “Örgütsel Sağlık” boyutlarında yakalamaktadır.
- A tipi üniversiteler “Öğrencilerin Kariyer Gelişimleri”, “Personel Tatmini”, “Uzmanlık Gelişimi ve Fakültenin Kalitesi”, “Sağlıklı İletişim” ve “Örgütsel Sağlık” boyutlarında gerisinde yer aldığı D tipi üniversiteleri, “Öğrencilerin Kariyer Gelişimleri” boyutlarında yakalamaktadır. Ayrıca F tipi üniversitelerin “Personel Tatmini” boyutunda D tipi üniversitelerin gerisinde yer almasından dolayı A tipi üniversiteler “Personel Tatmini” boyutunda F tipi üniversiteleri dahi yakalamaktadır.
- E tipi üniversiteler “Öğrencilerin Kariyer Gelişimleri” ve “Örgütsel Sağlık” boyutlarında gerisinde yer aldıkları A tipi üniversiteleri, “Personel Tatmini”, “Uzmanlık Gelişimi ve Fakültenin Kalitesi” ve “Sağlıklı İletişim” boyutlarında yakalamaktadır.
- B tipi üniversiteler “Personel Tatmini”, “Uzmanlık Gelişimi ve Fakültenin Kalitesi” ve “Sağlıklı İletişim” boyutlarında gerisinde kaldıkları E tipi

üniversiteleri, “Öğrencilerin Kariyer Gelişimleri” ve “Örgütsel Sağlık” boyutlarında yakalamaktadır.

Grafikte dikkat çeken bir başka nokta da, üniversite tipleri arasındaki en açık farklılığın “Kaynaklara Ulaşma Yeteneği” boyutunda olmasıdır. “Kaynaklara Ulaşma Yeteneği” (finans, personel, öğrenci vs.) boyutunda sadece C ve F tipi üniversiteler arasında anlamlı bir fark yoktur. Onun dışındaki tüm üniversiteler arasında anlamlı bir fark vardır ve mesafe diğerlerine kıyasla oldukça fazladır. B tipi üniversiteden C tipi üniversiteye gidildikçe grafikteki “Kaynaklara Ulaşma Yeteneği” boyutuna doğru olan eğim ters yönde değişmektedir. B tipi üniversitelerin neredeyse en zayıf gördükleri yönü olan “Kaynaklara Ulaşma Yeteneği” boyutunda C tipi üniversitelere gidildikçe tam tersi bir eğilim gözlemlenmekte ve C tipi üniversitelerde neredeyse en güçlü yönlerden biri gibi algılanmaktadır.

“Uzmanlık Gelişimi ve Fakültenin Kalitesi” boyutu ise genel anlamda üniversitelerin kendilerini en zayıf gördükleri yönlerini oluşturmaktadır. Öğretim üyelerinin algılarına göre hemen her üniversitenin diğer boyutlara kıyasla en düşük ortalamaya sahip oldukları boyutları “Uzmanlık Gelişimi ve Fakültenin Kalitesi” boyutudur. Bu noktada etkinliği yükseltmek diğer boyutlara göre daha zor olabilir. Fakat bu durum, Türkiye üniversitelerinden bazılarının stratejik yönelimleri açısından değerlendirebilecekleri açık bir alan olarak algılanmalıdır.

Grafikten çıkarılabilecek daha pek çok şey olabilir. Fakat buraya kadar anlatılanlar şöyle bir yorumun yapılabilmesi için yeterlidir: Türkiye üniversiteleri genel anlamda farklı etkinlik alanlarında farklı üniversitelerin sivrildiği bir yapı ortaya koymamaktadır. Bununla beraber, bütün üniversiteleri tek tip bir kurum gibi görme mantığından vazgeçilir ve daha stratejik yönelimli çabalar gösterilirse, daha etkin bir yapının oluşturulabileceğine ilişkin bir takım göstergeler mevcuttur.

SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu tez çalışmasında, günümüzde özellikle kalite ve performans ölçümleri ile muhatap olan üniversiteler örgüt teorisi bağlamında değerlendirilmiştir. Örgüt teorisinin merkezi konularından olan örgütsel etkinlik, kalite ve performans kavramları ile hemen hemen aynı amaca hizmet etmekle beraber 1980'lerin ikinci yarısından itibaren kendisine olan ilgiyi büyük oranda kaybetmiştir. Bu ilgi kaybı örgütsel etkinlik literatüründeki zengin ve derinlikli tartışmaların bir yerden sonra işin içinden çıkılmaz bir hale gelmesinden kaynaklanmaktadır. Bununla beraber örgüt araştırmalarında böyle bir bağımlı değişken şarttır. 1980'lerde yıldızı parlayan kalite ve performans kavramları bu bağımlı değişkenin yerini almaya başlamıştır.

Mamafih, örgütsel etkinlik üzerine çalışan araştırmacılar ile kalite ve performans üzerine çalışan araştırmacılar farklı disiplinler içerisinde. Dolayısıyla kalite ve performans araştırmacıları örgütsel etkinlik birikiminden büyük oranda uzak, kendi halinde yepyeni bir birikim inşa etmeye çalışmışlardır. Hal böyle olunca kalite ve performans üzerine yapılan tartışmalar, örgütsel etkinlik literatüründe mevcut olan tartışmaları tekrar etmeye başlamıştır. Ama henüz örgütsel etkinlik literatürünün derinliği yakalanabilmiş değildir. Özellikle sosyoloji ve iktisat alt yapısına sahip örgüt teorisi araştırmacıları yoğun ve derin tartışmalar içine girmiş ve daha geniş bir perspektif kazandırabilmişlerdir. Bu tez çalışmasında örgütsel etkinliğin zengin birikiminden faydalanılmak istenmiş, üniversiteler örgütsel etkinlik bağlamında irdelenmiştir.

Başlangıcından bu yana inişli çıkışlı bir serüvene sahip olan üniversiteler, günümüzde beş temel misyonu bünyesinde barındırmaktadır. Bunlar; eğitim, araştırma, ulus devlete hizmet, kamu hizmeti ve demokratikleşme misyonlarıdır. Bu misyonlar dünyanın hemen her bölgesindeki üniversitelerde yaygın biçimde kabul görmüştür. Ayrıca uluslar arası sisteme ve hatta tüm dünyaya hizmet misyonu da - henüz tam anlamıyla yaygınlaşmamış olmakla beraber - üniversitelerin misyonları arasında yerini almaya aday görünmektedir. Üniversitelerin misyonlarındaki bu genişlemenin bir sonucu olarak çevreleri ile olan bağının doğası değişmiştir.

Ayrıca geçtiğimiz yüzyılda dünya ölçeğinde yaşanan değişimlerle beraber "bilgi"nin anlamlandırılmasında, üretilmesinde ve tüketilmesinde muazzam bir

farklılaşma yaşanmıştır. Özellikle “bilgi”nin ekonomik değerinin artması ve yeni dünya düzeninin en önemli sacayaklarından birini oluşturması, “bilgi”nin üretildiği ve yayıldığı en önemli kurumlar olan üniversitelerin mevcut düzen içerisindeki konumlarının sorgulanmasını da beraberinde getirmiştir. Bilim için bilim yaptığı ve fildişi kulelerde yaşadığı gerekçeleriyle eleştiri yağmuruna tutulan üniversiteler sistem içine çekilmeye çalışılmıştır. Bu durum da, üniversitelerin çevreleri ile olan bağının farklı bir zemine oturmasında etkili olmuştur.

Çevre ile olan bağdaki değişimin üniversiteler açısından en önemli sonucu üniversitelerin çevrelerine hem bağımlı hem de sorumlu kurumlar haline gelmeleridir. Üniversiteler artık, çevreleri tarafından değerlendirilen ve denetlenen kurumlar olarak algılanmaya başlamıştır. Süreç içerisinde başta devlet olmak üzere, farklı etkileşen* gruplar üniversiteleri değerlendirme yönünde çeşitli çabalara girmiş ve ölçüm çalışmalarında bulunmuşlardır. Bununla beraber yeterli alt yapı oluşturulmadan ortaya konan bu ölçüm çabaları oldukça kısır kalmış ve araştırmacılar tarafından çokça eleştirilmiştir. Eleştiriler genel hatları ile şu şekilde sıralanabilir:

- Ölçüm çalışmalarının çoğu hedeflere ulaşma düzeyini etkinlik düzeyi olarak hesap etmektedir ki bu oldukça kısır bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım, ölçülebilir hedeflerin kısıtlılığı, hedeflerin örgüte uygunluğu, zaman içerisinde değişebilirliği, hedefleri kimin belirlediği vs. problemleri bünyesinde barındırmaktadır.
- Hedeflere ulaşma yaklaşımının dışında kısmen standartlara uygunluk yaklaşımı da kullanılmaktadır. Bu yaklaşımın da, standartları kimin belirlediği, standartların statik doğası, her kriter için bir standardın belirlenememesi vs. zayıf yönleri bulunmaktadır.
- Ölçümlerdeki objektif veri arzusu ya ölçülebilir kriter sayısını azaltmakta ya da yeterince bağ kurulmadan bir takım sayısal verilerin bazı kriterlerin objektif göstergeleri olarak kabul edilmesine sebep olmaktadır.

* Etkileşen kavramı için bakınız: Birinci Bölüm Stratejik Etkileşenler Modeli

- Performans göstergeleri ile ölçülmek istenen kriterler arasındaki bağı net bir biçimde ortaya konulamamasından dolayı kriterlerin değeri, ölçüm için geliştirilen ölçeğin değeri ile sınırlı kalmaktadır.
- Ölçümler için kullanılan kriterler, kriterleri belirleyen etkileşen gruplara göre değişmektedir. Kriterleri kimin belirlemesi gerektiği açık değildir.
- Ölçümlerin ne için yapıldığı ve kimin yaptığı, ölçümlerin sonuçlarını da etkilemektedir. Politika belirlemek için yapılacak bir ölçüm ile salt bilimsel kaygılarla yapılacak bir ölçümün aynı sonuçları vermesi beklenmemelidir.
- Ölçümlerde analiz düzeyleri arasında uyum sağlanamamaktadır. Bireysel düzeyden genel örgüt düzeyine kadar çeşitli ölçüm çabaları mevcuttur.
- Ölçümün yapıldığı zaman dilimi sorgulanmalıdır. Kısa dönemli bir ölçüm ile uzun dönemli bir ölçümün aynı sonuçları vermesi beklenmemelidir.
- Ölçümler kurum özerkliğine ve akademik özgürlüğe zarar verebilmektedir. Özellikle tek merkezden yapılan ölçümlerin bu tür olumsuzlukları bünyesinde barındıracağı unutulmamalıdır.

Ölçüm çalışmaları sayılan bu problemleri bünyesinde barındırıyor olmakla beraber bunlardan çok daha temel bir problem mevcuttur. Üniversiteler karmaşık bir yapıya sahip ve birçok hedefi başarmaya çalışan örgütlerdir. Örgüt teorisinin merkezi konularından olan örgütsel etkinlik başlığı altında olgunlaşmış literatürün ışığında üniversite örgütleri değerlendirildiği takdirde görülmektedir ki, bu kadar geniş bir aktivite alanına sahip olan üniversitelerin her alanda yüksek düzeyde etkin olması neredeyse mümkün değildir. Dolayısıyla üniversitelerin aktivite alanlarının tamamını kapsayan bir dizi kriter oluşturup, bu kriterler ile bir ölçüm yaparak üniversite için genel bir skor verilmesi sağlıklı bir yaklaşım değildir. Mevcut ölçüm çabalarında ise bu durum genellikle dikkate alınmamakta, üniversitelerin ölçümünün ardından genel bir skor vermekten sakınılmamaktadır.

Bazı ölçüm çalışmalarında ise çeşitli kriterlerin içinde bulunduğu boyutlar tanımlanmış olmakla beraber bu boyutların birbirleri ile ilişki düzeyleri araştırılmamakta, boyutlar sanki yapıyı daha anlaşılır kılmak için ortaya konmuş bir sınıflandırma görünümü vermektedir. Örneğin Yükseköğretim Akademik

Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonunun 2006 yılında hazırlamış olduğu ve 2007 yılında geliştirerek tekrar yayınladığı rehberde (YÖDEK, 2006; 2007) kriterler on boyutta ele alınmaktadır. Boyutlar oluşturulurken, girdi – süreç – çıktı bağlamında bir sınıflandırma yapılmış, süreç kısmı da kendi içinde parçalara ayrılmış neticede on boyut tanımlanmıştır. Fakat boyutlar arasında nasıl bir ilişki olduğu, Türkiye üniversitelerinin bu boyutlar ile incelenip incelenemeyeceği yeterince sorgulanmamıştır. Gerçi bu tür bir sorgulamaya pek de ihtiyaç yoktur. Çünkü tanımlanmış olan bu boyutlar, üniversitelerin çeşitli boyutlardaki performansını ölçmekten ziyade yapıyı anlaşılır kılmak için gerçekleştirilmiş bir sınıflandırmadan ibarettir. Neticede YÖDEK’in çalışmalarında da ölçüm için bir takım performans göstergeleri oluşturup genel bir skor verme söz konusudur*.

Birçok hedefi başarmaya çalışan ve karmaşık bir yapıya sahip olan üniversiteleri genel ve tek bir skor ile değerlendirmek doğru bir yaklaşım değildir. Üniversitelerin her alandaki etkinlik düzeylerinin aynı olması beklenmemelidir. Türkiye üniversitelerinin örgütsel etkinlik alanlarının araştırıldığı bu tez çalışmasından elde edilen bulgular da mezkur yargıyı desteklemektedir. Bu tez çalışmasında öncelikle Türkiye üniversitelerinin örgütsel etkinlik boyutları, ardında da boyutlardan yola çıkarak birbirlerinden ayrıştırılabilecek etkinlik alanları tespit edilmeye çalışılmıştır.

Elde edilen bulgulara göre Türkiye üniversitelerinin dokuz örgütsel etkinlik boyutu tespit edilmiştir. Bu boyutlar; “Öğrencilerin Eğitimden Aldıkları Memnuniyet”, “Öğrencilerin Akademik ve Kişisel Gelişimleri”, “Öğrencilerin Kariyer Gelişimleri”, “Personel Tatmini”, “Uzmanlık Gelişimi ve Fakültenin Kalitesi”, “Kaynaklara Ulaşma Yeteneği”, “Sistemin Açıklığı ve Toplumsal Etkileşim”, “Sağlıklı İletişim” ve “Örgütsel Sağlık” olarak isimlendirilmiştir.

Bu boyutlardan yola çıkarak Türkiye üniversitelerinin birbirlerinden ayrıştırılabilecek etkinlik alanları tespit edilmeye çalışılmıştır. Bir başka ifade ile

* Durum sadece Türkiye’de böyle değildir. YÖDEK’in hazırlamış olduğu rehberin kökü Avrupa’ya dayanmaktadır. Bu rehber, Avrupa ülkelerinin devlet politikaları doğrultusunda yükseköğretim adına yapmak istedikleri atılımların bir ürünüdür. Önce Sorbon deklarasyonu, sonra Bolonya deklarasyonu ve ardından gelen deklarasyonlar... Bu çalışmalar yükseköğretime bazı standartların kazandırılması ve bir takım iyileştirme faaliyetlerinin gerçekleştirilmesi adına olumlu bir izlenim vermektedir. Fakat ölçüm noktasında daha nitelikli faaliyetler şarttır.

Türkiye üniversitelerinin bu dokuz örgütsel etkinlik boyutundaki etkinlik düzeylerine* göre hangi boyutların birbirlerine yakın özelliklere sahip olduğu ve hangilerinin birbirlerinden farklı özellikler gösterdiği araştırılmıştır. Neticede üç örgütsel etkinlik alanı tespit edilmiştir. Bunlar; “Öğrenci Odaklılık”, “İç Odaklılık” ve “Uzmanlık ve Çevre Odaklılık” olarak isimlendirilmiştir.

“Öğrenci Odaklılık” alanında, “Öğrencilerin Eğitimden Aldıkları Memnuniyet” ve “Öğrencilerin Akademik ve Kişisel Gelişimleri” boyutları yer almaktadır. “İç Odaklılık” alanında “Personel Tatmini”, “Sağlıklı İletişim” ve “Örgütsel Sağlık” boyutları bulunmaktadır. “Uzmanlık ve Çevre Odaklılık” alanı ise “Uzmanlık Gelişimi ve Fakültenin Kalitesi”, “Öğrencilerin Kariyer Gelişimleri”, “Sistemin Açıklığı ve Toplumsal Etkileşim” ve “Kaynaklara Ulaşma Yeteneği” boyutlarından oluşmaktadır.

Bu tez çalışması, Türkiye üniversitelerinin örgütsel etkinliğinin ölçümü ile ilgili yapılacak çalışmalara bir alt yapı oluşturma isteği ile başlatılmıştır. Her üniversitenin her alanda yüksek düzeyde etkinlik sağlamasının zor olduğu, farklı üniversitelerin farklı alanlarda birbirlerine kıyasla daha etkin olabileceği düşüncesi ile Türkiye üniversitelerinin örgütsel etkinlik alanlarının tespit edilmesi hedeflenmiştir. Böylelikle bundan sonraki ölçüm çabalarının genel bir örgütsel etkinlik skoru vermekten ziyade farklı aktivite alanlarına göre ayrı ayrı ölçümler yaparak değerlendirme yapılmasına imkan tanınması istenmiştir. Fakat ortaya çıkan tablo Türkiye üniversitelerine ilişkin çok daha temel bir problemin varlığını ortaya çıkarmıştır.

Analizlerde üniversitelerin örgütsel etkinlik alanlarındaki etkinlik düzeylerine göre altı tip üniversite tanımlanmış ve bu üniversite tiplerinin hemen hepsinde bu alanlardaki etkinlik düzeyleri arasında anlamlı düzeyde bir farklılık tespit edilmiştir. Yani her üniversite her alanda aynı düzeyde etkin olamamaktadır. Buraya kadar herhangi bir problem yoktur. Literatürdeki “üniversite gibi karmaşık örgütlerin her alanda aynı düzeyde etkin olmasının çok zor olduğu” yargısı bulgularla desteklenmiştir.

* Etkinlik düzeyi öğretim üyelerinin üniversiteleri ile ilgili algılarına göre tespit edilmiştir. Bu sebeple algılanan etkinlik düzeyi olarak düşünülmelidir.

Lakin üniversite tipleri bu üç örgütsel etkinlik alanında birbirleri ile kıyaslandığında ortaya arzu edilen tablo çıkmamıştır. Bazı üniversiteler bazı alanlarda daha etkin olurken, diğer üniversitelerin ise diğer alanlarda daha etkin olması, Türkiye yüksek öğretimi adına daha etkin bir yapılanma olarak düşünülmüştür. Fakat altı tip üniversitenin hepsi de her alanda aynı sırayla sıralanmıştır. Bir alanda önde olan üniversite tipi diğerlerinde de önde yer almıştır. Aynı şekilde bir alanda en geride yer alan üniversite tipi diğer alanlarda da en geride yer almıştır. Bir üniversite tipi hariç, bütün üniversitelerin etkinlik düzeylerinin en zayıf olduğu alan “Uzmanlık ve Çevre Odaklılık”, en güçlü olduğu alan ise “Öğrenci Odaklılık” olarak tespit edilmiştir.

Bu tablodan yola çıkarak üniversitelerin yeterince stratejik yönelimlere girmedikleri ve her alanda etkin olmaya çabaladıkları söylenebilir. Dolayısıyla güçlerini her alana yaymakta ve gelişmeleri de sınırlı kalmaktadır. “İyi” olan üniversite hep bir adım önde yoluna devam etmektedir. “Zayıf” olan üniversitenin ise her alanda yükselme arzusu hep bir adım geride yoluna devam etmesine sebep olmaktadır. Bu şartlar altında Türkiye yüksek öğretiminde, genel anlamda değerlendirilecek olursa, kaynakların etkin bir biçimde kullanılmadığı iddia edilebilir.

Üniversite denince akla tek bir şey gelmemelidir. Geniş bir aktivite alanına sahip olan bu kurumların her biri aynı hedeflere ulaşmaya çalışan kurumlar olarak algılanmamalıdır. Üniversiteler, bulundukları şartlara göre (bölgesel, finansal, personel vs.) farklı yönelimlere girmeli, üstün olabilecekleri yönleri tespit ederek daha stratejik tercihlerde bulunmalıdırlar. Fakat Türkiye üniversitelerinin örgütsel etkinlik alanlarının tespitini hedefleyen bu çalışmadan elde edilen bulgular Türkiye üniversitelerinde bu tür yönelimlerin yeterli düzeyde olmadığını ortaya koymaktadır.

Bununla beraber tablo o kadar da karamsar değildir. Yapılan analizlerde her ne kadar bilinçli ve güçlü stratejik yönelimlere rastlanmamış olsa da, bu tür yönelimlerin olabileceğine ilişkin bazı göstergeler de mevcuttur. Örgütsel etkinlik alanlarını bir kenara bırakıp bu alanları oluşturan örgütsel etkinlik boyutları ile yapılan analizler bir takım farklılaşmaların olabileceğine ilişkin sinyaller vermektedir. Örneğin üniversite tiplerinden bazılarının, “Sistemin Açıklığı ve

Toplumsal Etkileşim” boyutundaki etkinlik düzeylerinin nispeten yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Bu üniversite tiplerinin sanayi olarak gelişmiş illerde bulunuyor olması manidardır.

“Öğrencilerin Kariyer Gelişimleri”, “Personel Tatmini”, “Uzmanlık Gelişimi ve Fakültenin Kalitesi”, “Sağlıklı İletişim” ve “Örgütsel Sağlık” boyutlarında da bazı farklılaşmalar gözlemlenmiştir. Bu farklılaşmalar bir üniversite tipinin o boyutta bir sıçrama yapması, diğerlerini geride bırakması türünden farklılaşmalar değildir. Bununla beraber gerekli yönelimler yapıldığı takdirde Türkiye yükseköğretimi adına daha farklı bir yapılanmanın imkan dahilinde olduğunun bir göstergesi olarak algılanabilir.

Bu tez çalışmasının neticesinde iki temel öneride bulunulacaktır:

- Türkiye’de üniversite fikrinin daha geniş bir perspektif ile tartışılmasına ihtiyaç vardır. Bütün üniversiteleri tek bir çerçevede değerlendirmek yerine, üniversitelerin farklı yönelimlere girmelerine imkan tanımak ve hatta üniversiteleri bu konuda yönlendirmek Türkiye yükseköğretimi adına daha etkin bir yapılanma olabilir.
- Üniversitelerin değerlendirilmesi ile ilgili yapılacak çalışmalar - ölçümlere yöneltilecek eleştiri noktalarını göz önünde bulundurarak - daha nitelikli bir hale getirilmeli ve özellikle tek boyutlu ölçüm mantığından uzaklaşılmalıdır. Bu konuda zengin bir alt yapıya sahip olan örgütsel etkinlik literatüründen faydalanılmalıdır. Ölçüme olan ihtiyaç aceleciliğe sevk etmemelidir. Doğru olmayan bir mantık ile yapılacak ölçümler yıpratıcı olabilir. Yükseköğretim bir ülkenin beynidir ve beyin hassas bir organdır.

KAYNAKÇA

Kitaplar

- ADELMAN, C., "Governance, Administration, and Finance: Accreditation", **Encyclopedia of Higher Education**, 2. Cilt içinde, B. R. CLARK ve G. R. NEAVE (der.), Pergamon, Oxford, UK, 1992.
- AKYÜZ, Y., **Türk Eğitim Tarihi (Başlangıçtan 1999'a)**, 7. Baskı, AlfaYayımları, İstanbul, 1999.
- ALTO, P. ve S. SALVADOR, "Organization of Central American States", **The International Encyclopedia of Higher Education** içinde, A. S. KNOWLES (der.), Jossey-Bass Publishers, California, USA, 1977.
- ALVESSON, M. ve S. DEETZ, "Critical Theory and Postmodernism Approaches to Organizational Studies", **Handbook of Organization Studies** içinde, S. R. CLEGG, C. HARDY ve W. R. NORD (der.), Sage Publications, London, UK, 1996.
- ANTALYALI, Ö. L., "Varyans Analizi (Anova-Manova)", **SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri**, Ş. KALAYCI (der.), 2. Baskı, Asil Yayın Dağıtım, Ankara, 2006.
- ARGYRIS, C., "The Impact of the Formal Organization upon the Individual", **Organization Theory: Selected Readings** içinde, D. S. PUGH (der.), Penguin Books, London, UK, 1971.
- _____, **Integrating the Individual and the Organization**, John Wiley & Sons, New York, USA, 1964.
- ASHWORTH, A. ve R. C. HARVEY, **Assessing Quality in Further and Higher Education**, Jessica Kingsley, London, UK, 1994.
- BAILEY, S. K., "A Comparison of the University with a Government Bureau", **The University as an Organization** içinde, J. A. PERKINS (der.), McGraw Hill, USA, 1973.
- BAKER, M. V., "American State Universities", **Studies in University Government and Administration** içinde, C. H. DODD (der.), ODTÜ İdari İlimler Yayınları, Ankara, 1962.
- BARTRAM, D., I. T. ROBERTSON ve M. CALLINAN, "A Framework for Examining Organizational Effectiveness", **Organizational Effectiveness: The Role of Psychology** içinde, I. T. ROBERTSON, M. CALLINAN ve D. BARTRAM (der.), John Wiley & Sons, West Sussex, UK, 2002.
- BAŞARAN, İ. E., **Türkiye Eğitim Sistemi**, 3. Baskı, Yargıcı Matbaası, Ankara, 1996.
- BECHER, R. A., "Disciplinary Perspectives on Higher Education", **The Encyclopedia of Higher Education**, 3. Cilt içinde, B. R. CLARK ve G. R. NEAVE (der.), Pergamon, Oxford, UK, 1992.
- BELL, D., **The Coming of Post-industrial Society: A Venture in Social Forecasting**, Basic Books, New York, USA, 1973.

- BEN-DAVID, J., "Research 1 History, Purpose, and Organization of Academic Research", **The International Encyclopedia of Higher Education** içinde, A. S. KNOWLES (der.), Cilt 8, s.3585-3590, Jossey-Bass, San Francisco, USA, 1977.
- BENNIS, W. G., **Changing Organizations: Essays on the Development and Evolution of Human Organization**, McGraw-Hill, New York, USA, 1966.
- BESSE, M. B., "A Comparison of the University with the Corporation", **The University as an Organization** içinde, J. A. PERKINS (der.), McGraw Hill, USA, 1973.
- BREWER, G. D., "Assessing Outcomes and Effects", **Organizational Effectiveness: A Comparison of Multiple Models** içinde, K. CAMERON ve D. A. WHETTEN (der.), Academic Press, Florida, USA, 1983.
- BRUBACHER, J. S. ve W. RUDY, **Higher Education in Transition: A History of American Colleges and Universities**, 4. Baskı, New Brunswick, N.J., USA, 1976.
- BURKE, P., **Bilginin Toplumsal Tarihi**, Tarih Vakfı Yurt Yayınları, İstanbul, 2000.
- BURNS, T., "Mechanistic and Organismic Structures", **Organization Theory: Selected Readings** içinde, D. S. PUGH (der.), Penguin Books, London, UK, 1971.
- CALLINAN, M., D. BARTRAM ve I. T. ROBERTSON, "Organizational Effectiveness: The Contribution of Work and Organizational Psychology", **Organizational Effectiveness: The Role of Psychology** içinde, I. T. ROBERTSON, M. CALLINAN ve D. BARTRAM (der.), John Wiley & Sons, West Sussex, UK, 2002.
- CAMERON, K. ve D. A. WHETTEN, "Organizational Effectiveness: One Model or Several?", **Organizational Effectiveness: A Comparison of Multiple Models** içinde, K. CAMERON ve D. A. WHETTEN (der.), Academic Press, Florida, USA, 1983a.
- _____, "Some Conclusions about Organizational Effectiveness", **Organizational Effectiveness: A Comparison of Multiple Models** içinde, K. CAMERON ve D. A. WHETTEN (der.), Academic Press, Florida, USA, 1983b.
- _____(der.), **Organizational Effectiveness: A Comparison of Multiple Models**, Academic Press, Florida, USA, 1983c.
- _____, "Organizational Effectiveness and Quality: The Second Generation", **Higher Education: Handbook of Theory and Research** içinde, J. C. SMART (der.), Agathon Press, New York, USA, 1996.
- CAMERON, K. ve R. E. QUINN, "Organizational Paradox and Transformation", **Paradox and Transformation: Toward a Theory of Change in Organization and Management** içinde, R. E. QUINN ve K. CAMERON (der.), Ballinger Publishing Company, Massachusetts, USA, 1988.
- _____, **Diagnosing and Changing Organizational Culture**, Addison-Wesley, USA, 1999.

- CAMERON, K., "The Effectiveness of Ineffectiveness", **Research in Organizational Behavior** içinde, B. M. STAW ve L. L. CUMMINGS (der.), Cilt 6, s.235-285, JAI Press, Greenwich, UK, 1984.
- CAMPBELL, J. P., "On The Nature of Organizational Effectiveness", **New Perspectives and Organizational Effectiveness** içinde, P. S. GOODMAN ve J. M. PENNINGS (der.), 3. Baskı, Jossey-Bass Publishers, California, USA, 1981.
- CARTTER, A. M., **An Assessment of Quality in Graduate Education**, American Council on Education, Washington D.C., USA, 1966.
- CASTON, G., "Governance, Administration, and Finance: Academic Freedom", **Encyclopedia of Higher Education**, 2. Cilt içinde, B. R. CLARK ve G. R. NEAVE (der.), Pergamon, Oxford, UK, 1992.
- CAVE, M. ve S. HANNEY, "Governance, Administration, and Finance: Performance Indicators", **Encyclopedia of Higher Education**, 2. Cilt içinde, B. R. CLARK ve G. R. NEAVE (der.), Pergamon, Oxford, UK, 1992.
- CHIA, R., "Organization Theory as a Postmodern Science", **The Oxford Handbook of Organization Theory** içinde, H. TSOUKAS ve C. KNUDSEN (der.), Oxford University Press, New York, USA, 2003.
- CLARK, D. L., "Emerging Paradigms in Organizational Theory and Research", **Organizational Theory and Inquiry: The Paradigm Revolution** içinde, Y. S. LINCOLN (der.), Sage Publications, California, USA, 1985.
- COHEN, M., J. MARCH, **Leadership and Ambiguity: The American College President**, McGraw-Hill, New York, USA, 1974'ten aktaran J. PFEFFER, "Usefulness of the Concept", **New Perspectives and Organizational Effectiveness** içinde, P. S. GOODMAN ve J. M. PENNINGS (der.), 3. Baskı, Jossey-Bass Publishers, California, USA, 1981.
- CORSON, J. J., "Perspectives on the University Compared with Other Institutions", **The University as an Organization** içinde, J. A. PERKINS (der.), McGraw Hill, USA, 1973.
- CUMMINGS, L. L., "Emergence of the Instrumental Organization", **New Perspectives and Organizational Effectiveness** içinde, P. S. GOODMAN ve J. M. PENNINGS (der.), 3. Baskı, Jossey-Bass Publishers, California, USA, 1981.
- , "Organizational Effectiveness and Organizational Behavior: A Critical Perspective", **Organizational Effectiveness: A Comparison of Multiple Models** içinde, K. CAMERON ve D. A. WHETTEN (der.), Academic Press, Florida, USA, 1983.
- CUTTANCE, P., "Evaluating the Effectiveness of Schools", **School Effectiveness Research, Policy and Practice** içinde, D. REYNOLDS ve P. CUTTANCE (der.), Cassell, New York, USA, 1992.
- DAFT, R. L. ve K. M. DAHLEN, **Organization Theory: Cases And Applications**, West Publishing Company, Saint Paul, USA, 1984.

- DAFT, R. L., **Organization Theory and Design**, 4. Baskı, West Publishing Company, Saint Paul, USA, 1992.
- DAVENPORT, T. H. ve L. PRUSAK, **Working Knowledge: How Organizations Manage What They Know**, Harvard Business School Press, Massachusetts, USA, 1998.
- DEMİNG, W. E., **Quality, Productivity and Competitive Position**, MIT Press, Cambridge, UK, 1986.
- DEMİRGİL, H., "Parametrik Olmayan Hipotez Testleri", **SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri**, Ş. KALAYCI (der.), 2. Baskı, Asil Yayın Dağıtım, Ankara, 2006.
- DESSLER, G., **Organization Theory: Integrating Structure and Behavior**, 2. Baskı, Prentice-Hall, N.J., USA, 1986.
- DODD, C. H., "The English Universities", **Studies in University Government and Administration** içinde, C. H. DODD (der.), ODTÜ İdari İlimler Yayınları, Ankara, 1962.
- DOMONKOS, L. S., "History of Higher Education", **The International Encyclopedia of Higher Education** içinde, A. S. KNOWLES (der.), Cilt 5, s.2017-2040, Jossey-Bass, San Francisco, USA, 1977.
- DRUCKER, P. F., **Kapitalist Ötesi Toplum**, İnkılap Kitabevi, İstanbul, 1994.
- DRUCKER, P. F., **The Practice of Management**, Harper and Row, New York, USA, 1954.
- DURYEA, E. D., "Evolution of University Organisation", **The University as an Organization** içinde, J. A. PERKINS (der.), McGraw Hill, USA, 1973.
- EDEN, C. ve C. HUXHAM, "Action Research for the Study of Organizations", **Handbook of Organization Studies** içinde, S. R. CLEGG, C. HARDY ve W. R. NORD (der.), Sage Publications, London, UK, 1996.
- EISENHARDT, K. M. ve B. J. WESTCOTT, "Paradoxical demands and the creation of excellence: The Case of Just-in-time Manufacturing", **Paradox and Transformation: Toward a Theory of Change in Organization and Management** içinde, R. E. QUINN ve K. CAMERON (der.), Ballinger Publishing Company, Massachusetts, USA, 1988.
- ERGÜN, M., **Türk Eğitim Tarihi**, Elektronik Kitap, www.egitim.aku.edu.tr/tet02.htm, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon, Erişim Tarihi: 16.12.2005.
- ETZIONI, A., **Modern Örgütler**, İdari İlimler Fakültesi Yayınları, Ankara, 1969.
- FAYOL, H., "General Principles of Management", **Organization Theory: Selected Readings** içinde, D. S. PUGH (der.), Penguin Books, London, UK, 1971.
- FIELDEN, J., G. LOCKWOOD ve R. A. NIND, **Planning and Management in Universities**, Chatto & Windus, London, UK, 1973.

- FRIEDLANDER, F. ve H. PICKLE, "Components of Effectiveness in Small Organizations", **Organizational Growth and Development** içinde, W. H. STARBUCK (der.), Penguin Books, Midlesex, England, 1971.
- FURTH, D., "Organisation for Economic Co-operation and Development", **The International Encyclopedia of Higher Education** içinde, A. S. KNOWLES (der.), Jossey-Bass Publishers, California, USA, 1977.
- GEIGER, R. L., **Research and Relevant Knowledge: American Research Universities Since World War II.**, Elektronik Kitap (Ebrary), Oxford University Press, New York, USA, 1993.
- GERSTEIN, M. S., "From Machine Bureaucracies to Networked Organizations: An Architectural Journey", **Organizational Architecture: Designs for Changing Organizations** içinde, D. A. NADLER, M. C. GERSTEIN ve R. B. SHAW (der.), Jossey-Bass Publishers, California, USA, 1992.
- GIBSON, J. L., J. M. IVANCEVICH ve J. H. DONNELLY, **Organizations: Behavior, Structure, Processes**, 7. Baskı, Irwin, Homewood, USA, 1991.
- GOODMAN, P. S. ve J. M. PENNINGS, "Perspectives and Issues: An Introduction", **New Perspectives and Organizational Effectiveness** içinde, P. S. GOODMAN ve J. M. PENNINGS (der.), 3. Baskı, Jossey-Bass Publishers, California, USA, 1981a.
- (der.), **New Perspectives and Organizational Effectiveness**, 3. Baskı, Jossey-Bass Publishers, California, USA, 1981b.
- GOODMAN, P. S., R. S. ATKIN ve F. D. SCHOORMAN, "On the Demise of Organizational Effectiveness Studies", **Organizational Effectiveness: A Comparison of Multiple Models** içinde, K. CAMERON ve D. A. WHETTEN (der.), Academic Press, Florida, USA, 1983.
- GORNITZKA, A., "What is the Use of Bologna in National Reform: The Case of Norwegian Quality Reform in Higher Education", **Creating the European Area of Higher Education: Voices from the Periphery** içinde, V. TOMUSK (der.), Springer, Hollanda, 2006.
- GÜRÜZ, K., **Dünyada ve Türkiye'de Yüksek Öğretim (Tarihçe ve Bugünkü Sevk ve İdare Sistemleri)**, ÖSYM Yayınları, Ankara, 2001.
- HANNAN, M. T. ve J. FREEMAN, "Obstacles to Comparative Studies", **New Perspectives and Organizational Effectiveness** içinde, P. S. GOODMAN ve J. M. PENNINGS (der.), 3. Baskı, Jossey-Bass Publishers, California, USA, 1981.
- HAZELKORN, E., **University Research Management Developing Research in New Institutions**, OECD, Paris, France, 2005.
- IMAI, M., **Kaizen**, Random Haouse, New York, USA, 1988.
- JONES, D. R., "National Models of Higher Education: International Transfer", **Encyclopedia of Higher Education**, 1. Cilt içinde, B. R. CLARK ve G. R. NEAVE (der.), Pergamon, Oxford, UK, s.956-969, 1992.

- JONES, G. R., **Organizational Theory: Text and Cases**, Addison-Wesley, USA, 1995.
- KAHN, R. L., "Organizational Effectiveness: An Overview", **New Perspectives and Organizational Effectiveness** içinde, P. S. GOODMAN ve J. M. PENNINGS (der.), 3. Baskı, Jossey-Bass Publishers, California, USA, 1981.
- KALAYCI, Ş. (der.), **SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri**, 2. Baskı, Asil Yayın Dağıtım, Ankara, 2006a.
- KALAYCI, Ş., "Faktör Analizi", **SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri**, Ş. KALAYCI (der.), 2. Baskı, Asil Yayın Dağıtım, Ankara, 2006b.
- KAST, F. E. ve J. E. ROSENZWEIG, **Organizational Management: A Systems Approach**, 2. Baskı, McGraw-Hill, Singapore, 1974.
- KAST, F. E. ve J. E. ROSENZWEIG, **Organization and Management: A Systems and Contingency Approach**, 4. Baskı, McGraw-Hill, Singapore, 1985.
- KERR, C., **The Uses of the University**, 5. Baskı, Harvard University Press, Cambridge, UK, 2001.
- KOÇER, H. A., **Türkiye'de Modern Eğitimin Doğuşu ve Gelişimi**, MEB Yayınları, İstanbul, 1991.
- KÜKEN, G., **Ortaçağda Eğitim Felsefesi**, Alfa Yayınları, İstanbul, 2001.
- LIKERT, R., **The Human Organization: Its Management Value**, McGraw-Hill, New York, USA, 1967.
- , "The Principle of Supportive Relationships", **Organization Theory: Selected Readings** içinde, D. S. PUGH (der.), Penguin Books, London, UK, 1971.
- LOVELL, C. A., "Performance Assessment in the Public Sector", **Efficiency in the Public Sector** içinde, K. J. FOX (der.), Kluwer Academic Publishers, Massachusetts, USA, 2002.
- LOWRY, W. M., "A Comparison of the University with a Large Foundation", **The University as an Organization** içinde, J. A. PERKINS (der.), McGraw Hill, USA, 1973.
- MACDONALD, J., **The Game of Business**, Garden City, N.J., USA, 1975.
- MANSUR, F., "The French Universities", **Studies in University Government and Administration** içinde, C. H. DODD (der.), ODTÜ İdari İlimler Yayınları, Ankara, 1962.
- MARCH, J. G. ve H. A. SIMON, "The Dysfunctions of Bureaucracy", **Organization Theory: Selected Readings** içinde, D. S. PUGH (der.), Penguin Books, London, UK, 1971.
- MARCH, J. G. ve R. I. SUTTON, "Organizational Performance as a Dependent Variable", **Talking About Organization Science: Debates and Dialogue from Crossroads** içinde, P. J. FROST, A. Y. LEWIN ve R. L. DAFT (der.), Sage Publications, London, UK, 2000.

- MAYO, E., "Hawthorne and the Western Electric Company", **Organization Theory: Selected Readings** içinde, D. S. PUGH (der.), Penguin Books, London, UK, 1971.
- MCKINLEY, W. ve M. A. MONE, "Micro and Macro Perspectives in Organization Theory: A Tale of Incommensurability", **The Oxford Handbook of Organization Theory** içinde, H. TSOUKAS ve C. KNUDSEN (der.), Oxford University Press, New York, USA, 2003.
- MILES, R. H. ve K. CAMERON, **Coffin Nails and Corporate Strategies**, Prentice-Hall, N.J., USA, 1982'den aktaran K. CAMERON ve D. A. WHETTEN, "Organizational Effectiveness: One Model or Several?", **Organizational Effectiveness: A Comparison of Multiple Models** içinde, K. CAMERON ve D. A. WHETTEN, (der.), Academic Press, Florida, USA, 1983a.
- MILES, R. H. ve W. A. RANDOLPH, "Influence of Organizational Learning Styles on Early Development", **The Organizational Life Cycle** içinde, J. R. KIMBERLY ve R. H. MILES (der.), Jossey-Bass, San Francisco, USA, 1980.
- MILES, R. H., **Macro Organizational Behavior**, Goodyear Publishing Company, California, USA, 1980.
- MILLER, H. S., "The City University of New York: An American Municipal University", **Studies in University Government and Administration** içinde, C. H. DODD (der.), ODTÜ İdari İlimler Yayınları, Ankara, 1962.
- MOHR, L. B., "The Implications of Effectiveness Theory for Managerial Practice in the Public Sector", **Organizational Effectiveness: A Comparison of Multiple Models** içinde, K. CAMERON ve D. A. WHETTEN (der.), Academic Press, Florida, USA, 1983.
- MORGAN, G., **Images of Organization**, The Executive Edition, Berrett-Koehler Publishers, Sage Publication, California, USA, 1998.
- MORTIMORE, P., "Issues in School Effectiveness", **School Effectiveness Research, Policy and Practice** içinde, D. REYNOLDS ve P. CUTTANCE (der.), Cassell, New York, USA, 1992.
- NADLER, D. A. ve M. L. TUSHMAN, "Designing Organizations That Have Good Fit: A Framework for Understanding New Architectures", **Organizational Architecture: Designs for Changing Organizations** içinde, D. A. NADLER, M. C. GERSTEIN ve R. B. SHAW (der.), Jossey-Bass Publishers, California, USA, 1992.
- NADLER, D. A., "Organizational Architecture: A Metaophor for Change", **Organizational Architecture: Designs for Changing Organizations** içinde, D. A. NADLER, M. C. GERSTEIN ve R. B. SHAW (der.), Jossey-Bass Publishers, California, USA, 1992.
- NIAS, D. J., "The Sorcerer's Apprentice: A Case Study of Complexity in Educational Institutions", **Organized Social Complexity Challenge to Politics and Policy** içinde, T. R. LA PORTE (der.), Princeton University Press, N.J., USA, 1975.

- NORD, W. R., "A Political - Economic Perspective on Organizational Effectiveness", **Organizational Effectiveness: A Comparison of Multiple Models** içinde, K. CAMERON ve D. A. WHETTEN (der.), Academic Press, Florida, USA, 1983.
- ÖZÇELİK, D. A., "Admission to Higher Education", **Recent Perspectives on Turkish Education An Inside View** içinde, İ. BAŞGÖZ (der.), Indiana University Turkish Studies Publications, Bloomington, Indiana, 1997.
- PAYASLIOĞLU, A., "The Older Turkish Universities", **Studies in University Government and Administration** içinde, C. H. DODD (der.), ODTÜ İdari İlimler Yayınları, Ankara, 1962.
- PENNINGS, J. M. ve P. S. GOODMAN, "Toward a Workable Framework", **New Perspectives and Organizational Effectiveness** içinde, P. S. GOODMAN ve J. M. PENNINGS (der.), 3. Baskı, Jossey-Bass Publishers, California, USA, 1981.
- PERKINS, J. A., "Organization and Functions of the University", **The University as an Organization** içinde, J. A. PERKINS (der.), McGraw Hill, USA, 1973.
- PERROW, C. B., **Organizational Analysis: A Sociological View**, Wadsworth Publishing, California, USA, 1970.
- _____, **Complex Organizations A Critical Essay**, Scott, Foresman and Company, Illinois, USA, 1972.
- _____, "A Framework for the Comparative Analysis of Organizations", **Complex Organizations** içinde, R. H. HALL (der.), Dartmouth, Cambridge, UK, 1995.
- PETERS, T. ve R. H. WATERMAN, **In Search of Excellence**, Harper and Row, New York, USA, 1982.
- PFEFFER, J. ve G. R. SALANCIK, **The External Control of Organizations**, Harper and Row, New York, USA, 1978.
- PFEFFER, J., "Usefulness of the Concept", **New Perspectives and Organizational Effectiveness** içinde, P. S. GOODMAN ve J. M. PENNINGS (der.), 3. Baskı, Jossey-Bass Publishers, California, USA, 1981.
- _____, **New Directions for Organization Theory**, Oxford University Press, New York, USA, 1997.
- PFIFNER, J. M. ve F. P. SHERWOOD, **Administrative Organization**, Prentice-Hall, N.J., USA, 1960.
- PONDY, L. R. ve I. I. MITROFF, "Beyond Open Systems Models of Organizations", **Research in Organizational Behavior** içinde, B. M. STAW (der.), Cilt 1, s.3-39, JAI Press, Greenwich, UK, 1979.
- PONDY, L. R., "Effectiveness: A Thick Description", **New Perspectives and Organizational Effectiveness** içinde, P. S. GOODMAN ve J. M. PENNINGS (der.), 3. Baskı, Jossey-Bass Publishers, California, USA, 1981.
- PRICE, J. L., **Organizational Effectiveness: An Inventory Propositions**, 2. Baskı, Richard D. Irwin, Illinois, USA, 1969.

- QUINN, R. E., A. R. FAERMAN, M. P. THOMPSON ve M. R. MCGRATH, **Becoming A Master Manager: A Competency Framework**, John Willey & Sons, New York, USA, 2003.
- QUINN, R. E., **Beyond Rational Management**, Jossey-Bass Publishers, California, USA, 1988.
- RAIT, R. S., **Life in the Medieval University**, Cambridge University Press, Cambridge, UK, 1912.
- RHOADES, G., "Organization Theory", **The Encyclopedia of Higher Education**, 3. Cilt içinde, B. R. CLARK ve G. R. NEAVE (der.), Pergamon, Oxford, UK, 1992a.
- , "Governance, Administration, and Finance: Governance: Models", **Encyclopedia of Higher Education**, 2. Cilt içinde, B. R. CLARK ve G. R. NEAVE (der.), Pergamon, Oxford, UK, 1992b.
- RICE, A. K., **The Modern University A Model Organization**, Tavistock Publications, London, UK, 1970.
- ROBBINS, S. E., **Organization Theory: Structure, Design, and Application**, 3. Baskı, Prentice-Hall, N.J., USA, 1990.
- ROESKER, W., "Institutions of Higher Education in the Netherlands", **Studies in University Government and Administration** içinde, C. H. DODD (der.), ODTÜ İdari İlimler Yayınları, Ankara, 1962.
- ROUSSEAU, D. M., "Issues of Level in Organizational Research: Multi-level and Cross-level Perspectives", **Research in Organizational Behavior** içinde, B. M. STAW ve L. L. CUMMINGS (der.), Cilt 7, s.1-37, JAI Press, Greenwich, UK, 1985.
- RÜEGG, W., "Themes", **Universities in the Nineteenth and Early Twentieth Centuries, (1800-1945)** içinde, W. RÜEGG (der.), Cambridge University Press, Cambridge, UK, 2004.
- SARGUT, A. S., Ş. ÖZEN (der.), **Örgüt Kuramları**, İmge Kitabevi, Ankara, 2007.
- SCHLESINGER, A. M., **The Age of Jackson**, Little, Brown, and Co., Boston, USA, 1953.
- SCHNEIDER, B., "An Interactionist Perspective on Organizational Effectiveness", **Organizational Effectiveness: A Comparison of Multiple Models** içinde, K. CAMERON ve D. A. WHETTEN (der.), Academic Press, Florida, USA, 1983.
- SCHREIBER, C. T., "Organizational Effectiveness: Implications for the Practice of Management", **Organizational Effectiveness: A Comparison of Multiple Models** içinde, K. CAMERON ve D. A. WHETTEN (der.), Academic Press, Florida, USA, 1983.
- SCOTT, W. R., "Effectiveness of Organizational Effectiveness Studies", **New Perspectives and Organizational Effectiveness** içinde, P. S. GOODMAN ve J. M. PENNINGS (der.), 3. Baskı, Jossey-Bass Publishers, California, USA, 1981.

- _____, **Organizations Rational, Natural, and Open Systems**, 3. Baskı, Prentice-Hall, N.J., USA, 1992.
- SEASHORE, S. E., "A Framework for an Integrated Model of Organizational Effectiveness", **Organizational Effectiveness: A Comparison of Multiple Models** içinde, K. CAMERON ve D. A. WHETTEN (der.), Academic Press, Florida, USA, 1983.
- SIZER, J., "Governance, Administration, and Finance: Accountability", **Encyclopedia of Higher Education**, 2. Cilt içinde, B. R. CLARK ve G. R. NEAVE (der.), Pergamon, Oxford, UK, 1992.
- SPARROW, P. ve M. WEST, "Psychology and Organizational Effectiveness", **Organizational Effectiveness: The Role of Psychology** içinde, I. T. ROBERTSON, M. CALLINAN ve D. BARTRAM (der.), John Wiley & Sons, West Sussex, UK, 2002.
- SPENCER, H., **Education: Intellectual, Moral and Physical**, Br D. Appleton and Company, New York, USA, 1898.
- STABLEIN, R., "Data in Organization Studies", **Handbook of Organization Studies** içinde, S. R. CLEGG, C. HARDY ve W. R. NORD (der.), Sage Publications, London, UK, 1996.
- STARBUCK, W. H. ve P. C. NYSTROM, "Pursuing Organizational Effectiveness That is Ambiguously Specified", **Organizational Effectiveness: A Comparison of Multiple Models** içinde, K. CAMERON ve D. A. WHETTEN (der.), Academic Press, Florida, USA, 1983.
- STARBUCK, W. H., "The Origins of Organization Theory", **The Oxford Handbook of Organization Theory** içinde, H. TSOUKAS ve C. KNUDSEN (der.), Oxford University Press, New York, USA, 2003.
- SUNGUR, O., "Güvenilirlik Analizi", **SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri**, Ş. KALAYCI (der.), 2. Baskı, Asil Yayın Dağıtım, Ankara, 2006.
- SWALES, C., **Organisation Structures and Processes**, Blackwell Business, Oxford, UK, 1995.
- TAYLOR, F., "Scientific Management", **Organization Theory: Selected Readings** içinde, D. S. PUGH (der.), Penguin Books, London, UK, 1971.
- TEKELİ, İ. ve S. İLKİN, **Osmanlı İmparatorluğu'nda Eğitim ve Bilgi Üretim Sisteminin Oluşumu ve Dönüşümü**, Türk Tarih Kurumu Yayınları, Ankara, 1993.
- THOMPSON, J. D., **Organizations in Action : Social Science Basis of Administrative Theory**, McGraw-Hill, New York, USA, 1967.
- TIGHT, M., "Governance, Administration, and Finance: Institutional Autonomy", **Encyclopedia of Higher Education**, 2. Cilt içinde, B. R. CLARK ve G. R. NEAVE (der.), Pergamon, Oxford, UK, 1992.
- TOSUN, M., **Örgütsel Etkililik**, Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayınları, No:196, Ankara, 1981.

- TURGUT, M. F. , "Higher Education", **Recent Perspectives on Turkish Education An Inside View** içinde, İ. BAŞGÖZ (der.), Indiana University Turkish Studies Publications, Bloomington, Indiana, 1997.
- UÇAR, N., "Kümeleme Analizi", **SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri**, Ş. KALAYCI (der.), 2. Baskı, Asil Yayın Dağıtım, Ankara, 2006.
- VARDAR, O., "Building A Research Profile: Boğaziçi Üniversitesi, Turkey", **University Research Management Meeting the Institutional Challenge** içinde, H. CONNELL (der.), OECD, Paris, France, 2004.
- VELD, R., "Threats and Opportunities for Evaluation in Higher Education", **Dimension of Evaluation Report of the IMHE Study Group on Evaluation in Higher Education** içinde, U. DAHLLÖF, J. HARRIS, M. SHATTOCK, A. STAROPOLI ve R. VELD (der.), Jessica Kingsley Publishers, London, UK, 1991.
- VEYSEY, L. R., **The Emergence of the American University**, University of Chicago Press, Chicago, USA, 1965.
- WASSONG, S., **Pierre de Coubertin's American Studies and Their Importance For The Analysis of His Early Educational Campaign**, Elektronik Kitap, www.aafila.org, Los Angeles, USA, 2004.
- WEBER, M., "Legitimate Authority and Bureaucracy", **Organization Theory: Selected Readings** içinde, D. S. PUGH (der.), Penguin Books, London, UK, 1971.
- WEICK, K. E., "Re-Punctuating The Problem", **New Perspectives and Organizational Effectiveness** içinde, P. S. GOODMAN ve J. M. PENNING (der.), 3. Baskı, Jossey-Bass Publishers, California, USA, 1981.
- _____, **Making Sense of the Organization**, Blackwell Business, Oxford, UK, 2001.
- WEICK, K. E. ve R. L. DAFT, "The Effectiveness of Interpretation Systems", **Organizational Effectiveness: A Comparison of Multiple Models** içinde, K. CAMERON ve D. A. WHETTEN (der.), Academic Press, Florida, USA, 1983.
- WITTGENSTEIN, L., **Felsefi Soruşturmalar**, Totem Yayınları, İstanbul, 2006.
- ZAMMUTO, R. F., **Assessing Organizational Effectiveness: Systems Change, Adaptation, and Strategy**, Suny-Albany Press, New York, USA, 1982'den aktaran K. CAMERON ve D. A. WHETTEN, "Organizational Effectiveness: One Model or Several?", **Organizational Effectiveness: A Comparison of Multiple Models** içinde, K. CAMERON ve D. A. WHETTEN, (der.), Academic Press, Florida, USA, 1983a.

Makaleler

- AELTERMAN, G., "Sets of Standards for External Quality Assurance Agencies: A comparison", **Quality in Higher Education**, Cilt 12, Sayı 3, s. 227-233, 2006.

- AKDUMAN, İ., Ö. LERZAN ve E. EKİNCİ, "Accreditation in Turkish Universities", **European Journal of Engineering Education**, Cilt 26, Sayı 3, s. 231-239, 2001.
- ARELLANO-GAULT, D. ve A. CASTILLO-VEGA, "Maturation of Public Administration in a Multicultural Environment: Lessons from the Anglo-Saxon, Latin, and Scandinavian Political Traditions", **International Journal of Public Administration**, Cilt 27, Sayı 7, s. 519-528, 2004.
- ARMISTEAD, C., J. P. PRITCHARD ve S. MACHIN, "Strategic Business Process Management for Organisational Effectiveness", **Long Range Planning**, Cilt 32, Sayı 1, s. 96-109, 1999.
- ARSLAN, M., "Cumhuriyet Dönemi Üniversite Reformları Bağlamında Üniversitelerimizde Demokratiklik Tartışmaları", **Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Sayı 18, s. 23-49, 2005.
- ATAMAN, M., "The Effectiveness of International Organizations", **Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Sayı 1, s. 152-167, 2000.
- ATANUR-BASKAN, G., "Yüksek Öğretimde Değerlendirme", **Amme İdaresi Dergisi**, Cilt 25, Sayı 1, s. 175-184, 1992.
- BALL, R. ve J. HALWACHI, "Performance Indicators in Higher Education", **Higher Education**, Cilt 16, Sayı 4, s. 393-345, 1987.
- BALL, R. ve R. WILKINSON, "The Use and Abuse of Performance Indicators in UK Higher Education", **Higher Education**, Cilt 27, Sayı 4, s. 417-427, 1994.
- BARANSEL, A., "Örgütsel Etkinlik ve Ölçümü", **İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi**, Cilt 3, Sayı 2, s. 61-74, 1974.
- BARNETT, R. A., "Institutions of Higher Education: Purposes and 'Performance Indicators'", **Oxford Review of Education**, Cilt 14, Sayı 1, s. 97-112, 1988.
- BARNEY, J., "Firm Resources and Sustained Competitive Advantage", **Journal of Management**, Cilt 17, Sayı 1, s. 99-120, 1991.
- BASKAN, G. A., "Türkiye'de Yükseköğretimin Gelişimi", **G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt 21, Sayı 1, s. 21-32, 2001.
- BECKER, M. C., "Managing Dispersed Knowledge: Organizational Problems, Managerial Strategies, and Their Effectiveness", **Journal of Management Studies**, Cilt 38, Sayı 7, s. 1037-1051, 2001.
- BERATLI, N., "Üniversite", **Yeni Düzen**, 1 Haziran, 2004.
- BERBEROĞLU G. N., "Örgütsel Etkinlik", **Eskişehir Anadolu Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi**, Cilt 3, Sayı 1, s. 125-130, 1985.
- BEYER, J. M. ve R. SNIPPER, "Objective versus Subjective Indicators of Quality in Graduate Education", **Sociology of Education**, Cilt 47, Sayı 4, s. 541-557, 1974.

- BHARGAVA, S. ve B. SINHA, "Prediction of Organizational Effectiveness as a Function of Type of Organizational Structure", **Journal of Social Psychology**, Cilt 132, Sayı 2, s. 223-231, 1992.
- BLACKBURN, R. T. ve M. J. CLARK, "An Assessment of Faculty Performance: Some Correlates Between Administrator, Colleague, Student and Self - Ratings", **Sociology of Education**, Cilt 48, Sayı 2, s. 242-256, 1975.
- BLUEDORN, A. C., "Cutting The Gordian Knot: A Critique of The Effectiveness Tradition in Organizational Research", **Sociology and Social Research**, Cilt 64, Sayı 3, s. 477-496, 1980.
- BOUGNOL, M. L. ve J. H. DULAS, "Validating DEA as a ranking tool: An application of DEA to assess performance in higher education", **Annals of Operations Research**, Cilt 145, Sayı 1, s. 339-365, 2006.
- BROWN, W. O., "Faculty Participation in University Governance and the Effects on University Performance", **Journal of Economic Behavior and Organization**, Cilt 44, s. 129-143, 2001.
- CALLAN, P. M., W. DOYLE ve J. E. FINNEY, "Evaluating State Higher Education Performance", **Change**, Mart-Nisan, 2001.
- CAMERON, K. ve D. A. WHETTEN, "Perceptions of Organizational Effectiveness over Organizational Life Cycles", **Administrative Science Quarterly**, Cilt 26 (Aralık), s. 525-544, 1981.
- CAMERON, K. ve J. SMART, "Maintaining Effectiveness Amid Downsizing and Decline in Institutions of Higher Education", **Research in Higher Education**, Cilt 39, Sayı 1, 1998.
- CAMERON, K. ve M. TSCHIRHART, "Postindustrial Environments and Organizational Effectiveness in Colleges and Universities", **Journal of Higher Education**, Cilt 63, Sayı 1, s. 87-108, 1992.
- CAMERON, K., "Measuring Organizational Effectiveness in Institutions of Higher Education", **Administrative Science Quarterly**, Cilt 23 (Aralık), 1978.
- _____, "Critical Questions in Assessing Organizational Effectiveness", **Organizational Dynamics**, Güz, 1980.
- _____, "Domains of Organizational Effectiveness in Colleges and Universities", **Academy of Management Journal**, Cilt 24, Sayı 1, s. 25-47, 1981.
- _____, "The Relationship Between Faculty Unionism and Organizational Effectiveness", **Academy of Management Journal**, Cilt 25, Sayı 1, s. 6-24, 1982.
- _____, "A Study of Organizational Effectiveness and its Predictors", **Management Science**, Cilt 32, Sayı 1, 1986a.
- _____, "Effectiveness as Paradox: Consensus and Conflict in Conceptions of Organizational Effectiveness", **Management Science**, Cilt 32, Sayı 5, s. 539-553, 1986b.

- CATLIN, R. A., "Organizational Effectiveness and Black Political Participation: The Case of Katie Hill", **Phylon: The Atlanta University Review of Race and Culture**, Cilt 46, Sayı 3, s. 179-192, 1985.
- CERNAT, L., "The Emerging European Corporate Governance Model: Anglo-Saxon, Continental, or Still the Century of Diversity?", **Journal of European Public Policy**, Cilt 11, Sayı 1, s. 147-166, 2004.
- CLARKE, L. ve C. WINCH, "A European Skills Framework? - But What Are Skills? Anglo-Saxon versus German Concepts", **Journal of Education and Work**, Cilt 19, Sayı 3, s. 255-269, 2006.
- COLEMAN, J. S., "Social Capital in the Creation of Human Capital", **American Journal of Sociology**, Cilt 94, s. 95-120, 1988.
- CONNOLLY, T., E. J. CONLON ve S. J. DEUTSCH, "Organizational Effectiveness: A Multiple-Constituency Approach", **Academy of Management Review**, Cilt 5, Sayı 2, s. 211-217, 1980.
- COULTER, P. B., "Organizational Effectiveness in the Public Sector: The Example of Municipal Fire Protection", **Administrative Science Quarterly**, Cilt 24 (Mart), s. 65-81, 1976.
- DAFT, L. R. ve K. E. WEICK, "Toward a Model of Organizations as Interpretation Systems", **Academy of Management Review**, Cilt 9, Sayı 2, 1984.
- DAFT, R. ve J. C. WIGINTON, "Language and Organizations", **Academy of Management Review**, Cilt 4, s. 179-182, 1979.
- DAVIS, P. S. ve T. L. PETT, "Measuring Organizational Efficiency and Effectiveness", **Journal of Management Research**, Cilt 2, Sayı 2, s. 87-97, 2002.
- DE RUDDER, H., "The Quality Issue in German Higher Education Policy", **European Journal of Education**, Cilt 29, Sayı 2, s. 201-219, 1994.
- DE WEERT, E., "A Macro-Analysis of Quality Assessment in Higher Education", **Higher Education**, Cilt 19, Sayı 1, s. 57-72, 1990.
- DEVADOSS, M. ve R. MUTH, "Power, Involvement, and Organizational Effectiveness in Higher Education", **Higher Education**, Cilt 13, Sayı 4, s. 379-391, 1984.
- DOĞAN, S., "Ortaçağ Manastır Sistemi: Doğu ve Batı Manastırları", **Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi**, Cilt 20, Sayı 2, s. 73-89, 2003.
- DONALDSON, T. ve L. PRESTON, "The Stakeholder Theory of the Corporation: Concepts, Evidence, and Implications", **Academy of Management Review**, Cilt 20, Sayı 1, s. 65-91, 1995.
- DONELLY, M., "Medieval University", **Christian History**, Cilt 21, Sayı 1, s. 19-22, 2002.
- DRUCKER, P. F., "The New Productivity Challenge", **Harvard Business Review**, Kasım-Aralık, 1991.

- DUYGULU, E., "Örgütsel Etkinlik Kriterlerinin Örgütsel Başarımdaki Rolü", **İş, Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi**, Cilt 5, Sayı 1, Konu:15, 2003.
- EISSEL, D. ve A. GRASSE, "German Higher Education on the Way to the Anglo-Saxon System", **Debatte**, Cilt 9, Sayı 1, s. 9-38, 2001.
- EKİNCİ, H. ve A. YILMAZ, "Kamu Örgütlerinde Yönetmelik Etkinliğinin Artırılması Üzerine Bir Araştırma", **Erciyes Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi**, Sayı 19 (Temmuz-Aralık), s. 35-50 , 2002.
- ELSWORT, G. R., "Confronting the Biases in Connoisseur Review and Performance Indicators in Higher Education: A Structural Modelling Approach", **Higher Education**, Cilt 27, Sayı 2, s. 163-190, 1994.
- ELTON, L. B., "Warning Signs", **Times Higher Education Supplement**, 11 Eylül, s.12, 1987.
- EMERY, F. E. ve E. L. TRIST, "The Causal Texture of Organizational Environments", **Human Relations**, Cilt 18, s. 21-32, 1965.
- ERDEM, A. R. , "Üniversitelerimizin Bilim Tarihimizdeki Yeri", **Üniversite ve Toplum**, Cilt 5, Ocak, 2005.
- FENG, Y. J., H. LU ve K. BI, "An AHP/DEA Method for Measurement of teh Efficiency of R&D Management Activities in Universities", **International Transactions in Operational Research**, Sayı 11, s. 181-191, 2004.
- FERRIS, J. M., "A Contractual Approach to Higher Education Performance: With an Application to Australia", **Higher Education**, Cilt 24, Sayı 4, s. 503-516, 1992.
- FEY, C. F. ve D. R. DENISON, "Organizational Culture and Effectiveness: Can American Theory Be Applied in Russia?", **Organization Science**, Cilt 14, Sayı 6, s. 686-706, 2003.
- FIFIELD, F., "Seven Steps to Organizational Effectiveness", **Management Review**, Cilt 63, Sayı 3, s. 54-56, 2004.
- FINNEY, J. E., "Purposes and Performance of Higher Education", **Change**, Mart-Nisan, 2006.
- FJORTOFT, N. ve J. C. SMART, "Enhancing Organizational Effectiveness: The Importance of Culture Type and Mission Agreement", **Higher Education**, Cilt 27, Sayı 4, s. 429-447, 1994.
- FREDERIKS, M. M. H., D. F. WESTERHEIJDEN ve P. J. M. WEUSTHOF, "Effects of Quality Assessment in Dutch Higher Education", **European Journal of Education**, Cilt 29, Sayı 2, s. 181-199, 1994.
- FRIEDLANDER, F. ve H. PICKLE, "Components of Effectiveness in Small Organizations", **Administrative Science Quarterly**, Cilt 13, s. 289-304, 1968.
- GAMAGE, D. T. ve E. MININBERG, "The Australian and American Higher Education: Key Issues of the First Decade of the 21th Century", **Higher Education**, Cilt 45, Sayı 2, s. 183-202, 2003.

- GELİŞLİ, Y., "Darülfünun'un Kuruluşu ve Gelişimi", **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı 143, 1999.
- GEORGIEVA, O. ve F. KLAWONN, "Cluster Analysis via the Dynamic Data Assigning Assessment Algorithm", **Information Technologies and Control**, Cilt 2, s. 14-21, 2006.
- GEORGOPOULOS, B. S. ve A. S. TANNENBAUM, "A Study of Organizational Effectiveness", **American Sociological Review**, Cilt 22 (Ocak), s. 534-540, 1957.
- GHISELLI, R. ve J. A. ISMAIL, "Promoting Organizational Effectiveness by Defining Managerial Conduct", **International Journal of Contemporary Hospital Management**, Cilt 11, Sayı 6, s. 294-302, 1999.
- GIBBS, J. ve S. GIBSON, "Organizational Effectiveness", **Internal Auditor**, Cilt 55 (Şubat), 1998.
- GILBERT, G. R. ve A. M. PARHIZGARI, "Organizational Effectiveness Indicators to Support Service Quality", **Managing Service Quality**, Cilt 10, Sayı 1, s. 46-51, 2000.
- GOLD, J., "Telling The Story of Organizational Effectiveness", **Career Development International**, Cilt 3, Sayı 3, s. 107-111, 1998.
- GRAFTON, A., "Wilhelm von Humboldt", **American Scholar**, Cilt 50, Sayı 3, s. 377-388, 1981.
- GRANT, E., "When Did Modern Science Begin?", **American Scholar**, Cilt 66, Sayı 1, s. 105-114, 1997.
- GÜVENÇ, B., "Yüksek Öğretimde Amaçlar ve Politikalar", **Tüba Bülteni Günce**, Sayı 30 (Haziran), 2004.
- HANNAN, M. T., J. H. FREEMAN ve J. W. MEYER, "Specification of Models for Organizational Effectiveness", **American Sociological Review**, Cilt 41, Sayı 1, s. 136-143, 1976.
- HARVEY, L., "Guidelines of Good Practice 'International Network of Quality Assurance Agencies in Higher Education'", **Quality in Higher Education**, Cilt 12, Sayı 3, s. 221-226, 2006a.
- _____, "Impact of Quality Assurance: Overview of a discussion between representatives of external quality assurance agencies", **Quality in Higher Education**, Cilt 12, Sayı 3, s. 287-290, 2006b.
- HARVIE, D., "Alienation, Class and Enclosure in UK Universities", **Capital and Class**, Sayı 71, s. 103-132, 2000.
- HENDRIX, W. H. ve C. W. MCNICHOLS, "Organizational Effectiveness as a Function of Managerial Style, Situational Environment, and Effectiveness Criterion", **Journal of Experimental Education**, Cilt 52, Sayı 3, s. 145-151, 1984.
- HENRI, J. F., "Performance Measurement and Organizational Effectiveness: Bridging the Gap", **Managerial Finance**, Cilt 30, Sayı 6, s. 93-123, 2004.

- HERMAN, R. D. ve D. O. RENZ, "Nonprofit Organizational Effectiveness: Contrasts Between Especially Effective and Less Effective Organizations", **Nonprofit Management & Leadership**, Cilt 9, Sayı 1, s. 23-38, 1998.
- HEUSSER, R., "Mutual Recognition of Accreditation Decisions in Europe", **Quality in Higher Education**, Cilt 12, Sayı 3, s. 253-256, 2006.
- HIRSCH, P. M., "Organizational Effectiveness and the Institutional Environment", **Administrative Science Quarterly**, Cilt 20, s. 327-344, 1975.
- HITT, M. A., "The Measuring of Organizational Effectiveness: Multiple Domains and Constituencies", **MIR**, Cilt 28, Sayı 2, s. 28-40, 1988.
- HOECHET, A., "Quality Assurance in UK Higher Education: Issues of Trust, Control, Professional Autonomy and Accountability", **Higher Education**, Cilt 51, s. 541-563, 2006.
- HOHENDORF, G., "Wilhelm von Humboldt", **Prospects: The Quarterly Review of Comparative Education**, Cilt 23, Sayı 3-4, s. 613-623, 1993.
- HOPBACH, A., "The European Standards and Guidelines and the Evaluation of Agencies in Germany", **Quality in Higher Education**, Cilt 12, Sayı 3, s. 236-242, 2006.
- HOYE, W. J., "The Religious Roots of Academic Freedom", **Theological Studies**, Cilt 58, Sayı 3, 1997.
- HOYT, J. E., "Performance Funding in Higher Education: The Effects of Student Motivation on the Use of Outcomes Tests to Measure Institutional Effectiveness", **Research in Higher Education**, Cilt 42, Sayı 1, s. 71-85, 2001.
- HUTCHINS, J. M., "Interview with John Maynard Hutchins", **Chronicle of Higher Education**, Cilt 14, 23 Mayıs, s. 5-6, 1977.
- IRAM, Y., "Quality and Control in Higher Education in Israel", **European Journal of Education**, Cilt 22, Sayı 2, s. 145-159, 1987.
- İDEMEN, M., "Üniversitelerin Amacı Ne Olmalıdır?", **Tüba Bülteni Günce**, Sayı 30 (Haziran), 2004.
- JEFF, G. ve G. SUSAN, "Organizational Effectiveness", **Internal Auditor**, Cilt 55 (Şubat), s. 34-36, 1998.
- JOHNSON, S. T., S. T. THOMPSON, M. B. WALLACE, G. B. HUGHES ve M. BUTTY, "How Teachers and University Faculty Perceive the Need for and Importance of Professional Development in Performance-Based Assessment", **The Journal of Negro Education**, Cilt 67, Sayı 3, s. 197-210, 1998.
- JONATHAN, I. K., "A Theory of Partial Systems: Implications for Organizational Effectiveness", **Behavioral Science**, Cilt 36, Sayı 3, s. 224-236, 1991.
- JUDGE, W. Q., "Correlates of Organizational Effectiveness: A Multilevel Analysis of A Multidimensional Outcome", **Journal of Business Ethics**, Cilt 13, Sayı 1, s. 1-10, 1994.

- KEELEY, M., "A Social-Justice Approach to Organizational Evaluation", **Administrative Science Quarterly**, Cilt 23 (Haziran), s. 272-292 , 1978.
- KOCH, J. V. ve J. L. FISHER, "Higher Education and Total Quality Management", **Total Quality Management**, Cilt 9, Sayı 8, s. 659-668, 1998.
- KOÇEL, T., "Yönetmelik Etkinlik ve Yönetim Labirendi", **İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi**, Cilt 5, Sayı 2, s. 27-40, 1976.
- KORKUT, H., "Türkiye'de Cumhuriyet Döneminde Üniversite Reformları", **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı 160 (Güz), 2003.
- KRAFT, K. L., "The Relative Importance of Social Responsibility in Determining Organizational Effectiveness: Managers from Two Service Industries", **Journal Business Ethics**, Cilt 10, Sayı 7, s. 485-491, 1991.
- KWAN, P. ve A. WALKER, "Positing Organizational Effectiveness as a Second-Order Construct in Hong Kong Higher Education Institutions", **Research in Higher Education**, Cilt 44, Sayı 6, s. 705-726, 2003.
- LAGEMANN, E. C., "Purpose and Public Service: Thinking About Research Universities in the 1990's", **Teachers College Record**, Cilt 92, Sayı 4, s. 523-527, 1991.
- LESLIE, K. ve C. TILLEY, "Organizing for Effectiveness in the Public Sector", **The McKinsey Quarterly**, Sayı 4, s. 104-113, 2004.
- LEWIN, A. Y. ve J. W. MINTON, "Determining Organizational Effectiveness: Another Look, and an Agenda for Research", **Management Science**, Cilt 32, Sayı 5, s. 514-538, 1986.
- LIEFNER, I., "Funding, Resource Allocation, and Performance in Higher Education Systems", **Higher Education**, Cilt 46, Sayı 4, s. 469-489, 2003.
- LINDSAY, A., "Assessing Institutional Performance in Higher Education: A Managerial Perspective", **Higher Education**, Cilt 10, Sayı 6, s. 687-706, 1981.
- LORSCH, J. W. ve P. R. LAWRENCE, "Örgüt Analizinde Modeller (1)", **Amme İdaresi Dergisi**, Cilt 8, Sayı 1, s. 159-182, 1975.
- LUPO, M., "Reorganization of the public education system in the Kingdom of Naples during the French period", **Journal of Modern Italian Studies**, Cilt 4, Sayı 3, s. 329-349, 1999.
- LYSONS, A., "Dimensions and Domains of Organisational Effectiveness in Australian Higher Education", **Higher Education**, Cilt 20, Sayı 3, s. 287-300, 1990.
- LYSONS, A. ve P. RYDER, "An Empirical Test of Cameron's Dimensions of Effectiveness: Implications for Australian Tertiary Institutions" , **Higher Education**, Cilt 17, Sayı 3, s. 323-332, 1988.
- LYSONS, A., HATHERLY D., "Cameron's Dimensions of Effectiveness in Higher Education in the U.K.: A Cross-Cultural Comparison", **Higher Education**, Cilt 23, Sayı 3, s. 221-230, 1992.

- LYSONS, A. ve D. HATHERLY, "Predicting a Taxonomy of Organisational Effectiveness in U.K. Higher Educational Institutions", **Higher Education**, Cilt 32, Sayı 1, s. 23-39, 1996.
- LYSONS, A., D. HATHERLY ve D. A. MITCHELL, "Comparison of Measures of Organizational Effectiveness in U.K. Higher Education", **Higher Education**, Cilt 36, s. 1-19, 1998.
- MAASSEN, P. A. M., "Quality Control in Dutch Higher Education: Internal versus External Evaluation", **European Journal of Education**, Cilt 22, Sayı 2, s. 161-170, 1987.
- MAHONEY, T. A. ve W. WEITZEL, "Managerial Models of Organizational Effectiveness", **Administrative Science Quarterly**, Cilt 14, Sayı 3, s. 357-365, 1969.
- MCCANN, J., "Design Principles for an Innovating Company", **Academy of Management Executive**, Cilt 5, Sayı 2, s. 76-93, 1991.
- _____, "Organizational Effectiveness: Changing Concepts for Changing Environments", **Human Resource Planning**, Mart, 2004.
- MCKENNA, M. K., C. D. SHELTON ve J. R. DARLING, "The Impact of Behavioral Style Assessment on Organizational Effectiveness: A Call for Action", **Leadership & Organization Development Journal**, Cilt 23, Sayı 6, s. 314-322, 2001.
- MEYER, M. W., "Organizational Domains", **American Sociological Review**, Cilt 40, Sayı 5, s. 599-615, 1975.
- MILES, R. E., C. C. SNOW ve J. PFEFFER, "Organization-Environment: Concepts and Issues", **Industrial Relations**, Cilt 13 (Ekim), s. 244-264, 1974.
- MINNAERT, A. ve P. J. JANSSEN, "The additive effect of regulatory activities on top of intelligence in relation to academic performance in higher education", **Learning and Instruction**, Cilt 9, s. 77-91, 1999.
- MIZIKACI, F., "Quality Systems and Accreditation in Higher Education: An Overview of Turkish Higher Education", **Quality in Higher Education**, Cilt 9, Sayı 1, s. 95-1006, 2003.
- _____, "Prospects for European Integration: Turkish Higher Education", **Higher Education in Europe**, Cilt 30, Sayı 1, s. 67-79, 2005.
- MODELL, S., "Goals Versus Institutions: The Development of Performance Measurement in the Swedish University Sector" , **Management Accounting Research**, Cilt 14, s. 333-359, 2003.
- MOK, K. H., "Impact of Globalization: A Study of Quality Assurance Systems of Higher Education in Hong Kong and Singapore", **Comparative Education Review**, Cilt 44, Sayı 2, s. 148-174, 2000.
- MOLNAR, J. J. ve D. L. ROGERS, "Organizational Effectiveness: An Empirical Comparison of the Goal and System Resource Approachs", **Sociological Quarterly**, Cilt 17, Sayı 3, s. 401-413, 1976.

- MORGAN, G., "Paradigms, Metaphors and Puzzle Solving in Organizational Theory", **Administrative Science Quarterly**, Cilt 25, s. 605-622, 1980.
- MORSE, J. A., "The INQAAHE Guidelines of Good Practice for External Quality Assurance Agencies: Assessment and next steps", **Quality in Higher Education**, Cilt 12, Sayı 3, s. 243-252, 2006.
- NEGANDHI, A. R. ve B. C. REIMANN, "Task Environment, Decentralization and Organizational Effectiveness", **Human Relations**, Cilt 26, Sayı 2, s. 203-214, 1973.
- ORTAŞ, İ., "Öğretim Üyesi ya da Bilim İnsanı Kimdir?", **Pivolka**, Cilt 3, Sayı 12, s. 11-16, 2004.
- OSBORN, N. R. ve J. G. HUNT, "Environment and Organizational Effectiveness", **Administrative Science Quarterly**, Cilt 19, s. 231-246, 1974.
- OSTROFF, C. ve N. SCHMITT, "Configurations of Organizational Effectiveness and Efficiency", **Academy of Management Journal**, Cilt 36, Sayı 6, s. 1345-1361, 1993.
- OWLIA, M. S. ve E. M. ASPINWAL, "Quality in Higher Education - A Survey", **Total Quality Management**, Cilt 7, Sayı 2, s. 161-171, 1996.
- ÖKTEM, M. K., "Zaman Yönetimi: Örgütsel Etkililiği Artırmada Zaman Faktöründen Yararlanılması", **Amme İdaresi Dergisi**, Cilt 26, Sayı 1, s. 217-237, 1993.
- ÖMÜRGÖNÜLŞEN, U., "Performance Measurement in the Public Sector: Rising Concern, Problems in Practice and Prospects", **Hacettepe Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi**, Cilt 20, Sayı 1, s. 99-134, 2002.
- ÖZ, H. H., "Accreditation Process in Turkish Higher Education", **Higher Education in Europe**, Cilt 30, Sayı 3-4, s. 335-344, 2005.
- PAMUK, Ş., "Üniversitenin Amaçları ve Farklılaşma", **Tüba Bülteni Günce**, Sayı 30 (Haziran), 2004.
- PARHIZGARI, A. M. ve G. R. GILBERT, "Measures of Organizational Effectiveness: Private and Public Sector Performance", **Omega**, Cilt 32, s. 221-229, 2004.
- PEATROSS, D., "How to Design a Corporate University Performance Measurement System", **Corporate Universities International**, Cilt 9, Sayı 1 (Ocak-Şubat), 2003.
- PENNINGS, J. M., "The Relevance of the Structural-Contingency Model for Organizational Effectiveness", **Administrative Science Quarterly**, Cilt 20 (Eylül), s. 393-410, 1975.
- _____, "Dimensions of Organizational Influence and Their Effectiveness Correlates", **Administrative Science Quarterly**, Cilt 21 (Aralık), s. 688-699, 1976.
- POUNDER, J. S., "Public Accountability in Hong Kong Higher Education: Human Resource Management Implications of Assessing Organizational Effectiveness", **The International Journal of Public Sector Management**, Cilt 15, Sayı 6, s. 458-474, 2002.

- PRATT, S. R. ve D. S. EITZEN, "Contrasting Leadership Styles and Organizational Effectiveness: The Case of Athletic Teams", **Social Science Quarterly**, Cilt 70, Sayı 2, s. 311-322, 1989.
- PRICE, J. L., "The Study of Organizational Effectiveness", **Sociological Quarterly**, Cilt 13, Sayı 1, s. 3-15, 1972.
- PUGH, H., G. COATES ve N. ADNETT, "Performance Indicators and Widening Participation in UK Higher Education", **Higher Education Quarterly**, Cilt 59, Sayı 1, s. 19-39, 2005.
- PURSER, L., "The Bilingual University - General Reflections on its Origins, Mission, and Functioning", **Higher Education in Europe**, Cilt 25, Sayı 4, s. 451-459, 2000.
- QUINN, R. E. ve J. ROHRBAUGH, "A Competing Values Approach to Organizational Effectiveness", **Public Productivity Review**, Cilt 5, Sayı 2, s. 122-140, 1981.
- , "A Spatial Model of Effectiveness Criteria: Towards a Competing Values Approach to Organizational Analysis", **Management Science**, Cilt 29, Sayı 3, s. 363-377, 1983.
- QUINN, R. E. ve K. CAMERON, "Organizational Life Cycles and Shifting Criteria of Effectiveness: Some Preliminary Evidence", **Management Science**, Cilt 29, Sayı 1, s. 33-51, 1983.
- RAMPERSAD, H. K., "Insights from Practice Total Performance Scorecard: The Way to Personal Integrity and Organizational Effectiveness", **Measuring Business Excellence**, Cilt 9, Sayı 3, s. 21-35, 2003.
- RANGONE, A., "Linking Organizational Effectiveness, Key Success Factors and Performance Measures: An Analytical Framework", **Management Accounting Research**, Cilt 8, s. 207-219, 1997.
- REAVILL, L. R. P., "Quality Assessment and the Stakeholder Model of Higher Education", **Total Quality Management**, Cilt 8, Sayı 2-3, s. 246-252, 1997.
- REDDIN, W. J., "The 3-D Organizational Effectiveness Program", **Training and Development Journal**, Cilt 33 (Haziran), s. 68-72, 1979.
- REED, D., "Universities and the Promotion of Corporate Responsibility: Reinterpreting the Liberal Arts Tradition", **Journal of Academic Ethics**, Cilt 2, Sayı 1, s. 3-41, 2004.
- REGO, A. ve L. SOUSA, "Performance in Higher Education: Towards an Understanding", **Educational Research**, Cilt 41, Sayı 1, s. 91-94, 1999.
- RIDLEY, C. R. ve D. W. MENDOZA, "Putting Organizational Effectiveness into Practice: The Preeminent Consultation Task", **Journal of Counseling & Development**, Cilt 72 (Kasım), s. 168-177, 1993.
- ROJAS, R. R., "A Review of Models for Measuring Organizational Effectiveness Among For-Profit and Nonprofit Organizations", **Nonprofit Management & Leadership**, Cilt 11, Sayı 1, s. 97-104, 2000.

- RUIN, J. E., "Organizational Goals and Effectiveness", **New Straits Times (Malezya)**, 23 Ocak, 1999.
- RUKANCI, F. ve H. ANAMERİÇ, "Ortaçağda İlk Üniversiteler: Studium Generale", **Felesefe Dünyası**, Sayı 39, s. 170-186, 2004.
- SAITO, T. ve H. MUTA, "Effectiveness of the University of the Air of Japan", **Higher Education**, Sayı 35, s. 163-186, 1998.
- SCHMID, H., "Relationships Between Organizational Properties and Organizational Effectiveness in Three Types of Nonprofit Human Service Organizations", **Public Personnel Management**, Cilt 31, Sayı 3, s. 377-395, 2002.
- SCOTT, J. C., "The Mission of University: Medieval to Postmodern Transformations", **The Journal of Higher Education**, Cilt 77, Sayı 1, s. 1-39, 2006.
- SCOTT, W. G., "Örgüt Kuramı: Bir Bakış ve Değerlendirme", **Amme İdaresi Dergisi**, Cilt 7, Sayı 2, s. 146-166, 1974.
- SHENAV, Y., W. SHRUM ve S. ALON, "Goodness Concepts in the Study of Organizations: A Longitudinal Survey of Four Leading Journals", **Organization Studies**, Cilt 15, Sayı 5, s. 753-776, 1994.
- SHINN, T., "Science, Tocqueville and the State: The Organization of Knowledge in Modern France", **Social Research**, Cilt 59, Sayı 3, s. 533-565, 1992.
- SHULTZ, J. A., "Organizational Effectiveness in Higher Education and Collaborative Interaction with Ezternal Organizationas: A Research Prospectus", **Educational Resources Information Center (ERIC)**, ED 377800, 1995.
- SIZER, J., A. SPEE, R. BORMANS, "The Role of Performance Indicators in Higher Education", **Higher Education**, Cilt 24, Sayı 4, s. 133-155, 1992.
- SMART, J. C. ve E. P. JOHN, "Organizational Culture and Effectiveness in Higher Education: A Test of the "Culture Type" and "Strong Culture" Hypotheses", **Educational Evaluation and Policy Analysis**, Cilt 18, Sayı 3, s. 219-241, 1996.
- SMART, J., "Organizational Effectiveness of 2-Year Colleges: The Centrality of Cultural and Leadership Coplexity", **Research in Higher Education**, Cilt 44, Sayı 6, 673-703, 2003.
- SMART, J., G. D. KUH ve W. G. TIEMEY, "The Roles of Institutional Cultures and Desicion Approaches in Promoting Organizational Effectiveness in Two-Year Colleges", **The Journal of Higher Education**, Cilt 68, Sayı 3, s. 256-281, 1997.
- STEERS, R. M., "Problems in the Measurement of Organizational Effectiveness", **Administrative Science Quarterly**, Cilt 20 (Aralık), s. 546-558, 1975.
- STELLA, A., "Quality Assurance of Cross-border Higher Education", **Quality in Higher Education**, Cilt 12, Sayı 3, s. 257-276, 2006.
- TAŞKIN, E., "İşletmelerde Etkin Örgütlenme", **Verimlilik Dergisi**, Sayı 4, s. 13-28, 1993.

- THE TIMES, "The Times Good University Guide", **The Times**, 12 Ekim, s. 35, 1992.
- THIBODEAUX, M.S. ve E. FAVILLA, "Organizational Effectiveness and Commitment Through Strategic Management", **Industrial Management & Data Systems**, Cilt 96, Sayı 5, s. 21-25, 1996.
- THOMPSON, K., "Quality Control in Higher Education", **British Journal of Educational Studies**, Cilt 40, Sayı 1, s. 51-56, 1992.
- THORENS, J., "Liberties, Freedom and Autonomy: A Few Reflections on Academia's Estate", **Higher Education Policy**, Sayı 19, s. 87-110, 2006.
- TICHY, N. ve C. FOMBURN, "Network Analysis in Organizational Settings", **Human Relations**, Cilt 32, Sayı 11, s. 923-965, 1979.
- TSUI, A. S. ve P. OHLOTT, "Multiple Assessment Managerial Effectiveness: Interrater Agreement and Consensus in Effectiveness Model", **Personnel Psychology**, Cilt 41, s. 779-803, 1988.
- TSUI, A. S., "A Multiple-Constituency Model of Effectiveness: An Empirical Examination at the Human Resource Subunit Level", **Administrative Science Quarterly**, Cilt 35 (Eylül), s. 458-483, 1990.
- TUNA, Y., "Kalkınma Planlarında Yüksek Öğretim", **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı 160 (Güz), 2003.
- VAN VAUGHT, F. A. ve D. F. WESTERHEIJDEN, "Towards a General Model of Quality Assessment in Higher Education", **Higher Education**, Cilt 28, Sayı 3, s. 355-371, 1994.
- VERSAN, V., "Üniversitelerin Tarihi Gelişimi ve Toplumsal Görevi", **Hukuk Araştırmaları**, Cilt 4, s. 1-3, 1989.
- VINITWATANAKHUN, W., "Factors Affecting Organizational Effectiveness of Nursing Institutes in Thailand", **AU Journal of Technology**, Cilt 5, Sayı 4, 2002.
- WALTON, E. J. ve S. DAWSON, "Managers' Perceptions of Criteria of Organizational Effectiveness", **Journal of Management Studies**, Cilt 38, Sayı 2, s. 173-199, 2001.
- WANG, Z., "Organizational Effectiveness Through Technology Innovation and HRM Strategies", **International Journal of Manpower**, Cilt 26, Sayı 6, s. 481-487, 2005.
- WARNING, S., "Performance Differences in German Higher Education: Empirical Analysis of Strategic Groups", **Review Industrial Organization**, Cilt 24, s. 393-408, 2004.
- WATTY, K., "Want to Know Quality in Higher Education? Ask an Academic", **Quality in Higher Education**, Cilt 12, Sayı 3, s. 291-301, 2006.
- WEICK, K. E., "Educational Organizations as Loosely Coupled Systems", **Administrative Science Quarterly**, Cilt 21, Sayı 1, s. 1-19, 1976.

- WILLIAMS, G., "Total Quality Management in Higher Education: Panacea or Placebo?", **Higher Education**, Cilt 25, Sayı 3, s. 229-237, 1993.
- WINDOLF, P., "Selection and Self-Selection at German Mass Universities", **Oxford Review of Education**, Cilt 21, Sayı 2, s. 207-231, 1995.
- WINN, B. A. ve K. CAMERON, "Organizational Quality: An Examination of the Malcolm Baldrige National Quality Framework", **Research in Higher Education**, Cilt 39, Sayı 5, s. 491-512, 1998.
- WOODHOUSE, D., "The Quality of Transnational Education: A provider view", **Quality in Higher Education**, Cilt 12, Sayı 3, s. 277-281, 2006.
- WRIGHT, P. W. G., "Who Defines Quality in Higher Education? Reflections on the Role of Professional Power in Determining Conceptions of Quality in English Higher Education", **Higher Education**, Cilt 18, Sayı 2, s. 149-165, 1989.
- YANG, J. T. ve C. S. WAN, "Advancing Organizational Effectiveness and Knowledge Management Implementation", **Tourism Management**, Cilt 25, s. 593-601, 2004.
- YUCHTMAN, E. ve S. E. SEASHORE, "A System Resource Approach to Organizational Effectiveness", **American Sociological Review**, Cilt 32, Sayı 6, s. 891-903, 1967.
- YURTSEVER, E., "Üniversiteler ve Çağın Koşulları", **Tüba Bülteni Günce**, Sayı 30 (Haziran), 2004.
- ZAIRI, M. ve Y. F. JARRAR, "Measuring Organizational Effectiveness in the NHS: Management Style and Structure Best Practices", **Total Quality Management**, Cilt 12, Sayı 7-8, s. 882-889, 2001.
- ZAMMUTO, R. F., "A Comparison of Multiple Constituency Models of Organizational Effectiveness", **Academy of Management Review**, Cilt 9, Sayı 4, s. 606-616, 1984.
- ZHENG, H. Y. ve A. C. STEWART, "Assessing the Performance of Public Research Universities Using NSF/NCES Data and Data Envelopment Analysis Technique", **Association for Institutional Research**, Sayı 83, 2002.

Diğer

- 2547 SAYILI YÜKSEK ÖĞRETİM KANUNU,
<http://www.yok.gov.tr/yasa/kanun/kanun2.html>, (10.04.2007).
- ARBO, P. ve P. BENNEWORTH, **Understanding the Regional Contribution of Higher Education Institutions**, Rapor, OECD, Paris, France, 2006.
- ATAN, M., A. KAZAN ve Ş. ALTAN, "Türk Üniversitelerinin Eğitimdeki Temel Kriterlere Göre Sıralanması", **İstatistik Araştırma Kongresi**, 10-12 Aralık, Devlet İstatistik Enstitüsü, Ankara, 2003.
- BASKETT, S. S., "Amerikan Yüksek Öğretimine Bir Bakış", **Üniversite Yönetiminin Uluslararası Sorunları Sempozyumu**, 19-21 Mart, Ankara Üniversitesi, Ankara, 1979.

- BERGEN COMMUNIQUE, 19-20 Mayıs 2005, <http://www.bologna-berlin2003.de/en/main_documents/index.htm>, (02.10.2007).
- BERLIN COMMUNIQUE, 19 Eylül 2003, <http://www.bologna-berlin2003.de/en/main_documents/index.htm>, (02.10.2007).
- BOLOGNA DECLARATION, 19 Haziran 1999, <http://www.bologna-berlin2003.de/en/main_documents/index.htm>, (02.10.2007).
- CLOTT, C. B., "The Effects of Environment, Strategy, Culture, and Resource Dependency on Perceptions of Organizational Effectiveness of Schools of Business", **ASHE Conference**, 2-5 Kasım, Texas A&M University, Florida, 1995.
- COLEMAN, N., **Cluster Analysis Tutorial**, Mart, 2002, <<http://www.citeulike.org/group/220/article/266182>>, (23.12.2007).
- CROZIER, F., B. CURVALE, R. DEARLOVE, E. HELLE, F. HENARD, **Terminology of Quality Assurance: Towards Shared European Values**, ENQA Occasional Papers 12, European Network for Quality Assurance in Higher Education, Helsinki, Finland, 2006.
- ÇAĞHAN, E., **Efficient Provision of Educational Services and Public versus Private Universities: The Case of Turkey**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, ODTÜ, Ekonomi Bölümü, Ankara, 2005.
- ÇİLİNGİR, C., "Stratejik Planlama ve Kurumsal Değerlendirme", **Üniversitelerde Stratejik Planlama Sempozyumu**, 3-4 Ekim, Akdeniz Üniversitesi, Antalya, 2005.
- ELLIOTT, S. M., **Variables Associated with Organizational Effectiveness of Schools of Nursing**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Indiana University School of Nursing, USA, Haziran, 1987.
- ENQA REVIEW PANEL, **Quality Assurance of Higher Education in Portugal**, ENQA Occasional Papers 10, European Network for Quality Assurance in Higher Education, Helsinki, Finland, Kasım, 2006.
- GEUNA, A., **European Universities: An Interpretive History**, Rapor, MERIT, University of Limburg, Maastricht, NL, 1996.
- GIGLIOTTI, L. I., **An Adaptation of Cameron's Model of Organizational Effectiveness at the Academic Department Level in Two-year Community Colleges**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Syracuse University Education Administration, USA, Mayıs, 1987.
- GLUNK, U. ve C. WILDEROM, **Organizational Effectiveness = Corporate Performance?**, Research Memorandum 715, Tilburg University, Faculty of Economics and Business Administration, Hollanda, 1996.
- GÜMÜŞTEKİN, G. E., "İşletmelerde Örgütsel ve Yönetimsel Etkinliğin Ölçülmesine İlişkin Uygulama", **7. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi**, 27-29 Mayıs, İstanbul Bilgi Üniversitesi, İstanbul, 1999.
- HÄMÄLÄINEN, K., K. HÄMÄLÄINEN, A. D. JESSEN, M. K. KOUTANIEMI ve D. KRISTOFFERSEN, **Benchmarking in the Improvement of Higher**

- Education**, ENQA Workshop Reports 2, European Network for Quality Assurance in Higher Education, Helsinki, Finland, 2003.
- HÄMÄLÄINEN, K., S. P. VOIMA ve S. WAHLEN, **Institutional Evaluations in Europe**, ENQA Workshop Reports 1, European Network for Quality Assurance in Higher Education, Helsinki, Finland, 2001.
- HANNAM, J., **Medieval Science, the Church and Universities**, 2003, <<http://www.bede.org.uk/university.htm>>, (28.10.2006).
- HARTWIG, L. "The integration of teaching and research in contemporary German universities" **Bavarian State Institute for Higher Education Research and Planning**, Germany, 2004, <<http://www.solent.ac.uk/rtconference/default.asp?level1id=11722>>, (19.10.2006).
- HILL, T., P. LEWICKI, **Electronic Statistics Textbook**, Statsoft, 2007, <<http://www.statsoft.com/textbook/stathome.html>>, (24.12.2007).
- İNAN, K., "Stratejik Planlama ve Kurumsal Değerlendirme", **Üniversitelerde Stratejik Planlama Sempozyumu**, 3-4 Ekim, Akdeniz Üniversitesi, Antalya, 2005.
- JÄÄSKELÄINEN, H., S. RIIKKINEN ve U. KOTONEN, "Measuring a University's Performance - Especially from the Viewpoint of Regional Effectiveness", **The 8th International Research Symposium on Public Management**, 31 Mart - 2 Nisan, Budapeşte, Macaristan, 2004.
- KAHANE, R., "İsrail Üniversitesi Sistemi Üzerine Görüşler: Sosyolojik Bir Bakış", **Üniversite Yönetiminin Uluslararası Sorunları Sempozyumu**, 19-21 Mart, Ankara Üniversitesi, Ankara, 1979.
- KLEEMAN, G. L., **Student Perceptions of Effectiveness at Three State Universities**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Arizona State University Philosophy, USA, Aralık, 1984.
- KOÇER, A., "Türk Üniversitelerinde Örgütsel Gelişme", **Üniversite Yönetiminin Uluslararası Sorunları Sempozyumu**, 19-21 Mart, Ankara Üniversitesi, Ankara, 1979.
- KUO, J. S., C. S. KUO ve Y. C. HO, "Relative Efficiencies of Public and Private Institutions of Learning in Taiwan: Accounting for Organizational Characteristics Effects and Statistical Noise in Data Envelopment Analysis", **2005 Meetings of the Public Choice Society**, 10-13 Mart, New Orleans, Louisiana, 2005.
- LONDON COMMUNIQUE, 18 Mayıs 2007, <<http://www.eua.be/index.php?id=65>>, (02.10.2007).
- MORGAN, C., "Açık Üniversite ve Yönetim", **Üniversite Yönetiminin Uluslararası Sorunları Sempozyumu**, 19-21 Mart, Ankara Üniversitesi, Ankara, 1979.
- NICHOLS, A. H., **Domains of Organizational Effectiveness of Gerontology Centers in Higher Education**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, College of Human Resources and Education, Morgantown, West Virginia, 1999.

- ODABAŞI, Y., "Girişimci Üniversitelere Doğru Stratejik Dönüşüm", **Üniversitelerde Stratejik Planlama Sempozyumu**, 3-4 Ekim, Akdeniz Üniversitesi, Antalya, 2005.
- OOSTERLINCK, A. ve K. U. LEUVEN, **Knowledge Management in Post-Secondary Education: Universities**, OECD Working Paper, 2002, <http://www.oecd.org/dataoecd/46/21/2074921.pdf>, (25.10.2006).
- OTBİÇER, T., **Ölçmede Kümeleme Analizi Uygulamaları**, Seminer Raporu, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Mayıs, 2004.
- ÖSYM, **Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi 2006-2007 Öğretim Yılı Yükseköğretim İstatistikleri** Ankara, 2007, www.osym.gov.tr, (15.12.2007).
- ÖZALP, T., "Ülkemizde Gemi İnşaatı Mühendisliğinin Başlangıcı", **Türk Loydu Vakfı**, Seri Konferanslar 5, 1990-1991, <http://www.gemideniz.itu.edu.tr/gemitarikh.html>, (16.10.2006).
- ÖZTUNALI, Ö., **Üniversiteler Tarihi ve Vakıf Üniversiteleri**, Rapor, İstanbul Kültür Üniversitesi, İstanbul, Nisan, 2001.
- PRAGUE COMMUNIQUE, 19 Mayıs 2001, http://www.bologna-berlin2003.de/en/main_documents/index.htm, (02.10.2007).
- RESMÎ GAZETE, 20 Eylül 2005, Sayı: 25942, <http://rega.basbakanlik.gov.tr/>, (12.07.2007).
- _____, 22 Ekim 2002, Sayı: 24914, <http://rega.basbakanlik.gov.tr/>, (16.07.2007).
- SAĞLAMER, G., "Küreselleşen Dünya'da Türk Yükseköğretimi", **Üniversitelerde Stratejik Planlama Sempozyumu**, 3-4 Ekim, Akdeniz Üniversitesi, Antalya, 2005a.
- _____, "Stratejik Planlama ve Kurumsal Değerlendirme", **Üniversitelerde Stratejik Planlama Sempozyumu**, 3-4 Ekim, Akdeniz Üniversitesi, Antalya, 2005b.
- SCOTT, P., "Ethics "in" and "for" Higher Education", **International Conference on Ethical and Moral Dimensions for Higher Education and Science in Europe**, 2-5 Eylül, UNESCO-CEPES, Bucharest, 2004.
- SORBONNE JOINT DECLARATION, 25 Mayıs 1998, http://www.bologna-berlin2003.de/en/main_documents/index.htm, (02.10.2007).
- SUBJETİF, "Ortaçağ Üniversite Geleneği", **Ortaçağ Felsefesi**, <http://www.subjektif.com/felsefe/universite.htm>, (26.10.2006).
- ŞENATALAR, B., "Avrupa Yüksek Öğretim Sistemlerinde Dönüşüm", **Üniversitelerde Stratejik Planlama Sempozyumu**, 3-4 Ekim, Akdeniz Üniversitesi, Antalya, 2005.
- TAK, B. ve M. ERYILMAZ, "Organizasyonel Etkinliğin Ölçümüne Yönelik Bir Çalışma", **11. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi**, 22-24 Mayıs, Afyon Kocatepe Üniversitesi İ.İ.B.F., Afyon, 2003.

- THE DANISH EVALUATION INSTITUTE, **Quality Procedures in European Higher Education**, ENQA Occasional Papers 5, European Network for Quality Assurance in Higher Education, Helsinki, Finland, 2003.
- UNIVERSITY OF DAYTON, **2001 University of Dayton Organizational Effectiveness Survey**, Üniversite Araştırma Anketi, University of Dayton, NewYork, 2001.
- WIKIPEDIA, "University of Bologna",
http://en.wikipedia.org/wiki/University_of_Bologna, (14.10.2006).
- YILDIRIM, E. ve M. DUMAN, "Bilgi - İktidar - Toplum Bağlamında Akademik Özgürlük ve Üniversite Özerkliği", **2. Ulusal Bilgi, Ekonomi ve Yönetim Kongresi**, 17-18 Mayıs, Kocaeli Üniversitesi İ.İ.B.F., Kocaeli, 2003.
- YÖDEK, "Yüksek Öğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Rehberi (Sürüm 1.0)", YÖDEK, Ankara, 2006,
<http://www.yodek.org.tr/?page=download#>>, (18.09.2007).
- _____, "Yüksek Öğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Rehberi (Sürüm 1.1)", YÖDEK, Ankara, 2007,
<http://www.yodek.org.tr/?page=download#>>, (18.09.2007).
- YÖK, **Türkiye Yükseköğretiminin Bugünkü Durumu**, Rapor, Yüksek Öğretim Kurulu, Ankara, Kasım, 2004.
- _____, **Türkiye'nin Yükseköğretim Stratejisi**, Rapor, Yüksek Öğretim Kurulu, Ankara, Şubat, 2007.
- YURTKURAN, M., "Stratejik Planlama ve Kurumsal Değerlendirme", **Üniversitelerde Stratejik Planlama Sempozyumu**, 3-4 Ekim, Akdeniz Üniversitesi, Antalya, 2005.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler:

Adı Soyadı :Ömer Lütfi ANTALYALI
Doğum Yeri :ISPARTA
Doğum Yılı :1980
Medeni Hali :Evli üç çocuk babası

Eğitim Durumu:

Lise :Isparta Fen Lisesi (1994-1996) ve Isparta ŞAİK Lisesi (1996-1997)
Lisans :Boğaziçi Üniversitesi Endüstri Mühendisliği (1997-2002)
Yüksek Lisans :Süleyman Demirel Üniversitesi İşletme Bölümü (2003-2004)
Doktora :Süleyman Demirel Üniversitesi İşletme Bölümü (2004-.....)

Yabancı Dil ve Düzeyi:

İngilizce (oldukça iyi)

İş Deneyimi:

2003-2004 SDÜ Bilgisayar Bilimleri Araştırma ve Uygulama Merkezi
 2004-2008 SDÜ İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi İşletme Bölümü

Ödüller:

1996 TÜBİTAK Fizik Olimpiyatları Akdeniz Bölge 2.'liği
 1997 İŞ BANKASI "ÖYS Türkiye 60.'lığı" Ödülü

Bilimsel Yayınlar ve Çalışmalar:

Alanında, Yurtiçinde Yayımlanan Kitapta Bölüm Ve Ünite Yazarlığı

ANTALYALI, Ö., "Varyans Analizi (Anova-Manova)", içinde SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri, Ş. KALAYCI (der.), Asil Yayın Dağıtım Ltd., Ankara, s. 131-182, 2005.

Hakemli Dergilerde Yayımlanan Teknik Not, Editöre Mektup, Tartışma, Vaka Takdimi Ve Özet Türünden Yayınlar Dışındaki Makale

İBİCİOĞLU H., ANTALYALI Ö.L., "Uzaktan Eğitimin Başarısında İmkan, Algı, Motivasyon ve Etkileşim Faktörlerinin Etkileri: Karşılaştırmalı Bir Uygulama", Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Çukurova Üniversitesi, c.15, s.2, Adana.

İBİCİOĞLU H., ANTALYALI Ö.L., AKÇAKANAT Ö. "Kobilerde Yönetim Enformasyon Sistemleri Algısı ve Kullanımı; Isparta ve Burdur Yörelerinde

Yapılan Bir Uygulama" , Uludağ Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, Cilt 14, Sayı 2, s.25-43, 2005.

Ulusal Toplantıda Sunularak Özet Metin Olarak Yayımlanan Bildiri

İBİCİOĞLU H., ÇARIKÇI İ., ÖZDAŞLI K., AK B., ANTALYALI Ö., "Tekstil Sektöründe Faaliyet Gösteren Aile İşletmelerinin Birinci ve İkinci Kuşak Yöneticilerinin Stratejik Yönetim Perspektiflerindeki Farklılıklar" , 13. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi, 12-14 Mayıs 2005, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

ÇARIKÇI İ., EROĞLU E., ANTALYALI Ö., "Stratejik Tercih - Çevresel Determinizm Perspektifinde Örgütsel Etkinlik: Stratejik Unsurlar ve Sistem Yaklaşımları Çerçevesinde Hastane Örgütleri" 13. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi, 12-14 Mayıs 2005, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

İBİCİOĞLU H., ÖZDAŞLI K., ANTALYALI Ö., "Girişimcilik Yöneliminde Aile Büyüklerinin Mesleki Boyutlarının Etkisi: SdÜ Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma", 15. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi, 25-27 Mayıs 2007, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.

Uluslararası Toplantıda Sunularak Tam Metin Olarak Yayımlanan Bildiri

ÇELİK, A., ALBAYRAK, M., ANTALYALI, Ö. L., 2003. Akademik Performans Değerlendirme Ve Geliştirmede Yeni Bir Yaklaşım. International XII. Turkish Symposium on Artificial Intelligence and Neural Networks - TAINN 2003, 02-04 Temmuz 2003, Çanakkale

ALBAYRAK, M., ANTALYALI, Ö., 2003. Uzaktan Eğitime Geçiş Sürecinde Bir Anket Uygulaması 'Süleyman Demirel Üniversitesi Örneği'. 3. Uluslararası Eğitim Teknolojileri Sempozyumu, 28-30 Mayıs, Doğu Akdeniz Üniversitesi.

İBİCİOĞLU H., ÇARIKÇI İ., ÖZDAŞLI K., AK B., ANTALYALI Ö., OKSAY A., " The Potential of Knowledge Related to the Education of Leadership in Otoman Empire : The Period of Great Expansion" International Strategiz Management Conference, 23-25 Haziran 2005, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, İstanbul Ticaret Üniversitesi, Gebze İleri teknoloji Enstitüsü, Çanakkale.

İBİCİOĞLU H., ÖZDAŞLI K., AK B., ANTALYALI Ö., OKSAY A., "The Shared Mission In Universities: Example Of Suleyman Demirel University", 3. International Strategiz Management Conference, 21-23 Haziran 2007, Beykent Üniversitesi, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Gebze İleri teknoloji Enstitüsü, Antalya.

İdari Görevler:

Süleyman Demirel Üniversitesi Norm Kadro Çalışmaları - 2005