



**T.C.
KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**

**ÖĞRETİM ELEMANLARININ
AKADEMİSYENLİĞE YABANCILAŞMA
DÜZEYLERİ İLE AKADEMİK
PERFORMANS ALGILARININ
İNCELENMESİ**

zcan KALAYLI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**KAHRAMANMARAŞ
OCAK - 2022**



**T.C.
KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**

**ÖĞRETİM ELEMANLARININ
AKADEMİSYENLİĞE YABANCILAŞMA
DÜZEYLERİ İLE AKADEMİK
PERFORMANS ALGILARININ
İNCELENMESİ**

**DANIŞMAN : Doç. Dr. Ramazan YİRCİ
JÜRİ : Prof. Dr. Hacı İsmail ARSLANTAŞ
JÜRİ : Doç. Dr. Eşef Hakan TOYTOK**

Özcan KALAYLI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**KAHRAMANMARAŞ
OCAK - 2022**

KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÖĞRETİM ELEMANLARININ
AKADEMİSYENLİĞE YABANCILAŞMA
DÜZEYLERİ İLE AKADEMİK PERFORMANS
ALGILARININ İNCELENMESİ

Özcan KALAYLI

Danışman : Doç. Dr. Ramazan YİRCİ

Yıl : 2022, Sayfa: XV + 96

Jüri : Doç. Dr. Ramazan YİRCİ (Başkan)
: Prof. Dr. Hacı İsmail ARSLANTAŞ (Üye)
: Doç. Dr. Eşef Hakan TOYTOK (Üye)

Bu araştırmanın amacı, öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaşma düzeyleri ile akademik performans algı düzeylerinin incelenmesidir. Araştırma nicel bir çalışma olup, betimsel ilişkisel tarama modelinde desenlenmiştir. Araştırmanın evrenini 2021-2022 akademik yılında Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde görev yapan öğretim elemanları oluşturmaktadır. 2021-2022 akademik yılında Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde 1420 öğretim elemanı görev yapmaktadır. Araştırmaya Sütçü İmam Üniversitesinde görev yapan 383 öğretim elemanı katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Akademisyenliğe Yabancılaşma Ölçeği”, “Akademik Performans Algı Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen verilerin analizi için uygun analiz programı kullanılmıştır. Araştırmanın demografik değişkenlerine göre analizi için Mann Whitney-U testi, Kruskal Wallis-H testi, t-testi ve ANOVA testi, bağımsız değişkenler arasındaki ilişkinin analizi için korelasyon ve regresyon analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgulara göre öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaşma düzeyleri ile akademik performans algı düzeylerinin akademik unvan, çalışılan fakülte/yüksekokul,

haftalık ders yükü, akademik teşvik ve yabancı dil notu değişkenlerine göre anlamlı olarak farklılaştığı, cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır. Öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaşma düzeyleri ile akademik performans algı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Öğretim elemanlarının akademik performans algılarının %50'sinin kendine yabancılaşma ve öğretime yabancılaşmaları ile açıklanabileceği sonucuna varılmıştır. Araştırma sonucunda, yabancı dil puanı düşük olan öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaşma düzeyi daha yüksek bulunduğundan, yükseköğretim elemanı istihdamında yabancı dil kriterinin etkisinin artırılabilceği önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Yabancılaşma, Akademik Performans, Öğretim Elemanı



**KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM UNIVERSITY
INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCES
DEPARTMENT OF EDUCATIONAL SCIENCES**

ABSTRACT

MA THESIS

**EXAMINING THE LEVELS OF
ACADEMICIANS' ALIENATION TO
ACADEMICIANSHIP AND PERCEPTION OF
ACADEMIC PERFORMANCE**

Özcan KALAYLI

Supervisor : Assoc. Prof. Dr. Ramazan YİRCİ

Year : 2022 , Pages: XV + 96

**Jury : Assoc. Prof. Dr. Ramazan YİRCİ (Chairperson)
: Prof. Dr. Hacı İsmail ARSLANTAŞ (Member)
: Assoc. Prof. Dr. Eşef Hakan TOYTOK (Member)**

The purpose of this research is to examine the alienation levels of academic staff and their academic performance perception levels. The research is a quantitative study and was designed in a descriptive relational survey model. The universe of the research consists of faculty members working at Kahramanmaraş Sütçü İmam University in the academic year of 2021-2022. In the 2021-2022 academic year, 1420 faculty members are working at Kahramanmaraş Sütçü İmam University. 383 lecturers working at Sütçü İmam University participated in the research. In the study, "Alienation Scale from Academician", "Academic Performance Perception Scale" and "Personal Information Form" were used as data collection tools. An appropriate analysis program was used to analyze the data obtained from the research. Mann Whitney-U test, Kruskal Wallis-H test, t-test and ANOVA test were used to analyze the research according to demographic variables, correlation and regression analysis were used to analyze the relationship between independent variables. According to the findings, it was

concluded that the alienation levels of the academicians and their academic performance perception levels differed significantly according to the variables of academic title, faculty/school, weekly course load, academic incentive and foreign language grade, but there was no significant difference according to the gender variable. It has been determined that there is a significant relationship between the alienation levels of academicians and their academic performance perception levels. It was concluded that 50% of the academic performance perceptions of the instructors can be explained by their alienation from self and teaching. As a result of the research, it is suggested that the effect of the foreign language criterion in the employment of higher education personnel can be increased, since the level of alienation from the academic staff with a low foreign language score is found to be higher.

Keywords: Alienation, Academic Performance, Instructor

ÖN SÖZ

“Bilgiye, öğrenmeye, gelişmeye ve yeniliğe bizler âşık değilsek, başkalarını bunlara asla âşık edemeyiz.”

Mustafa Zülküf ALTAN

İçinde yaşadığımız toplumumuzun şekillenmesinde ve gelişmesinde, gelecek nesillerin yetiştirilmesinde eğitim çalışanlarına büyük iş düşmektedir. Mesleğini aşk ile yapan eğitimciler sayesinde toplumumuz kalkınabilir ve gelişebilir. Toplumların gelişmesi ve dünya ile köprüler kurmasını sağlayan en önemli kurumlar ise üniversiteler olarak görülmektedir. Hal böyle iken, öğretim elemanlarının yeniliğe ve gelişmeye âşık olmaları, ülkemizin dünyada her alanda lider ülkeler arasında olmasına çok büyük katkılar sunacaktır. Ama her meslek grubunda olduğu gibi, öğretim elemanlarının da mesleklerini icra ederken karşılarına çıkabilecek sorunları olduğu kabul edilmelidir. Öğretim elemanlarından yüksek akademik performans beklenen şu dönemde, onların sorunlarına ilişkin gerçeklikler görmezden gelinmektedir. Bu nedenle bu çalışmada, öğretim elemanlarının mesleklerine karşı yabancılaşmalarının performansları ile ilişkisi araştırılmaktadır.

Bu çalışmamı hazırlama aşamasında bilgi ve tecrübelerini benimle paylaşan, tutum ve davranışlarıyla, kişiliğiyle bana yol gösterici olan ve en umutsuz olduğum anlarda bana desteğini esirgemeyen çok kıymetli danışmanım Doç. Dr. Ramazan YİRCİ hocama sonsuz teşekkür ediyorum. Ayrıca, öğrencilik hayatım boyunca bilgi ve deneyimleriyle bana destek olan değerli hocalarım Prof. Dr. Nail YILDIRIM ve Doç. Dr. Mahmut SAĞIR’a teşekkürlerimi sunuyorum. Bu süreçte bana desteğini esirgemeyen kıymetli arkadaşlarım Volkan SÖZÜDOĞRU ve Halil AKGÜN’e şükranlarımı iletiyorum.

Beni bu zamana kadar yetiştiren ve elde ettiğim tüm başarılarda ve yaşadığım tüm olumsuzluklarda bana destek olan annem Elif KALAYLI ve babam Hanifi KALAYLI’ya, çok kıymetli kardeşlerim Erol, İsmail, Hacı Mehmet ve Mustafa KALAYLI’ya teşekkürlerimi sunuyorum. Son olarak, hayatıma anlam katan biricik oğlum Yiğit’e ve bu süreçte en büyük destekçim olan ve her zaman yanımda olan çok sevgili hayat arkadaşım Tuğba KALAYLI’ya sonsuz teşekkür ediyorum.

Özcan KALAYLI
Ocak - 2022

İÇİNDEKİLER

ÖZET	i
ABSTRACT.....	iii
ÖN SÖZ	v
İÇİNDEKİLER	vi
KISALTMALAR LİSTESİ	ix
TABLolar LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ	xii
EKLER LİSTESİ	xv
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	2
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Önemi	3
1.4. Sayıtlılar	4
1.5. Sınırlılıklar	4
1.6. Tanımlar	5
2. KOnu İLE İLGİLİ ÖNCEKİ ARAŞTIRMALAR	6
2.1. İŞe Yabancılaşma İle İlgili Araştırmalar	6
2.2 Akademik Performans İle İlgili Araştırmalar	9
3. KAVRAMSAL ÇERÇEVE	14
3.1. Yabancılaşma	14
3.1.1 Yabancılaşmanın Tarihçesi	15
3.1.1.1 Hegel.....	15
3.1.1.2 Marx.....	15
3.1.1.3 Feuerbach.....	16
3.1.1.4 Marcuse.....	16
3.1.1.5 Fromm.....	17
3.1.1.6 Durkheim	17
3.1.1.7 Seeman.....	17
3.1.1.7.(1) Güçsüzlük (Powerlessness)	18
3.1.1.7.(2) Anlamsızlık (Meaninglessness).....	18
3.1.1.7.(3) Normsuzluk (Normlessness)	18
3.1.1.7.(4) Sosyal İzolasyon (Social Isolation)	18
3.1.1.7.(5) Kültürel Yabancılaşma (Cultural Enstrangement)	19
3.1.1.7.(6) Kendine Yabancılaşma (Self Enstrangement).....	19
3.2. İŞe Yabancılaşma	19

3.2.1 İşe yabancılaşmanın nedenleri.....	19
3.3. Akademisyenliğe yabancılaşma	20
3.3.1 Akademisyenlik.....	21
3.3.1.1 Akademisyen ne yapar?	21
3.3.1.2 Akademisyenlerin Sorunları	22
3.3.1.3 Akademik performans ve teşvik sistemi.....	22
3.4. Performans	25
3.4.1 Performans Unsurları.....	26
3.4.1.1 Tutumluluk.....	26
3.4.1.2 Verimlilik.....	26
3.4.1.3 Etkililik	26
3.4.2 Performans Türleri.....	27
3.4.2.1 Bireysel Performans.....	27
3.4.2.2 Örgütsel Performans	27
3.4.3 Performansı Etkileyen Unsurlar	27
3.4.3.1 Yöneticilerin Tutum Ve Davranışları	28
3.4.3.2 Personele Sağlanan Teşvikler	28
3.4.3.3 Çalışanlar Arasındaki Sosyal İlişkiler.....	28
3.4.3.4 İdari Faaliyetler Ve Personeller	29
3.4.4 Türkiye’de Üniversitelerin Performansı.....	29
3.4.4.1 Türkiye’deki Üniversite sayıları	32
3.4.4.2 Türk Yükseköğretimindeki Temel Kanunlar	33
3.4.4.3 Öğretim Elemanı İstatistikleri.....	35
3.4.4.3.(1) Akademisyen Başına Düşen Öğrenci Sayıları.....	36
4. YÖNTEM	38
4.1. Araştırmanın Modeli	38
4.2. Evren ve Örneklem	38
4.3. Veri Toplama Araçları	40
4.3.1 Kişisel Bilgi Formu	40
4.3.2 Akademisyenliğe Yabancılaşma Ölçeği.....	41
4.3.3 Akademik Performans Algı Ölçeği	42
4.4. Verilerin Toplanması ve Analizi.....	43
5. BULGULAR.....	45
5.1. Öğretim Elemanlarının Akademisyenliğe Yabancılaşma ile Akademik Performans Algı Düzeylerinin İncelenmesine Ait Bulgular	45
5.2. Öğretim Elemanlarının Akademisyenliğe Yabancılaşmalarının Bazı Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesine Ait Bulgular	46

5.2.1. Akademisyenliğe Yabancılaşmalarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesine Ait Bulgular	46
5.2.2. Akademisyenliğe Yabancılaşmalarının Akademik Unvan Değişkenine Göre İncelenmesine Ait Bulgular	47
5.2.3. Akademisyenliğe Yabancılaşmalarının Çalışılan Fakülte/Yüksekokul Değişkenine Göre İncelenmesine Ait Bulgular	49
5.2.4. Akademisyenliğe Yabancılaşmalarının Haftalık Ders Yüğü Değişkenine Göre İncelenmesine Ait Bulgular	52
5.2.5. Akademisyenliğe Yabancılaşmalarının Akademik Teşvik Değişkenine Göre İncelenmesine Ait Bulgular	53
5.2.6. Akademisyenliğe Yabancılaşmalarının Yabancı Dil Notu Değişkenine Göre İncelenmesine Ait Bulgular	55
5.2.7. Akademisyenliğe Yabancılaşmalarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İncelenmesine Ait Bulgular	57
5.3. Öğretim Elemanlarının Akademik Performans Algılarının Bazı Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesine Ait Bulgular	58
5.3.1. Akademik Performans Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesine Ait Bulgular	58
5.3.2. Akademik Performans Algılarının Akademik Unvan Değişkenine Göre İncelenmesine Ait Bulgular	59
5.3.3. Akademik Performans Algılarının Çalışılan Fakülte Değişkenine Göre İncelenmesine Ait Bulgular	61
5.3.4. Akademik Performans Algılarının Haftalık Ders Yüğü Değişkenine Göre İncelenmesine Ait Bulgular	64
5.3.5. Akademik Performans Algılarının Akademik Teşvik Değişkenine Göre İncelenmesine Ait Bulgular	65
5.3.6. Akademik Performans Algılarının Yabancı Dil Notu Değişkenine Göre İncelenmesine Ait Bulgular	67
5.3.7. Akademik Performans Algı Düzeylerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İncelenmesine Ait Bulgular	69
5.4. Akademisyenliğe Yabancılaşma ile Akademik Performans Algı Düzeyleri Arasındaki İlişki	70
5.5. Akademisyenliğe Yabancılaşma ile Akademik Performans Algı Düzeyleri Arasındaki Regresyonun Belirlenmesine Yönelik Analiz	71
6. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	75
6.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç	75
6.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	76
6.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	78
6.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	81
6.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	82
Öneriler	83

Uygulayıcılara Yönelik Öneriler	83
Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	83
KAYNAKLAR	85
ÖZ GEÇMİŞ	
EKLER	



KISALTMALAR LİSTESİ

OECD	: Organisation for Economic Co-operation and Development (İktisadi İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı)
YÖK	: Yükseköğretim Kurulu
TÜBİTAK	: Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu
URAP	: University Ranking By Academic Performance (Üniversitelerin Akademik Performansa Göre Sıralaması)
MYO	: Meslek Yüksekokulu
EÖPL	: Eğitim Öğretim Planlamacısı
İİBF	: İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi
APAÖ	: Akademisyenliğe Yabancılaşma Ölçeği
AYÖ	: Akademik Performans Algı Ölçeği
ÜAK	: Üniversitelerarası Kurul
ÜNİAR	: Üniversite Araştırmaları Laboratuvarı

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablolar

Sayfa

Tablo 3.1. Öğretim Elemanlarının 2019-2020 Yılları Akademik Teşvik Ödeneği Sayıları ve Akademik Teşvikten Yararlanma Oranları	23
Tablo 3.2. Fakültelerin 3 Yıllık Akademik Teşvik Ödeneği Puanları ve Sıralamaları...	24
Tablo 3.3. Üniversitelerin 2020 Yılı Akademik Teşvik Ödeneği Puan Aralıkları	25
Tablo 3.4. URAP Dünya Sıralamasında ilk 2500’de en çok üniversitesi olan ülkeleri, 100, 500, 1000, 1500, 2000 ve 2500’lük dilimdeki üniversite sayıları	29
Tablo 3.5. URAP 2019-2020 yılında dünya sıralamasında en üst sıralarda yer alan üniversitelerimizin akademik performansları	30
Tablo 3.6. Ülkelerin Makalelerin Etki Büyüklüğüne Göre Dergilerde Yayınlanma Oranları	31
Tablo 3.7. Türkiye’de Yer Alan Üniversite Sayıları	32
Tablo 3.8. Türk Yükseköğretimindeki Temel Kanunlar.....	33
Tablo 3.9. Yıllara Göre Üniversite Sayıları	35
Tablo 3.10. Öğretim Elemanı İstatistikleri	35
Tablo 3.11. 2000-2020 Yılları Akademisyen Sayıları ve Artış Oranı	38
Tablo 4.1. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Güncel Öğretim Elemanı Sayıları	39
Tablo.4.2. Katılımcı Öğretim Elemanlarının Frekans ve Yüzde Değerleri	42
Tablo 4.3. Akademisyenliğe Yabancılaşma Ölçeği Cronbach-Alfa İç Tutarlılık Katsayıları.....	45
Tablo 5.1. Akademisyenliğe Yabancılaşma ve Akademik Performans Algı Ölçeklerinin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve Çarpıklık/Basıklık Değerleri	46
Tablo 5.2. Öğretim Elemanlarının Maddelere Katılım Düzeylerini Belirleyen Puan Aralıkları.....	46
Tablo 5.3. Akademisyenliğe Yabancılaşma Ölçeğinin Cinsiyet Değişkenine Göre Varyansların Homojenliği İçin Levene’s Testi Sonuçları	47
Tablo 5.4. Akademisyenliğe Yabancılaşmanın Cinsiyet Değişkenine Karşılaştırılması (T-testi)	47
Tablo 5.5. Akademisyenliğe Yabancılaşma Ölçeğinin Akademik Unvan Değişkenine Göre Varyansların Homojenliği İçin Levene’s Testi Sonuçları	48
Tablo 5.6. Akademisyenliğe Yabancılaşmanın Akademik Unvan Değişkenine Göre Karşılaştırılması (ANOVA)	48
Tablo 5.7. Akademisyenliğe Yabancılaşmanın Akademik Unvan Değişkenine Göre Karşılaştırılması (Kruskal Wallis-H)	49
Tablo 5.8. Akademisyenliğe Yabancılaşma Ölçeğinin Çalışılan Fakülte/Yüksekokul Değişkenine Göre Varyansların Homojenliği İçin Levene’s Testi Sonuçları	49
Tablo 5.9. Akademisyenliğe Yabancılaşmanın Fakülte/Yüksekokul Değişkenine Göre Karşılaştırılması (ANOVA).....	50

Tablo 5.10. Akademisyenliğe Yabancılaşmanın Fakülte/Yüksekokul Değişkenine Göre Karşılaştırılması (Kruskal Wallis-H)	52
Tablo 5.11. Akademisyenliğe Yabancılaşma Ölçeğinin Haftalık Ders Yüğü Değişkenine Göre Varyansların Homojenliği İçin Levene's Testi Sonuçları	52
Tablo 5.12. Akademisyenliğe Yabancılaşmanın Haftalık Ders Yüğü Değişkenine Göre Karşılaştırılması (ANOVA)	53
Tablo 5.13. Akademisyenliğe Yabancılaşmanın Haftalık Ders Yüğü Değişkenine Göre Karşılaştırılması (Kruskal Wallis-H)	54
Tablo 5.14. Akademisyenliğe Yabancılaşma Ölçeğinin Akademik Teşvik Değişkenine Göre Varyansların Homojenliği İçin Levene's Testi Sonuçları	54
Tablo 5.15. Akademisyenliğe Yabancılaşmanın Akademik Teşvik Değişkenine Göre Karşılaştırılması (T-testi)	54
Tablo 5.16. Akademisyenliğe Yabancılaşmanın Akademik Teşvik Değişkenine Göre Karşılaştırılması (Mann-Whitney U)	55
Tablo 5.17. Akademisyenliğe Yabancılaşma Ölçeğinin Yabancı Dil Notu Değişkenine Göre Varyansların Homojenliği İçin Levene's Testi Sonuçları	55
Tablo 5.18. Akademisyenliğe Yabancılaşmanın Yabancı Dil Notu Değişkenine Göre Karşılaştırılması (ANOVA)	56
Tablo 5.19. Akademisyenliğe Yabancılaşmanın Yabancı Dil Notu Değişkenine Göre Karşılaştırılması (Kruskal Wallis-H)	57
Tablo 5.20. Akademisyenliğe Yabancılaşma Ölçeğinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Varyansların Homojenliği İçin Levene's Testi Sonuçları	57
Tablo 5.21. Akademisyenliğe Yabancılaşmanın Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması (ANOVA)	58
Tablo 5.22. Akademisyenliğe Yabancılaşma Ölçeği için Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması (Kruskal Wallis-H)	59
Tablo 5.23. Akademik Performans Algı Ölçeğinin Cinsiyet Değişkenine Göre Varyansların Homojenliği İçin Levene's Testi Sonuçları	59
Tablo 5.24. Akademik Performans Algısının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması (T-testi)	60
Tablo 5.25. Akademik Performans Algı Ölçeğinin Akademik Unvan Değişkenine Göre Varyansların Homojenliği İçin Levene's Testi Sonuçları	60
Tablo 5.26. Akademik Performans Algısının Akademik Unvan Değişkenine Göre Karşılaştırılması (ANOVA)	61
Tablo 5.27. Akademik Performans Algısının Akademik Unvan Değişkenine Göre Karşılaştırılması (Kruskal Wallis-H)	62
Tablo 5.28. Akademik Performans Algı Ölçeğinin Fakülte/Yüksekokul Değişkenine Göre Varyansların Homojenliği İçin Levene's Testi Sonuçları	62
Tablo 5.29. Akademik Performans Algısının Fakülte/Yüksekokul Değişkenine Göre Karşılaştırılması (Kruskal Wallis-H)	64
Tablo 5.30. Akademik Performans Algı Ölçeğinin Haftalık Ders Yüğü Değişkenine Göre Varyansların Homojenliği İçin Levene's Testi Sonuçları	64

Tablo 5.31. Akademik Performans Algısının Haftalık Ders Yüğü Değişkenine Göre Karşılaştırılması (ANOVA).....	64
Tablo 5.32. Akademik Performans Algısının Haftalık Ders Yüğü Değişkenine Göre Karşılaştırılması (Kruskal Wallis-H).....	65
Tablo 5.33. Akademik Performans Algı Ölçeğinin Akademik Teşvik Değişkenine Göre Varyansların Homojenliği İçin Levene’s Testi Sonuçları	66
Tablo 5.34. Akademik Performans Algısının Akademik Teşvik Değişkenine Göre Karşılaştırılması (T-testi).....	67
Tablo 5.35. Akademik Performans Algısının Akademik Teşvik Değişkenine Göre Karşılaştırılması (Mann-Whitney U Testi).....	67
Tablo 5.36. Akademik Performans Algı Ölçeğinin Yabancı Dil Notu Değişkenine Göre Varyansların Homojenliği İçin Levene’s Testi Sonuçları	68
Tablo 5.37. Akademik Performans Algısının Yabancı Dil Notu Değişkenine Göre Karşılaştırılması (Kruskal Wallis-H).....	69
Tablo 5.38. Akademik Performans Algı Ölçeğinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Varyansların Homojenliği İçin Levene’s Testi Sonuçları	69
Tablo 5.39. Akademik Performans Algısının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması (ANOVA).....	70
Tablo 5.40. Akademik Performans Algısının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması (Kruskal Wallis-H).....	71
Tablo 5.41. Öğretim Elemanlarının Akademisyenliğe Yabancılaşmaları ile Akademik Performans Algıları Arasındaki Korelasyon Sonuçları	71
Tablo 5.42. Yabancı Dil Öz-Yeterliği ile Akademisyenliğe Yabancılaşma Arasındaki Regresyon Analizi.....	72
Tablo 5.43. Bilimsel Araştırma Öz-Yeterliği ile Akademisyenliğe Yabancılaşma Arasındaki Regresyon Analizi	72
Tablo 5.44. Teknoloji Öz-Yeterliği ile Akademisyenliğe Yabancılaşma Arasındaki Regresyon Analizi.....	73
Tablo 5.45. Etkili Ders Anlatımı ile Akademisyenliğe Yabancılaşma Arasındaki Regresyon Analizi.....	73
Tablo 5.46. Dış Etmenler Karşısında Öz-Yeterlik ile Akademisyenliğe Yabancılaşma Arasındaki Regresyon Analizi	74
Tablo 5.47. Akademik Performans Algısı ile Akademisyenliğe Yabancılaşma Arasındaki Regresyon Analizi	74

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sekiller

Sayfa

Şekil 1. Akademisyen Başına Düşen Öğrenci Sayıları (Gelişmiş Ülkeler- Türkiye Karşılaştırması).....	36
Şekil 2. Akademisyenliğe Yabancılaşma Ölçeğine Ait Faktör Yükleri.....	41
Şekil 3. Akademik Performans Algı Ölçeğine Ait Faktör Yükleri	43



EKLER LİSTESİ

EK1: Akademisyenliğe Yabancılaşma Ölçeği

EK2: Akademik Performans Algı Ölçeği

EK3: Anket Uygulama İzni

EK4: Etik Kurulu Onay Talebi

EK5: Etik Kurulu Kararı



1. GİRİŞ

Araştırmanın giriş bölümünde; araştırmanın amacı ve önemi, problem durumu, tanımlar ve sınırlılıklar yer almaktadır.

İnsanoğlu, yerleşik hayata geçtiğinden bu yana düzen içinde yaşama arzusunda bulunmuştur. Bu nedenle belirli kurallar ve gelenekler ortaya konmuştur. Toplum tarafından kabul gören bu kuralların, yerine getirilmemesi istenmeyen bir durumdur (Çelik, 2017). Toplumun koyduğu sosyal normlara uyulmaması birtakım problemleri meydana getirmektedir. Bu problemlerden birisi de yabancılaşma durumudur.

Yabancılaşma, tarih boyunca bireylerin maruz kaldığı ve üstesinden gelmeye çalışılan olumsuz bir durumdur (Yılmaz, 2009). Yabancılaşma terimi, genel hatlarıyla bireylerin karşılaştığı olumsuz durumlardan dolayı bulunduğu ortam veya bireylerden uzaklaşması anlamına gelmektedir (Erjem, 2005). İçinde bulunduğu ortamda mutsuz olan, ortama aidiyeti kalmayan bireylerin, çevrelerinden uzaklaşması ve çevresine yabancılaşması kaçınılmaz bir durumdur.

İnsanoğlunun hayatının her alanında olduğu gibi, istenmeyen durum ve ortamlar eğitim örgütlerinde de söz konusudur. Eğitim; bireylerin sosyal hayata uyum sağlamalarını, birlikte yaşama kültürü oluşturmalarını ve toplumun ihtiyaçları doğrultusunda nitelikli bireyler yetiştirilmesini sağlayan bir olgudur (Ataş, 2013). Eğitim örgütlerinde amaca yönelik hareket etmede sorunlar da yaşanabilmektedir. Bu nedenle toplumun tüm kesimlerini içinde barındıran eğitim örgütlerinde yabancılaşma olgusunun olması kaçınılmaz bir durumdur.

Eğitim kurumlarında yaşanan yabancılaşma durumu toplumu bütününe ilgilendiren bir durumdur. Eğitim kurumları, toplumdan aldığı güç ile ayakta kalan ve bu gücü kullanarak yine toplumu ayakta tutan bir mekanizmadır. Eğitim örgütlerinde, örgütleri ayakta tutan ve örgüt amaçlarını uygulayan bireyler ise eğitimcilerdir (Korkmaz, 2014).

Eğitimcilerin, görevlerini yerine getirmede hem bulunulan ortamın hem de toplumun etkisi kaçınılmazdır. Toplumun ihtiyaçları doğrultusunda görevlerini yerine getirirken, içsel veya dışsal olarak problemlerle karşılaşılması durumunda, eğitimcilerin görevlerinin aksaması kaçınılmaz bir durumdur (Avcı, 2012). Eğitimcilerin yaşadığı sorunlardan dolayı, mesleklerinden soğumaya, yabancılaşmalarına sebep olabilmektedir. Eğitimcilerin yabancılaşması ve meslekten uzaklaşmaları ise, yalnızca eğitim örgütünü değil tüm toplumu ilgilendiren bir sorundur. Bu yabancılaşma sorunu ise, eğitim örgütlerinin topluma açılan yüzü, yükseköğretim kurumlarında kendisini daha çok hissettirebilmektedir.

Üniversiteler, eğitime önem veren toplumlarda bilime açılan kapı niteliğindeki kurumlardır. Üniversitelerde görev yapan öğretim elemanları da tüm eğitimciler gibi, toplumun ihtiyaçları doğrultusunda ve toplum için çalışan bireylerdir. Öğretim elemanlarının bulundukları ortam, ders yükleri ve bilimsel çalışma beklentilerinden kaynaklı üzerlerinde baskı hissetmeleri normal bir durumdur (Çivilidağ, 2015). Görevlerinde yaşadıkları sorunlardan kaynaklı yabancılaşma olgusunu hisseden öğretim elemanlarında, bu durum akademik performanslarının etkilenmesine sebep olabilmektedir.

Üniversitelerin kendilerini geliştirmesi ve hedeflerine ulaşması için, kendilerini geliştiren ve hedefleri olan öğretim elemanlarından oluşması gerekir (Kaptanoğlu, 2010). Bu hedefler için gerekli şartlar ise, kalite ve akademik yüksek performanstır. Öğretim

elemanlarından beklenen akademik performans ölçütleri ise ülkelerin sosyo-ekonomik durumuna göre değişebilmektedir. Ülkemizde ise performans kriterlerini ve beklentileri belirleyen, ya da performansları değerlendiren devlet kuruluşları ve profesyonel kuruluşlar mevcuttur (Ünal, 2017). YÖK, ÜAK VE TÜBİTAK gibi kuruluşlar, performans değerlendirme sürecine katkı sağlayan devlet kuruluşları olup, ÜNİAR ve URAP gibi kuruluşlar bu alanda çalışmalar yapan bağımsız kuruluşlar olarak gösterilebilir.

Öğretim elemanlarının, mesleklerini yerine getirirken birtakım problemlerle karşılaşmaları olası bir durumdur. Ders yükü, bilimsel çalışma beklentileri, idari görevler gibi yoğun tempoda çalışan öğretim elemanlarının meslekten soğumaları ve yabancılaşmaları yaşanabilecek bir durumdur. Ancak öğretim elemanları özelinde, öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaşmaları ile ilgili alan yazında bulunan çalışma sayısının ve kapsamının sınırlı olduğu görülmüştür. Bu çalışma ile öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaşma düzeyleri belirlenmeye çalışılacaktır. Ayrıca akademik performans algıları ile ilgili veriler elde edilmesi beklenmektedir.

1.1. Problem Durumu

Küreselleşen dünyada, bilim ve teknolojiye ihtiyacın artmasıyla Yükseköğretim kurumlarına olan ihtiyaç artmıştır. Yükseköğretim kurumları, eğitim ve öğretimden araştırma ve geliştirme faaliyetlerine kadar birçok alanda işlevi olan kurumlardır. Toplum tarafından önemli görev ve sorumluluklar yüklenen yükseköğretim kurumlarının sayılarında 20.yüzyılın sonlarında önemli artış olmuştur. Türkiye’de özellikle 1973 yılında çıkarılan Üniversiteler Kanunu ile hızlanan kurum sayısındaki artış, günümüze dek devam etmiştir. Ancak, geçmişten günümüze üniversite sayılarındaki nicelik artışının niteliğe yansımaları hakkında çeşitli tartışmalar vardır.

Nüfusun artması ve yükseköğretime ilginin patlama noktasına gelmesiyle üniversiteler daha da önemli kurumlar haline gelmiştir. Beklentilerin ve taleplerin artması ise üniversiteler üzerinde baskı oluşmasına sebep olmuştur. Kapasitelerinin çok üzerinde bilimsel çalışma istenen, ders yükleri artan öğretim elemanlarının bu yoğun tempoda sorunlarının ortaya çıkması olası bir durumdur. Öğretim elemanlarından beklenen ve toplum için çok önem arz eden sorumluluklar ve görevleri yerine getirmede zorlanan öğretim elemanları, akademisyenliğe yabancılaşmaya başlayabilmektedir.

Akademik beklentiler, performans beklentileri, nitelikli insan yetiştirme yükümlülükleri gibi toplum tarafından öğretim elemanlarına önemli beklentiler yüklenmektedir. Bu süreçte, öğretim elemanlarının çeşitli sebeplerden dolayı zorluklar içerisinde kalmaları olağan bir durumdur. Bu süreçte kendilerinden akademik performans anlamında yüksek beklenti içerisinde olunması da öğretim elemanlarının sorunlarını artırabilmektedir.

Alan yazın incelemesi yapıldığında, öğretim elemanları ile ilgili birçok çalışmalar olduğu gözlemlenmiştir (Halaçoğlu, 2008; Mehmetoğlu Güneri, 2010; Siron, Muttar ve Ahmad, 2015; Çivilidağ, 2015). Bu çalışmalar incelendiğinde, öğretim elemanlarının işe yabancılaşmaları, görevlerinde karşılaştıkları sorunlar gibi konular olduğu belirlenmiştir. Öğretim elemanlarının kendi mesleklerine karşı yabancılaşmaları ve bu yabancılaşmanın

akademik performanslarına etkisi ile ilgili alan yazında çalışma gözlemlenmemiştir. Öğretim elemanlarının yaşadıkları sorunlardan dolayı meslekten yabancılaştırmaları ve kendi akademik performans algıları ile çalışma olmadığından, bu çalışmanın yapılması ihtiyacı hissedilmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaştırma düzeyleri ile akademik performans algılarını incelemektir. Böylelikle, öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaştırma durumları ve akademik performanslarını belirlenecek, elde edilen veriler ışığında sorunların çözümü ile ilgili öneriler yapılabilecektir. Araştırmanın bu amacına ulaşmak için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaştırmaları ve akademik performans algıları ne düzeydedir?
2. Öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaştırma düzeyleri;
 - Cinsiyet,
 - Unvan,
 - Fakülte/Yüksekokul,
 - Ders yükü,
 - Akademik teşvikten yararlanma,
 - Yabancı dil notu,
 - Mesleki Kıdem değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Öğretim elemanlarının akademik performans algı düzeyleri;
 - Cinsiyet,
 - Unvan,
 - Fakülte/Yüksekokul,
 - Ders yükü,
 - Akademik teşvikten yararlanma,
 - Yabancı dil notu,
 - Mesleki Kıdem değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. Öğretim Elemanlarının akademisyenliğe yabancılaştırma düzeyleri ile akademik performans algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?
5. Öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaştırmaları, akademik performans algılarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Yükseköğretim kurumları, eğitim ve öğretim faaliyetleri başta olmak üzere toplum hizmetlerine yön veren, araştırma ve geliştirmeye dayalı bir yapıya sahip kurumlardır (Telli, 2018). Toplum hizmeti anlayışıyla hareket eden üniversiteler, içinde bulundukları toplumun

ihtiyaçlarını karşılayarak, toplumun sorunlarına çözüm yolları sunması beklenen kurumlardır. Bu nedenle, üniversitelerin performanslarını artırıp, nitelik kazanmaları, toplumu da olumlu yönde etkileyecektir. Yükseköğretim kurumlarının gelişmesi, dünyayı takip edip sürekli kendini yenilemesi, kalitenin artırılması, toplumun da aynı özelliklerle gelişmesini sağlayacaktır (Başkan, 2001). Yükseköğretim kurumlarının kalitelerini artırıp, dünya çapında kurumlar olmalarını sağlamada öğretim elemanlarına önemli sorumluluklar düşmektedir.

Günümüzde üniversitelere ilgilinin ve beklentilerin artmasıyla, öğretim elemanlarının iş yükünde artışlar meydana gelmektedir. Öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayılarının artması, gelişmiş ülkelerle yarışabilmek için gerekli nitelikli bilimsel çalışmalar yapılması gerekliliği ve idari görevler gibi ağır sorumluluklar, öğretim elemanları üzerinde baskı unsuru olmaktadır. Bu tarz sorunlar da öğretim elemanlarının mesleklerini sorgulamasına ve yabancılaştırmalarına neden olmaktadır.

Alan yazın incelendiğinde, birçok meslek grubu üzerinde, mesleki sorunlar ve çözümleri ile ilgili araştırmalar yapılmış olmasına rağmen, akademisyenlerin sorunları ile ilgili derinlemesine çalışmalar yeterince yapılmamıştır. Akademisyenlerin sorunları ve görevlerine yabancılaştırmaları ile çalışmaların eksik kalması bu alanda çalışma ihtiyacı doğurmuştur. Yabancılaştırma konusu ile ilgili alan yazın incelendiğinde birçok çalışmanın mevcut olduğu görülmektedir (Akbulut, 2017; Akpınar, 2018; Anaş, 2016; Avşar, 2019; Çalışır, 2006; Çelik ve Keskinlik, 2019; Çivilidağ, 2015; Demirel-Yazıcı, 2019; Demirez, 2016; Elma, 2003; Güven Sarı, 2018; Halaçoğlu, 2008; Kartal, 2019; Kurtulmuş ve Yiğit, 2016; Mehmetoğlu-Güneri, 2010; Parsakoğlu, 2010; Siron vd, 2015). Ama bu çalışmaların tamamına yakını işe yabancılaştırma ve örgütsel yabancılaştırma konuları üzerinedir. Öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaştırma durumlarının araştırılmadığı gözlemlenmiştir. Akademik Performans ile ilgili alan yazın incelendiğinde bu alanda birçok çalışmanın mevcut olduğu görülmüştür (Çeliksoy, 2009; Çürüksulu, 2015; De Zoysa, 2019; Ertürk, 2015; Eti, 2016; Kadı, 2018; Köse, 2017; Şenerkal ve Çorbacıoğlu, 2015; Taşdemir, 2007; Tekbulut, 2017; Turan vd, 2019; Turhan ve Erol, 2017; Yel, 2019; Yenihan, 2015;). Akademik performans ile ilgili çalışmalar incelendiğinde, çalışmaların akademik performansı etkileyen faktörler ya da akademik performans sistemleri odaklı olduğu belirlenmiştir. Öğretim elemanlarının kendi akademik performanslarını nasıl gördükleri ile ilgili çalışmaların kısıtlı olduğu görülmektedir. Bu çalışmada öğretim elemanlarının akademik performans algıları belirlenmiş olacaktır.

1.4. Sayıtlar

1. Bu araştırmaya katılan öğretim elemanlarının araştırmada kullanılan veri toplama araçlarındaki soruları objektif olarak cevaplandırdıkları varsayılmaktadır.
2. Bu araştırmada seçilen örneklem, araştırmacının evrenini temsil etmektedir.

1.5. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma; Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde 2021-2022 akademik yılında görev yapan öğretim elemanları ile sınırlıdır.

2. Öğretim elemanlarının, Akademisyenliğe Yabancılaşma ve Akademik Performans Algı ölçeklerine verdikleri cevaplar ile sınırlıdır.
3. Araştırmanın verilerinin analizinde kullanılan istatistiksel hesaplamalar ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Yabancılaşma: Bireyin içinde bulunduğu topluma ve sosyal normlara entegre olamaması ve toplumdan uzaklaşması hissidir (Maxwell, 2006).

İşe Yabancılaşma: İşe yabancılaşma genel olarak bireyin, çalıştığı kurumda yaşadığı olumsuz durumlardan dolayı psikolojik olarak işine aidiyeti kaybetmesi durumudur (Hirschfeld, 2002).

Öğretim Elemanı: Üniversiteler öğretim, bilimsel çalışma gibi görevleri bulunan akademik unvanlı çalışandır. Bu çalışmada profesör, doçent, doktor öğretim üyesi, öğretim görevlisi ve araştırma görevlisi unvanlarını içermektedir.

Performans: Bireyin bir işi ya da görevi gerçekleştirmek amacıyla yaptığı uğraşların tümü performans olarak adlandırılır. Bir diğer deyişle, işin gerçekleşmesi için yapılan çabalar bütünüdür (Büyüköztürk, 2007).

Akademik Performans: bireylerin eğitim örgütlerinin hedefleri ve amaçları doğrultusunda kendilerine verilen görevleri yerine getirmede kullandıkları çabadır (Yokuş, 2018).

2. KONU İLE İLGİLİ ÖNCEKİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaşmaları ve akademik performans ile ilgili ulaşılabilen alan yazın doğrultusunda önceki araştırmalara yer verilmiştir. Konu ile ilgili önceden yapılan çalışmaların kısıtlı olmasından dolayı akademisyenliğe yabancılaşma ve işe yabancılaşmaya ilişkin çalışmalar ile akademik performans ile ilgili önceki çalışmalar kronolojik olarak sıralanmıştır.

2.1. Akademisyenliğe İşe ve Yabancılaşma ile İlgili Araştırmalar

Karatepe, İnandı ve Karatepe (2021)'nin "Academicians' Views on Career Barriers and Academic Alienation" makale çalışmalarında, öğretim elemanlarının kariyer engelleri ve akademisyenliğe yabancılaşmalarını ele almışlardır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara bakıldığında, öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaşmaları düşük düzeyde bulunmuştur. Kadın öğretim elemanlarının güçsüzlük alt boyutu erkeklere göre daha yüksek bulunmuştur. Araştırma sonucunda, öğretim elemanlarının yalıtılmışlıkları ile kariyer engelleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Alparslan, Polatçı ve Yastioğlu (2021) tarafından yapılan "Covid-19 Pandemisinin Akademisyenliğe Yabancılaşmaya Etkisi Üzerine Bir Araştırma" adlı makale çalışmalarında, öğretim elemanlarının pandemi sürecindeki akademisyenliğe yabancılaşmaları ele alınmaktadır. 75 ilden 942 öğretim elemanının katıldığı araştırmadan elde edilen sonuçlara bakıldığında, öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaşmalarının pandemi döneminde, pandemi öncesine göre daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

Saa ve Abu Samra (2019)'nin "The Reasons of Job Alienation among the Faculty Members of Hebron & Al-Quds Universities" makale çalışmalarında, öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaşmalarını ve yabancılaşma nedenlerini ele almışlardır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara bakıldığında, öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaşmaları orta düzeyde bulunmuştur. Araştırma sonucunda, öğretim elemanlarının işe yabancılaşmaları ile öğretim ortamları ve yönetici tutumları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Çoban, Yıldırım ve Caz (2019) tarafından yayımlanan "An Analysis of Professional Alienation in Academics" adlı makale çalışmasında, farklı birimlerde çalışan öğretim görevlilerinin mesleğe yabancılaşma düzeylerinin incelenmesi hedeflenmiştir. 192 öğretim elemanı üzerinde yapılan araştırma sonucunda, öğretim elemanlarının mesleğe yabancılaşma düzeylerinde kıdem ve ekipman yeterliliği değişkenlerinin anlamlı olarak farklılaştığı sonucuna varılmıştır. Cinsiyet, çalışma ortamı ve mobbing değişkenleri açısından mesleğe yabancılaşmada anlamlı bir fark bulunmadığı belirlenmiştir.

Akpınar (2018) tarafından yazılan "Yabancılaşmanın İş Tatmini Üzerine Etkisi: Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sağlık Uygulama ve Araştırma Hastanesi Hemşireleri Üzerine Bir Araştırma" isimli yüksek lisans tezinde, hemşirelerin işlerine yabancılaşma düzeylerini ve iş tatminine etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Anket yoluyla 264 gönüllü bireyden elde edilen veriler ışığında, katılımcıların işe yabancılaşma eğilimleri ile

iş tatminleri arasında orta düzeyde, negatif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna varılmıştır.

Güven Sarı (2018)'nin "Akademisyenlerin Mobbing Algılarının Örgütsel Yabancılaşma Düzeyleri ile İlişkisi (Munzur Üniversitesi Örneği)" isimli yüksek lisans tezinde, öğretim elemanlarının yıldırma ve örgütsel yabancılaşma düzeylerinin demografik değişkenler yoluyla incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini Munzur Üniversitesinde görev yapan 218 öğretim elemanı oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda öğretim elemanlarının mobbing algılarının çok düşük düzeyde, örgütsel yabancılaşma algılarının ise düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Öğretim elemanlarının yıldırma davranışları algıları ile örgütsel yabancılaşma algıları arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. Öğretim elemanlarının örgütsel yabancılaşmalarının %44'ünün ise yapılan araştırma sonucunda mobbing davranışları ile açıklanmaktadır.

Akbulut (2017)'un "Yabancılaşma Olgusunun Örgütsel Güven ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışına Etkisi Üzerine Bir Araştırma: Adıyaman Üniversitesi Örneği" adlı yüksek lisans tezinde, akademik ve idare personelin yabancılaşma düzeylerinin incelenmesi ve örgütsel vatandaşlığa etkisinin araştırılması amaçlanmıştır. Adıyaman Üniversitesinde görev yapan 322 akademik ve idari personel üzerinde yapılan araştırma sonucunda, işe yabancılaşma ile örgütsel vatandaşlık ve örgütsel güven arasında negatif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna varılmıştır.

Demirez (2016)'in "Örgüt İkliminin İşe Yabancılaşma Düzeyine Etkisi; Gazi Üniversitesi Rektörlüğüne Bağlı Merkez Birimlerine Yönelik Bir Araştırma" isimli yüksek lisans tezinde, çalışanların örgüt iklimi ile işe yabancılaşmalarının incelenmesi ve aralarındaki ilişki olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Anket yöntemiyle rektörlük çalışanlarından 238 kişiden toplanan veriler analiz edilmiş, yapılan araştırma sonucunda işe yabancılaşma ile örgüt iklimi arasında negatif yönde, orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Regresyon analizi sonucunda ise, işe yabancılaşmanın %32'lik diliminin örgüt ikliminden kaynaklı olduğu sonucuna varılmıştır.

Anaş (2016)'ın "Vakıf Üniversitesi Çalışanlarında Örgütsel Sinizm Tutumunun İşe Yabancılaşma Üzerine Etkisi" adlı yüksek lisans tezinde, akademik ve idari personelin örgütsel sinizm ve işe yabancılaşma düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Toplam 177 akademik ve idari personel üzerinde yapılan inceleme sonucunda, personellerin örgütsel sinizm ve işe yabancılaşmaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir.

Çivilidağ (2015) tarafından kaleme alınan "Öğretim Elemanlarında Örgütsel Sinizm ve İşe Yabancılaşma Arasındaki İlişkide Yaşam Doyumunun Aracı Rolü" makalede, akademisyenlerin işe yabancılaşma, örgütsel sinizm ve yaşam doyum düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 291 akademisyen katılmıştır. Araştırma sonucunda, işe yabancılaşma ile örgütsel sinizm ve öğretim elemanlarının yaşam doyumları arasında negatif yönde, düşük düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu saptanmıştır. Kadın akademisyenlerin ve araştırma görevlilerinin işe yabancılaşmalarının diğer akademisyenlere göre yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

Siron, Muttar ve Ahmad (2015) tarafından kaleme alınan “The Relationship Between Work Alienation And Job Satisfaction Among The Academic Staff In The Iraqi Technical Colleges And Institutes” adlı makale çalışmasında, akademik personelin iş yabancılaşma düzeyleri ile iş tatminlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Irak’ta görev yapan 419 akademik personelin katılımıyla gerçekleştirilen araştırma sonucunda, öğretim elemanlarının işe yabancılaşmaları ile içsel ve dışsal iş tatminleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır.

Parsak (2010)’ın “Örgütlerde Yabancılaşma ve İş Tatmini İlişkisi: Çukurova Üniversitesi Çalışanları Üzerinde Bir Uygulama” isimli yüksek lisans tezinde iş tatmini ve yabancılaşmanın incelenmesi amaçlanmıştır. Tamamı rektörlük çalışanlarından oluşan 168 personel üzerinde yapılan araştırma sonucunda, iş tatmini ile işe yabancılaşma arasında regresyon analizi yapılmış, anlamlı ve negatif sonuç olduğu belirlenmiştir

Mehmetoğlu Güneri (2010)’ın “Öğretim Elemanlarının Maruz Kaldıkları Yıldırma (Mobbing) Davranışlarının İşe Yabancılaşmaları Üzerine Etkisi” adlı yüksek lisans tezinde öğretim elemanlarının mobbing davranışlarına maruz kalma ve işe yabancılaşma düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Akdeniz Üniversitesinden 345 gönüllü öğretim elemanı ile yapılan araştırma sonucunda yabancılaşmanın alt boyutları olan anlamsızlık ve güçsüzlük ile unvan ve yaş arasında, kuruma yabancılaşma ile medeni durum arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Araştırma sonucunda mobbing davranışları ile işe yabancılaşma arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişki olduğu gözlemlenmiştir. Regresyon analizi sonucunda ise, mobbing davranışlarının, öğretim elemanlarının işe yabancılaşmalarını etkilediği sonucuna varılmıştır.

Halaçoğlu (2008), “Üniversitelerdeki Akademik Personelin Mesleki Yabancılaşma Düzeylerinin Çok Boyutlu İncelenmesi- İstanbul İli Örneği” isimli yüksek lisans tezinde İstanbul ilinde devlet ve vakıf üniversitelerinde görev yapan akademik personelin işe yabancılaşma düzeylerini incelemiştir. 345 öğretim üyesinden elde edilen verilerin incelenmesi sonucunda, normsuzluk ve yalıtılmışlık alt boyutlarının yaş değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Araştırma sonucunda bekâr öğretim elemanlarının işe yabancılaşma düzeylerinin evli öğretim elemanlarına göre yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırma sonucunda normsuzluk alt boyutunun en yüksek profesörlerde olduğu belirlenmiştir.

Demirel Yazıcı (2019)’un “Algılanan Örgüt İkliminin İşe Yabancılaşma ile İlişkisi (Millî Eğitim Bakanlığı Örneği)” isimli yüksek lisans tezinde, öğretmenlerin örgüt iklimi algılarının ve işe yabancılaşma düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Örgüt iklimi ile yabancılaşma arasında ilişki olup olmadığının incelenmesi hedeflenmiştir. 306 öğretmen üzerinde yapılan araştırma sonucunda, öğretmenlerin örgüt iklimi algıları ile işe yabancılaşma düzeylerinin orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin algıladıkları örgüt iklimi ile işe yabancılaşmaları arasında negatif yönde orta düzeyde ilişki olduğu saptanmıştır. Ayrıca, örgüt ikliminin işe yabancılaşma üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu sonucuna varılmıştır.

Avşar (2019) tarafından yazılan “Okul İkliminin İşe Yabancılaşma Düzeyine Etkisi” adlı yüksek lisans tezinde, öğretmenlerin mesleğe yabancılaşma düzeylerini ve işe yabancılaşmada okul ikliminin etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. 2 farklı ölçek

kullanılarak 150 öğretmen üzerinde yapılan araştırma sonucunda, okul iklimi ile işe yabancılaşma arasında negatif yönlü bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Çelik ve Keskinlik (2019) tarafından kaleme alınan “Örgütsel Yabancılaşmanın Yordayıcısı Olarak Farklılıkların Yönetimi” isimli yüksek lisans tezinde, öğretmenlerin farklılıkların yönetimi ve örgütsel yabancılaşma algı düzeyleri ile aralarındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. 371 katılımcı ile yapılan araştırma sonucunda farklılıkların yönetimi ile örgütsel yabancılaşma arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca farklılıkların yönetiminin, öğretmenlerin yabancılaşmalarını anlamlı olarak yordadığı tespit edilmiştir.

Kartal (2019) tarafından yazılan “Öğretmenlerin Öz-Yeterlik İnançları ile İşe Yabancılaşmaları Arasındaki İlişki” adlı yüksek lisans tezinde, öğretmenlerin mesleğe olan öz-yeterlik ve mesleğe yabancılaşma düzeyleri ile bunlar arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. İlkokul ve ortaokul öğretmenleri üzerinde yapılan araştırmaya 395 gönüllü öğretmen katılmıştır. Araştırma sonucunda evli ve branş öğretmenlerinin öz-yeterliklerinin daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin okula yabancılaşma alt boyutunun orta düzeyde olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin öz-yeterlik inancı ile mesleğe yabancılaşmaları arasında anlamlı ve negatif yönlü bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarının mesleğe yabancılaşmalarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna varılmıştır.

Kurtulmuş ve Yiğit (2016) tarafından yazılan “İşe Yabancılaşmanın Öğretmenlerin İşten Ayrılma Niyetine Etkisi” adlı makale çalışmada, lisede çalışan öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeyleri ve bunun işten ayrılma niyetiyle ilişkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 400 lise öğretmeni katılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeyleri ile işten ayrılma niyetleri arasında pozitif yönde, yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki vardır. Öğretmenlerin işten ayrılma niyetlerinin hemen hemen yarısı, işe yabancılaşma puanlarıyla açıklanabilmektedir.

Çalışır (2006)’ın “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşması (Bolu İli Örneği)” adlı doktora tezinde Elma (2003) tarafından geliştirilen “Öğretmenlerin İşe Yabancılaşması Ölçeği” kullanılmış, Bolu ilinde görev yapan 514 öğretmen araştırmanın örneklemini olmuştur. Araştırmadan elde edilen sonuçlara bakıldığında, öğretmenlerin işe yabancılaşma düzeylerinin düşük olduğu belirlenmiştir.

Elma (2003)’ün “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşması (Ankara İli Örneği)” isimli doktora tezinde işe yabancılaşma ölçeği uygulanarak, 485 öğretmene ulaşılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, öğretmenlerin yabancılaşmanın alt boyutlarından yalıtılmışlık, güçsüzlük ve anlamsızlık boyutlarının düşük çıktığı, okula yabancılaşma boyutunun yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, branş öğretmenlerinin, bekar öğretmenlerin ve nüfusu az olan okullardaki öğretmenlerin işe yabancılaşmalarının, diğer öğretmenlere göre yüksek olduğu belirlenmiştir.

2.2 Akademik Performans ile İlgili Araştırmalar

Subarto, Solihin ve Qurbani (2021)’nin “Determinants of Job Satisfaction and Its Implications for the Lecturers Performance” makale çalışmalarında, öğretim elemanlarının

akademik performanslarını ve iş tatminlerini ele almışlardır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara bakıldığında, öğretim elemanlarının iş tatminlerinin ve performanslarının yüksek düzeyde olduğu, iş tatminlerinin performanslarını etkilediği sonucuna varılmıştır. Örgütsel iklim ve performans arasında da anlamlı ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırma sonucuna göre iş tatmini, liderlik tarzının, çalışma ortamının ve örgütsel iklimin öğretim görevlisi performansı üzerindeki etkisine aracılık edebilir.

Amie-Ogan ve Fekarurhobo (2021)'nin "Perceived Influence Of Work Overload On Academic Staff Job Performance In Universities In Rivers State" makale çalışmalarında, öğretim elemanlarının akademik performanslarını ve algıladıkları iş yüklerini ele almışlardır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara bakıldığında, öğretim elemanlarının ders yüklerinin, yoğun yüksek lisans tez ve proje görevlerinin iş performanslarını etkilediği sonucuna varılmıştır.

De Zoysa (2019) tarafından kaleme alınan "The Influence Of Professional Ethics On Academic Performance" isimli makale çalışmasında, üniversitede görev yapan öğretmenlerin akademik performansları ve performansları üzerinde profesyonel etik kavramının etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda 104 öğretmenden elde edilen veriler analiz edilmiştir. Analiz sonucunda, öğretmenlerin çoğunluğu mesleklerinin gereğini yerine getirirken profesyonel etik ilkelerine dikkat ettiklerini belirtmişlerdir. Veriler analiz edildiğinde, profesyonel etik ile akademik performans arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır.

Yel (2019)'in "Üniversitelerde Yetenek Yönetimi Uygulamaları ve Akademik Performans İlişkisi" isimli yüksek lisans tezinde, akademisyenlerin yetenek yönetimi ile akademik performanslarının ilişkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya katılan 338 öğretim elemanına yetenek yönetimi ölçeği uygulanmış ile akademik teşvik puanları temel alınarak aralarındaki ilişkinin tespiti hedeflenmiştir. Araştırma sonucunda, öğretim elemanlarının akademik performans düzeyleri ile yetenek yönetimi arasında istatistiksel olarak düşük düzeyde, anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunduğu saptanmıştır.

Turan, Dil ve Sağır (2019), tarafından kaleme alınan "Performans Odaklı Bir Üniversitede Akademisyenlerin Çalışma Deneyimleri" isimli makale çalışmasında, öğretim elemanlarının performans kaynaklı çalışma deneyimlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. 7 öğretim elemanı ile, nitel bir çalışma yapılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretim elemanları performans odaklı çalışmada nitelik kaybı meydana geldiğini ve bunun haksız kazanç sağladığını belirtmişlerdir. Akademik ilişkilerin, öğretim elemanlarının akademik performansını baskılayan bir unsur olduğunu belirtmişlerdir.

Wahyudi (2018)'nin "The Influence Of Job Satisfaction And Work Experience On Lecturer Performance Of Pamulang University" adlı makale çalışmasında, öğretim elemanlarının akademik performanslarını ve iş memnuniyetleri ele almıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara bakıldığında, öğretim elemanlarının iş memnuniyetlerinin ve performanslarının yüksek düzeyde olduğu, iş memnuniyetleri ile akademik performansları arasında yüksek düzeyde anlamlı ilişki olduğu sonucuna varılmıştır.

Kadı (2018)'nin kaleme aldığı "Türkiye'deki Devlet Üniversitelerinin Eğitim Fakültelerinde Araştırma Kültürü ve Akademik Performansın İncelenmesi" adlı doktora tezinde, akademik personellerin eğitim fakültelerinde araştırma kültürünün artırılmasına

ilişkin görüşlerinin incelenmesi ve bunun akademik performans üzerinde etkilerinin belirlenmesi hedeflenmiştir. Araştırma nicel ve nitel iki kısımdan oluşmuş, toplam 485 akademik personel ve fakülte yöneticisi araştırmaya katılmıştır. Araştırma sonucunda, araştırma kültürüne öğretim elemanlarının desteği ve beklentileri orta düzeyde tespit edilmiştir. Öğretim elemanlarının akademik teşvik puanları ile etik beklentileri arasında düşük düzey ve negatif ilişki belirlenmiştir. Yöneticilerin araştırma kültürü desteği ile öğretim elemanlarının akademik performansları arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır.

Turhan ve Erol (2017) tarafından yazılan “Akademisyenlerin Akademik Teşvik Ödeneğine İlişkin Görüşleri” makale çalışmasında, 2016 yılından itibaren uygulanan Teşvik ödeneği sisteminin olumlu ve olumsuz yanlarının tespit edilmesi için, öğretim elemanlarının görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Toplam 50 öğretim elemanı ile yapılan araştırma sonucunda, öğretim elemanlarının teşvik sisteminin olumlu yönünü çalışmaya ve üretkenliğe katkı sağlaması olarak belirtmişlerdir. Öğretim elemanlarının bir kısmı ise olumsuz yönünde, etik ilkelerin ihlali ile nitelik kaybı konularından bahsetmişlerdir. Niteliğin göz ardı edilmemesi gerektiği ve denetimin olması fikirleri bildirilmiştir.

Tekbulut (2017)’un “Üniversitelerde Liderlik Stilleri, Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ve Akademik Performans Arasındaki İlişkinin Bazı Değişkenler Bakımından İncelenmesi” isimli doktora tezinde, öğretim üyelerinin akademik performans algılarının ve algıladıkları liderlik stilleri ile örgütsel vatandaşlık düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya Ankara ilinde görev yapan 291 öğretim üyesi katılım göstermiştir. Öğretim üyelerinin performanslarında, yaş, kıdem ve unvan gibi demografik değişkenlerin anlamlı farklılaştığı belirlenmiştir. Yöneticilerin liderlik tarzları ile öğretim üyelerinin örgütsel vatandaşlık düzeyleri arasında ilişki bulunmadığı belirlenmiştir. Regresyon analizi sonucunda, yöneticilerin liderlik stillerinin akademik performansı anlamlı olarak yordamadığı saptanmıştır.

Köse (2017) tarafından yazılan “Üniversitelerde Örgüt Kültürü ile Akademik Performans Arasındaki İlişkiler” adlı doktora tezinde, üniversitelerin örgüt kültürlerinin incelenmesi ve akademik performans ile aralarındaki ilişkinin belirlenmesi hedeflenmiştir. Toplam 647 öğretim elemanı üzerinde yapılan araştırma sonucunda, yenilikçi ve rekabetçi örgüt kültürlerinin performans ile yüksek düzeyde ilişkisi olduğu, hiyerarşik örgüt kültürü ile akademik performans arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı belirlenmiştir. Araştırma sonucunda örgüt kültürünün, öğretim elemanlarının akademik performanslarını anlamlı olarak etkilediği sonucuna varılmıştır.

Eti (2016) tarafından yapılan “Üniversitelerdeki Akademik Üretkenliğe Etki Eden Faktörlerin İncelenmesi” adlı makale çalışmasında, öğretim elemanlarının akademik performanslarını ve yaptıkları bilimsel çalışmaları incelemek, bu performansı etkileyen unsurları belirlemek hedeflenmiştir. Makale ve bildiri sayıları hesaplanarak yapılan performans puanlama yöntemine, 412 öğretim elemanı katılmıştır. Araştırma sonucunda yardımcı doçent ve doçent unvanıyla görev yapan öğretim elemanlarının performans puanlarının, diğer unvanlara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretim görevlileri arasında ise, erkek öğretim görevlilerinin kadın öğretim görevlilerine göre daha yüksek performans puanları aldığı sonucuna varılmıştır.

Yenihan (2015) tarafından yazılan “Sorunlar Ve Çözüm Önerileri Işığında Akademik Performansın Ölçümü: Nitel Bir Araştırma” isimli doktora tezinde, performans değerlendirme kriterleri hakkında yükseköğretim yöneticilerinin görüşlerinin incelenmesi ve sorunlarının ortaya çıkarılmasıdır. Araştırmaya yükseköğretim kurumlarında idari görevi olan 17 öğretim elemanı katılmıştır. Mülakat yöntemiyle yapılan görüşmede yarı yapılandırılmış anket uygulanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin değerlendirme safhalarında yer alması gerektiği sonucuna varılmıştır. Performans değerlendirme sisteminde objektifliğin olması ve amacın zayıf yönlerin geliştirilmesi olması gerektiği vurgulanmıştır.

Ertürk (2015)’ün kaleme aldığı “Üniversitelerde Görev Yapan Öğretim Elemanlarının Genel Özyeterlik Düzeylerinin Belirlenmesi” isimli yüksek lisans tezinde, akademisyenlerin özyeterlik düzeylerinin ve etkileyen değişkenlerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 400 öğretim elemanı katılım göstermiştir. Araştırma sonucunda 60 yaş üzeri ve profesör unvanındaki öğretim elemanlarının özyeterlik düzeylerinin çaba ve yetenek alt boyutlarında diğer yaş ve unvanlara göre anlamlı farklılaştığı belirlenmiştir. Genç öğretim elemanlarının genel özyeterlik düzeylerinin düşük olduğu sonucuna varılmıştır.

Şenerkal ve Çorbacıoğlu (2015) tarafından yapılan “Akademik Personelin Algıladığı Psikolojik Taciz Davranışları ile İş Performansı, Psikolojik ve Fizyolojik Sağlık İlişkisi Üzerine Bir Araştırma” makale çalışmasında, akademisyenlerin psikolojik tacize maruz kalma düzeylerinin ve bunun iş performansı ile ilişkisinin incelenmesi hedeflenmiştir. 108 öğretim elemanı üzerinde yapılan araştırma sonucuna göre, tek başına psikolojik tacize maruz kalma ile iş performansı arasında istatistiksel olarak anlamlı, orta düzeyde ve pozitif bir ilişki tespit edilmiştir.

Çürüksulu (2015) tarafından kaleme alınan “Üniversitelerde Akademik Performans Yönetimi” adlı yüksek lisans tezinde, yükseköğretimde performans yönetim sisteminin açıklanması ve üniversitelerin performans yönetimi sistemine göre karşılaştırılması amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda üniversitelerin performanslarının son yıllarda arttığı ama markalaşma konusunda yükseköğretim kurumlarının yeni stratejiler belirlemesi gerektiği sonucuna varılmıştır. Akademik veri yönetim sisteminin dünyadaki örnekleri gibi bilinirliğini artırıcı faaliyetler yapılması gerektiği sonucuna varılmıştır.

Çeliksoy (2009) tarafından yazılan “Türkiye’de Devlet Üniversitelerinde Akademik Performans Kriterlerinin Belirlenmesi” isimli yüksek lisans tezinde, öğretim elemanlarının performans belirleme kriterleri ile ilgili düşüncelerini tespit etmek ve bu doğrultuda performans kriterleri belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma 116 öğretim elemanı üzerinde yapılmıştır. Araştırmaya katılan öğretim elemanlarına uygulanan anket sonuçlarına göre, öğretim elemanlarının yaklaşık yarısının performans belirleme kriterlerinden memnun olmadığı sonucuna varılmıştır. Yine ankete katılan öğretim elemanlarının yaklaşık yarısının liyakat ve objektiflik yönünden değerlendirme kriterlerinden memnun olmadıkları belirlenmiştir.

Taşdemir (2007)’in “Akademik Performansı Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi; KTÜ Uygulaması” adlı yüksek lisans tezinde, araştırma görevlilerinin performans sorunlarının incelenmesi ve bu sorunlara yol açan durumların belirlenmesi hedeflenmiştir. Toplam 203 araştırma görevlisinin katılımıyla elde edilen veriler incelenmiş, ücret, işten ayrılma ve uyum

sağlama gibi sorunların diğer problemlere göre yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Katılımcıların çoğunluğunun mesleki aidiyetlerinin yüksek olduğu saptanmıştır.



3. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın bu bölümünde yabancılaşma, işe yabancılaşma ve akademik performans kavramlarına yönelik kavramsal açıklamalar ele alınmaktadır.

3.1. Yabancılaşma

Yabancılaşma kavramı 19.yüzyılda ilk kez dini dokümanlarda bireyin dünyadaki varlığından daha yüksek bir konuma ulaşması anlamı taşımaktadır. Teolojik açıdan yabancılaşma, insanın cennetten kovulduktan sonra tanrıdan uzaklaşması anlamı taşır (Williamson, 1997). Dilimizdeki batı kökenli kelimelerden olan yabancılaşmanın tanımı Türk Dil Kurumu sözlüğünde “Belli tarihsel şartlarda insan ve toplum etkinlikleri ürünlerinin, bu etkinliklerden bağımsız ve bunlara egemen olan öğelerin değişik biçimde kavranması.” Olarak belirtilmektedir (TDK, 2020). Yabancılaşma ifadesi yıllar boyunca onlarca düşünür tarafından dile getirilmiş, sosyo-kültürel olarak birçok tanımı yapılmıştır (Sezer, 2015).

Yabancılaşma olgusunu felsefi açıdan ilk olarak ele alan ve eserlerinde bahseden kişi olan Alman Filozof Hegel’dir. Hegel, yabancılaşmayı insanın doğada kendisinden başka bir varlığa dönüşmesi olarak niteler ve tekrar özüne dönme, yabancılaşmadan kurtulma çabası olarak görür (Salihoğlu, 2014).

Yabancılaşma felsefesinin önemli yazarlarından Karl Marx’a göre yabancılaşma, insanın kendi doğasından uzaklaşması anlamı taşır (Duc Dong, 2014). Marx, yabancılaşmayı insan ve doğa, insan ve yaşam ile insan ve işte elde ettiği ürünler arasındaki ilişkiler içinde sıkışıp kalması olarak tanımlar (Butola, 2019).

Yabancılaşma olgusunu derinlemesine inceleyen ve ona toplumsal nitelik kazandıran kişi Seeman’dır (Çağlar, 2012). Seeman’a (1959) göre yabancılaşma, birey ile toplum arasındaki ve birey ile diğer insanlar arasındaki sorunlardan dolayı, bireyi duyduğu olumsuz duygular olarak ifade edilmektedir.

Modern zamanlarda yabancılaşma olgusu 1960’lı yıllar itibarıyla sosyal bir açıdan ele alınmaya başlanmıştır. Bu dönemde Gereluk (1974)’a göre yabancılaşma terimi, insanların siyasal, sosyolojik ve psikolojik olarak toplumdan ayrı düşmelerini vurgulamaktadır. Maxwell (2006) bu durumu, bireyin içinde bulunduğu topluma entegre olamaması ve bağlanamaması hissi olarak açıklar. Mann (2001)’a göre yabancılaşma, kişinin olması gerektiği gruptan izole edilmesi durumudur. Birey toplum tarafından izole edilip, yabancılaşmaya maruz bırakılmaktadır.

Cooper (1995), bilgi ve iletişim teknolojilerinin gelişmesiyle, insanın öğrenme ve sosyal değişime uyum sağlayamadığını ve bu durumun yabancılaşma olarak karşımıza çıktığını vurgulamaktadır. Topluma uyum sağlayamayan bireyin toplum ile ilişkisi eksik kalmaktadır. Jaeggi (2014)’e göre yabancılaşma, dünya ile bireyin birbirlerini benimsemediği eksik bir ilişki olarak nitelendirilebilir.

3.1.1 Yabancılaşmanın Tarihçesi

Yabancılaşma kavramı, felsefi olarak ilk kez 19.yüzyılda ele alınsa da tarihi süreci İlk Çağ Yunan Mitolojisine kadar gitmektedir. İlk Çağdan kalma Heraclitus'taki logolarda insan ilişkileri ve yabancılaşma ile bulgular olduğu görülmektedir (Cohen, 1986). Teolojik açıdan ilk çağlardan itibaren cennetten uzaklaşma olarak algılanan yabancılaşma teriminin felsefi olarak ele alınması 19.yüzyılda Hegel tarafından olmuştur.

3.1.1.1 Hegel

Yabancılaşma teriminin felsefe tarihinde yer almasını sağlayan ve felsefe tarihine yabancılaşmayı tanıtan isim Hegel'dir (Aydoğan, 2015). Hegel'e göre insanın yabancılaşması ile insanlık tarihi aynı yaştadır (Overend, 1975). Hegel'in felsefi anlayışı, Dünya ile Cennet ve İlahi Güç ile uzlaşılmayan insanın ayrılmaları üzerine kuruludur (Hatley, 1989). Hegel'e göre yabancılaşma Ruh'un kendini özgürlüğe götüren yolda ilerlerken, öznellikten nesnellığe doğru attığı bir adımdır (Langman, 2006).

Yabancılaşma ile Hegel tarafından yazılan "Phenomenology of Spirit" eseri, Hegel'in felsefi anlayışı hakkında bilgi vermektedir. Hyppolite (1997)'e göre bu eserin ana teması yabancılaşma olgusu üzerine şekillenmektedir. "Phenomenology of Spirit" eserinde Hegel, bilincin kendisini tam olarak anlayabilmesi için mantıksal yolu tercih etmesi gerektiğini ve bunun kendini tanımanın tek yolu olduğunu vurgular (Rae, 2012). Bireyin kendini anlaması için öznellikten kurtulup nesnellığe doğru gitmesi gerekir. Hegel, kendini gerçekleştirmesi için bireyin sadece nesnelleşmesi değil aynı zamanda kendine yabancı hale gelmesi gerektiğini savunur (Sorensen, 2012). Hegel, "Phenomenology of Spirit" eserinde mutlak bilgiye ulaşma çabasından bahseder. Mutlak bilgi için, öznelliği bir engel olarak görür. Arthur (1983)'a göre Mutlak bilgi, öznelüğün ötesinde nesnellikle elde edilebilir, bu da ancak kendine yabancılaşma ile oluşur.

Hegel'e göre birey yani özne, hayatının sonuna kadar mutlak bilgiye ulaşmak için yoğun enerji harcamalıdır (Ege, 2018). Özne'nin kendini aşıp mutlak bilgiye ulaşması için kendinden yabancılaşması gerekir. Bu durum öznenin, kendisi için kendisinden yabancılaşması gerektiğini ortaya koyar.

Hegel'in 19.yüzyılda ortaya koyduğu yabancılaşma olgusu, kendinden sonra gelen filozoflara öncü olmuştur. Bu filozofların biri de Karl Marx'tır. Marx'ın felsefesinin ilk oluşumunda Hegel'in düşüncelerinin etkisi olduğu yadsınamaz (Gramsci, 1971).

3.1.1.2 Marx

Karl Marx için yabancılaşma, öncüleri Hegel ya da Feuerbach gibi akıl ya da dini öğelerde değil, maddi dünyaya ait bir olgudur (Cox, 1997). Özellikle materyalist dünyada kayboluşun tezahürüdür. Marx'ın genç yaşlarındaki yabancılaşma felsefesine göre, bireyin iş hayatı, hayatını kazanma savaşı onu yabancılaştırmaktadır. Bu durumda birey ne aile hayatında ne de sosyal hayatında bir bütünlük kuramamaktadır (Easton, 1961). Löwitt

(1954)'e göre Marx'ın yabancılaşma düşüncesi, kapitalist dünyanın bireyi bir meta olarak görerek, insanı kendinden yabancılaştırmasıdır.

Marx, yabancılaşma olgusunu materyalist dünyada aradığından, din ve bilinç üzerine değil çalışma hayatı üzerine konumlandırmıştır. Hegelyan felsefede öne sürülen bireyin mutlak güce ulaşması için verdiği emek, Marx'a göre kapitalist burjuva düzeninin bireyin emeğini sömürmesi ve onu kendine yabancılaştırması olarak sonuçlanmaktadır (Wills, 2012). Kapitalizmin sosyal ilişkileri bireyleri, ortaya koydukları ürünlerden, işlerinden, meslektaşlarından hatta kendilerinden yabancılaştırmaktadır (Pangilinan, 2009).

3.1.1.3 Feuerbach

19.yüzyıl filozoflarından Ludwig Feuerbach, yabancılaşmanın antropolojik bir problem olduğu kanısındadır. Feuerbach'a göre yabancılaşma, bireyin bilincinde oluşan ikiye ayrılma problemidir. Bireyin bilincinin bir bölümü materyalist dünyada iken diğer bölümü ise ideal dünya olan Tanrı'nın dünyasında kalmaktadır (Horowitz, 1966). Bu durum bireyde yabancılaşmaya yol açmaktadır.

Feuerbach yabancılaşma olgusuna temelde din odaklı bakmaktadır. Feuerbach'a göre birey, insana yani kendine ait özellikleri Tanrı'ya atmış gibi gösterip, kendini inkâr eder (Akdemir,2003). Bu ise insanı kendine yabancılaştırır. Feuerbach'ın teolojik felsefesi, Bireyin tanrını bir imajı olduğu düşüncesini reddeder; aksine tanrının, bireyin oluşturduğu bir imaj olduğunu savunur (Sentilles, 2010).

Feuerbach'ın yabancılaşma ile ilgili düşünceleri, bireyin bilincinde, kendi oluşturduğu bir yabancılaşma olgusudur. Birey yabancılaşmanın üstesinden gelmek için, kendi güçlerinden yabancılaştığını fark etmesi yeterlidir (Rahim, 2017).

3.1.1.4 Marcuse

20.yüzyıla gelindiğinde, özellikle dünya savaşlarının olması, bilim ve teknolojinin gelişmesi, dünya milletlerinin birbirlerini daha iyi tanıması yabancılaşma olgusunun tanımında ve düşüncesinde değişimlere sebep olmuştur (He & Sun, 2015).

“One Dimensional Man” eseriyle özellikle yabancılaşma olgusu hakkında dikkat çeken Herbert Marcuse, yabancılaşmanın yüzyılın problemlerine uygun bir tanımını yapmıştır. Herbert Marcuse, Marx'ın aksine yabancılaşma olgusunun sadece işçi sınıfından burjuva sınıfına doğru olmadığını, üretim alanından tüketime, teknolojiye toplumun her alanında meydana geldiğini savunmaktadır. Bunun sebebi ise bilim ve teknolojinin gelişmesidir. Bilim ve teknoloji geliştikçe, işçi sınıfı da diğer sınıflarla aynı ürünleri kullanmaya başlar. Bu durumda işçi sınıfı rahat ve mutlu olup, içinde bulunduğu ortamı eleştirmeyip, kurallarına uyacaktır. Ancak Heins (2017)'e göre bu gerçek bir özgürlük değildir. Birey maddi hayatın tadını çıkarırken, seçim yapma özgürlüğünü yitirmektedir. Kapitalist toplum tarafından kontrol altına alınan birey tek boyutlu hale gelmektedir.

Herbert Marcuse “One Dimensional Man” eserinde insanın iki boyutu olduğunu vurgular. Bu boyutlardan birisi, toplumsal gerçekleri kabul etmeyi ve kurallara uymayı

simgelerken; diğer boyut ise sosyal gerçekleri eleştirmeyi, kuralları reddetmeyi simgeler (Ren & Lu, 2018).

3.1.1.5 Fromm

Bir psikanalist olan Erich Fromm, yabancılaşmanın psikoloji tarafından incelenmesi gereken patolojik bir zihin durumu olduğunu vurgulamaktadır (Pietikainen, 2004). Erich Fromm'a göre yabancılaşma bireyin kendisine yabancı hale gelmesidir. Kendine yabancı hale gelen birey kendi eylemlerinin yaratıcısı olduğu dünyanın merkezinden uzaklaşır (Fromm, 1947). Modern dünyada Erich Fromm gözünden yabancılaşma, sıradanlık, durağanlık, biyolojik olarak yaşayıp duygusal olarak ölü olma durumudur (Peters, 2016).

“Sane Society” eserinde Fromm'a göre kapitalizm, sermaye sahipleri ve işçiler arasındaki anlaşmazlık ve yabancılaşmayı kullanarak sömürücü hale gelir (Smith&Bohm, 2008). Fromm “Sane Society” eserinde bireylerin kapitalist toplumlarda özgürlüklerinden kaçışlarını yabancılaşma olarak vurgulamaktadır (Brennen, 2006).

3.1.1.6 Durkheim

19.yüzyıl sonları ve 20.yüzyılın başlarında sosyal yabancılaşma ifadesi ile olan Durkheim, “Anomie” ifadesini yabancılaştırma ile özdeşleştirmiştir. Durkheim, “anomie” ifadesini, sosyal bütünlüğü koruyan normların, ekonominin çok hızlı büyümesinden dolayı bir kriz içine girmesi için kullanır (Musto, 2010). “Anomie” ifadesi, kurlsızlık, sosyal düzenin bozulması, düzensizlik olarak algılanmaktadır. Bu durumlar altında yaşayan bireyin, yaşadığı ahlaki çöküş ve bunalım için de kullanılır (Osco, 2004). Emile Durkheim “Suicide: A Study in Sociology” eserinde, bireyin amaçlarıyla, beklentileriyle ihtiyaçlarının aynı oranda olmadığı sürece asla mutlu olamayacağını belirtir (Durkheim, 1951). Bir başka deyişle her bireyin hayatta bazı beklentileri vardır. Eğer toplum tarafından bu beklentiler karşılanmazsa, birey yalnızlığa ve toplumdan kopmaya doğru sürüklenir. Tabii ki insanın beklentilerinin sınırı yoktur. Burada toplumsal normlar devreye girer. İnsanların amaç ve beklentilerini sınırlamak ve düzene koymak için toplumun kural koyması şarttır (Durkheim, 1951). Toplum bireylerin ihtiyaçları düzenler ve hedeflerine sınırlamalar getirir. Bu hedeflere ulaşma çabasında olan birey, hedeflere ulaşamaz ise anomie duygusu ortaya çıkar.

Durkheim'in anomie ifadesi ile Marx'ın yabancılaşma olgusu toplumla ilgili farklı pencerelerden bakarak aynı olguyu eleştirmektedir. Marx, insan ve toplum arasındaki ilişki, özgürlüklerin kısıtlanması ve güç ve değişim konularına ışık tutarken, Durkheim anomie olgusuyla, daha soyut ve ahlaki açıdan ele almakta ve sosyal düzenin sağlanmasını ifade etmektedir (Horton, 1964).

3.1.1.7 Seeman

Melvin Seeman, yabancılaşmanın geniş bir yelpazede incelemesi düşüncesini savunmaktadır. Seeman, yabancılaşmanın sadece iş yerinde değil, okuldan farklı ortamlara kadar her yerde oluşabileceği fikrini savunur (Al Suahibi, 2020). Bu nedenle Seeman,

yabancılaşmayı boyutlar halinde açıklamaktadır. Seeman'a göre yabancılaşma, güçsüzlük, anlamsızlık, normsuzluk, sosyal izolasyon, kültürel uzaklaşma ve kendine uzaklaşma gibi ifadeleri içine alan bir şemsiye kavramdır (Seeman, 1959).

3.1.1.7.1 Güçsüzlük (Powerlessness)

Seeman'ın algılanan ya da öznel bir olgu olarak gördüğü güçsüzlük kavramı, bireyin karar alma mekanizmalarında yer almaması düşüncesidir (Green, 2004). Diğer bir deyişle, Güçsüzlük, kişinin beklenen sonuçları yönetemediğini veya kontrol edemediğini hissettiği ve varsayılan amaç ve hedefleri pekiştiremediği bir tür sosyal yabancılaşmadır (Elmi, 2012). Birey, ne yapmak istediği ile yapabileceklerini hissettikleri arasındaki büyük uçurumun bilincinde olduğu zaman, "güçsüzlük" boyutundaki yabancılaşmadan muzdariptir (Pauwels, 2014).

3.1.1.7.2 Anlamsızlık (Meaninglessness)

Anlamsızlık, bireyin hayatının ve içinde bulunduğu faaliyetlerin kendisine anlamsız geldiği, bu nedenle toplumdan uzaklaştığı ve kendisini yalnız hissettiği bir yabancılaşma boyutudur. Seeman'ın anlamsızlık boyutu tanımı, bireyin karar alma süreçlerindeki beklentilerinin karşılanmaması dolayısıyla, dahil olduğu olayları anlamsız bulması ve neye inanacağı konusunda belirsizlik içinde olma durumudur (Schmitt, 2003). Seeman, bireyin davranışsal sonuçları tahmin etme beklentisinin düştükçe anlamsızlığın yükseldiğini vurgulamaktadır (Seeman, 1959).

3.1.1.7.3 Normsuzluk (Normlessness)

Yabancılaşmanın üçüncü boyutu olarak karşımıza çıkan Normsuzluk, Durkheim'in Anomie olgusundan yola çıkılarak türetilmiş, sosyal normların bozulduğu, davranış kurallarının etkisiz kaldığı durumları ifade eder. Seeman'a göre Normsuzluk (Kuralsızlık) en sade şekliyle, bireyin amaçlarına ulaşmak için sosyal olarak onaylanmayan davranışların gerekli olduğuna inanmasıdır (Seeman, 1959). Buna örnek olarak, öğrencilerin derslerde başarılı olabilmek için ve dersleri geçebilmek için kopya çekmekten başka yol olmadığını düşünmeleri ifade edilebilir.

3.1.1.7.4 Sosyal İzolasyon (Social Isolation)

Seeman'a göre yabancılaşmanın alt boyutlarından olan sosyal izolasyon, bireyin toplumla olan etkili ve anlamlı bağlarını kaybetmesi olarak tanımlanır. Sosyal izolasyon, sosyal kabulün olmaması, bir dışlanma ve reddedilme duygusudur. Bireyin toplumda kabul görmediği ve toplum tarafından soyutlandığı düşüncesiyle içine kapandığı bir yabancılaşma türüdür. Birey, toplumda sosyal ilişkilerinden uzaklaşıp, toplum ile iletişimi bırakır. Dean'e (1961) göre sosyal izolasyon, bireyin başkaları ile birlikte olsa bile, akranlar, aile ve daha geniş topluluklarla algılanan anlamlı, samimi ilişkiler eksikliği nedeniyle yalnızlık hissidir.

Sosyal izolasyon, bireyin insanlarla sosyal ilişkilerinin kaybolması ve toplumla olan ilişkisinin kesilmesi durumudur (Masoom, 2016).

3.1.1.7.5 Kültürel Yabancılaşma (Cultural Enstrangement)

Kültürel yabancılaşma, çok sayıda sosyolojik ve felsefi araştırmanın odağı olan yabancılaşma olgusunun merkezi bir bileşenidir. Seeman kültürel yabancılaşmayı, bireyin içinde yaşadığı toplumun yaygın olarak kabul ettiği değerleri reddetmesi ve topluma göre önemli olan değerleri önemsememesi durumu olarak açıklamaktadır. Cozzarelli ve Karafa (1998)'ya göre kültürel yabancılaşma, bireyin geçerli sosyal normları ve değerleri reddedip bunlardan ayrılması ve ayrışması durumudur.

3.1.1.7.6 Kendine Yabancılaşma (Self Enstrangement)

Yabancılaşmanın son boyutu ise bireyin kendine yabancılaşma evresidir. Birey, bu evrede kendini sorgulayıp, hayatının anlamsızlığını düşünür ve kendine uzaklaşır. Seeman'a göre Kendine yabancılaşma, bireyin kendi ihtiyaç ve ilgilerini düşünmediği, kendi düşüncelerini önemsemediği psikolojik bir durumdur (Seeman, 1959). Bir başka deyişle, bireyin içsel tatmin edici hareketlerden ziyade dışsal etkileri göz önünde bulundurduğu, kendi çıkarlarını reddetme durumudur. Kendine yabancılaşma durumunda birey, kendisine ve yaptığı eylemlere karşı öz saygısını koruyamaz ve içsel motivasyonunu sağlayamaz (Erjem, 2005). Korman (1977)'e göre kendine yabancılaşma, bireyin ilgi, istek ve ihtiyaçlarıyla davranışlarının tutarlılık göstermemesi durumudur.

3.2. İşe Yabancılaşma

İşe yabancılaşma genel anlam olarak, bireyin iş ortamı ve aktivitelerinde yaşadığı hoşnutsuzluk nedeniyle, psikolojik olarak iş rolüne olan aidiyeti kaybetmesi durumudur (Hirschfeld, 2002). Bireyin, iş ortamında yaşadığı belirsizlikler ve anlaşmazlıklar, bireyin işe olan katılımını ve rolünü sorgulamasına neden olmaktadır. Bu durumda birey, çalışmaya olan hevesini ve motivasyonunu kaybetmektedir. Çalışmaya yönelik bu hevesiz bakış açısı, genel olarak, bireyin kişisel hedeflerine veya ihtiyaçlarına ulaşmasına katkıda bulunmadığını algılamasından kaynaklanmaktadır (Csikszentmihalyi, 1997). Yabancılaşma olgusunu, işe yabancılaşma ile birleştiren Marx "Economic and Philosophic Manuscripts" eserinde yabancılaşmayı, işçinin üründen, üretim süreçlerinden ve tüketime kadar olan tüm işlemlerden ayrışması olarak açıklamaktadır (Marx, 1844).

3.2.1 İşe Yabancılaşmanın Nedenleri

İşe yabancılaşma olgusunun nedenleri arasında ilk olarak akla gelen, bireyin iş yerindeki ürün ve süreçlerinde söz sahibi olamaması ve kendini ifade edememe durumudur. Harvey (2018)'e göre Yabancılaşma günümüzde her yerde mevcuttur, tüm iş süreçlerinde

vardır; bunun tek sebebi iyi maaşların olmaması değil, çok az işin insanlara tatmin edici ve anlamlı gelmesidir.

Ensher (2001)'e göre yabancılaşma, bireyin iş ortamında diğerlerinden farklı ve haksız muamele görmesinden dolayı gerçekleşebilir. Marx'a göre işe yabancılaşma süreci, işçilerin iş süreçlerini kontrol edemedikleri ve bu süreçlerde etkin rol alamadıkları için işe ilgisizlik duymalarının sonucudur.

Marx'a göre, insanlar işle ilgili emeklerine kendi görüşlerini yansıtmaktadır. Ürün yaratma sürecinde insanlar kendilerini ifade etme ihtiyaçlarını karşılar. İşe yabancılaşma, çalışanlar çalışma ortamının ihtiyaçlarını, değerlerini veya refahını karşılamadığını düşündüğünde gerçekleşir. Doğuştan gelen ihtiyaçlarını tatmin edemeyen, yeteneklerini yarattıkları üründe aktaramayan ve işlerinde beklentilerini karşılamayan kişiler işlerinden yabancılaşırlar (Banai, 2004).

Nair ve Vohra (2010) işlerini anlamlı görmeyen bireylerin işlerine yabancılaştığını, bu bireylerin işlerine daha az bağlı, daha az olaylara dahil olduğunu ve daha kötü performans gösterdiklerini vurgulamaktadır. Yabancılaşmış çalışanlar, işlerini daha öz önemsemekte, daha az performans göstermekte ve sadece dışsal motivasyon kaynakları için çalışmaktadır.

Cotgrove (1972)'e göre, sıkıcı ve monoton koşullar, kontrol mekanizmasının sıklığı ve kişiye değer verilmemesi, işletmelerde yabancılaşmayı artırmaktadır. İşle ilgili kararlara ortak olmayan ve katı kontrol mekanizmalarına maruz bırakılan bireyler yabancılaşmaktadır. Çalışma ortamlarında, işverenin kuralları ve prosedürleri kendi başlarına belirlemesi, bireyleri işleri üzerindeki oto kontrolünü ve işle ilgili performanslarını azaltmaktadır. Bu da işlerinden yabancılaşmalarına neden olmaktadır. Çalışanlar, iş prosedür ve kurallarını açıkça bilmedikleri, iş tanımlarının net olarak belirtilmediği zaman da bu durumdan rahatsızlık duymaktadır ve yabancılaşmaya neden olmaktadır.

Genel olarak, çalışma ortamlarında yabancılaşmayı etkileyen ve tetikleyen genel geçer durumlar ele alınmaktadır. Bunlar; liderlik tarzları, iş yeri adaletsizliği, görev-çalışan uyumsuzluğu, teknolojiye ayak uydurma sorunları ve katı kontrol mekanizmaları olarak gösterilebilir (Shehada, 2015).

3.3. Akademisyenliğe Yabancılaşma

Yabancılaşma olgusu, toplumun her alanında olduğu gibi iş hayatında da karşımıza çıkmaktadır. İşe yabancılaşma olgusu, iş süreçlerinde istenmeyen bir durumdur. Bu durum iş süreçlerine aidiyeti azaltmaktadır. Aidiyet duygusu, bireyin iş hayatının anahtarı görevi görmektedir. Toplumun tüm alanlarını etkileyen yabancılaşma olgusu, toplumun geneline hitap eden eğitim süreçlerinde de yerini almaktadır.

Eğitim, toplumun her parçasına hitap eden, toplumu saran bir olgudur. Bu nedenle eğitim süreçlerindeki yabancılaşma durumunun topluma etkisi daha büyük olacaktır (Yapıcı, 2004). Eğitim süreçlerinde yabancılaşmanın görülmesi, eğitimin sosyal bir olgu olması ve tüm insanlığa hitap etmesidir.

Eğitim süreçlerinin ana öğeleri bireylerdir. Bireyleri tanıma ve problemlerini tespit etme, yabancılaşma olgusunu anlamak için yapılması gereken en önemli önlemdir. Eğitim

süreçlerindeki bireyler, öğrenci, öğretmen(akademisyen), veli gibi, sürecin her anında içinde olan kişilerdir.

Eğitim süreçlerinin temel ögesi olan öğretmen ve öğrencilerdir. Öğrencilerin eğitime olan yabancılaşma durumları genel olarak öğretmen davranışları ile belirlenmektedir. Sınıf içerisinde beklentileri karşılanmayan, öğretmeni ile iletişim kuramayan öğrenciler yabancılaşma yaşamaktadırlar (Kaya, 2008). Bu nedenle eğitim süreçlerinin yabancılaşma konusunda temel ögesi öğretmendir.

Eğitimin temel kademelerinden en üst kademelerine kadar her yerde karşılaşılan yabancılaşma durumu, işe yabancılaşma ele alındığında üniversitelerde karşılaşılmaması olası bir süreçtir. Üniversitelerde yabancılaşma olgusunun öznelere ise akademisyenler olmaktadır (Yıldız, 2019).

3.3.1 Akademisyenlik

Üniversiteler, nitelikli insan kaynağı yetiştirme ve toplumun refahı düzeyini artırma amacı güden kuruluşlardır. Ve aynı zamanda diğer ülkelerle rekabet edebilecek yenilik ve değişimlerin yaşandığı yerlerdir (Acar, 2013). Husu (2001)'e göre akademisyenler, üniversitelerin yönetme, öğretme, toplum hizmeti, araştırma-geliştirme gibi tüm alanlarında görev alan uzman kişilerdir. Akademisyenlik, kelime kökü itibarı ile Platon'un öğrencilere ders verdiği yerin adı olan "Academeia" kelimesinden gelmektedir. Akademisyenlik kavramı, toplumun üniversitelerden beklentileri doğrultusunda hedef ve amaçlarını gerçekleştirme çabasında bulunan bireyleri kapsamaktadır (Balon, 2010). Günümüzde genel anlam olarak akademisyenlik kavramı, belirli bir alanda ihtisas yaparak üniversitelerde görev alan bireyleri kapsamaktadır. Akademisyenlerin görev ve sorumlulukları yıllardır süregelen bir tartışma konusu olmuştur. Bu konuda alan yazındaki görüşler incelendiğinde genel hatlarıyla akademisyenlerin görev ve sorumlulukları ile karşılaştıkları zorluklar karşımıza çıkmaktadır.

3.3.1.1 Akademisyen Ne Yapar?

Yükseköğretim Kanunu'na göre akademisyenler, lisans ve lisansüstü eğitim vermek, bilimsel çalışma ve yayımlar yapmak, proje ve seminerler düzenlemek, bu kanunca verilen diğer görevleri yerine getirmek gibi yoğun bir iş yüküne sahiptirler (YÖK, 2015). Arı (2018)'e göre akademisyen, yükseköğretim kurumlarında, araştırma, bilimsel çalışma, öğretim, yönetim gibi birçok görev ve sorumluluğu olan bireyleri tanıtmak için kullanılan bir kavramdır. Akademisyenliği meslek üstü bir meslek olan gören Dill (1982) 'ye göre akademisyenin bilimsel çalışmalar yapma. Öğretim faaliyetleri ve diğer meslek gruplarını yetiştirmek anlamına gelen topluma hizmet olarak 3 temel görevi bulunmaktadır. Akademisyenlik içerisinde öğretim elemanlığı, yönetim ve bilimsel faaliyetler yürütme olarak aslında üç adet mesleği içerisinde barındıran çatı bir meslek olarak görülebilmektedir (Light, 1974).

Küreselleşen dünyada mesleklerin görev tanımları, gelişen ve değişen durumlara ayak uydurup değişebilmektedir. Akademisyenlik mesleği de son yıllarda değişime ayak uydurup görev ve sorumlulukları artmıştır. Akademisyenden beklenen görevler, toplumun ihtiyaçlarına

göre nitelikli bireyler yetiştirme, toplum adına bilimsel faaliyetler yürütme, üniversitenin verdiği diğer görevleri yürütme gibi yoğun işlerdir (Navaz, 2010).

Akademisyenlik mesleği ile görev tanımında birden çok zorlu işin olması, akademisyenliği zorlaştıran ve sonucunda birtakım problemlere sebep olan bir durumdur. Akademisyenlerin karşılaştıkları sorunların, yoğun görev tanımlarından kaynaklandığını görmek zor olmayacaktır.

3.3.1.2 Akademisyenlerin Sorunları

Günümüzde teknolojinin gelişmesiyle, üniversitelerin bilgiyi üretme ve yayma görevleri hız kazanmaktadır. Üniversitelerin görevlerini yerine getirmede temel unsur ise akademisyenler olmaktadır. Yoğun görev ve sorumluluklardan dolayı akademisyenlerin birtakım sorunları olduğu aşikâr bir durumdur. İstenmeyen bu sorunlar, akademisyenlerin motivasyon ve iş performanslarını da etkilemektedir (Dost, 2007). Gerek ekonomik anlamda gerekse yasal düzenlemeler ve yüksek beklentilerden kaynaklı olarak, öğretim elemanları günümüzde birçok sorun yaşamaktadırlar (İnandı, 2013).

İşlerinden beklentileri daha yüksek olan öğretim elemanlarının hem toplumun hem de öğretim faaliyetleri içerisinde bulunduğu öğrencilerin de beklentileri vardır. Hem toplumun beklentileri, öğrencilerin beklentileri, idari görev sorumlulukları gibi etkenler öğretim elemanları üzerinde baskı oluşturmaktadır. Beklentilerin yüksek olması, bilimsel çalışmalara zaman yetmemesi, yeterli ücretlerin alınmaması gibi durumlarla karşılaşan öğretim elemanlarının da olumsuzluk içinde bulunmaları kaçınılmaz bir durumdur (İraz, 2011).

3.3.1.3 Akademik Performans ve Teşvik Sistemi

Öğretim elemanlarının performansı, üniversitelerin performanslarının en önemli ölçütüdür. Öğretim elemanlarının akademik performanslarının takibi ve performanslarının teşvik edilmesi, bilimsel faaliyetlerin artmasında önemli rol oynamaktadır (Yokuş, 2018).

YÖK, öğretim elemanlarının performanslarını artırmak için bir dizi uygulamalar yapmaktadır (Okumuş, 2017). Bu konuda son yıllarda yapılan en dikkat çekici uygulama ise Akademik Teşvik Ödeneği olmuştur. Özdemir (2018)'e göre Akademik Teşvik Ödeneği:

“14/12/2015 tarih ve 2015/8305 sayılı bakanlar kurulu kararı ile 18/12/2015 tarihli 29566 sayılı resmi gazetede yayınlanan Akademik Teşvik Ödeneği Yönetmeliği (ATÖY), öğretim üyelerinin yurtiçi ve yurtdışında sonuçlandırdıkları bilime katkı sağlayıcı nitelikteki proje, araştırma, yayın, tasarım ve sergi, aldıkları patent, bilimsel çalışmalarına yapılan atıf, uluslararası kongre ve sempozyumlarda sundukları tebliğ ve almış oldukları akademik ödüller esas alınarak, öğretim elemanları için aldıkları yıllık akademik teşvik puanı ile orantılı olarak hesaplanan ve maaşlarına ek olarak yapılan ödemeyi ifade eder.”

YÖK, bu uygulamayı 2015 yılında yürürlüğe koymuş, tüm akademisyenleri ilgilendiren bu uygulama 2016 yılı itibarıyla uygulanmaya başlanmıştır. Akademik Teşvik sistemi, öğretim elemanlarının performanslarının yıl içinde ölçülerek ekonomik olarak katkı

sağlanması ve öğretim elemanlarının akademik olarak motivasyonlarının artırılmasını amaçlamaktadır.

Tablo 3.1. Öğretim Elemanlarının 2019-2020 Yılları Akademik Teşvik Ödeneği Sayıları ve Akademik Teşvikten Yararlanma Oranları

Unvan	2019				2020			
	Toplam Çalışan Sayısı	Teşvikten Yararlananların Sayısı	Yararlanma Oranı	Puan Ortalaması	Toplam Çalışan Sayısı	Teşvikten Yararlananların Sayısı	Yararlanma Oranı	Puan Ortalaması
Prof.	22042	11639	52%	44	23691	10932	46%	41
Doç.	13351	7525	56%	43	14512	6961	48%	41
Dr.	31442	6858	21%	40	32512	6088	19%	38
Arş.	44270	1427	3%	39	46158	982	2%	38
Oğr.	28269	1011	3%	39	30077	945	3%	36
Toplam	139374	28510	20%	42	146950	25908	18%	40

Kaynak: https://www.uniar.net/_files/ugd/779fe1_5abe6161127e4aec950310c627f863c2.pdf

Tablo 3.1.'de devlet üniversitelerinde görev yapan öğretim elemanlarının akademik teşvikten yararlanma durumları gösterilmiştir. Belirli kıstaslar ölçütünde 30 puan ve üzerinde alan öğretim elemanlarının yararlandığı akademik teşvikten 2019 yılında tüm akademisyenlerin %20'si faydalanırken, 2020 yılında bu oran %18'e gerilemiştir (Karadağ, 2020). Hem 2019 hem de 2020 yılında Akademik Teşvik Ödeneğinden yararlanma oranı en yüksek olanlar Doçent unvanlı öğretim elemanları olmuştur. Profesörlerin %52'si 2019 yılında Akademik Teşvik Ödeneğinden faydalanırken, bu oran 2020 yılında %46'ya gerilemiştir. Doçentlerin %56'sı 2019 yılında Akademik Teşvik Ödeneğinden, bu oran 2020 yılında %48 olmuştur. Doktor Öğretim Üyelerinin %21'i 2019 yılında Akademik Teşvik Ödeneğinden faydalanırken, 2020 yılında bu oran %19 olmuştur. Araştırma Görevlileri arasında Akademik Teşvik Ödeneğinden faydalanma oranı 2019 yılına oranla 2020 yılında %1 azalarak %2 olmuştur. Öğretim Görevlilerinde ise 2019 ve 2020 yıllarında Akademik Teşvik Ödeneğinden faydalanma oranı %3 olmuştur. Akademik Teşvik Ödeneğinden faydalanma oranlarında özellikle Profesör ve Doçent Unvanındaki öğretim elemanlarının oranlarının diğer akademisyenlere göre fazla olduğu görülmektedir.

Tablo 3.1.'de yer alan bilgilere göre öğretim elemanlarının akademik teşvik sisteminden yararlanma oranı 2019 yılında %20 iken, bu oran 2020 yılında %18'e düşmüş, akademik teşvik sisteminden yararlanan öğretim elemanlarının sayısı da 28510'dan 25908'e gerilemiştir. 2019 ve 2020 yılındaki akademik teşvik sisteminden yararlanma durumundaki değişiklik, 17.01.2020 tarih ve 31011 sayılı Resmî Gazete 'de yer alan Akademik Teşvik Ödeneği Yönetmeliğinde yapılan değişiklikten kaynaklanmaktadır (Resmî Gazete, 2020, www.resmigazete.gov.tr). Bu değişiklik sonrası 2019 yılından itibaren akademik teşvik ödeneğinden yararlanan öğretim elemanlarının sayısında azalma meydana gelmektedir.

Öğretim elemanlarının akademik performanslarını artırmada önemli yeri olan akademik teşvik sistemi, bireyin hem kendi hedeflerini gerçekleştirmesine yardımcı olurken hem de bulunduğu birimin hedeflerini gerçekleştirmesine de katkıda bulunur (Güven, 2018). Bu nedenle Öğretim elemanlarının Akademik Teşvik Ödeneğinden faydalanma oranları çalıştıkları Fakülte/Yüksekokullarının da Akademik Performanslarını yansıtmaktadır.

Tablo 3.2. Fakültelerin 3 Yıllık Akademik Teşvik Ödeneği Puanları ve Sıralamaları

2020 Sıra	Fakülteler	2020 Puan Aralığı	2019 Sıra	2019 Puan Aralığı	2018 Sıra	2018 Puan Aralığı
1	Turizm Fakültesi / Turizm YO	45-50	1	45-50	18	55-60
2	Mühendislik-Mimarlık Fakültesi	40-45	7	40-45	8	60-65
3	Deniz Bilimleri Fakültesi	40-45	15	40-45	9	60-65
4	Mimarlık/Mimarlık ve Tasarım/Sanat Tasarım Fakültesi	40-45	2	45-50	24	50-55
5	Güzel Sanatlar Fakültesi	40-45	16	40-45	17	55-60
6	Edebiyat/Fakültesi	40-45	22	35-40	20	50-55
7	Konservatuar	40-45	21	35-40	28	45-50
8	Mühendislik Fakültesi	40-45	6	40-45	7	60-65
9	Sağlık Bilimleri/Hemşirelik/Sağlık YO	40-45	8	40-45	12	60-65
10	İİBF / İktisat / İşletme Fakültesi	40-45	12	40-45	23	50-55
11	Eğitim/Eğitim Bilimleri Fakültesi	40-45	13	40-45	10	60-65
12	Fen Fakültesi	40-45	18	40-45	11	60-65
13	Spor Bilimleri Fakültesi / BESYO	40-45	14	40-45	13	60-65
14	Orman Fakültesi	40-45	3	45-50	3	65-70
15	Teknoloji Fakültesi	40-45	4	45-50	6	60-65
16	Fen Edebiyat Fakültesi	40-45	17	40-45	16	55-60
17	Ziraat/Tarım Fakültesi	40-45	5	40-45	4	65-70
18	Eczacılık Fakültesi	40-45	11	40-45	2	65-70
19	Su Ürünleri Fakültesi	40-45	10	40-45	1	70-75
20	İletişim Fakültesi	40-45	19	35-40	25	50-55
21	Hukuk Fakültesi	40-45	27	30-35	27	45-50
22	Diş Hekimliği Fakültesi	40-45	25	30-35	14	55-60
23	İlahiyat/İslami İlimler Fakültesi	35-40	28	30-35	26	45-50
24	Tıp Fakültesi	35-40	26	30-35	15	55-60
25	Siyasal Bilimler Fakültesi	35-40	9	40-45	19	55-60
26	Veteriner Fakültesi	35-40	24	35-40	5	65-70

Kaynak: https://www.uniar.net/_files/ugd/779fe1_5abe6161127e4aec950310c627f863c2.pdf

Yukarıdaki Tablo 3.2.'de öğretim elemanlarının 2018-2019-2020 yıllarında fakülte bazlı akademik teşvikten yararlanma oranları verilmiştir. Fakülte bazlı sıralamada en yüksek puanı alan fakülteler Turizm, Mühendislik-Mimarlık ve Deniz Bilimleri olurken, en düşük puanlar Tıp, Siyasal Bilimler ve Veteriner Fakülteleri olmuştur. Özellikle Tıp fakültelerinin

puanlarında sert düşüş gözlemlenmektedir. Bunun temel sebebi, Akademik Teşvik Yönetmeliğindeki değişikliklerden kaynaklanmaktadır (Karadağ, 2020).

Öğretim elemanlarının Akademik Teşvik Ödeneği ile bireysel performanslarını arttırılmaya çalışılması Fakülte/Yüksekokul bazında istenen performansı, daha sonra ise Üniversite bazında beklenen performansı sağlama noktasında katkı sağlayacaktır. Öğretim Elemanlarının performanslarının artması, Üniversitelerin performanslarını, marka değerlerini ve uluslararası bilinirliklerini de artırmaktadır (Eren, 2019).

Tablo 3.3. Üniversitelerin 2020 Yılı Akademik Teşvik Ödeneği Puan Aralıkları

Sıra	Üniversite	Puan Aralığı
1	Hacettepe Üniversitesi	45-50
2	Gebze Teknik Üniversitesi	45-50
3	İzmir Yüksek Teknoloji Enstitüsü	45-50
4	Orta Doğu Teknik Üniversitesi	45-50
5	Selçuk Üniversitesi	45-50
6	İskenderun Teknik Üniversitesi	45-50
7	Boğaziçi Üniversitesi	45-50
8	İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa	45-50
9	Akdeniz Üniversitesi	45-50
10	İnönü Üniversitesi	45-50
11	Erciyes Üniversitesi	45-50
12	İstanbul Teknik Üniversitesi	40-45
13	Tarsus Üniversitesi	40-45
14	Konya Teknik Üniversitesi	40-45
15	Ankara Üniversitesi	40-45
16	Abdullah Gül Üniversitesi	40-45
17	Gazi Üniversitesi	40-45
18	Isparta Uygulamalı Bilimler Üniversitesi	40-45
19	Gaziantep Üniversitesi	40-45
20	Necmettin Erbakan Üniversitesi	40-45
49	Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi	30-35

Kaynak: https://www.uniar.net/_files/ugd/779fe1_5abe6161127e4aec950310c627f863c2.pdf

Yukarıdaki tabloda 2020 yılı itibarıyla devlet üniversitelerinin Akademik Teşvik Ödeneği puan sıralaması gösterilmektedir. 2020 yılı itibarıyla Türkiye’de bulunan 123 devlet üniversitesinin dahil edildiği akademik teşvik puanları sıralamasına göre, ilk sırayı Hacettepe Üniversitesi alırken, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi 49.sırada yer almaktadır.

3.4. Performans

Köken olarak dilimize İngilizceden gelen performans kelimesi, yapma, ifa etme anlamına gelmektedir. Performans kavramı, belirli şartlar altında bir işin ya da hedefin

gerçekleştirilme düzeyidir (Çevik, 2004). Bir başka deyişle, hedeflenen işin ne ölçüde gerçekleştirildiği durumudur. Performans, hedeflerin gerçekleştirilme oranıdır.

Akal (1992)'ye göre performans, bireylerin ya da organizasyonların, hedefleri doğrultusunda yaptıkları faaliyetler ve bu faaliyetlerin hedeflere ulaşmada elde edilen kazanımlardır. Hedeflerin gerçekleştirilmesi oranı olan performans kavramı düşük ya da yüksek olarak adlandırılabilir. Bunun gerekçesi performans kavramını etkileyen faktörlerin bulunmasıdır. Önceden belirlenmiş hedefleri gerçekleştirme düzeyi olarak da düşünülebilen performans kavramı, iç ya da dış kaynaklarla beslenerek artış ya da düşüş gösterebilmektedir. Performans, kavramı belirli unsurlardan oluşan bir kavramdır. Performansın içeriğini belirleyen bu unsurlar tutumluluk, verimlilik ve etkililik olarak üçe ayrılmaktadır (Ateş, 2011).

3.4.1 Performans Unsurları

Hedeflerin gerçekleştirme düzeyi olarak adlandırılan performans kavramının içeriğinde neleri barındırdığı, performansın kullanım alanına göre değişkenlik göstermektedir. Genel olarak Ateş (2011)' e göre performans kavramının tutumluluk, verimlilik ve etkililik ifadeleriyle açıklanmasının daha doğru olduğunu savunmaktadır.

3.4.1.1 Tutumluluk

Tutumluluk, belirlenen hedefler doğrultusunda performans kalitesini düşürmeden mümkün olan en az girdi ile maksimum çıktı alma durumudur. Falay (1997)'ye göre, ekonomik olarak, en az masrafla ve kaynakların tasarruflu kullanılması ile hedeflerin gerçekleştirilmesi anlamı taşımaktadır.

3.4.1.2 Verimlilik

Performans kavramının önemli bir unsuru olan verimlilik, genel olarak belirlenen hedefleri gerçekleştirmede, elde olan imkânları maksimum kullanma, yine maksimum çıktı elde etme anlamı taşımaktadır. Verimlilik, girdi-çıktı sayısından ziyade imkânların dikkatle ve hedefi gerçekleştirme çabası doğrultusunda kullanılmasıdır. Verimlilik, mümkün olan girdileri artırmadan ya da azaltarak hedeflere ulaşma düzeyidir (Ören, 2016).

3.4.1.3 Etkililik

Genel anlamda verimlilik ile karşılaştırılan etkililik kavramı, hedefler doğrultusunda gösterilen çaba karşılığında elde ettiğimiz sonucun, hedeflenen sonuca oranıdır. Bir başka deyişle hedeflenen sonuca ne ölçüde ulaşabildiğimizin göstergesidir. Tutumluluk ve verimlilik daha çok hedefler doğrultusunda yapılan çalışmalar ile ilgili iken, etkililik ise daha çok ulaşılan sonuçla alakalıdır. Etkililik, hedefler doğrultusunda elde edilen başarı düzeyidir (Mihaiu, 2010).

3.4.2 Performans Türleri

Hedeflere ulaşma düzeyi olarak açıklanan performans kavramının türleri, iki ana kısım altında incelenebilir. Bunlar bireysel ve örgütsel performans kavramlarıdır. Bireysel performans aynı zamanda örgütsel performansın bir alt kolu olarak da görülebilir.

3.4.2.1 Bireysel Performans

Örgütlerin hedeflerine ulaşabilmeleri için ve hayatta kalabilmeleri için, mal ve hizmet üretmeleri gerekmektedir. Bu noktada en önemli görev ise nitelikli insan gücüne düşmektedir. İnsan gücünün ve performansının yüksek olması doğrudan örgütün başarısını etkilemektedir. Bireysel performans kavramı örgütlerin amaç ve hedefleri için en önemli unsurların başında gelmektedir (Özkan, 2019).

Sosyal bir varlık olan insanın, bir örgüt içerisinde çalışsa dahi kendi amaç ve hedefleri vardır. Bireyin kendi amaç ve hedefleri doğrultusunda çalışması ve hedeflerini gerçekleştirme düzeyine bireysel performans denmektedir. Örgütlerin hedeflerini gerçekleştirirken, bireyin aynı zamanda kendi hedeflerini de gerçekleştirebilmektedir. Sonnentag (2002)'ye göre örgütün hedeflerini gerçekleştirirken gösterilen performans, birey için de önemli olabilir. Çünkü örgütsel hedefleri yerine getirmek, verilen görevleri yapmak, bireye ustalık ve gurur kazandırabilir. Bu da kişinin bireysel performansını artırmada yardımcı olur.

3.4.2.2 Örgütsel Performans

Yönetimsel tüm alanlarda karşımıza çıkan performans kavramının bir diğer türü ise Örgütsel Performans kavramıdır. Örgütsel Performans, örgütlerin amaç ve hedeflerine ne ölçüde ulaşabildikleri, yani amaç ve hedeflerini gerçekleştirme düzeyi olarak nitelendirilebilir. Akal (1992)'ye göre, örgütsel performans, örgütlerin belirli bir zaman içerisinde hedeflerine ulaşmada gösterdikleri gayretler bütünüdür.

Örgütlerin hedeflerine ulaşabilmeleri ve başarıya ulaşabilmeleri için gerekli performans bireyler kaynaklıdır. Bir başka deyişle örgütlerin hedeflerine ulaşabilmeleri için, asıl önemli olan bireysel performanslardır (Nişancı, 2016). Bireysel performansların, stratejik olarak yönetilmesi ve örgütün hedefleri ile eşgüdümlemesi ile beklenen örgütsel performans sergilenebilir.

3.4.3 Performansı Etkileyen Unsurlar

İş hayatında çalışanların işe olan aidiyetleri ve iş memnuniyetleri, örgütsel performansları doğrudan etkileyen etmenlerdir. Tüm iş hayatında olduğu gibi üniversitelerde de çalışanların kurumdaki mutlulukları, performanslarını doğrudan ve pozitif etkileyen önemli etmenlerdir (Dalğar, Alparlan & Sungur, 2019). Akademik personelin kurumundaki iş memnuniyeti ile akademik performansı arasında pozitif ilişki olduğu düşünülmektedir. Alparlan (2014) tarafından yapılan araştırma sonucuna göre, akademisyenlerin iş performanslarını etkileyen ana etmenler yönetim kadrosunun tutum ve davranışları, akademik

personele sağlanan teşvikler, kişiler arası sosyal ilişkiler ve idari faaliyetlerin ve personellerin etkinliği olarak gözlemlenmiştir. Bu doğrultuda, öğretim elemanlarının akademik performanslarını etkileyen ana unsurlar, daha çok dışsal motivasyon kaynakları ile ilişkilidir.

3.4.3.1 Yöneticilerin Tutum ve Davranışları

Diğer tüm eğitim örgütleri gibi, üniversiteler de dekanlar ve yardımcıları, müdürler ve bölüm başkanları gibi yöneticilerin olduğu bürokratik kurumlardır (Turan vd, 2005). Yükseköğretimde de yöneticilerin görevi, kurumsal amaçlar doğrultusunda bireyleri motive etmek ve kurumsal düzeni sağlamak olarak ele alınabilir. Korkut (1992)'ye göre, üniversiteler yöneticilerinin kurumun amaçlarını gözetirken, bireylerin kişisel amaçlarını da gözetmesi ve bireylere olan tutumlarına dikkat etmesi, kurumun hedeflerine ulaşmasında belirleyici olabilmektedir. Kurum çalışanlarının yöneticilerden beklediği en önemli tutumlardan birisi ise örgütsel adaletin sağlanmasıdır. Çünkü adalet kavramı bireyin, hayatın her alanında olduğu gibi çalıştığı kurumda da en önemli beklentisidir (Gençay, 2020). Örgütsel adaleti sağlamada etkili olan kurum yöneticilerinin çalışanların ve kurumun amaçlarını birleştirerek tüm hedeflere ulaşmasında etkili rol alması beklenir. Çalışanların bireysel performanslarını ve amaçlarını bilerek, kurumsal çıkarlar doğrultusunda kullanılmasını sağlamak, yöneticilerde olması gereken en önemli vasıflar arasındadır (Tuzcu ve Dilber, 2018).

3.4.3.2 Personele Sağlanan Teşvikler

Çalışanların iş memnuniyeti ve motivasyonlarını etkilemede birçok unsur vardır. Bu unsurlar arasında ekonomik teşvikler, bireylerin işe olan aidiyetlerinde ve iş performanslarında önemli yer tutmaktadır (Şahin vd, 2017). Çalışanların kurum aidiyetlerini artırmayı ve performanslarından üst düzeyde yararlanmayı amaçlayan ekonomik teşviklerin, çalışmayı teşvik edici, hedefe ulaşmada aracı olması beklenmektedir. Ancak Azoulay vd (2011)'e göre, ülkeden ülkeye ve kurumlara göre değişiklik gösteren bu ekonomik teşviklerin, sınırlarının iyi belirlenmesi ve kısa dönemli olmaktan ziyade uzun dönemli akademik başarılar için kullanılması gerekmektedir.

Tüm kurumlarda olduğu gibi Yükseköğretim kurumlarında da sağlanan ekonomik teşvikler, öğretim elemanlarının bilimsel çalışmalara olan ilgisini artırmaktadır (Ültay ve Ültay, 2018). Bilimsel çalışmaları doğrudan etkileyen teşvikler, öğretim elemanlarının kariyer basamaklarını tırmanmalarında da doğrudan etkiye sahiptir.

3.4.3.3 Çalışanlar Arasındaki Sosyal İlişkiler

İnsan, sosyal bir varlıktır. Bu nedenle diğer insanlara güvenme, onlarla etkileşim içinde olma, insanlara bağımlı olma gibi sosyal gereksinimler içerisinde olan bireyin, çevresinden ve dış dünyadan ayrı kalması düşünülemez (Duyan, 2013). Sosyal varlık olan bireyin içinde bulunduğu örgütler de bu sosyal gereksinimlerin karşılandığı yerlerdendir. Sosyal toplumlarda örgütler, sosyal ilişkilerin yoğun bir şekilde yaşandığı, yazılı ve sözlü

kurallarla bu ilişkilerin düzenlendiği ve sosyal ilişkilerin örgütün hedefleri için çok önemli olduğu yaşam alanlarıdır (Uzbilek, 2006).

Örgütlerin kurumsal amaçlarının gerçekleşmesi, çalışanların bireysel performansları ile doğrudan ilgilidir. Bu yüzden, bireysel performansları etkileyen unsurları bilmek ve buna göre hareket etmek, kurumsal amaçlar için kaçınılmazdır. Sosyal bir varlık olan insanın da performansını etkileyen önemli unsurlardan birisi de örgütte bir arada olduğu yöneticiler ve iş arkadaşları ile olan sosyal ilişkileridir (Özdevecioğlu & Kanıgür, 2009). Sosyalleşme ve iletişim, bireyin her alanda olduğu gibi çalışma hayatında da en önemli gereksinimlerindendir. Çalışma hayatında, iş arkadaşlarına güven duyan, onlarla iyi sosyal ilişkiler kuran bireylerin, performansları ve iş memnuniyetlerini artacaktır (Mercan vd, 2012).

3.4.3.4 İdari Faaliyetler ve Personeller

Günümüz toplumlarında, sosyal örgütlere bağlı çalışan bireylerin her birinin örgütün genel amaçları doğrultusunda görevleri vardır. Her bireyin yaptığı iş birbirinden farklı olsa da ortak amaç örgütün genel amaçlarını gerçekleştirmesine katkı sağlamaktır. Farklı görevleri olsa da bireylerin ortak amaç doğrultusunda beraber çalışabilmeleri için uyum içerisinde olmaları gerekmektedir. Bu nedenle kurumsal amaçlar doğrultusunda her iş görene görevler düşmektedir. Çalışma hayatı öncesi en üst düzey eğitimin verildiği Yükseköğretim kurumlarında da bu prensiple farklı görevler edinen personeller uyum içerisinde çalışmalıdır.

Yükseköğretim kurumlarında her ne kadar akademik personel daha ön planda olsa da idari personeller hem öğretim elemanları hem de öğrencilerle doğrudan iletişim halinde olduklarından, kurumun genel amaçları için çok önemli bir yere sahiptirler (Çoruk, 2014). Eğitim öğretim dışında tüm işlerin yürütülmesini sağlayan idari personelin mali, yazı işleri, bilgi işlem gibi önemli görevleri vardır. İdari personelin, kurumsal amaçlar doğrultusunda yapacağı bu görevler, öğretim elemanlarının akademik olarak yapacağı çalışmalar ve eğitim öğretim faaliyetlerinin gerçekleşmesinde çok önemli paya sahiptir (Çiçek, 2012). Murat ve Çevik (2008)'e göre, akademik personelin iş memnuniyeti ve iş performanslarını etkileyen en önemli unsur idari personelin tutum ve davranışlarıdır.

3.4.4 Türkiye’de Üniversitelerin Performansı

Akademisyenlerin performansı, üniversitelerin performansını doğrudan etkileyen etmenlerdendir. Akademik performansı etkileyen temel unsurların başında Ülkemizde Üniversite ve Akademisyenlerin sayıları ve nicel veriler gelmektedir.

Tablo 3.4. URAP Dünya Sıralamasında İlk 2500’de En Çok Üniversitesi Olan Ülkeleri, 100, 500, 1000, 1500, 2000 Ve 2500’lük Dilimdeki Üniversite Sayıları

Ülke	100	500	1000	1500	2000	2500
Çin	12	69	145	218	306	389
ABD	34	111	187	236	295	352
Japonya	2	11	38	77	114	141
Hindistan		3	20	49	88	137

Ülke	100	500	1000	1500	2000	2500
İngiltere	7	34	61	79	88	105
Türkiye			9	28	54	82
Fransa	5	17	35	52	66	79
Güney Kore	1	12	31	49	62	75
Almanya	5	37	50	64	70	71
İtalya	2	27	46	60	64	68
Brezilya	1	8	21	36	51	67
İspanya	1	16	38	49	53	61
Kanada	4	18	29	36	45	51
Polonya		2	16	31	41	50
Tayvan		5	14	25	37	48
İran		3	15	30	42	45
Avustralya	5	23	31	36	39	39
Rusya		3	12	17	23	33
İsveç	3	10	12	13	20	26
Mısır		1	6	16	20	25

Kaynak: https://www.uniar.net/_files/ugd/779fe1_5abe6161127e4aec950310c627f863c2.pdf

Tablo 3.4.'e göre, URAP dünya sıralamasında ilk 500'de Türkiye'den üniversite yer almazken, ilk 1000'de ise 9 üniversite yer almaktadır. İlk 2500 üniversite içerisinde Türkiye'den toplam 82 üniversite yer almaktadır. URAP dünya sıralamasında makale, atıf, uluslararası iş birliği gibi konulardan elde edilen puanlar önem arz etmektedir.

Tablo 3.5. URAP 2019-2020 Yılında Dünya Sıralamasında En Üst Sıralarda Yer Alan Üniversitelerimizin Akademik Performansları

Sıra	Üniversite	Makale	Atıf	Toplam Bilimsel Doküman	Toplam Yayın Etkisi	Toplam Atıf Etkisi	Uluslararası İşbirliği	Toplam Puan
1	Hacettepe Üniversitesi	58,01	73,77	34,26	60,09	50,64	43,54	320,3
2	İstanbul Üniversitesi	60,36	68,93	35,79	56,12	43,4	44,33	308,92
3	İstanbul Teknik Üniversitesi	55,84	64,37	30,71	53,12	41,58	42,01	287,62
4	Orta Doğu Teknik Üniversitesi	54,78	63,57	30,25	53,62	41,92	42,14	286,28
5	Ankara Üniversitesi	50,23	61,41	31,14	49,79	38,74	39,53	270,83
6	Ege Üniversitesi	47,99	60,87	30,06	48,25	37,47	38,04	262,68
7	Gazi Üniversitesi	48,45	59,1	30,67	47,42	35,69	33,49	254,82

Sıra	Üniversite	Makale	Atıf	Toplam Bilimsel Doküman	Toplam Yayın Etkisi	Toplam Atıf Etkisi	Uluslararası İşbirliği	Toplam Puan
8	İ. D. Bilkent Üniversitesi	39,63	58,09	23,13	50,05	44,21	38,42	253,54
9	Dokuz Eylül Üniversitesi	41,48	56,01	27,14	45,71	36	32,21	238,54
10	Boğaziçi Üniversitesi	36,4	53,87	24,84	45,43	38,01	36,97	235,61
11	Erciyes Üniversitesi	35,73	58,27	25,74	46,59	39,24	29,27	234,83
12	Atatürk Üniversitesi	40,36	56,62	25,78	45,36	36,77	29,25	234,13
13	Koç Üniversitesi	41,98	52,6	22,69	44,1	36,11	36,26	233,73
14	Yıldız Teknik Üniversitesi	42,33	53,33	25,63	43,86	34,28	30,65	230,08
15	Marmara Üniversitesi	40,41	53,12	27,59	42,3	33,18	32,63	229,22

Kaynak: https://www.uniar.net/_files/ugd/779fe1_5abe6161127e4aec950310c627f863c2.pdf

Yukarıdaki tablo 3.5.'te ise, URAP 2019-2020 dünya sıralamasındaki Türkiye'den en üst sıralarda yer alan 15 üniversite yer almaktadır. Hacettepe Üniversitesi dünya sıralamasında Türkiye'den en üst sırada olan üniversitedir. Türkiye'de son yıllarda URAP Dünya sıralamasında ilk 100'e ve ilk 500'e giren üniversite bulunmamaktadır. İlk 1000'lik dilime giren üniversitelerimiz ve sıralamaları ise şöyledir: Hacettepe Üniversitesi (534), İstanbul Üniversitesi (582), İstanbul Teknik Üniversitesi (698), Orta Doğu Teknik Üniversitesi (706), Ankara Üniversitesi (787), Ege Üniversitesi (842), Gazi Üniversitesi (884) Ve İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi (894).

Dünya sıralamaları incelendiğinde, Türkiye'deki üniversitelerin 2011 yılından günümüze sıralamalarında düşüş gözlemlenmektedir. 2011 yılı itibarıyla, dünya sıralamasında ilk 500 sıra içerisinde 5 üniversite mevcut iken, ilk 1000'de 20, ilk 2000 sıra içerisinde 67 üniversite bulunmaktaydı. 2019 yılı itibarıyla, ilk 500 sıra içerisinde üniversite yer almazken, ilk 1000 sıralamadaki üniversite sayısı 9'a, ilk 2000'de ise 54'e düşmüştür. Kuşkusuz bu düşüşteki en önemli pay ise, etki değeri düşük bilimsel dergilerde yapılan yayınlardan kaynaklanmaktadır.

Tablo 3.6. Ülkelerin Makalelerin Etki Büyüklüğüne Göre Dergilerde Yayımlanma Oranları

Ülke	İlk %25	İkinci %25	Üçüncü %25	Son %25
ABD	52,86	26,51	13,66	6,97
Çin	42,55	26,87	17,90	12,68
İngiltere	55,54	25,82	12,53	6,10
Almanya	52,11	25,46	12,48	9,95
Fransa	53,38	25,15	12,33	9,14
Kanada	51,83	26,98	14,33	6,86

Ülke	İlk %25	İkinci %25	Üçüncü %25	Son %25
İtalya	48,93	27,88	15,72	7,47
Avustralya	51,92	26,23	14,86	6,99
Japonya	38,52	27,65	21,26	12,57
İspanya	52,54	24,57	13,03	9,86
Hollanda	58,69	25,48	11,14	4,69
Güney Kore	40,24	25,64	19,87	14,24
Hindistan	31,28	28,77	20,91	19,05
Brezilya	32,42	25,37	20,67	21,53
İran	27,51	27,70	24,83	19,97
Tayvan	44,93	27,31	16,47	11,30
Polonya	32,34	26,40	20,10	21,15
Rusya	22,78	17,33	17,64	42,26
Avusturya	52,26	26,07	13,24	8,43
Türkiye	21,08	21,02	24,20	33,69

Kaynak: https://www.uniar.net/_files/ugd/779fe1_5abe6161127e4aec950310c627f863c2.pdf

Tablo 3.6.'da 2014-2018 yılları içerisinde Türkiye kaynaklı makalelerin Uluslararası dergilerde yayınlanma oranları, diğer ülkelerle karşılaştırmalı olarak verilmiştir. Etki büyüklüğüne ve önemine göre 4'e ayrılan dergilere Türkiye'den gönderilen makalelerin oranları gösterilmektedir. Önem sırasına göre ilk %25'lik dilim içerisine giren dergilere göre 2014-2018 yılları içerisinde Türkiye'den giden makale oranı toplam makale sayımızın %21,08 olurken, ikinci %25'lik dilimdeki dergilerde %21,02, üçüncü %25'lik dilimdeki dergilerde %24,20, en son %25'lik dilimdeki dergilerde ise oran %33,69 olmuştur. Bir başka deyişle, uluslararası yayın alanında Türkiye'den yayımlanan makalelerin çoğunluğu son %25'lik dergilerde yer almaktadır.

3.4.5 Türkiye'deki Üniversite sayıları

Yükseköğretim kurumları 20.Yüzyılda artan nüfus ve küreselleşme ile nicelik olarak sürekli artmaktadır. Türkiye'de 2020 yılı itibarıyla istatistiklerde yer alan üniversite sayılarına ilişkin veriler Tablo 3.7.'de belirtilmiştir.

Tablo 3.7. Türkiye'de Yer Alan Üniversite Sayıları

Üniversite Türü	Devlet	Vakıf	Vakıf MYO	Toplam
ÜNİVERSİTE	129	75	4	208

Kaynak: <https://istatistik.yok.gov.tr/>

Güncel verilere bakıldığında Türkiye'de Mayıs 2020 itibarıyla toplam 208 üniversite bulunmaktadır. Cumhuriyet döneminde Üniversite sayılarının artış hızı temelde, Üniversite Kanunlarının çıktığı ya da yeniden düzenlendiği tarihler itibarıyla artış göstermektedir. Bu nedenle, Üniversite sayılarındaki artışı bu kanunlar ışığında değerlendirmek gerekir (Günay, 2011).

3.4.5.1 Türk Yükseköğretimindeki Temel Kanunlar

Türkiye’de Üniversite sayılarını daha iyi gözlemlemek için Cumhuriyet tarihinde çıkan Yükseköğretim kanunlarına bakmak gerekmektedir. Aşağıda Tablo 3.4.5.1’de Cumhuriyet dönemi Yükseköğretim Kanunları yer almaktadır.

Tablo 3.8.Türk Yükseköğretimindeki Temel Kanunlar

Tarih	Kanun
31 Mayıs 1933	2252 Sayılı Üniversite Kanunu
13 Haziran 1946	4936 Sayılı Üniversiteler Kanunu
27 Ekim 1960	115 Sayılı, 4936 sayılı Kanunun Bazı Maddelerini Değiştiren Kanun
20 Haziran 1973	1750 Sayılı Üniversiteler Kanunu
4 Kasım 1981	2547 Sayılı Yükseköğretim Kanunu

Kaynak: <https://www.resmigazete.gov.tr>

Yukarıdaki Tablo 3.8.’de Yükseköğretimdeki Temel Kanunlar ve Kanundaki değişiklikler görülmektedir. Bu kanunlara göre yıllar içerisinde üniversite sayılarında artış görülmektedir. Üniversite sayılarındaki artış değişimi aşağıdaki Tablo 3.9.’da gösterilmektedir.

Tablo 3.9. Yıllara Göre Üniversite Sayıları

Yıllar	Üniversite Sayıları
1933-1945	1
1946-1959	7
1960-1972	9
1973-1980	19
1981-2005	77
2006-2020	208

Kaynak: www.resmigazete.gov.tr

Cumhuriyetin ilanından sonra eğitim faaliyetleri adına yapılan en önemli değişikliklerden birisi 3 Mart 1924’te Tevhid-i Tedrisat Kanununun kabul edilmesidir. Bu kanunla yükseköğretimin Osmanlı dönemindeki yansıması olan medreseler kapatılıp, tüm okullar Maarif Vekâletine bağlanmıştır (Vahapoğlu, 1997). Medreselerin kapanmasıyla, üniversite statüsünde kalan tek kurum olan Darulfünun 1924 yılında isim değişikliği yapılarak, İstanbul Darulfünun’u olmuştur. 1924 yılında İstanbul Darulfünun istatistikleri incelendiğinde, 2914 öğrenci bulunan kurumda 307 akademisyen görev yapmaktadır (Kaymakçı, 2008).

Tevhid-i Tedrisat Kanunu çıktıktan sonra İstanbul Darulfünunu hakkında birtakım eleştiriler çıkmaya başlamıştır. Eleştirilerin odağında olan Darulfünun hakkında, bilimsel gelişmeleri takip etmemesi, yeterli öğrenci almaması, en önemlisi ise, cumhuriyet

reformlarına karşı çıkıp eski gelenekleri sürdürmesi gibi önemli eleştiriler sıralanmakta idi (Başar, 2014).

Osmanlı döneminden kalan İstanbul Darulfünun'u 1933 yılında çıkarılan kanun ile birlikte kapatılıp yerine İstanbul Üniversitesi kurulmuştur (Günay, 2011). Darulfünun'un kapatılıp yerine İstanbul Üniversitesinin kurulmasının birtakım gerekçeleri vardır. Bunlar genel itibarıyla reform hareketlerine destek vermemesi, bilimsellikten ve toplumdan uzak olması ve denetim mekanizmalarının bulunmaması gibi önemli gerekçelerdir (Başkan, 2011). 1933 yılında İstanbul Darulfünun'u kapatılıp yerine İstanbul Üniversitesinin kurulması, üniversitenin özerklik açısından sekteye uğramasına sebep olmuştur. Özerklikten çıkıp, Maarif Vekaletine bağlı bir kurum haline gelmiştir (Çelik, 2014). Bu dönemde Rektör, Maarif Vekilinin önerisi ile Cumhurbaşkanı tarafından atanmaktaydı.

1933 yılında reform hareketlerine karşı olmasından dolayı kapatılan Darulfünun'un yerine İstanbul Üniversitesinin kurulması, öğretim elemanı ihtiyacı ortaya çıkarmıştır. Kapatılan Darulfünun'un bilimsellikten uzak olması dolayısıyla öğretim elemanlarının büyük bir çoğunluğu görevden uzaklaştırılmış, yeni kurulan Üniversiteye sadece altmış bir öğretim elemanı alınmıştır (Özkan, 2018). Öğretim elemanı ihtiyacının doğması, bilim adamlarının önemini ortaya koymuştur. Bu dönemlerde, özellikle Hitler 'in zulmünden kaçan bilim adamlarının sığınağı Türkiye olmuş, birçok yabancı bilim adamı İstanbul Üniversitesinde çalışmaya başlamıştır (Namal, 2012).

Çok partili döneme geçiş dönemi olan 1946 yılı itibarıyla üniversiteye kaybettiği özerkliği tekrar kazandırma düşünceleri ortaya atılmıştır (Doğramacı, 2007). Bu nedenle 1946 yılında 4936 sayılı Üniversiteler Kanunu çıkarılmış ve rektörlerin, üniversitenin kendi öğretim elemanları tarafından seçilmesi kararlaştırılmıştır. 1964 yılı reformunun temel sebeplerinden birisi, üniversiteye demokratik bir kimlik kazandırmaktı (Arslan, 2005). 1946 yılında çıkarılan kanunla birlikte, gelişmiş ülkelerin seviyelerinin yakalamak maksadıyla yeni Üniversitelerin kurulması sağlanmış 1960 yılına kadar üniversite sayısı 7 olmuştur. Yine de sosyal talebi karşılamakta üniversiteler yetersiz kalmıştır (Gür, 2015).

Nitelikli iş gücü arayışları doğrultusunda Yükseköğretimin geliştirilmesinin planlandığı 1960'lı yıllarda, üniversitelerin tam özerk kurumlar haline gelmesi 1961 Anayasası ile sağlanmıştır. Bu Anayasa ile Öğretim elemanlarının bilimsel faaliyetlerde bulunmalarını teşvik etmek için dokunulmazlık niteliğinde özerklik verilmiştir (Gül, 2015).

1973 yılına gelindiğinde, hem bilimsel olarak kalkınmış ülkelerin seviyesine ulaşmak, hem de nitelikli iş gücü temininde rahatlamak adına Yükseköğretim Kanununda birtakım değişiklik yaparak yeni üniversitelerin kurulması sağlanmıştır (Günay, 2011).

1981 yılına dek Yükseköğretim kurumlarının işleyişi, yönetim biçimi, çalışma prensipleri, öğretim elemanı istatistikleri, bilimsel katkıları tartışma konusu olmuştur (). 4 Kasım 1981 yılı itibarıyla YÖK'ün kurulması birtakım düzensizliklerin ortadan kalkmasını sağlamıştır. 1981 yılına kadar, öğretim elemanı dağılımındaki dengesizlikler, bütçelerdeki eşitsizlikler, kalite farkları, birbirinden kopuk kurumların olması gibi sıkıntılar içinde olan üniversitelerin tek çatı altında toplanması YÖK kanalıyla olmuştur (Günay, 2017). 1980'li yıllara kadar kamu tarafından finanse edilen üniversitelerin giderlerinin artması ve

üniversitenin kolay iş bulma fırsatı olarak görülmesi ile kamunun yanında vakıfların da ekonomik destek vermesi, üniversite sayılarının artmasını sağlamıştır (Turanlı, 2003). 1981 yılına kadar 19 olan devlet üniversitesi sayısı, 2003 yılına gelindiğinde 53'e yükselmiştir.

2006 yılına gelindiğinde Yükseköğretime erişimin tüm ülkeye ulaştırılması amacıyla birçok yeni üniversite kurulması hedeflenmiştir. Ak Parti Seçim Beyannamesinde yer alan tüm illere üniversite hedefi doğrultusunda üniversite sayılarında patlama olmuştur (Sargın, 2007). Günümüzde ise bu tüm illere üniversite kurulması hedefi gerçekleşmiş olup, üniversite sayısı 208'e ulaşmıştır.

3.4.5.3 Öğretim Elemanı İstatistikleri

Bu bölümde ülkemizde 2022 yılı itibariyle öğretim elemanı sayıları verilmektedir. Aşağıdaki tablo 3.10'da akademik unvan ve cinsiyete göre öğretim elemanı sayıları gösterilmektedir.

Tablo 3.10. Öğretim Elemanı İstatistikleri

Unvan	Erkek	Kadın	Toplam
Araştırma Gör.	25045	27019	52064
Öğretim Gör.	18761	19276	38037
Dr. Öğretim Üyesi	22475	18669	41144
Doçent	11421	7704	19125
Profesör	21351	10530	31881
Genel Toplam	99053	83198	182251

Kaynak: www.istatistik.yok.gov.tr

Tablo 3.10'a bakıldığında, Ocak 2022 verilerine göre Türkiye'de 99053'ü Erkek, 83198'i Kadın olmak üzere toplam, 182251 akademisyen görev yapmaktadır. 1974'te yılında 12654 olan toplam öğretim elemanı sayısı, 2000'li yıllara gelindiğinde yaklaşık 14 kat artmasına rağmen gerek üniversite sayılarının artması gerekse öğrenci sayılarındaki patlama, öğretim elemanı ihtiyacının azalmasını engellemektedir (Çetinsaya, 2014). 2000'li yıllardan itibaren ise küreselleşme adımlarıyla, öğretim elemanları sayılarındaki artış tablo 3.11.'de verilmiştir.

Tablo 3.11. 2000-2020 Yılları Akademisyen Sayıları ve Artış Oranı

Öğretim Elemanları	Eğitim Öğretim Yılı		Artış Oranı
	2000	2020	
Profesör	8239	28641	247,63%
Doçent	4774	16734	250,52%
Doktor Öğretim Üyesi (Yardımcı)	9118	41142	351,22%

Doçent)

Öğretim Görevlisi	9277	37787	307,32%
Okutman	5302	-	-
Uzman, Çevirici, EÖPL, Diğer	2297	-	-
Araştırma Görevlisi	25162	51169	103,36%
TOPLAM	64169	175743	173,88%

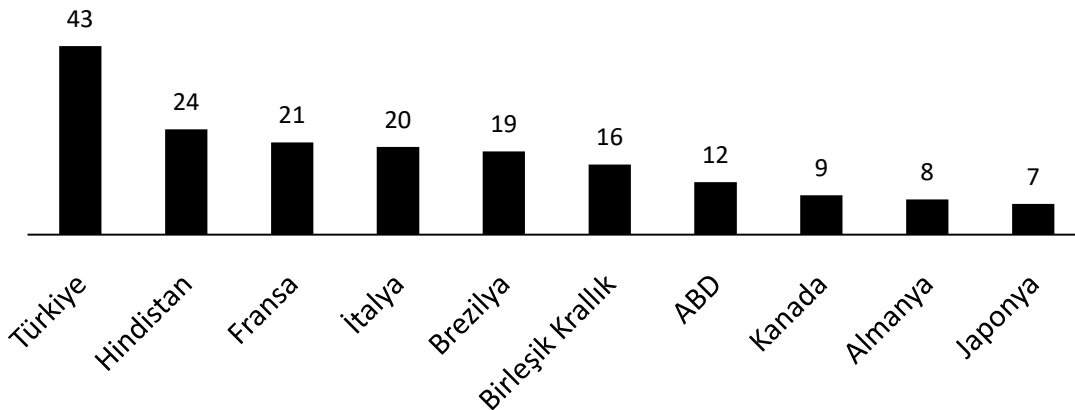
Not: İstatistiksel veriler, <https://istatistik.yok.gov.tr/> sitesinden alınmıştır.

Tablo 3.11’de 2000 yılından itibaren üniversitelerde görev yapan akademisyenlerin sayıları ve 2020 yılına kadar ki artış oranları görülmektedir. 2000 yılı itibarıyla toplam 64169 olan akademisyen sayısı 2020 yılına gelindiğinde %173,88 oranında artarak 175743’ulaşmıştır. Profesör unvanındaki akademisyen sayısı 2000 yılında 8239 iken, 2020 yılında bu sayı 28641 olmuştur. Doçent akademisyen sayısı 2020 yılında 4774, 2020 yılında ise 16734 olmuştur. Doktor Öğretim Üyesi (Yardımcı Doçent) sayısı ise 2000 yılında 9118’den 2020 yılında 41142’ye çıkmıştır. Öğretim Görevlilerinde ise bu sayı 9277’den 37787’ye yükselmiştir. Araştırma Görevlisi sayısı 2000 yılında 25162 iken, 2020 yılına gelindiğinde bu sayı 51169 olmuştur. İstatistikler incelendiğinde oransal olarak en çok artış ise Doktor Öğretim Üyesi kadrolarında meydana gelmiştir.

3.4.5.3.1 Akademisyen Başına Düşen Öğrenci Sayıları

Bu bölümde Gelişmiş ülkeler ile Türkiye’de Üniversitelerde akademisyen başına düşen öğrenci karşılaştırması yapılacaktır. İstatistiki veriler Şekil 1.’de verilmiştir.

Şekil 1. Akademisyen başına düşen öğrenci sayıları (Gelişmiş Ülkeler- Türkiye Karşılaştırması)



Tabloda gelişmiş ülkelerin (Çin Hariç) öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayıları Türkiye ile karşılaştırmalı olarak verilmiştir. Japonya, Almanya ve Kanada öğretim elemanı

başına düşen ülkeler olurken; İtalya, Fransa ve Hindistan, öğretim elemanı başına öğrenci sayılarında 20'nin üzerinde olan ülkelerdir.

2019-2020 eğitim yılında Türkiye'de aktif 7940133 öğrenci bulunmaktadır. Öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısı ise yaklaşık 45'tir. Öğrenci sayılarının yaklaşık yarısının açık öğretimde okumakta olduğu göz ardı edilmemelidir. Ülkemizde öğretim elemanı ihtiyacının fazlalığı bilinen bir gerçektir. Ülkemizde öğretim elemanı sayılarının OECD ortalamalarını yakalaması için yaklaşık doksan bir bin öğretim elemanına daha ihtiyaç vardır (Gür, 2019). Bu sayının yüksek olmasının başlıca sebeplerinden birisi de 8 milyona yaklaşan öğrenci sayısı ile bu alanda ülkemizin Avrupa ülkeleri arasında ilk sırada yer almasıdır.



4. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizi ile ilgili istatistiksel bilgilere ilişkin açıklamalar yer almaktadır.

4.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, Öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaşma düzeyleri ile akademik performans algılarının incelenmesi hedeflenmektedir. Bu çalışmaya ilişkin genel amaca ve genel amaca ilişkin alt amaçlara ulaşmak için tarama modeli kullanılmıştır. Öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaşma düzeyleri ile akademik performans algılarının incelendiği bu araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden betimsel ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

Tarama Modelleri, bir duruma ilişkin evreni temsil eden örneklem gruplarının özelliklerinin belirlendiği, araştırılan durumun olduğu gibi aktarıldığı modellerdir (Büyüköztürk vd, 2017).

Nicel Araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modelleri, en az iki değişken arasındaki ilişkinin incelendiği, karşılaştırma ya da nedenselliğin incelenmediği tarama modelleridir (Karadağ, 2010).

4.2. Evren ve Örneklem

Öğretim Elemanlarının Akademisyenliğe Yabancılaşma düzeyleri ile akademik performans algılarının incelendiği bu araştırmanın evrenini 2021-2022 akademik yılında Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde görev yapmakta olan öğretim elemanları oluşturmaktadır. Öğretim elemanı istatistikleri tabloda belirtilmiştir.

Tablo 4.1. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Güncel Öğretim Elemanı Sayıları

Unvan	Kadın	Erkek	Toplam
Profesör	33	165	198
Doçent	20	78	98
Doktor Öğretim Üyesi	118	230	348
Öğretim Görevlisi	101	207	308
Araştırma Görevlisi	226	242	468
TOPLAM	498	922	1420

Not: Sayılar, istatistik.yok.gov.tr adresinden alınmıştır.

Tablo 4.1.'de Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde 2021-2022 akademik yılında görev yapmakta olan öğretim elemanlarının sayıları verilmektedir.

Basit seçkisiz örnekleme formülüne göre %95 güven aralığı ve 0,05 hata payına sahip olmak üzere, evren büyüklüğü 1420 olan araştırmalarda örneklem sayısının en az 303 olması gerekmektedir. Örneklem hesabında kullanılan formül aşağıda verilmiştir (Karasar, 2014).

$$n = \frac{Nt^2pq}{d^2(N-1) + t^2pq}$$

Denklemden kullanılan simgeler;

n: Örneklem büyüklüğü

N: Evren büyüklüğü

t: Belirli bir anlamlılık düzeyinde t tablosuna göre bulunan teorik değer

p: İncelenen olayın gerçekleşme olasılığı

q: İncelenen olayın gerçekleşmeme olasılığı

d: Hata payı anlamlarını ifade etmektedir.

$$n = \frac{1420.(1,96)2.0,5.0,5}{0,05.(1420-1)+(1,96)2.0,5.0,5} = 303$$

Araştırmanın örneklemini ise 2021-2022 akademik yılında Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde görev yapmakta olan 383 öğretim elemanı oluşturmaktadır. Öğretim elemanlarının demografik özelliklerini belirlemek için oluşturulan Kişisel Bilgi Formu hazırlanmış, bu şekilde örnekleme ilişkin demografik özellikler bulunmuştur. Kişisel Bilgi Formundan elde edilen istatistikler ışığında örneklem ile ilgili sayılar Tablo 4.2.'de verilmiştir.

Tablo.4.2. Katılımcı Öğretim Elemanlarının Frekans ve Yüzde Değerleri

Demografik	Kategori	<i>f</i>	%
Cinsiyet	Kadın	116	30,3
	Erkek	267	69,7
Unvan	Profesör	79	20,6
	Doçent	64	16,7
	Dr. Öğretim Üyesi	134	35
	Öğretim Görevlisi	60	15,7
	Araştırma Görevlisi	46	12
Mesleki Kıdem	0-5 Yıl	46	12
	6-10 Yıl	97	25,3
	11-15 Yıl	68	17,8
	16-20 Yıl	67	17,5
	20+ Yıl	105	27,4
Haftalık Ders Yüğü	0-10	65	17
	11-15	32	8,4
	16-20	63	16,4
	21-25	119	31,1
	26+	104	27,2
Akademik Teşvik	Evet	148	38,6
	Hayır	235	61,4

	0-69	123	32,1
Yabancı Dil Notu	70-79	155	40,5
	80-89	81	21,1
	90+	24	6,3
Fakülte/Yüksekokul	Güzel Sanatlar	11	2,9
	Eğitim	20	5,2
	Yabancı Diller	14	3,7
	Fen-Edebiyat	64	16,7
	Ziraat	44	11,5
	İİBF	28	7,3
	Tıp	29	7,6
	İlahiyat	48	12,5
	MYO	46	12,0
	Mühendislik	34	8,9
	Orman	24	6,3
	Spor	8	2,1
	Sağlık	13	3,4

Tablo 4.2.'de yer alan bilgilere göre, araştırmaya katılan erkek öğretim elemanları katılımcıların %69,7'sini oluşturmaktadır. Akademik unvan değişkenine göre araştırmaya katılım oranında %35 ile en yüksek orana sahip unvan Doktor Öğretim Üyesi unvanı olmuştur. Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının %58,3'ünün 20 saat ve üzeri haftalık ders yükü bulunmaktadır. Araştırmanın katılımcılarının %32,1'i 0-69 puan aralığında yabancı dil puanına sahiptir. Katılımcılardan sadece %6,3'ü 90 ve üzeri yabancı dil puanına sahiptirler.

4.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmanın verilerini elde etmek amacıyla, Yıldız ve Alıcı (2018) tarafından geliştirilen “Akademisyenliğe Yabancılaşma Ölçeği”, Gür (2017) tarafından geliştirilen “Akademik Performans Algı Ölçeği” ve araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır.

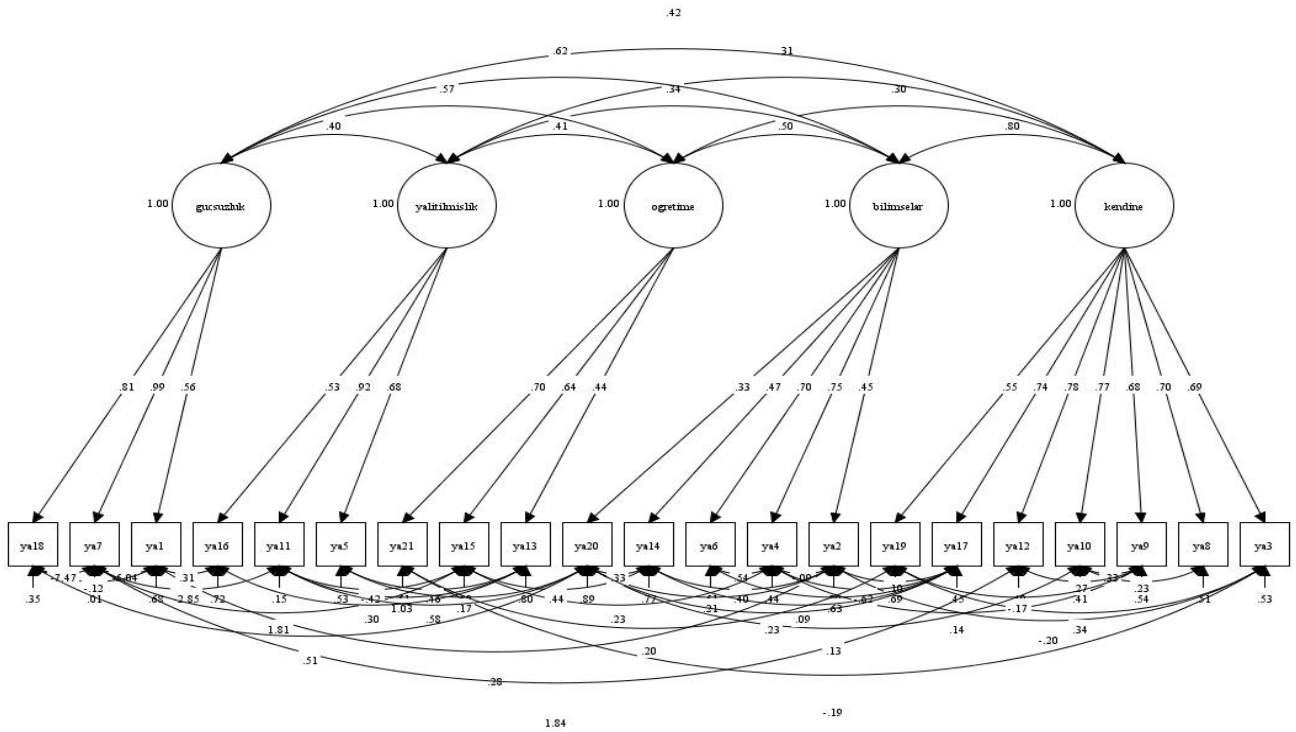
4.3.1 Kişisel Bilgi Formu

Bu araştırmanın bağımsız değişkenleri hakkında veri elde etmek amacıyla araştırmacı tarafından Kişisel Bilgi Formu geliştirilmiştir. Bu Kişisel Bilgi Formunda, Öğretim Elemanlarının Cinsiyet, Unvan, Mesleki Kıdem, Haftalık Ders Yüğü, Akademik Teşvikten Yararlanma Durumu, Fakülte/Yüksekokul ve Yabancı Dil Notu ile ilgili sorular yer almaktadır. Kişisel Bilgi Formu vasıtasıyla Öğretim Elemanlarının kişisel ve mesleki özellikleri hakkında bilgi toplanmıştır.

4.3.2 Akademisyenliğe Yabancılaşma Ölçeği

“Akademisyenliğe Yabancılaşma Ölçeği”, Yıldız ve Alıcı (2018) tarafından Öğretim Elemanlarının Akademisyenliğe yabancılaşma düzeylerini belirlemek için geliştirilmiştir. Akademisyenliğe yabancılaşma ölçeği, toplam 21 sorudan oluşan 5’li Likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin beş alt boyutu vardır. Bunlar; kendine yabancılaşma, bilimsel araştırmaya yabancılaşma, öğretime yabancılaşma, yalıtılmışlık ve güçsüzlüktür. Ölçekte yer alan tüm maddeler; “1-Kesinlikle Katılmıyorum”, “2-Katılmıyorum”, “3-Kararsızım”, “4-Katılıyorum”, “5-Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde puanlanmaktadır. Ölçeğin geçerliliği için yapılan doğrulayıcı faktör analizi aşağıda Şekil 2.’de verilmiştir.

Şekil 2. Akademisyenliğe Yabancılaşma Ölçeğine Ait Faktör Yükleri



Ölçeğin geçerliliğini test etmek için Mplus programı kullanılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi yapıp ölçeğin geçerliliğine bakılmıştır. Byrne (2013)’e göre, elde edilen bulgular sonucunda RMSEA ve SRMR değerleri 0.08’den düşük ve CFI ve TLI değerleri .80’den büyük olduğundan dolayı modelin kabul edilebilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır (CFI=.896; TLI=.846; RMSEA=0.08; SRMR=0.07). Ölçeğin güvenilirliğinin belirlenmesine yönelik analiz sonucu tablo 4.3.’te verilmiştir.

Tablo 4.3. Akademisyenliğe Yabancılaşma Ölçeği Cronbach-Alfa İç Tutarlılık Katsayıları

Akademisyenliğe Yabancılaşma Ölçeği	Cronbach-Alfa İç Tutarlılık Katsayısı	Bu Araştırmanın Cronbach-Alfa İç Tutarlılık Katsayısı
Kendine Yabancılaşma	.790	.883
Bilimsel Araştırmaya Yabancılaşma	.792	.753
Öğretime Yabancılaşma	.763	.698
Yalıtılmışlık	.683	.726
Güçsüzlük	.672	.648
TOPLAM	.867	.886

Tablo 4.3.'e göre akademisyenliğe yabancılaşma ölçeği'nin güvenilirlik hesaplaması için yapılan Cronbach-Alfa iç tutarlılık katsayısı .867 olmuştur. Ölçek, beş alt boyuttan oluşmaktadır. Kendine yabancılaşma alt boyutu için yapılan güvenilirlik hesaplamasında cronbach-alfa iç tutarlılık katsayısı .790, bilimsel araştırmaya yabancılaşma alt boyutu .792, öğretime yabancılaşma alt boyutu .763, yalıtılmışlık alt boyutu .683 ve güçsüzlük alt boyutu .672 olarak hesaplanmıştır.

Bu araştırmada ölçeğin güvenilirlik hesaplaması için yapılan Cronbach-Alfa iç tutarlılık katsayısı .886 olmuştur. Kendine yabancılaşma alt boyutu için yapılan güvenilirlik hesaplamasında Cronbach-Alfa iç tutarlılık katsayısı .883, bilimsel araştırmaya yabancılaşma alt boyutu .753, öğretime yabancılaşma alt boyutu .698, yalıtılmışlık alt boyutu .726 ve güçsüzlük alt boyutu .648 olarak hesaplanmıştır.

4.3.3 Akademik Performans Algı Ölçeği

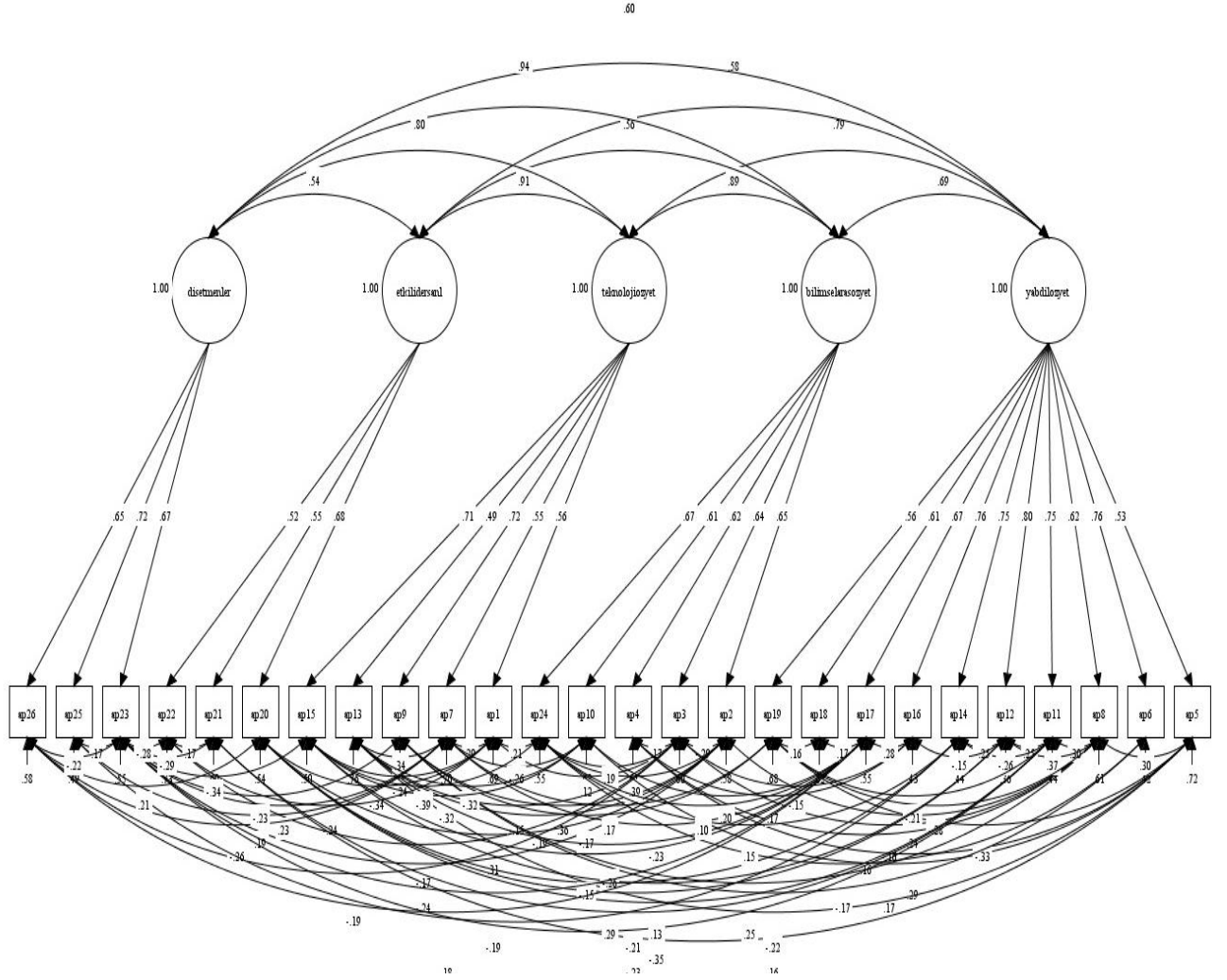
“Akademik Performans Algı Ölçeği”, Gür (2017) tarafından Öğretim Elemanlarının Akademik performans algı düzeylerini belirlemek için geliştirilmiştir. 5’li Likert tipi bir ölçek olan “Akademik Performans Algı Ölçeği” toplam 26 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin beş alt boyutu vardır. Bunlar; Yabancı Dil Öz-Yeterliği, Bilimsel Araştırma Öz-Yeterliği, Teknoloji Öz-Yeterliği, Etkili Ders Anlatımı ve Dış Etmenler Karşısında Öz-yeterliktir. Ölçekte yer alan tüm maddeler; “1-Hiçbir Zaman”, “2-Nadiren”, “3-Ara Sıra” , “4-Sıklıkla” , “5-Her Zaman ” şeklinde puanlanmaktadır.

Gür (2017) tarafından geliştirilen akademik performans algı ölçeği'nin güvenilirlik hesaplaması için yapılan Cronbach-Alfa iç tutarlılık katsayısı .88 olmuştur. Bu araştırmada Cronbach-Alfa iç tutarlık katsayısı ise .922 bulunmuştur. Ölçek, beş alt boyuttan oluşmaktadır. Yabancı dil öz-yeterliği alt boyutu için yapılan güvenilirlik hesaplamasında Cronbach-Alfa iç tutarlılık katsayısı .896, bilimsel araştırma öz-yeterliği alt boyutu .756, teknoloji öz-yeterliği alt boyutu .756, etkili ders anlatımı alt boyutu .655 ve dış etmenler karşısında öz-yeterlik alt boyutu .694 olarak hesaplanmıştır.

Ölçeğin geçerliliğini test etmek için Mplus programı kullanılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi yapıp ölçeğin geçerliliğine bakılmıştır. Byrne (2013)'e göre, elde edilen bulgular sonucunda RMSEA ve SRMR değerleri 0.08'den düşük ve CFI ve TLI değerleri .80'den

büyük olduğundan dolayı modelin kabul edilebilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır (CFI=.929; TLI=.888; RMSEA=0.07; SRMR=0.59). Ölçeğin geçerlilik çalışması için yapılan Doğrulayıcı Faktör analizi sonucu elde edilen faktör yükleri aşağıda Şekil 3.'de verilmiştir.

Şekil 2. Akademik Performans Algı Ölçeğine Ait Faktör Yükleri



4.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada kullanılan “Akademisyenliğe Yabancılaşma ölçeği”, “Akademik Performans Algı Ölçeği” ve kişisel bilgi formundan elde edilen veriler uygun analiz programı kullanılarak analiz edilmiştir.

Ölçeklerden elde edilen verilerin güvenirlik testleri yapılmış olup Cronbach-Alfa değerleri genel olarak .70 üzerinde olduğundan sonuçlar güvenilir kabul edilmiştir. Ölçeğin geçerliliğinin hesaplanması için Mplus programı kullanılarak doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Ölçeklerden elde edilen verilerin çarpıklık ve basıklık değerleri incelenerek normal dağılımları tespit edilmiştir. Verilerin dağılımlarının varyanslarının homojenliğine

Levene's Testi ile bakılarak, elde edilen sonuçlara göre uygun analizler yapılmıştır. Homojen dağılım gösteren değişkenler için bağımsız gruplar t-testi ve ANOVA, homojen olmayan değişkenler için Mann-Whitney ve Kruskal Wallis analizleri yapılmıştır. Farklılaşmanın hangi alt boyutlar arasında olduğunu tespiti için Tukey ve Tamhane's T2 testleri yapılmıştır. Ölçekler arasında ilişkinin incelenmesi için Pearson korelasyonu uygulanmış olup, anlamlı ilişki bulunduğundan regresyon analizi yapılmıştır.



5. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaşma düzeyleri ile akademik performans algılarına ilişkin bulgular yer almaktadır.

5.1. Öğretim Elemanlarının Akademisyenliğe Yabancılaşma ile Akademik Performans Algı Düzeylerinin İncelenmesine Ait Bulgular

Bu bölümde, öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaşma düzeyleri ile akademik performans algı düzeylerine yer verilmiştir. Araştırmada kullanılan verilerin çarpıklık ve basıklık değerlerini gösteren değerler tablo 5.1.'de verilmiştir.

Tablo 5.1. Akademisyenliğe Yabancılaşma ve Akademik Performans Algı Ölçeklerinin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve Çarpıklık/Basıklık Değerleri

Ölçek	Boyut	$\bar{X}$	ss	Min	Max	Örneklem Sayısı	Skewness	Kurtosis
AYÖ	Kendine Yabancılaşma	1,88	,64	1	5	383	,474	-,515
	Bilimsel Araştırmaya Yabancılaşma	1,48	,54	1	5	383	,231	,260
	Öğretime Yabancılaşma	1,75	,65	1	5	383	,904	,898
	Yalıtılmışlık	1,87	,87	1	5	383	,990	,279
	Güçsüzlük	1,57	,56	1	5	383	,287	,501
APAÖ	Akademik Performans Algı Ölçeği (APAÖ)	4,17	,54	1	5	383	-,508	-,267
	Yabancı Dil Öz-Yeterliği	3,98	,75	1	5	383	-,809	,419
	Bilimsel Araştırma Öz-Yeterliği	4,29	,63	1	5	383	-,601	,035
	Teknoloji Öz-yeterliği	4,32	,53	1	5	383	-,954	,519
	Etkili Ders Anlatımı	4,44	,49	1	5	383	-,724	,170
	Dış Etmenler Karşısında Öz-Yeterlik	4,08	,77	1	5	383	-,715	,145

Tablo 5.1.'de verilerin çarpıklık ve basıklık değerleri verilmiştir. Değerlerin -1 ile +1 değer aralıklarında olduğu görülmüştür. Çarpıklık ve basıklık değerinin -1 ve +1 değer aralığında olması normallik için yeterli olarak görülmektedir (Büyüköztürk, 2019).

Tablo 5.1.'e göre öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaşma düzeyleri ile akademik performans algı düzeyleri gösterilmektedir. Öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaşma düzeyleri 1,85, Akademik performans algı düzeyleri 4,17 bulunmuştur. Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının maddelere katılım düzeylerini belirleyen puan aralıkları aşağıda tabloda verilmiştir.

Tablo 5.2. Öğretim Elemanlarının Maddelere Katılım Düzeylerini Belirleyen Puan Aralıkları

İfade	Puan	Aralık
Kesinlikle katılmıyorum / Hiçbir Zaman	1	1.00-1.80
Katılmıyorum / Nadiren	2	1.81-2.60
Kararsızım / Ara Sıra	3	2.61-3.40
Katılıyorum / Sıklıkla	4	3.41-4.20
Kesinlikle katılıyorum / Her Zaman	5	4.21-5.00

Tablo 5.2.'de verilen puan aralıkları dikkate alındığında, öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaşma ölçeği kendine yabancılaşma ve yalıtılmışlık alt boyutlarının “katılmıyorum”, bilimsel araştırmaya yabancılaşma, öğretime yabancılaşma ve güçsüzlük boyutlarının ise “kesinlikle katılmıyorum” düzeyinde olduğu bulunmuştur.

Tablo 5.2.'ye göre öğretim elemanlarının akademik performans algı ölçeği yabancı dil öz-yeterliği ve dış etmenler karşısında öz-yeterlik alt boyutlarının “sıklıkla”, bilimsel araştırma öz-yeterliği, teknoloji öz-yeterliği ve etkili ders anlatımı alt boyutlarının “her zaman” düzeyinde olduğu sonucuna varılmıştır.

5.2. Öğretim Elemanlarının Akademisyenliğe Yabancılaşmalarının Bazı Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesine Ait Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde, öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaşma düzeylerinin Cinsiyet, Akademik Unvan, Çalışılan Fakülte/Yüksekokul, Akademik teşvikten yararlanma, Mesleki kıdem, Haftalık ders yükü ve yabancı dil notu değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgulara yer verilmektedir.

5.2.1. Akademisyenliğe Yabancılaşmalarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesine Ait Bulgular

Öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaşma düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesinde kullanılacak uygun analiz tekniğini belirlemek için Levene's Testi uygulanmıştır.

Tablo 5.3. Akademisyenliğe Yabancılaşma Ölçeğinin Cinsiyet Değişkenine Göre Varyansların Homojenliği İçin Levene's Testi Sonuçları

Ölçek/ Alt Boyutlar	f	p
AYÖ	0,63	0,43
Kendine Yabancılaşma	3,83	0,51
Bilimsel Araştırmaya Yabancılaşma	0,51	0,47
Öğretime Yabancılaşma	0,29	0,59
Yalıtılmışlık	0,30	0,58
Güçsüzlük	0,86	0,35

Tablo 5.3.'te verilerin dağılımlarının Levene's Testi ile homojenliğine bakılmıştır. Analiz sonucunda, akademisyenliğe yabancılaşma ölçeği ve tüm alt boyutlarının dağılımlarının homojen olduğu görülmüştür ($F=0,63$, $p>,05$). Dağılımların homojen olması sonucunda, öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaşma düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan Bağımsız gruplar T-testi sonuçları, Tablo 5.4.'te verilmiştir.

Tablo 5.4. Akademisyenliğe Yabancılaşmanın Cinsiyet Değişkenine Karşılaştırılması (T-testi)

Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	ss	t	p
Kendine Yabancılaşma	Kadın	116	1,87	,58	-,16	,051
	Erkek	267	1,88	,66		
Bilimsel Araştırmaya Yabancılaşma	Kadın	116	1,44	,52	-1,05	,474
	Erkek	267	1,50	,55		
Öğretime Yabancılaşma	Kadın	116	1,71	,63	-,88	,588
	Erkek	267	1,78	,66		
Yalıtılmışlık	Kadın	116	1,82	,90	-,68	,582
	Erkek	267	1,89	,86		
Güçsüzlük	Kadın	116	1,55	,52	-,55	,354
	Erkek	267	1,58	,58		

Tablo 5.4.'te öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaşma düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre sonuçları verilmiştir. Akademisyenliğe yabancılaşma ölçeğinin tüm alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşılmıştır ($p>,05$).

5.2.2. Akademisyenliğe Yabancılaşmalarının Akademik Unvan Değişkenine Göre İncelenmesine Ait Bulgular

Öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaşma düzeylerinin akademik unvan değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesinde kullanılacak uygun analiz tekniğini belirlemek için Levene's Testi uygulanmıştır.

Tablo 5.5. Akademisyenliğe Yabancılaşma Ölçeğinin Akademik Unvan Değişkenine Göre Varyansların Homojenliği İçin Levene's Testi Sonuçları

Ölçek/ Alt Boyutlar	f	p.
AYÖ	3,97	,004
Kendine Yabancılaşma	3,03	,01
Bilimsel Araştırmaya Yabancılaşma	4,01	,003
Öğretime Yabancılaşma	2,85	,024
Yalıtılmışlık	1,84	,12
Güçsüzlük	2,26	,62

Tablo 5.5.'te verilerin dağılımlarının Levene's Testi ile homojenliğine bakılmıştır. Analiz sonucunda, Yalıtılmışlık ve Güçsüzlük alt boyutlarının dağılımlarının homojen olduğu görülmüştür ($p>,05$). Diğer alt boyutların verilerinin homojen dağılmadığı sonucuna

varılmıştır ($p<,05$). Dağılımları homojen olan alt boyutlar için öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaşma düzeylerinin akademik unvan değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan ANOVA testi sonuçları tablo 5.6.'da verilmiştir.

Tablo 5.6. Akademisyenliğe Yabancılaşmanın Akademik Unvan Değişkenine Göre Karşılaştırılması (ANOVA)

Ölçek	Akademik Unvan	n	$\bar{x}$	ss	Homojenlik Testi	f	p	Tukey
Yalıtılmışlık	Profesör(a)	79	1,76	,82	0,12	4,55	,000	
	Doçent(b)	64	1,90	,86				e>a
	Dr. Öğretim Üyesi(c)	134	1,81	,86				e>c
	Öğretim Görevlisi(d)	60	1,72	,74				e>d
	Araştırma Görevlisi(e)	46	2,35	1,03				
Güçsüzlük	Profesör(a)	79	1,37	,51	0,62	6,09	,001	
	Doçent(b)	64	1,51	,47				e>a
	Dr. Öğretim Üyesi(c)	134	1,58	,53				e>b
	Öğretim Görevlisi(d)	60	1,67	,61				d>b
	Araştırma Görevlisi(e)	46	1,83	,62				

Tablo 5.6.'da yer alan ANOVA testi sonuçlarına göre, akademik unvan değişkenine göre akademisyenliğe yabancılaşma düzeylerine ilişkin analizler sonucunda, yalıtılmışlık ve güçsüzlük alt boyutları için istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur ($p<,05$). Yalıtılmışlık alt boyutu için araştırma görevlileri profesör, doktor öğretim üyesi ve öğretim görevlilerine kıyasla daha yüksek yalıtılmışlık sergilemektedir. Güçsüzlük alt boyutu için ise araştırma görevlileri profesör ve doçentlere göre daha yüksek güçsüzlük sergilerken, öğretim görevlileri de doçentlere kıyasla daha yüksek güçsüzlük sergilemektedir.

Dağılımları homojen olmayan alt boyutlar için öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaşma düzeylerinin akademik unvan değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan Kruskal Wallis-H testi sonuçları tablo 5.7.'de verilmiştir.

Tablo 5.7. Akademisyenliğe Yabancılaşmanın Akademik Unvan Değişkenine Göre Yapılan Karşılaştırılması (Kruskal Wallis-H)

Boyutlar	Akademik Unvan	N	S.O.	sd	X ²	p	Tamhane's T2
Kendine Yabancılaşma	Profesör(a)	79	141,36	4	26,628	,000	c>a d>a
	Doçent(b)	64	184,91				
	Dr. Öğretim Üyesi(c)	134	210,43				
	Öğretim Görevlisi(d)	60	226,83				
	Araştırma Görevlisi(e)	46	189,70				
Bilimsel Araştırmaya Yabancılaşma	Profesör(a)	79	182,32	4	13,487	,009	d>a d>b d>e
	Doçent(b)	64	172,63				
	Dr. Öğretim Üyesi(c)	134	192,82				
	Öğretim Görevlisi(d)	60	235,51				
	Araştırma Görevlisi(e)	46	176,43				
Öğretime	Profesör(a)	79	171,75	4	6,827	,145	

Yabancılaşma	Doçent(b)	64	211,93
	Dr. Öğretim Üyesi(c)	134	184,90
	Öğretim Görevlisi(d)	60	206,63
	Araştırma Görevlisi(e)	46	200,66

Tablo 5.7.'de yer alan Kruskal Wallis-H testi sonuçlarına göre, akademik unvan değişkenine göre akademisyenliğe yabancılaşma düzeylerine ilişkin analizler sonucunda, öğretime yabancılaşma alt boyutu için anlamlı farklılık bulunmamışken ($p>,05$), kendine yabancılaşma ve bilimsel araştırmaya yabancılaşma alt boyutları için istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur ($p<,05$). Kendine yabancılaşma alt boyutu doktor öğretim üyeleri ve öğretim görevlilerinde profesörlere kıyasla daha yüksek bulunmuştur. Bilimsel araştırmaya yabancılaşma alt boyutu ise öğretim görevlilerinde profesör, doçent ve araştırma görevlilerine göre daha yüksek düzeyde bulunmuştur.

5.2.3. Akademisyenliğe Yabancılaşmalarının Çalışılan Fakülte/Yüksekokul Değişkenine Göre İncelenmesine Ait Bulgular

Öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaşma düzeylerinin Çalışılan Fakülte/Yüksekokul değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesinde kullanılacak uygun analiz tekniğini belirlemek için Levene's Testi uygulanmıştır.

Tablo 5.8. Akademisyenliğe Yabancılaşma Ölçeğinin Çalışılan Fakülte/Yüksekokul Değişkenine Göre Varyansların Homojenliği İçin Levene's Testi Sonuçları

Ölçek/ Alt Boyutlar	f	p.
AYÖ	1,64	,079
Kendine Yabancılaşma	3,50	,000
Bilimsel Araştırmaya Yabancılaşma	2,92	,001
Öğretime Yabancılaşma	3,42	,000
Yalıtılmışlık	2,13	,014
Güçsüzlük	1,48	,128

Tablo 5.8.'de verilerin dağılımlarının Levene's Testi ile homojenliğine bakılmıştır. Analiz sonucunda, Güçsüzlük alt boyutunun dağılımının homojen olduğu görülmüştür ($F=1,48$, $p>,05$). Diğer alt boyutların verilerinin homojen dağılmadığı sonucuna varılmıştır ($p<,05$). Dağılımları homojen olan alt boyutlar için öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaşma düzeylerinin akademik unvan değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan ANOVA testi sonuçları tablo 5.9.'da verilmiştir.

Tablo 5.9. Akademisyenliğe Yabancılaşmanın Fakülte/Yüksekokul Değişkenine Göre Karşılaştırılması (ANOVA)

Boyutlar	Akademik Unvan	n	$\bar{x}$	ss	Homojenlik Testi	f	p
Güçsüzlük	Güzel Sanatlar(a)	11	1,84	,19	0,128	1,16	,31
	Eğitim(b)	20	2,03	,38			

Yabancı Diller(c)	14	2,25	,54
Fen-Edebiyat(d)	64	1,94	,46
Ziraat(e)	44	1,75	,46
İİBF(f)	28	1,90	,46
Tıp(g)	29	1,79	,43
İlahiyat(h)	48	1,74	,36
MYO(i)	46	1,94	,43
Mühendislik(j)	34	1,57	,30
Orman(k)	24	1,85	,29
Spor(l)	8	1,79	,34
Sağlık(m)	13	1,88	,40

Tablo 5.9.'da yer alan ANOVA testi sonuçlarına göre, çalışılan fakülte/yüksekokul değişkenine göre akademisyenliğe yabancılaşma düzeylerine ilişkin analizler sonucunda, güçsüzlük alt boyutu için anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>,05$). Dağılımları homojen olmayan alt boyutlar için öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaşma düzeylerinin fakülte/yüksekokul değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan Kruskal Wallis-H testi sonuçları tablo 5.10.'da verilmiştir.

Tablo 5.10. Akademisyenliğe Yabancılaşmanın Fakülte/Yüksekokul Değişkenine Göre Karşılaştırılması (Kruskal Wallis-H)

Boyutlar	Akademik Unvan	N	S.O.	sd	X ²	p	Tamhane's T2
Kendine Yabancılaşma	Güzel Sanatlar(a)	11	215,18	12	59,092	,000	e<b
	Eğitim(b)	20	263,48				j<b
	Yabancı Diller(c)	14	271,50				j<c
	Fen-Edebiyat(d)	64	209,59				j<d
	Ziraat(e)	44	149,18				j<f
	İİBF(f)	28	240,13				j<ı
	Tıp(g)	29	198,91				h<b
	İlahiyat(h)	48	133,61				h<c
	MYO(i)	46	222,26				h<d
	Mühendislik(j)	34	126,60				h<f
	Orman(k)	24	193,73				h<ı
	Spor(l)	8	171,94				
	Sağlık(m)	13	204,73				
Bilimsel Araştırmaya Yabancılaşma	Güzel Sanatlar(a)	11	179,14	12	17,646	,127	
	Eğitim(b)	20	213,30				
	Yabancı Diller(c)	14	260,89				
	Fen-Edebiyat(d)	64	189,88				
	Ziraat(e)	44	191,41				
	İİBF(f)	28	198,82				
	Tıp(g)	29	189,17				
	İlahiyat(h)	48	208,05				
	MYO(i)	46	197,05				
	Mühendislik(j)	34	145,93				
	Orman(k)	24	158,10				

	Spor(l)	8	172,25				
	Sağlık(m)	13	218,04				
Öğretime Yabancılaşma	Güzel Sanatlar(a)	11	186,95				
	Eğitim(b)	20	220,35				
	Yabancı Diller(c)	14	264,39				
	Fen-Edebiyat(d)	64	214,71				
	Ziraat(e)	44	178,95				
	İİBF(f)	28	171,18				j<h
	Tıp(g)	29	153,69	12	32,100	,001	j<d
	İlahiyat(h)	48	211,44				
	MYO(i)	46	195,85				
	Mühendislik(j)	34	122,06				
	Orman(k)	24	196,52				
	Spor(l)	8	210,75				
Yalıtılmışlık	Sağlık(m)	13	215,00				
	Güzel Sanatlar(a)	11	197,73				
	Eğitim(b)	20	244,88				
	Yabancı Diller(c)	14	236,29				
	Fen-Edebiyat(d)	64	206,30				
	Ziraat(e)	44	188,24				
	İİBF(f)	28	157,71				
	Tıp(g)	29	180,67	12	17,489	,132	
	İlahiyat(h)	48	187,89				
	MYO(i)	46	182,25				
	Mühendislik(j)	34	153,16				
	Orman(k)	24	217,35				
	Spor(l)	8	204,94				
	Sağlık(m)	13	196,08				

Tablo 5.10.'da yer alan Kruskal Wallis-H testi sonuçlarına göre, fakülte/yüksekokul değişkenine göre akademisyenliğe yabancılaşma düzeylerine ilişkin analizler sonucunda, bilimsel araştırmaya yabancılaşma ve yalıtılmışlık alt boyutları için anlamlı farklılık bulunmamışken ($p>,05$), kendine yabancılaşma ve öğretime yabancılaşma alt boyutları için istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur ($p<,05$). Kendine yabancılaşma alt boyutu mühendislik ve ilahiyat fakülteleri öğretim elemanlarında eğitim, fen-edebiyat, iktisadi ve idari bilimler fakülteleri, meslek yüksek okulları ve yabancı diller yüksek okuluna kıyasla daha düşük düzeyde bulunmuştur. Aynı zamanda ziraat fakültesi öğretim elemanlarında eğitim fakültesine göre daha düşük düzeyde bulunmuştur. Öğretime yabancılaşma alt boyutu ise mühendislik fakültesinde fen-edebiyat ve ilahiyat fakültelerine göre daha düşük düzeyde bulunmuştur.

5.2.4. Akademisyenliğe Yabancılaşmalarının Haftalık Ders Yüğü Değişkenine Göre İncelenmesine Ait Bulgular

Öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaşma düzeylerinin Haftalık Ders Yüğü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesinde kullanılacak uygun analiz tekniğini belirlemek için Levene's Testi uygulanmıştır.

Tablo 5.11. Akademisyenliğe Yabancılaşma Ölçeğinin Haftalık Ders Yüğü Değişkenine Göre Varyansların Homojenliği İçin Levene's Testi Sonuçları

Ölçek/ Alt Boyutlar	f	p.
AYÖ	2,87	,023
Kendine Yabancılaşma	3,13	,015
Bilimsel Araştırmaya Yabancılaşma	2,02	,092
Öğretime Yabancılaşma	1,84	,121
Yalıtılmışlık	2,76	,027
Güçsüzlük	1,39	,236

Tablo 5.11.'de verilerin dağılımlarının Levene's Testi ile homojenliğine bakılmıştır. Analiz sonucunda, Bilimsel Araştırmaya Yabancılaşma, Öğretime Yabancılaşma ve Güçsüzlük alt boyutlarının dağılımlarının homojen olduğu görülmüştür ($p>,05$). Diğer alt boyutların verilerinin homojen dağılmadığı sonucuna varılmıştır ($p<,05$). Dağılımları homojen olan alt boyutlar için öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaşma düzeylerinin haftalık ders yüğü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan ANOVA testi sonuçları tablo 5.12.'de verilmiştir.

Tablo 5.12. Akademisyenliğe Yabancılaşmanın Haftalık Ders Yüğü Değişkenine Göre Karşılaştırılması (ANOVA)

Ölçek	Ders Yüğü	n	$\bar{x}$	ss	Homojenlik Testi	f	p	Tukey
Bilimsel Araştırmaya Yabancılaşma	0-10 Saat(a)	65	1,43	,44	,092	1,81	,124	
	11-15 Saat(b)	32	1,69	,65				
	16-20 Saat(c)	63	1,45	,55				
	21-25 Saat(d)	119	1,51	,58				
	26+ Saat(e)	104	1,42	,50				
Öğretime Yabancılaşma	0-10 Saat(a)	65	1,75	,65	,121	1,51	,197	
	11-15 Saat(b)	32	1,81	,69				
	16-20 Saat(c)	63	1,63	,56				
	21-25 Saat(d)	119	1,85	,69				
	26+ Saat(e)	104	1,69	,63				
Güçsüzlük	0-10 Saat(a)	65	1,72	,60	,236	2,75	,028	a>e
	11-15 Saat(b)	32	1,64	,49				
	16-20 Saat(c)	63	1,53	,58				
	21-25 Saat(d)	119	1,60	,56				
	26+ Saat(e)	104	1,45	,50				

Tablo 5.12.'de yer alan ANOVA testi sonuçlarına göre, haftalık ders yükü değişkenine göre akademisyenliğe yabancılaşma düzeylerine ilişkin analizler sonucunda, bilimsel araştırmaya yabancılaşma ve öğretime yabancılaşma alt boyutları için anlamlı farklılık bulunmamışken ($p>,05$), güçsüzlük alt boyutu için istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur ($p<,05$). Güçsüzlük alt boyutu haftalık ders yükü 0-10 saat arasında olan öğretim elemanlarında 26+ saat ders yükü olan öğretim elemanlarına kıyasla daha düşük düzeyde bulunmuştur.

Dağılımları homojen olmayan alt boyutlar için öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaşma düzeylerinin haftalık ders yükü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan Kruskal Wallis-H testi sonuçları tablo 5.13.'te verilmiştir.

Tablo 5.13. Akademisyenliğe Yabancılaşmanın Haftalık Ders Yükü Değişkenine Göre Karşılaştırılması (Kruskal Wallis-H)

Boyutlar	Ders Yükü	N	S.O.	sd	X ²	p	Tamhane's T2
Kendine Yabancılaşma	0-10 Saat(a)	65	204,25	4	8,918	,063	
	11-15 Saat(b)	32	236,11				
	16-20 Saat(c)	63	187,10				
	21-25 Saat(d)	119	192,11				
	26+ Saat(e)	104	173,63				
Yalıtılmışlık	0-10 Saat(a)	65	232,04	4	15,938	,003	a>d a>e
	11-15 Saat(b)	32	220,27				
	16-20 Saat(c)	63	180,90				
	21-25 Saat(d)	119	187,39				
	26+ Saat(e)	104	170,28				

Tablo 5.13.'te yer alan Kruskal Wallis-H testi sonuçlarına göre, haftalık ders yükü değişkenine göre akademisyenliğe yabancılaşma düzeylerine ilişkin analizler sonucunda, kendine yabancılaşma alt boyutu için anlamlı farklılık bulunmamışken ($p>,05$), yalıtılmışlık alt boyutu için istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur ($p<,05$). Yalıtılmışlık alt boyutu haftalık ders yükü 0-10 saat arasında olan öğretim elemanlarında 21-25 saat ve 26+ saat ders yükü olan öğretim elemanlarına kıyasla daha yüksek düzeyde bulunmuştur.

5.2.5. Akademisyenliğe Yabancılaşmalarının Akademik Teşvik Değişkenine Göre İncelenmesine Ait Bulgular

Öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaşma düzeylerinin Akademik Teşvik değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesinde kullanılacak uygun analiz tekniğini belirlemek için Levene's Testi uygulanmıştır.

Tablo 5.14. Akademisyenliğe Yabancılaşma Ölçeğinin Akademik Teşvik Değişkenine Göre Varyansların Homojenliği İçin Levene's Testi Sonuçları

Ölçek/ Alt Boyutlar	f	p.
AYÖ	5,99	,015
Kendine Yabancılaşma	2,01	,157
Bilimsel Araştırmaya Yabancılaşma	46,74	,000
Öğretime Yabancılaşma	1,58	,209
Yalıtılmışlık	,110	,740
Güçsüzlük	14,28	,000

Tablo 5.14.'te verilerin dağılımlarının Levene's Testi ile homojenliğine bakılmıştır. Analiz sonucunda, Kendine Yabancılaşma, Öğretime Yabancılaşma ve Yalıtılmışlık alt boyutlarının dağılımlarının homojen olduğu görülmüştür ($p>,05$). Diğer alt boyutların verilerinin homojen dağılmadığı sonucuna varılmıştır ($p<,05$). Dağılımları homojen olan alt boyutlar için öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaşma düzeylerinin akademik unvan değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan Bağımsız gruplar T-testi sonuçları tablo 5.15.'de verilmiştir.

Tablo 5.15. Akademisyenliğe Yabancılaşmanın Akademik Teşvik Değişkenine Göre Karşılaştırılması (T-testi)

Boyutlar	Teşvik	N	$\bar{X}$	ss	t	P
Kendine Yabancılaşma	Yararlanıyor	148	1,55	,52	-8,59	,000
	Yararlanmıyor	235	2,08	,62		
Öğretime Yabancılaşma	Yararlanıyor	148	1,54	,60	-5,17	,000
	Yararlanmıyor	235	1,88	,65		
Yalıtılmışlık	Yararlanıyor	148	1,64	,84	-4,10	,000
	Yararlanmıyor	235	2,00	,86		

Tablo 5.15.'te öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaşma düzeylerinin akademik teşvik değişkenine göre sonuçları verilmiştir. Akademisyenliğe yabancılaşma ölçeğinin kendine yabancılaşma, öğretime yabancılaşma ve yalıtılmışlık alt boyutlarında akademik teşvik değişkenine göre farklılaşma olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p<,05$). Akademik teşvikten yararlanmayan öğretim elemanlarının yararlanan öğretim elemanlarına göre kendine yabancılaşma, öğretime yabancılaşma ve yalıtılmışlıkları daha yüksek düzeyde bulunmuştur. Varyansların dağılımları homojen olmayan alt boyutlar için yapılan Mann-Whitney U testi sonuçları tablo 5.16.'da verilmiştir.

Tablo 5.16. Akademisyenliğe Yabancılaşmanın Akademik Teşvik Değişkenine Göre Karşılaştırılması (Mann-Whitney U)

Boyutlar	Akademik Teşvik	N	S.O	S.T	U	p
Bilimsel Araştırmaya Yabancılaşma	Yararlanıyor	148	144,07	21323,00	10297,00	,000
	Yararlanmıyor	235	222,18	52213,00		

Güçsüzlük	Yararlanıyor	148	127,46	18864,50	7838,50	,000
	Yararlanmıyor	235	232,64	54671,50		

Tablo 5.16.'da öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaşma düzeylerinin akademik teşvik değişkenine göre Mann-Whitney U testi sonuçları verilmiştir. Akademisyenliğe yabancılaşma ölçeğinin bilimsel araştırmaya yabancılaşma ve güçsüzlük alt boyutlarında akademik teşvik değişkenine göre farklılaşma olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p<,05$). Akademik teşvikten yararlanmayan öğretim elemanlarının yararlanan öğretim elemanlarına göre bilimsel araştırmaya yabancılaşma ve güçsüzlükleri daha yüksek düzeyde bulunmuştur.

5.2.6. Akademisyenliğe Yabancılaşmalarının Yabancı Dil Notu Değişkenine Göre İncelenmesine Ait Bulgular

Öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaşma düzeylerinin Haftalık Ders Yükü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesinde kullanılacak uygun analiz tekniğini belirlemek için Levene's Testi uygulanmıştır.

Tablo 5.17. Akademisyenliğe Yabancılaşma Ölçeğinin Yabancı Dil Notu Değişkenine Göre Varyansların Homojenliği İçin Levene's Testi Sonuçları

Ölçek/ Alt Boyutlar	f	p.
AYÖ	2,29	,078
Kendine Yabancılaşma	3,50	,016
Bilimsel Araştırmaya Yabancılaşma	8,77	,000
Öğretime Yabancılaşma	,415	,742
Yalıtılmışlık	6,62	,000
Güçsüzlük	,348	,791

Tablo 5.17.'de verilerin dağılımlarının Levene's Testi ile homojenliğine bakılmıştır. Analiz sonucunda, Öğretime Yabancılaşma ve Güçsüzlük alt boyutlarının dağılımlarının homojen olduğu görülmüştür ($p>,05$). Diğer alt boyutların verilerinin homojen dağılmadığı sonucuna varılmıştır ($p<,05$). Dağılımları homojen olan alt boyutlar için öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaşma düzeylerinin yabancı dil değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan ANOVA testi sonuçları tablo 5.18.'de verilmiştir.

Tablo 5.18. Akademisyenliğe Yabancılaşmanın Yabancı Dil Notu Değişkenine Göre Karşılaştırılması (ANOVA)

Ölçek	Yabancı Dil	n	$\bar{x}$	ss	Homojenlik Testi	f	p	Tukey
Öğretime Yabancılaşma	0-69(a)	123	1,85	,62	,742	1,32	,266	
	70-79(b)	155	1,72	,62				
	80-89(c)	81	1,68	,75				
	90+(d)	24	1,75	,65				
Güçsüzlük	0-69(a)	123	1,70	,56	,791	4,94	,002	a<c

70-79(b)	155	1,57	,56
80-89(c)	81	1,40	,51
90+(d)	24	1,49	,56

Tablo 5.18.'de yer alan ANOVA testi sonuçlarına göre, yabancı dil notu değişkenine göre akademisyenliğe yabancılaşma düzeylerine ilişkin analizler sonucunda, öğretime yabancılaşma alt boyutu için anlamlı farklılık bulunmamışken ($p>,05$), güçsüzlük alt boyutu için istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur ($p<,05$). Güçsüzlük alt boyutu yabancı dil notu 0-69 puanları arasında olan öğretim elemanlarında 80-89 puan aralığında yabancı dil puanı olan öğretim elemanlarına kıyasla daha yüksek düzeyde bulunmuştur.

Dağılımları homojen olmayan alt boyutlar için öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaşma düzeylerinin yabancı dil notu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan Kruskal Wallis-H testi sonuçları tablo 5.19.'da verilmiştir.

Tablo 5.19. Akademisyenliğe Yabancılaşmanın Yabancı Dil Notu Değişkenine Göre Karşılaştırılması (Kruskal Wallis-H)

Boyutlar	Ders Yüğü	N	S.O.	sd	X ²	p	Tamhane's T2
Kendine Yabancılaşma	0-69(a)	65	228,02	3	39,554	,000	c<a
	70-79(b)	32	189,49				c<b
	80-89(c)	63	131,88				c<d
	90+(d)	119	226,50				b<a
Bilimsel Araştırmaya Yabancılaşma	0-69(a)	65	218,83	3	17,147	,001	c<a
	70-79(b)	32	188,69				c<b
	80-89(c)	63	155,60				b<a
	90+(d)	119	198,67				
Yalıtılmışlık	0-69(a)	65	214,49	3	13,854	,003	c<a
	70-79(b)	32	190,54				
	80-89(c)	63	157,13				
	90+(d)	119	203,85				

Tablo 5.19.'da yer alan Kruskal Wallis-H testi sonuçlarına göre, yabancı dil notu değişkenine göre akademisyenliğe yabancılaşma düzeylerine ilişkin analizler sonucunda, kendine yabancılaşma, bilimsel araştırmaya yabancılaşma ve yalıtılmışlık alt boyutları için istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur ($p<,05$). Kendine yabancılaşma alt boyutu 80-89 puan aralığında yabancı dil notuna sahip öğretim elemanlarında 0-69, 70-79 ve 90+ puan aralığında yabancı dil notuna sahip öğretim elemanlarına kıyasla daha düşük düzeyde bulunmuştur. Aynı zamanda 70-79 puana sahip öğretim elemanlarında 0-69 puana göre daha düşük düzeyde bulunmuştur. Bilimsel araştırmaya yabancılaşma alt boyutu 80-89 puan aralığında yabancı dil notuna sahip öğretim elemanlarında 0-69, 70-79 ve 90+ puan aralığında yabancı dil notuna sahip öğretim elemanlarına göre daha düşük düzeyde bulunmuştur. Yalıtılmışlık alt boyutu 80-89 puan aralığında yabancı dil notuna sahip öğretim elemanlarında 0-69 puan aralığında yabancı dil notuna sahip öğretim elemanlarına kıyasla daha düşük düzeyde bulunmuştur.

5.2.7. Akademisyenliğe Yabancılaşmalarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İncelenmesine Ait Bulgular

Öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaşma düzeylerinin Mesleki Kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesinde kullanılacak uygun analiz tekniğini belirlemek için Levene's Testi uygulanmıştır.

Tablo 5.20. Akademisyenliğe Yabancılaşma Ölçeğinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Varyansların Homojenliği İçin Levene's Testi Sonuçları

Ölçek/ Alt Boyutlar	f	p.
AYÖ	2,94	,020
Kendine Yabancılaşma	1,18	,315
Bilimsel Araştırmaya Yabancılaşma	1,70	,148
Öğretime Yabancılaşma	1,94	,102
Yalıtılmışlık	3,79	,005
Güçsüzlük	,396	,812

Tablo 5.20.'de verilerin dağılımlarının Levene's Testi ile homojenliğine bakılmıştır. Analiz sonucunda, Yalıtılmışlık alt boyutunun dağılımının homojen olmadığı görülmüştür ($p<,05$). Diğer alt boyutların verilerinin homojen dağıldığı sonucuna varılmıştır ($p>,05$). Dağılımları homojen olan alt boyutlar için öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaşma düzeylerinin yabancı dil değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan ANOVA testi sonuçları tablo 5.21.'de verilmiştir.

Tablo 5.21. Akademisyenliğe Yabancılaşmanın Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması (ANOVA)

Boyutlar	Ders Yüklü	n	$\bar{x}$	ss	Homojenlik Testi	f	p
Kendine Yabancılaşma	0-5 Yıl	46	1,87	,57	,315	2,56	,060
	6-10 Yıl	97	1,95	,69			
	11-15 Yıl	68	2,03	,59			
	16-20 Yıl	67	1,83	,59			
	21+ Yıl	105	1,74	,62			
Bilimsel Araştırmaya Yabancılaşma	0-5 Yıl	46	1,50	,48	,148	,833	,461
	6-10 Yıl	97	1,47	,56			
	11-15 Yıl	68	1,57	,62			
	16-20 Yıl	67	1,47	,55			
	21+ Yıl	105	1,48	,54			
Öğretime Yabancılaşma	0-5 Yıl	46	1,75	,58	,102	,455	,827
	6-10 Yıl	97	1,82	,76			
	11-15 Yıl	68	1,74	,73			
	16-20 Yıl	67	1,73	,54			
	21+ Yıl	105	1,75	,65			
Güçsüzlük	0-5 Yıl	46	1,72	,55	,812	2,25	,304
	6-10 Yıl	97	1,60	,54			

11-15 Yıl	68	1,63	,53
16-20 Yıl	67	1,54	,62
21+ Yıl	105	1,46	,54

Tablo 5.21.'de yer alan ANOVA testi sonuçlarına göre, mesleki kıdem değişkenine göre akademisyenliğe yabancılaşma düzeylerine ilişkin analizler sonucunda, kendine yabancılaşma, bilimsel araştırmaya yabancılaşma, öğretime yabancılaşma ve güçsüzlük alt boyutları için anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>,05$). Dağılımları homojen olmayan alt boyutlar için öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaşma düzeylerinin yabancı dil notu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan Kruskal Wallis-H testi sonuçları tablo 5.22.'de verilmiştir.

Tablo 5.22. Akademisyenliğe Yabancılaşmanın Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması (Kruskal Wallis-H)

Boyutlar	Ders Yüğü	N	S.O.	sd	X ²	p
Yalıtılmışlık	0-5 Yıl	46	216,15	4	7,013	,135
	6-10 Yıl	97	206,25			
	11-15 Yıl	68	172,04			
	16-20 Yıl	67	188,39			
	21+ Yıl	105	183,33			

Tablo 5.21.'de yer alan Kruskal Wallis-H testi sonuçlarına göre, mesleki kıdem değişkenine göre akademisyenliğe yabancılaşma düzeylerine ilişkin analizler sonucunda, yalıtılmışlık alt boyutu için anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>,05$).

5.3. Öğretim Elemanlarının Akademik Performans Algılarının Bazı Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesine Ait Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde, öğretim elemanlarının akademik performans algı düzeylerinin Cinsiyet, Akademik Unvan, Çalışılan Fakülte/Yüksekokul, Akademik teşvikten yararlanma, Mesleki kıdem, Haftalık ders yükü ve yabancı dil notu değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgulara yer verilmektedir.

5.3.1. Akademik Performans Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesine Ait Bulgular

Öğretim elemanlarının akademik performans algı düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesinde kullanılacak uygun analiz tekniğini belirlemek için Levene's Testi uygulanmıştır.

Tablo 5.23. Akademik Performans Algı Ölçeğinin Cinsiyet Değişkenine Göre Varyansların Homojenliği İçin Levene's Testi Sonuçları

Ölçek/ Alt Boyutlar	f	p.
APAÖ	,222	,638
Yabancı Dil Öz-Yeterliği	,000	,999
Bilimsel Araştırma Öz-Yeterliği	,172	,679
Teknoloji Öz-Yeterliği	,417	,519
Etkili Ders Anlatımı	1,68	,195
Dış Etmenler Karşısında Öz-Yeterlik	,315	,575

Tablo 5.23.'te verilerin dağılımlarının Levene's Testi ile homojenliğine bakılmıştır. Analiz sonucunda, akademik performans algı ölçeği ve tüm alt boyutlarının dağılımlarının homojen olduğu görülmüştür ($F=0,222$, $p>,05$). Dağılımların homojen olması sonucunda, öğretim elemanlarının akademik performans algılarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan Bağımsız gruplar T-testi sonuçları, Tablo 5.24.'te verilmiştir.

Tablo 5.24. Akademik Performans Algısının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması (T-testi)

Ölçek/Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	ss	t	P
Yabancı Dil Öz-Yeterliği	Kadın	116	4,05	,73	1,19	,233
	Erkek	267	3,95	,76		
Bilimsel Araştırma Öz-Yeterliği	Kadın	116	4,26	,62	-,587	,558
	Erkek	267	4,30	,63		
Teknoloji Öz-Yeterliği	Kadın	116	4,40	,51	1,95	,052
	Erkek	267	4,28	,53		
Etkili Ders Anlatımı	Kadın	116	4,47	,44	,704	,482
	Erkek	267	4,44	,51		
Dış Etmenler Karşısında Öz-Yeterlik	Kadın	116	4,08	,77	,004	,997
	Erkek	267	4,08	,77		
APAÖ	Kadın	116	4,21	,53	,962	,336
	Erkek	267	4,15	,54		

Tablo 5.24.'te öğretim elemanlarının akademik performans algılarının cinsiyet değişkenine göre sonuçları verilmiştir. Akademik performans algı ölçeği ve tüm alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşılmıştır ($p>,05$).

5.3.2. Akademik Performans Algılarının Akademik Unvan Değişkenine Göre İncelenmesine Ait Bulgular

Öğretim elemanlarının akademik performans algı düzeylerinin akademik unvan değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesinde kullanılacak uygun analiz tekniğini belirlemek için Levene's Testi uygulanmıştır.

Tablo 5.25. Akademik Performans Algı Ölçeğinin Akademik Unvan Değişkenine Göre Varyansların Homojenliği İçin Levene's Testi Sonuçları

Ölçek/ Alt Boyutlar	f	p.
APAÖ	1,59	,176
Yabancı Dil Öz-Yeterliği	1,85	,118
Bilimsel Araştırma Öz-Yeterliği	6,81	,000
Teknoloji Öz-Yeterliği	3,75	,005
Etkili Ders Anlatımı	4,99	,001
Dış Etmenler Karşısında Öz-Yeterlik	2,75	,028

Tablo 5.25.'te verilerin dağılımlarının Levene's Testi ile homojenliğine bakılmıştır. Analiz sonucunda, Akademik Performans Algı Ölçeğinin genelinin ve Yabancı Dil Öz-Yeterliği alt boyutunun dağılımlarının homojen olduğu görülmüştür ($p>,05$). Diğer alt boyutların verilerinin homojen dağılmadığı sonucuna varılmıştır ($p<,05$). Dağılımları homojen olan alt boyutlar için öğretim elemanlarının akademik performans algı düzeylerinin akademik unvan değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan ANOVA testi sonuçları tablo 5.26.'da verilmiştir.

Tablo 5.26. Akademik Performans Algısının Akademik Unvan Değişkenine Göre Karşılaştırılması (ANOVA)

Ölçek/Boyutlar	Akademik Unvan	n	$\bar{x}$	ss	Homojenlik Testi	f	p	Tukey
Yabancı Dil Öz-Yeterliği	Profesör(a)	79	4,27	,63	,118	5,82	,000	a>b a>c a>d
	Doçent(b)	64	3,84	,79				
	Dr. Öğretim Üyesi(c)	134	3,87	,79				
	Öğretim Görevlisi(d)	60	3,85	,70				
	Araştırma Görevlisi(e)	46	4,18	,71				
APAÖ	Profesör(a)	79	4,36	,46	,176	6,83	,000	a>c a>d e>d
	Doçent(b)	64	4,17	,48				
	Dr. Öğretim Üyesi(c)	134	4,11	,58				
	Öğretim Görevlisi(d)	60	3,94	,54				
	Araştırma Görevlisi(e)	46	4,30	,45				

Tablo 5.26.'da yer alan ANOVA testi sonuçlarına göre, akademik unvan değişkenine göre akademik performans algılarına ilişkin analizler sonucunda, akademik performans ölçeğinin tamamının ve yabancı dil öz-yeterliği alt boyutu için istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur ($p<,05$). Öğretim elemanlarının akademik performans algıları profesörlerde doçent, doktor öğretim üyesi ve öğretim görevlilerine kıyasla daha yüksek düzeyde bulunmuştur. Yabancı dil öz-yeterliği alt boyutu ise araştırma görevlileri öğretim görevlilerine göre daha yüksek bulunmuşken, profesörlerin yabancı dil öz-yeterliği algıları da doktor öğretim üyesi ve öğretim görevlilerine kıyasla daha yüksek düzeyde bulunmuştur.

Dağılımları homojen olmayan alt boyutlar için öğretim elemanlarının akademik performans algılarının akademik unvan değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan Kruskal Wallis-H testi sonuçları tablo 5.27.'de verilmiştir.

Tablo 5.27. Akademik Performans Algısının Akademik Unvan Değişkenine Göre Karşılaştırılması (Kruskal Wallis-H)

Boyutlar	Akademik Unvan	N	S.O.	sd	X ²	p	Tamhane's T2
Bilimsel Araştırma Öz-Yeterliği	Profesör(a)	79	224,09	4	36,298	,000	d<a
	Doçent(b)	64	218,15				d<b
	Dr. Öğretim Üyesi(c)	134	182,48				d<c
	Öğretim Görevlisi(d)	60	123,40				d<e
	Araştırma Görevlisi(e)	46	212,08				c<a
Teknoloji Öz-Yeterliği	Profesör(a)	79	206,30	4	13,896	,008	d<a
	Doçent(b)	64	209,31				d<b
	Dr. Öğretim Üyesi(c)	134	197,67				
	Öğretim Görevlisi(d)	60	146,04				
	Araştırma Görevlisi(e)	46	186,78				
Etkili Ders Anlatımı	Profesör(a)	79	200,96	4	13,325	,010	d<c
	Doçent(b)	64	192,52				
	Dr. Öğretim Üyesi(c)	134	209,77				
	Öğretim Görevlisi(d)	60	153,04				
	Araştırma Görevlisi(e)	46	174,95				
Dış Etmenler Karşısında Öz-Yeterlik	Profesör(a)	79	224,80	4	22,225	,000	d<a
	Doçent(b)	64	202,47				d<b
	Dr. Öğretim Üyesi(c)	134	181,99				d<e
	Öğretim Görevlisi(d)	60	143,78				c<a
	Araştırma Görevlisi(e)	46	213,17				

Tablo 5.27.'de yer alan Kruskal Wallis-H testi sonuçlarına göre, akademik unvan değişkenine göre akademik performans algılarına ilişkin analizler sonucunda, bilimsel araştırma öz-yeterliği, teknoloji öz-yeterliği, etkili ders anlatımı ve dış etmenler karşısında öz-yeterlik alt boyutları için istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur ($p<,05$). Bilimsel araştırma öz-yeterliği alt boyutu öğretim görevlilerinde diğer tüm öğretim elemanlarına kıyasla daha düşük düzeyde bulunmuştur. Aynı zamanda doktor öğretim üyelerinde profesör ve doçentlere göre daha düşük düzeyde bulunmuştur. Teknoloji öz-yeterliği alt boyutu öğretim görevlilerinde profesör ve doçentlere göre daha düşük düzeyde bulunmuştur. Etkili ders anlatımı alt boyutu öğretim görevlilerinde doktor öğretim üyelerine kıyasla daha düşük düzeyde bulunmuştur. Dış etmenler karşısında öz-yeterlik alt boyutu öğretim görevlilerinde profesör, doçent ve araştırma görevlilerine kıyasla daha düşük düzeyde bulunurken, doktor öğretim üyelerinde de profesörlere göre daha düşük düzeyde bulunmuştur.

5.3.3. Akademik Performans Algılarının Çalışılan Fakülte Değişkenine Göre İncelenmesine Ait Bulgular

Öğretim elemanlarının akademik performans algı düzeylerinin Çalışılan Fakülte/Yüksekokul değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesinde kullanılacak uygun analiz tekniğini belirlemek için Levene's Testi uygulanmıştır.

Tablo 5.28. Akademik Performans Algı Ölçeğinin Fakülte/Yüksekokul Değişkenine Göre Varyansların Homojenliği İçin Levene's Testi Sonuçları

Ölçek/ Alt Boyutlar	f	p.
APAÖ	2,78	,001
Yabancı Dil Öz-Yeterliği	2,95	,001
Bilimsel Araştırma Öz-Yeterliği	2,22	,010
Teknoloji Öz-Yeterliği	4,71	,000
Etkili Ders Anlatımı	2,89	,001
Dış Etmenler Karşısında Öz-Yeterlik	2,64	,002

Tablo 5.28.'de verilerin dağılımlarının Levene's Testi ile homojenliğine bakılmıştır. Analiz sonucunda, akademik performans algı ölçeği ve tüm alt boyutlarının varyans dağılımlarının homojen olmadığı görülmüştür ($p<,05$). Dağılımların homojen olmaması sonucunda, öğretim elemanlarının akademik performans algı düzeylerinin Fakülte/Yüksekokul değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan Kruskal Wallis-H testi sonuçları, Tablo 5.29.'te verilmiştir.

Tablo 5.29. Akademik Performans Algısının Fakülte/Yüksekokul Değişkenine Göre Karşılaştırılması (Kruskal Wallis-H)

Boyutlar	Akademik Unvan	N	S.O.	sd	X ²	p	Tamhane's T2
Yabancı Dil Öz-Yeterliği	Güzel Sanatlar(a)	11	168,50	12	36,553	,000	j>d h>d h>ı
	Eğitim(b)	20	144,53				
	Yabancı Diller(c)	14	174,86				
	Fen-Edebiyat(d)	64	168,77				
	Ziraat(e)	44	224,89				
	İİBF(f)	28	201,66				
	Tıp(g)	29	171,40				
	İlahiyat(h)	48	243,46				
	MYO(i)	46	166,30				
	Mühendislik(j)	34	242,56				
	Orman(k)	24	181,15				
	Spor(l)	8	126,31				
Bilimsel Araştırma Öz-Yeterliği	Sağlık(m)	13	160,77	12	43,032	,000	e>c j>c e>ı j>ı
	Güzel Sanatlar(a)	11	119,27				
	Eğitim(b)	20	187,63				
	Yabancı Diller(c)	14	76,77				
	Fen-Edebiyat(d)	64	188,21				
	Ziraat(e)	44	234,86				
	İİBF(f)	28	203,73				
	Tıp(g)	29	201,95				
	İlahiyat(h)	48	212,22				
	MYO(i)	46	153,38				
	Mühendislik(j)	34	233,81				
	Orman(k)	24	199,02				
Teknoloji Öz-Yeterliği	Spor(l)	8	180,69	12	35,422	,000	j>d j>ı
	Sağlık(m)	13	133,58				
	Güzel Sanatlar(a)	11	159,14				
	Eğitim(b)	20	182,13				
	Yabancı Diller(c)	14	150,79				

	Fen-Edebiyat(d)	64	169,17				j>k
	Ziraat(e)	44	223,90				
	İİBF(f)	28	174,45				
	Tıp(g)	29	183,74				
	İlahiyat(h)	48	228,13				
	MYO(i)	46	161,17				
	Mühendislik(j)	34	259,88				
	Orman(k)	24	157,94				
	Spor(l)	8	170,63				
	Sağlık(m)	13	214,23				
Etkili Ders Anlatımı	Güzel Sanatlar(a)	11	137,91				
	Eğitim(b)	20	198,85				
	Yabancı Diller(c)	14	177,18				
	Fen-Edebiyat(d)	64	177,64				
	Ziraat(e)	44	205,08				j>d
	İİBF(f)	28	194,70				j>1
	Tıp(g)	29	223,28	12	32,080	,000	j>k
	İlahiyat(h)	48	206,14				
	MYO(i)	46	179,79				
	Mühendislik(j)	34	255,66				
	Orman(k)	24	140,83				
	Spor(l)	8	108,06				
	Sağlık(m)	13	164,65				
	Güzel Sanatlar(a)	11	167,77				
	Eğitim(b)	20	117,65				
Dış Etmenler Karşısında Öz-Yeterlik	Yabancı Diller(c)	14	110,93				
	Fen-Edebiyat(d)	64	183,61				e>b
	Ziraat(e)	44	220,64				j>b
	İİBF(f)	28	201,38				j>c
	Tıp(g)	29	183,28	12	47,832	,000	j>d
	İlahiyat(h)	48	225,29				j>1
	MYO(i)	46	157,97				
	Mühendislik(j)	34	268,15				
	Orman(k)	24	183,48				
	Spor(l)	8	205,38				
	Sağlık(m)	13	163,69				
	Güzel Sanatlar(a)	11	144,91				
APAÖ	Eğitim(b)	20	144,30				j>b
	Yabancı Diller(c)	14	135,54				j>c
	Fen-Edebiyat(d)	64	170,03				j>1
	Ziraat(e)	44	235,08				h>d
	İİBF(f)	28	194,18				h>1
	Tıp(g)	29	180,53	12	50,612	,000	e>d
	İlahiyat(h)	48	242,44				e>1
	MYO(i)	46	158,46				
	Mühendislik(j)	34	263,38				
	Orman(k)	24	173,50				
	Spor(l)	8	141,75				
	Sağlık(m)	13	160,12				

Tablo 5.29.'da yer alan Kruskal Wallis-H testi sonuçlarına göre, fakülte/yüksekokul değişkenine göre akademik performans algılarına ilişkin analizler sonucunda, akademik performans algı ölçeği ve tüm alt boyutları için istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur ($p<,05$). Yabancı dil öz-yeterliği alt boyutu mühendislik ve ilahiyat fakülteleri öğretim elemanlarında fen-edebiyat fakültesi ve meslek yüksek okullarına kıyasla daha yüksek düzeyde bulunmuştur. Bilimsel araştırma öz-yeterliği mühendislik ve ziraat fakültesi öğretim elemanlarında yabancı diller ve meslek yüksek okullarına göre daha yüksek düzeyde bulunmuştur. Teknoloji öz-yeterliği ve etkili ders anlatımı alt boyutları mühendislik fakültesinde fen-edebiyat ve orman fakülteleri ile meslek yüksek okullarına göre daha yüksek düzeyde bulunmuştur. Dış etmenler karşısında öz-yeterlik alt boyutu ziraat, mühendislik ve ilahiyat fakültelerinde meslek yüksekokulları ve fen-edebiyat fakültesine göre daha yüksek düzeyde bulunmuştur. Aynı zamanda mühendislik fakültesinde görev alan öğretim elemanlarının dış etmenler karşısında öz-yeterlik algıları eğitim fakültesine göre daha yüksek düzeyde bulunmuştur.

5.3.4. Akademik Performans Algılarının Haftalık Ders Yüğü Değişkenine Göre İncelenmesine Ait Bulgular

Öğretim elemanlarının akademik performans algı düzeylerinin Haftalık Ders Yüğü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesinde kullanılacak uygun analiz tekniğini belirlemek için Levene's Testi uygulanmıştır.

Tablo 5.30. Akademik Performans Algı Ölçeğinin Haftalık Ders Yüğü Değişkenine Göre Varyansların Homojenliği İçin Levene's Testi Sonuçları

Ölçek/ Alt Boyutlar	f	p.
APAÖ	1,05	,377
Yabancı Dil Öz-Yeterliği	1,53	,191
Bilimsel Araştırma Öz-Yeterliği	1,62	,167
Teknoloji Öz-Yeterliği	1,55	,187
Etkili Ders Anlatımı	3,79	,005
Dış Etmenler Karşısında Öz-Yeterlik	,908	,459

Tablo 5.30.'da verilerin dağılımlarının Levene's Testi ile homojenliğine bakılmıştır. Analiz sonucunda, Etkili Ders anlatımı alt boyutunun dağılımının homojen olmadığı görülmüştür ($p<,05$). Diğer alt boyutların verilerinin homojen dağıldığı sonucuna varılmıştır ($p>,05$). Dağılımları homojen olan alt boyutlar için öğretim elemanlarının akademik performans düzeylerinin haftalık ders yüğü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan ANOVA testi sonuçları tablo 5.31.'de verilmiştir.

Tablo 5.31. Akademik Performans Algısının Haftalık Ders Yüğü Değişkenine Göre Karşılaştırılması (ANOVA)

Boyutlar	Ders Yüğü	n	$\bar{x}$	ss	Homojenlik Testi	f	p
Yabancı Dil	0-10 Saat	65	4,08	,77	,191	1,96	,099
Öz-Yeterliği	11-15 Saat	32	3,71	,91			

	16-20 Saat	63	4,00	,75			
	21-25 Saat	119	3,91	,72			
	26+ Saat	104	4,07	,72			
	0-10 Saat	65	4,27	,60			
Bilimsel Araştırma Öz-Yeterliği	11-15 Saat	32	4,20	,79			
	16-20 Saat	63	4,36	,62	,167	,777	,541
	21-25 Saat	119	4,24	,60			
	26+ Saat	104	4,35	,62			
	0-10 Saat	65	4,26	,46			
Teknoloji Öz-Yeterliği	11-15 Saat	32	4,26	,64			
	16-20 Saat	63	4,38	,56	,187	,584	,675
	21-25 Saat	119	4,31	,51			
	26+ Saat	104	4,34	,53			
	0-10 Saat	65	4,11	,70			
Dış Etmenler Karşısında Öz-Yeterlik	11-15 Saat	32	3,78	,89			
	16-20 Saat	63	4,13	,77	,459	2,39	,050
	21-25 Saat	119	3,99	,78			
	26+ Saat	104	4,20	,73			

Tablo 5.31.'de yer alan ANOVA testi sonuçlarına göre, haftalık ders yükü değişkenine göre akademik performans algılarına ilişkin analizler sonucunda, akademik performans ölçeğinin bütünü ve tüm alt boyutları için istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>,05$). Dağılımların homojen olmaması sonucunda, öğretim elemanlarının akademik performans algı düzeylerinin Fakülte/Yüksekokul değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan Kruskal Wallis-H testi sonuçları, Tablo 5.32.'de verilmiştir.

Tablo 5.32. Akademik Performans Algısının Haftalık Ders Yükü Değişkenine Göre Karşılaştırılması (Kruskal Wallis-H)

Boyutlar	Ders Yükü	N	S.O.	sd	X ²	p
	0-10 Saat	65	186,52			
	11-15 Saat	32	201,95			
Etkili Ders Anlatımı	16-20 Saat	63	215,75	4	4,374	,358
	21-25 Saat	119	185,92			
	26+ Saat	104	184,93			

Tablo 5.32.'de yer alan Kruskal Wallis-H testi sonuçlarına göre, haftalık ders yükü değişkenine göre akademik performans algılarına ilişkin analizler sonucunda, akademik performans ölçeğinin etkili ders anlatımı boyutu için istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>,05$).

5.3.5. Akademik Performans Algılarının Akademik Teşvik Değişkenine Göre İncelenmesine Ait Bulgular

Öğretim elemanlarının akademik performans algı düzeylerinin Akademik Teşvik değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesinde kullanılacak uygun analiz tekniğini belirlemek için Levene's Testi uygulanmıştır.

Tablo 5.33. Akademik Performans Algı Ölçeğinin Akademik Teşvik Değişkenine Göre Varyansların Homojenliği İçin Levene's Testi Sonuçları

Ölçek/ Alt Boyutlar	f	p.
APAÖ	2,39	,122
Yabancı Dil Öz-Yeterliği	3,66	,056
Bilimsel Araştırma Öz-Yeterliği	12,19	,001
Teknoloji Öz-Yeterliği	2,53	,112
Etkili Ders Anlatımı	,781	,377
Dış Etmenler Karşısında Öz-Yeterlik	5,84	,016

Tablo 5.33.'te verilerin dağılımlarının varyanslarının Levene's Testi ile homojenliğine bakılmıştır. Analiz sonucunda, Yabancı Dil Öz-Yeterliği, Teknoloji Öz-Yeterliği ve Etkili Ders Anlatımı alt boyutlarının dağılımlarının homojen olduğu görülmüştür ($p>,05$). Diğer alt boyutların verilerinin homojen dağılmadığı sonucuna varılmıştır ($p<,05$). Dağılımları homojen olan alt boyutlar için öğretim elemanlarının akademik performans algı düzeylerinin akademik unvan değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan Bağımsız gruplar T-testi sonuçları tablo 5.34.'te verilmiştir.

Tablo 5.34. Akademik Performans Algısının Akademik Teşvik Değişkenine Göre Karşılaştırılması (T-testi)

Boyutlar	Teşvik	N	$\bar{X}$	ss	t	p
Yabancı Dil Öz-Yeterliği	Yararlanıyor	148	4,24	,75	5,60	,000
	Yararlanmıyor	235	3,82	,71		
Teknoloji Öz-Yeterliği	Yararlanıyor	148	4,57	,45	8,03	,000
	Yararlanmıyor	235	4,16	,50		
Etkili Ders Anlatımı	Yararlanıyor	148	4,59	,53	4,55	,000
	Yararlanmıyor	235	4,36	,44		

Tablo 5.34.'te öğretim elemanlarının akademik performans algılarının akademik teşvik değişkenine göre sonuçları verilmiştir. Yabancı dil öz-yeterliği, teknoloji öz-yeterliği ve etkili ders anlatımı alt boyutlarında akademik teşvik değişkenine göre anlamlı farklılaşma olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p<,05$). Akademik teşviktен yararlanın öğretim elemanlarının yararlanmayan öğretim elemanlarına göre yabancı dil öz-yeterliği, teknoloji öz-yeterliği ve etkili ders anlatımı algıları daha yüksek düzeyde bulunmuştur. Varyansların dağılımları homojen olmayan alt boyutlar için yapılan Mann-Whitney U testi sonuçları tablo 5.35.'de verilmiştir.

Tablo 5.35. Akademik Performans Algısının Akademik Teşvik Değişkenine Göre Karşılaştırılması (Mann-Whitney U)

Boyutlar	Akademik Teşvik	N	S.O	S.T	U	p
Bilimsel Araştırma Öz-Yeterliği	Yararlanıyor	148	258,74	38293,00	7365,000	,000
	Yararlanmıyor	235	148,97	34860,00		
Dış Etmenler Karşısında Öz-Yeterlik	Yararlanıyor	148	247,08	36567,50	9238,500	,000
	Yararlanmıyor	235	157,31	36968,50		

Tablo 5.35.'de öğretim elemanlarının akademik performans algılarının akademik teşvik değişkenine göre Mann-Whitney U testi sonuçları verilmiştir. Akademik performans algı ölçeğinin bilimsel araştırma öz-yeterliği ve dış etmenler karşısında öz-yeterlik alt boyutlarında akademik teşvik değişkenine göre anlamlı farklılaşma olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p<,05$). Akademik teşvikten yararlanan öğretim elemanlarının yararlanmayan öğretim elemanlarına göre bilimsel araştırma ve dış etmenler karşısında öz-yeterlikleri daha yüksek düzeyde bulunmuştur.

5.3.6. Akademik Performans Algılarının Yabancı Dil Notu Değişkenine Göre İncelenmesine Ait Bulgular

Öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaşma düzeylerinin yabancı dil notu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesinde kullanılacak uygun analiz tekniğini belirlemek için Levene's Testi uygulanmıştır.

Tablo 5.36. Akademik Performans Algı Ölçeğinin Yabancı Dil Notu Değişkenine Göre Varyansların Homojenliği İçin Levene's Testi Sonuçları

Ölçek/ Alt Boyutlar	f	p.
APAÖ	4,86	,002
Yabancı Dil Öz-Yeterliği	2,69	,046
Bilimsel Araştırma Öz-Yeterliği	6,16	,000
Teknoloji Öz-Yeterliği	5,83	,001
Etkili Ders Anlatımı	3,83	,010
Dış Etmenler Karşısında Öz-Yeterlik	12,17	,000

Tablo 5.36.'da verilerin dağılımlarının Levene's Testi ile homojenliğine bakılmıştır. Analiz sonucunda, akademik performans algı ölçeği ve tüm alt boyutlarının varyans dağılımlarının homojen olmadığı görülmüştür ($p<,05$). Dağılımların homojen olmaması sonucunda, öğretim elemanlarının akademik performans algı düzeylerinin yabancı dil notu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan Kruskal Wallis-H testi sonuçları, Tablo 5.37.'de verilmiştir.

Tablo 5.37. Akademik Performans Algısının Yabancı Dil Notu Değişkenine Göre Karşılaştırılması (Kruskal Wallis-H)

Boyutlar	Yabancı Dil Notu	N	S.O.	sd	X ²	p	Tamhane's T2
Yabancı Dil Öz-Yeterliği	0-69(a)	123	145,89	3	57,141	,000	a<b
	70-79(b)	155	185,56				a<c
	80-89(c)	81	259,89				a<d
	90+(d)	24	240,77				b<c
Bilimsel Araştırma Öz-Yeterliği	0-69(a)	123	150,20	3	41,957	,000	a<b
	70-79(b)	155	192,41				a<c
	80-89(c)	81	251,41				b<c
	90+(d)	24	195,13				
Teknoloji Öz-Yeterliği	0-69(a)	123	156,48	3	45,882	,000	a<c
	70-79(b)	155	183,69				b<c
	80-89(c)	81	261,16				
	90+(d)	24	194,31				
Etkili Ders Anlatımı	0-69(a)	123	168,70	3	23,573	,000	a<c
	70-79(b)	155	182,23				b<c
	80-89(c)	81	238,01				
	90+(d)	24	219,27				
Dış Etmenler Karşısında Öz-Yeterlik	0-69(a)	123	156,27	3	26,190	,000	a<b
	70-79(b)	155	199,88				a<c
	80-89(c)	81	234,15				b<c
	90+(d)	24	181,98				
APAÖ	0-69(a)	123	142,92	3	61,817	,000	a<b
	70-79(b)	155	188,26				a<c
	80-89(c)	81	265,85				b<c
	90+(d)	24	218,44				

Tablo 5.37.'de yer alan Kruskal Wallis-H testi sonuçlarına göre, yabancı dil notu değişkenine göre akademik performans algılarına ilişkin analizler sonucunda, akademik performans algı ölçeğinin bütünü ve tüm alt boyutları için istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur ($p<,05$). Yabancı dil öz-yeterliği alt boyutu 0-69 puan aralığında yabancı dil notuna sahip öğretim elemanlarında daha yüksek puan aralığında yabancı dil notuna sahip öğretim elemanlarına kıyasla daha düşük düzeyde bulunmuştur. Aynı zamanda 70-79 puana sahip öğretim elemanlarında 80-89 puana göre daha düşük düzeyde bulunmuştur. Bilimsel araştırma ve dış etmenler karşısında öz-yeterlik alt boyutları 0-69 ve 70-79 puan aralığında yabancı dil notuna sahip öğretim elemanlarında 80-89 puan aralığında yabancı dil notuna sahip öğretim elemanlarına göre daha düşük düzeyde bulunmuştur. 0-69 puan aralığında yabancı dil notuna sahip öğretim elemanlarının bilimsel araştırma öz-yeterlik algıları da 70-79 puan aralığında olan öğretim elemanlarına göre daha düşük düzeyde bulunmuştur. Teknoloji öz-yeterliği ve etkili ders anlatımı alt boyutları 0-69 ve 70-79 puan aralığında yabancı dil notuna sahip öğretim elemanlarında 80-89 puan aralığında yabancı dil notuna sahip öğretim elemanlarına kıyasla daha düşük düzeyde bulunmuştur.

5.3.7. Akademik Performans Algı Düzeylerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İncelenmesine Ait Bulgular

Öğretim elemanlarının akademik performans algı düzeylerinin Mesleki Kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesinde kullanılacak uygun analiz tekniğini belirlemek için Levene's Testi uygulanmıştır.

Tablo 5.38. Akademik Performans Algı Ölçeğinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Varyansların Homojenliği İçin Levene's Testi Sonuçları

Ölçek/ Alt Boyutlar	f	p.
APAÖ	,332	,856
Yabancı Dil Öz-Yeterliği	,375	,827
Bilimsel Araştırma Öz-Yeterliği	1,43	,223
Teknoloji Öz-Yeterliği	,386	,819
Etkili Ders Anlatımı	5,25	,000
Dış Etmenler Karşısında Öz-Yeterlik	,406	,804

Tablo 5.38.'de verilerin dağılımlarının Levene's Testi ile homojenliğine bakılmıştır. Analiz sonucunda, Etkili Ders anlatımı alt boyutunun dağılımının homojen olmadığı görülmüştür ($p < ,05$). Diğer alt boyutların verilerinin homojen dağıldığı sonucuna varılmıştır ($p > ,05$). Dağılımları homojen olan alt boyutlar için öğretim elemanlarının akademik performans düzeylerinin mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan ANOVA testi sonuçları tablo 5.39.'da verilmiştir.

Tablo 5.39. Akademik Performans Algısının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması (ANOVA)

Boyutlar	Mesleki Kıdem	n	$\bar{x}$	ss	Homojenlik Testi	f	p
Yabancı Dil Öz-Yeterliği	0-5 Yıl	46	4,00	,77	,827	,769	,546
	6-10 Yıl	97	3,88	,76			
	11-15 Yıl	68	3,95	,72			
	16-20 Yıl	67	4,02	,69			
	21+ Yıl	105	4,06	,80			
Bilimsel Araştırma Öz-Yeterliği	0-5 Yıl	46	4,32	,55	,223	1,40	,231
	6-10 Yıl	97	4,21	,68			
	11-15 Yıl	68	4,20	,54			
	16-20 Yıl	67	4,33	,65			
	21+ Yıl	105	4,38	,64			
Teknoloji Öz-Yeterliği	0-5 Yıl	46	4,28	,51	,819	,500	,736
	6-10 Yıl	97	4,33	,50			
	11-15 Yıl	68	4,27	,54			
	16-20 Yıl	67	4,38	,57			
	21+ Yıl	105	4,30	,52			
Dış Etmenler Karşısında	0-5 Yıl	46	4,04	,66	,804	,543	,704
	6-10 Yıl	97	4,06	,72			

Öz-Yeterlik	11-15 Yıl	68	3,98	,83			
	16-20 Yıl	67	4,13	,83			
	21+ Yıl	105	4,14	,78			
APAÖ	0-5 Yıl	46	4,17	,51			
	6-10 Yıl	97	4,12	,55			
	11-15 Yıl	68	4,13	,51			
	16-20 Yıl	67	4,21	,53			
	21+ Yıl	105	4,21	,56			

Tablo 5.39.'da yer alan ANOVA testi sonuçlarına göre, mesleki kıdem değişkenine göre akademik performans algılarına ilişkin analizler sonucunda, akademik performans ölçeğinin bütünü ve tüm alt boyutları için istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>,05$). Dağılımların homojen olmayan alt boyutlar için öğretim elemanlarının akademik performans algı düzeylerinin Fakülte/Yüksekokul değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yapılan Kruskal Wallis-H testi sonuçları, Tablo 5.40.'da verilmiştir.

Tablo 5.40. Akademik Performans Algısının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Karşılaştırılması (Kruskal Wallis-H)

Boyutlar	Ders Yüğü	N	S.O.	sd	X ²	p
Etkili Ders Anlatımı	0-5 Yıl	46	167,04	4	4,246	,374
	6-10 Yıl	97	199,12			
	11-15 Yıl	68	204,40			
	16-20 Yıl	67	195,72			
	21+ Yıl	105	185,95			

Tablo 5.40.'da yer alan Kruskal Wallis-H testi sonuçlarına göre, mesleki kıdem değişkenine göre akademik performans algılarına ilişkin analizler sonucunda, akademik performans ölçeğinin etkili ders anlatımı alt boyutu için istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>,05$).

5.4. Akademisyenliğe Yabancılaşma ile Akademik Performans Algı Düzeyleri Arasındaki İlişki

Araştırmanın bu bölümünde öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaşma düzeyleri ile akademik performans algı düzeyleri arasındaki korelasyon analizine ilişkin bulgular yer almaktadır. Öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaşma ile akademik performans algı düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik Pearson korelasyon analizi sonuçları Tablo 5.41.'de verilmiştir.

Tablo 5.41. Öğretim Elemanlarının Akademisyenliğe Yabancılaşmaları ile Akademik Performans Algıları Arasındaki Korelasyon Sonuçları

Değişkenler	APAÖ	Yabancı Dil Öz-Yeterliği	Bilimsel Araştırma Öz-Yeterliği	Teknoloji Öz-Yeterliği	Etkili Ders Anlatımı	Dış Etmenler Karşısında Öz-Yeterlik
AYÖ	-,651**	-,518**	-,666**	-,484**	-,268**	-,638**
Kendine Yabancılaşma	-,662**	-,598**	-,570**	-,532**	-,168**	-,580**
Bilimsel Araştırmaya Yabancılaşma	-,412**	-,233**	-,546**	-,333*	-,128**	-,536**
Öğretime Yabancılaşma	-,382**	-,275**	-,450**	-,226*	-,212**	-,410**
Yalıtılmışlık	-,318**	-,279**	-,300**	-,161**	-,299**	-,251**
Güçsüzlük	-,394**	-,265**	-,460**	-,285**	-,186**	-,459**

**($p < ,01$)

Tablo 5.41.'de yer alan bulgulara göre, akademik performans algısı ile akademisyenliğe yabancılaşmanın tüm alt boyutlarında negatif yönlü, orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Yabancı dil öz-yeterliği boyutu ve teknoloji öz-yeterliği boyutu ile kendine yabancılaşma arasında orta düzeyde, diğer alt boyutlarla düşük düzeyde negatif yönlü anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Bilimsel araştırma öz-yeterliği ile akademisyenliğe yabancılaşmanın tüm alt boyutları arasında negatif yönlü orta düzeyde anlamlı ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. Etkili ders anlatımı ile akademisyenliğe yabancılaşmanın tüm alt boyutları arasında negatif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur. Dış etmenler karşısında öz-yeterlik ile yalıtılmışlık alt boyutları arasında negatif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişki bulunurken, diğer alt boyutlarla negatif yönlü orta düzeyde anlamlı ilişki olduğu sonucuna varılmıştır.

5.5. Akademisyenliğe Yabancılaşma ile Akademik Performans Algı Düzeyleri Arasındaki Regresyonun Belirlenmesine Yönelik Analiz

Araştırmanın bu bölümünde aralarında anlamlı ilişki bulunan alt boyutlara ilişkin regresyon analizi sonuçları verilmiştir. Yabancı dil öz-yeterliği ile akademisyenliğe yabancılaşma arasındaki regresyon analizi sonuçları tablo 5.42.'de verilmiştir.

Tablo 5.42. Yabancı Dil Öz-Yeterliği ile Akademisyenliğe Yabancılaşma Arasındaki Regresyon Analizi

Değişkenler	B	SH	β	t	p	R	R ²	F
Sabit	5,48	,116		47,227	,000*			
Kendine Yabancılaşma	-,775	,057	-,655	-13,562	,000			
Bilimsel Araştırmaya Yabancılaşma	,225	,075	,164	3,061	,002	,641	,411	52,651
Öğretime Yabancılaşma	-,254	,058	-,219	-4,410	,000			
Yalıtılmışlık	-,054	,039	-,062	-1,363	,174			

Güçsüzlük ,103 ,077 ,076 1,342 ,180

*(p<,05)

Tablo 5.42.'ye göre yabancı dil öz-yeterliği ile akademisyenliğe yabancılaşmanın alt boyutları arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu ve yapılan regresyon modelinin anlamlı olduğu görülmüştür(F=52,651 , p<,05). Analiz sonuçlarına göre, öğretim elemanlarının yabancı dil öz-yeterlikleri algılarının %41'i kendine yabancılaşma, bilimsel araştırmaya yabancılaşma ve öğretime yabancılaşmaları ile açıklanabilmektedir. Yalıtılmışlık ve Güçsüzlük alt boyutlarının yabancı dil öz-yeterliğinin yordayıcısı olmadığı sonucuna varılmıştır. Bilimsel araştırma öz-yeterliği ile akademisyenliğe yabancılaşma arasındaki regresyon analizi sonuçları tablo 5.43.'te verilmiştir.

Tablo 5.43. Bilimsel Araştırma Öz-Yeterliği ile Akademisyenliğe Yabancılaşma Arasındaki Regresyon Analizi

Değişkenler	B	SH	β	t	p	R	R ²	F
Sabit	5,88	,091		64,709	,000*			
Kendine Yabancılaşma	-,389	,045	-,396	-8,684	,000			
Bilimsel Araştırmaya Yabancılaşma	-,285	,059	-,245	-4,830	,000			
Öğretime Yabancılaşma	-,283	,045	-,293	-6,256	,000	,691	,477	68,692
Yalıtılmışlık	,001	,031	,001	,027	,979			
Güçsüzlük	,033	,061	,030	,549	,584			

*(p<,05)

Tablo 5.43.'e göre bilimsel araştırma öz-yeterliği ile akademisyenliğe yabancılaşmanın alt boyutları arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu ve yapılan regresyon modelinin anlamlı olduğu görülmüştür(F=68,692, p<,05). Analiz sonuçlarına göre, öğretim elemanlarının bilimsel araştırma öz-yeterlikleri algılarının %47'i kendine yabancılaşma, bilimsel araştırmaya yabancılaşma ve öğretime yabancılaşmaları ile açıklanabilmektedir. Yalıtılmışlık ve Güçsüzlük alt boyutlarının bilimsel araştırma öz-yeterliğinin yordayıcısı olmadığı sonucuna varılmıştır. Teknoloji öz-yeterliği ile akademisyenliğe yabancılaşma arasındaki regresyon analizi sonuçları tablo 5.44.'te verilmiştir.

Tablo 5.44. Teknoloji Öz-Yeterliği ile Akademisyenliğe Yabancılaşma Arasındaki Regresyon Analizi

Değişkenler	B	SH	β	t	p	R	R ²	F
Sabit	5,267	,088		59,768	,000*			
Kendine Yabancılaşma	-,420	,043	-,509	-9,666	,000			
Bilimsel Araştırmaya Yabancılaşma	-,043	,057	-,045	-,767	,444	,543	,301	32,435
Öğretime Yabancılaşma	-,118	,044	-,146	-2,697	,007			

Yalıtılmışlık	,033	,030	,054	1,097	,273
Güçsüzlük	,029	,058	,031	,504	,615

*(p<,05)

Tablo 5.44.'e göre bilimsel araştırma öz-yeterliği ile akademisyenliğe yabancılaşmanın alt boyutları arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu ve yapılan regresyon modelinin anlamlı olduğu görülmüştür(F=32,435, p<,05). Analiz sonuçlarına göre, öğretim elemanlarının teknoloji öz-yeterlikleri algılarının %30'u kendine yabancılaşma ve öğretime yabancılaşmaları ile açıklanabilmektedir. Bilimsel araştırmaya yabancılaşma, Yalıtılmışlık ve Güçsüzlük alt boyutlarının teknoloji öz-yeterliğinin yordayıcısı olmadığı sonucuna varılmıştır. Etkili ders anlatımı öz-yeterliği ile akademisyenliğe yabancılaşma arasındaki regresyon analizi sonuçları tablo 5.45.'te verilmiştir.

Tablo 5.45. Etkili Ders Anlatımı ile Akademisyenliğe Yabancılaşma Arasındaki Regresyon Analizi

Değişkenler	B	SH	β	t	p	R	R ²	F
Sabit	4,930	,093		52,933	,000*			
Kendine Yabancılaşma	-,063	,046	-,082	-1,375	,170			
Bilimsel Araştırmaya Yabancılaşma	,024	,060	,027	,408	,683			
Öğretime Yabancılaşma	-,070	,046	-,093	-1,520	,129	,322	,104	8,751
Yalıtılmışlık	-,131	,032	-,232	-4,145	,000			
Güçsüzlük	-,021	,062	-,024	-,343	,732			

*(p<,05)

Tablo 5.45.'e göre bilimsel araştırma öz-yeterliği ile akademisyenliğe yabancılaşmanın alt boyutları arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu ve yapılan regresyon modelinin anlamlı olduğu görülmüştür(F=8,751, p<,05). Analiz sonuçlarına göre, öğretim elemanlarının etkili ders anlatımı algılarının %10'u yalıtılmışlıkları ile açıklanabilmektedir. Kendine yabancılaşma, bilimsel araştırmaya yabancılaşma, öğretime yabancılaşma ve güçsüzlük alt boyutlarının etkili ders anlatımının yordayıcısı olmadığı sonucuna varılmıştır. Etkili ders anlatımı öz-yeterliği ile akademisyenliğe yabancılaşma arasındaki regresyon analizi sonuçları tablo 5.46.'da verilmiştir.

Tablo 5.46. Dış Etmenler Karşısında Öz-Yeterlik ile Akademisyenliğe Yabancılaşma Arasındaki Regresyon Analizi

Değişkenler	B	SH	β	t	p	R	R ²	F
Sabit	5,976	,113		52,735	,000*			
Kendine Yabancılaşma	-,506	,056	-,419	-9,071	,000			
Bilimsel Araştırmaya Yabancılaşma	-,320	,073	-,224	-4,391	,000	,679	,461	64,528
Öğretime Yabancılaşma	-,299	,056	-,253	-5,317	,000			

Yalıtılmışlık	,044	,038	,049	1,136	,257
Güçsüzlük	-,020	,075	-,014	-,261	,794

*(p<,05)

Tablo 5.46.'ya göre dış etmenler karşısında öz-yeterlik ile akademisyenliğe yabancılaşmanın alt boyutları arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu ve yapılan regresyon modelinin anlamlı olduğu görülmüştür(F=64,528, p<,05). Analiz sonuçlarına göre, öğretim elemanlarının yabancı dil öz-yeterlikleri algılarının %46'sı kendine yabancılaşma, bilimsel araştırmaya yabancılaşma ve öğretime yabancılaşmaları ile açıklanabilmektedir. Yalıtılmışlık ve Güçsüzlük alt boyutlarının yabancı dil öz-yeterliğinin yordayıcısı olmadığı sonucuna varılmıştır. Akademik performans algısının bütünü ile akademisyenliğe yabancılaşma arasındaki regresyon analizi sonuçları tablo 5.47.'de verilmiştir.

Tablo 5.47. Akademik Performans Algısı ile Akademisyenliğe Yabancılaşma Arasındaki Regresyon Analizi

Değişkenler	B	SH	β	t	p	R	R ²	F
Sabit	5,508	,076		72,473	,000*			
Kendine Yabancılaşma	-,519	,037	-,614	-13,853	,000			
Bilimsel Araştırmaya Yabancılaşma	-,009	,049	-,009	-,183	,855			
Öğretime Yabancılaşma	-,218	,038	-,263	-5,778	,000	,710	,504	76,577
Yalıtılmışlık	-,023	,026	-,037	-,887	,376			
Güçsüzlük	,046	,050	,048	,919	,358			

*(p<,05)

Tablo 5.47.'ye göre akademik performans algısı ile akademisyenliğe yabancılaşmanın alt boyutları arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu ve yapılan regresyon modelinin anlamlı olduğu görülmüştür(F=76,577, p<,05). Analiz sonuçlarına göre, öğretim elemanlarının akademik performans algılarının %50'si kendine yabancılaşma ve öğretime yabancılaşmaları ile açıklanabilmektedir. Bilimsel araştırmaya yabancılaşma, Yalıtılmışlık ve Güçsüzlük alt boyutlarının akademik performans algısının yordayıcısı olmadığı sonucuna varılmıştır.

6. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, Öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaşmalarının ve akademik performanslarının ne düzeyde olduğu, Cinsiyet, Akademik Unvan, Çalışılan Fakülte/Yüksekokul, Akademik Teşvik ve Yabancı Dil Puanı değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı ve aralarında anlamlı bir ilişki olup olmadığı alan yazında tartışılarak yorumlanıp öneriler sunulmaktadır.

6.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın birinci alt problemi, öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaşma düzeyleri ile akademik performans algı düzeylerinin belirlenmesidir.

Araştırma sonucunda Öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaşmalarının düşük düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır. Öğretim elemanlarının akademik performans algıları da yüksek düzeyde bulunmuştur. Öğretim elemanlarının yabancılaşma düzeylerinin düşük olması, üniversiteye bağlılıklarının ve aidiyetlerinin yüksek düzeyde olduğu şeklinde yorumlanabilir. Yapılan çalışmanın evreni olan Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde görev yapmakta olan öğretim elemanlarının yabancılaşma düzeylerinin düşük olması, kurum tarafından beklenen ve istenen bir durumdur. Üniversitenin akademisyenlere uygun çalışma ortamı sağlama konusunda başarılı olduğu şeklinde çıkarım yapılabilir. Aynı zamanda Akademik performans açısından algıları yüksek olduğundan, yabancılaşmanın düşük olması beklenen bir durum olabilir.

Alan yazın incelendiğinde Halaçoğlu (2008), üniversitelerde akademisyenlerin işe yabancılaşma düzeylerini düşük seviyelerde bulmuştur. Akademisyenlerin yabancılaşma düzeyleri, akademik performansları ile negatif ilişki içerisinde olduğu bulunmuştur (Halaçoğlu, 2008; Mehmetoğlu Güneri, 2010; Anaş, 2016). Çalışır (2006) da yaptığı çalışmada öğretmenlerin işe yabancılaşmalarını düşük seviyede bulmuştur. Güven Sarı (2008), akademisyenlerin örgütsel yabancılaşma düzeyleri üzerinde yapmış olduğu çalışmada da yabancılaşmalarını düşük seviyede bulmuştur.

Çoban (2019) ise öğretim elemanlarının yabancılaşma düzeylerini araştırdığı çalışmada, yabancılaşmalarını orta düzeyde bulmuş, iş tatmini ile arasında orta düzeyli ilişki tespit etmiştir. Kartal (2019) da Yükseköğretimde örgütsel yabancılaşma çalışmada çalışanlarının orta düzeyli yabancılaşmaları olduğu sonucuna ulaşmıştır. Akbulut (2017) ise öğretmenler üzerinde yaptığı işe yabancılaşma çalışmada normal düzeyde yabancılaşma bulmuştur.

Araştırmanın birinci alt probleminin diğer kısmı, öğretim elemanlarının akademik performans algı düzeylerinin belirlenmesidir. Yapılan analiz sonucunda öğretim elemanlarının akademik performans algıları yüksek bulunmuştur. Bunun nedeni, işe aidiyet ve kuruma aidiyet, mesleki tatmin olabilir. Aynı zamanda kurumun akademik teşvik ve diğer performans kriterleri baz alındığında artan bir akademik performansı olduğu görülmektedir. Bu nedenle akademik performans algı düzeylerinin yüksek olması beklenen bir durum olabilir.

Alan yazın incelendiğinde, Taşdemir (2007) üniversitelerde yapmış olduğu akademik performansı etkileyen unsurlar çalışmasında, öğretim elemanlarının akademik performans algılarını yüksek düzeyde bulmuştur. Ertürk (2015) de üniversitelerde genel özyeterlik üzerine yaptığı çalışmada, öğretim elemanlarının performanslarını yüksek düzeyde gördüklerini belirtmektedir. Şenerkal ve Çorbacıoğlu (2015), Üniversitede öğretim elemanlarının kurum aidiyeti olduklarında akademik performanslarının arttığı sonucuna varmıştır. Öğretim elemanları, kurumun şartları elverişli olduğunda ve örgüt iklimi iyi olduğunda akademik olarak kendilerini daha iyi görmekte ve performanslarının yüksek düzeyde olduğunu belirtmektedir. (Taşdemir, 2007; Ertürk, 2015; Şenerkal ve Çorbacıoğlu, 2015; Eti, 2016, Tekbulut, 2017).

Çeliksoy (2009), üniversitelerde akademik performans kriterleri belirlenmesine yönelik çalışmada, öğretim elemanlarının yarısının performanslarını düşük bulduğu, yaklaşık yarısının da performans düzeylerini orta seviyede gördüğünü belirtmektedir. Çürüksulu (2015) de öğretim elemanlarının iş tatmini ve akademik performanslarına yönelik çalışmada, öğretim elemanlarının akademik performanslarının düşük olduğu sonucuna varmıştır. Kadı (2018), Eğitim Fakültelerinde akademik performans ve teşvik sistemine ilişkin çalışmada, akademisyenlerin performanslarının düşük gözlemlendiği ve akademik teşvik sistemine ilişkin inançlarının düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır.

6.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın ikinci alt problemi, öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaşma düzeylerinin Cinsiyet, Akademik unvan, çalışılan Fakülte/Yüksekokul, Haftalık ders yükü, Akademik teşvik, yabancı dil notu ve mesleki kıdem gibi demografik değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığının tespit edilmesidir.

Öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaşma düzeyleri, cinsiyete göre farklılık olmaksızın düşük seviyede bulunmuştur. Öğretim elemanlarının kuruma aidiyet ve mesleğe bağlılık duydukları söylenebilir.

Alan yazın incelendiğinde, Çoban (2019)'ın örgütsel sinizm ve iş yabancılaşması üzerine yapmış olduğu çalışmada, cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılaşma bulunmamıştır. Avşar (2019) da okullarda işe yabancılaşmaya dair çalışmada cinsiyetin yabancılaşmayı artırıcı bir rolü olduğuna dair sonuçlara ulaşmamıştır. Akpınar (2018), üniversite hastanelerinde görev yapan personelin örgütsel yabancılaşmalarına ilişkin çalışmada cinsiyet değişkeninin yabancılaşmayı etkilemediği sonucuna varmıştır. Demirez (2006)'ın rektörlük personeli üzerinde yapmış olduğu örgüt iklimi ve yabancılaşma çalışmada, yabancılaşmayı etkileyen birtakım faktörlerin olduğu, bunların arasında cinsiyet değişkeninin bulunmadığı sonucuna varmıştır. Parsak (2010), Çukurova Üniversitesi personellerine uyguladığı iş tatmini ve yabancılaşmaya dair çalışmada, personelin düşük yabancılaşma düzeyinde bulunduğu ve cinsiyetin yabancılaşma ile ilişkisinin bulunmadığı sonucuna varmıştır.

Çivilidağ (2015) ise, örgütsel sinizm ve yabancılaşma üzerine yapmış olduğu araştırmada kadın öğretim elemanlarının işe yabancılaşma düzeylerinin erkek öğretim elemanlarına göre daha yüksek olduğu sonucuna varmıştır.

Yabancılaşma üzerine yapılan araştırma ve çalışmalar incelendiğinde, yabancılaşma sorununun örgütlerde çözüme kavuşturulması gereken bir problem olduğu ve bir kısım önemli nedenleri olduğu görülmektedir. Söz konusu nedenlerde alan yazında, cinsiyet değişkeninin yabancılaşma üzerine çok etkili olmadığı üzerine yorumlar yapılabilir. Cinsiyet değişkeninin etkisi olmaması, yabancılaşmayı etkileyen durumların, cinsiyete göre değişiklik göstermemesi ve herkesi etkilemesi olarak düşünülebilir.

Öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaşma düzeyleri, akademik unvanları açısından incelendiğinde, profesörlerin yabancılaşma düzeyi en düşük, öğretim görevlilerinin yabancılaşma düzeyi en yüksek bulunmuştur. Genel itibariyle araştırma görevlisi ve öğretim görevlisi kadrolarında görev yapan öğretim elemanlarının yabancılaşma düzeyleri diğer unvanlara göre daha yüksek bulunmuştur. Bunun nedeni ise, bu iki akademik kadro türünde daha tecrübesiz ve daha genç akademisyenlerin bulunması ve kuruma aidiyetlerinin henüz tam olmaması olabilir. Akademik unvan arttıkça yabancılaşma düzeyinin düşmesi de buna kanıt olarak gösterilebilir. Ayrıca diğer öğretim elemanlarının, genç ve tecrübesiz öğretim elemanlarına bakış açıları da bu öğretim elemanlarının yabancılaşma düzeylerini etkileyebilir.

Alan yazında konu ile ilgili önceki çalışmalara bakıldığında, Halaçoğlu (2008)'in akademisyenlerin yabancılaşma düzeylerine ilişkin çalışmasında, yabancılaşmanın alt boyutu olan normsuzluk boyutunun en yüksek profesörlerde olduğu sonucuna varılmıştır. Mehmetoğlu Güneri (2010) ise öğretim elemanlarının uğradıkları yıldırma davranışları ile yabancılaşmalarını konu alan araştırmasında, öğretim görevlilerinin yabancılaşma düzeylerinin diğer öğretim elemanlarına göre yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Çivilidağ (2015) de örgütsel sinizm ve yabancılaşmaya dair çalışmasında araştırma görevlilerinin yabancılaşma düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Çoban vd. (2019) ise, öğretim elemanlarının yabancılaşma düzeylerine ilişkin çalışmada akademik unvanın yabancılaşmayı etkilemediği sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmanın ikinci alt boyutuna ilişkin sonuçlardan diğeri, öğretim elemanlarının yabancılaşma düzeylerinde çalışılan fakülte/yüksekokul'a göre anlamlı farklılaşma bulunup bulunmadığıdır. Araştırma sonucunda, mühendislik fakültesinde görev yapan öğretim elemanlarının diğer fakülte ve yüksekokulda görev yapanlara göre yabancılaşma düzeyleri oldukça düşük bulunmuştur. Mühendislik fakültesinde görev yapmakta olan profesör ve doçent sayısı fazla olduğundan ve bu kadroların yabancılaşma düzeyleri düşük olduğundan, bu sonucun akademik kadro dağılımından kaynaklı olduğu söylenebilir. Yabancı Diller Yüksekokulu ise, araştırmada en yüksek yabancılaşma düzeyine sahip birim olmuştur. Bunun nedenleri olarak çoğunlukla öğretim görevlisi kadrolarından oluşması gösterilebilir. Alan yazında akademik personelin yabancılaşmasına ilişkin çalışmalara bakıldığında, çalışılan fakülte/yüksekokul bazlı araştırma olmadığı gözlemlenmiştir.

Araştırmanın sonuçlarından bir diğeri, öğretim elemanlarının Haftalık ders yükü değişkenine göre yabancılaşma düzeylerinin belirlenmesidir. Araştırma sonucunda, haftalık ders yükü fazla olan öğretim elemanlarının yabancılaşma düzeylerinin düşük olduğu, haftalık ders yükü olmayan ya da az olan öğretim elemanlarının yabancılaşma düzeylerinin diğer öğretim elemanlarına göre yüksek olduğu bulunmuştur. Araştırma görevlilerinin ders yüklerinin olmaması ve yabancılaşma düzeylerinin yüksek bulunması, haftalık ders yükünde

az saati olan öğretim elemanlarının yabancılaşma düzeylerinin yüksek bulunmasını açıklayabilir.

Alan yazın incelendiğinde, Oruç, Çekiç ve Tenderis (2010) , üniversitelerde haftalık ders yüküne ilişkin çalışmada, akademik personelin ders yükünün fazla olduğu ve bunun aidiyeti düşürdüğü sonucuna ulaşmıştır. Çavuş, Gök ve Kurtay (2007) da öğretim elemanlarının duygusal tükenmişlik düzeylerine ilişkin çalışmalarında ders yükü fazla olan öğretim elemanlarının duygusal tükenmişlik düzeylerinin fazla olduğunu belirtmişlerdir.

Araştırmanın ikinci alt boyutuna ilişkin sonuçlardan bir diğeri de akademik teşvik sisteminden yararlanma durumuna göre öğretim elemanlarının yabancılaşma düzeylerinin tespit edilmesidir. Araştırma sonucunda, akademik teşvikten yararlanan öğretim elemanlarının yabancılaşma düzeyleri, yararlanmayan öğretim elemanlarına göre oldukça düşük bulunmuştur. Bunun nedeni ise, bilimsel ve akademik faaliyet oranı yükselen öğretim elemanlarının işlerine olan aidiyetlerinin ve mesleki doyumlarının artması olabilir. Alan yazına bakıldığında, Alparslan, Polatçı ve Yastioğlu (2021)'nin pandemi döneminde akademisyenlerin yabancılaşmasına ilişkin çalışmalarında, akademik teşvik puanı yüksek olan öğretim elemanlarının yabancılaşma düzeylerinin düşük olduğu görülmüştür.

Araştırmanın ikinci alt boyutuna dair sonuçlardan birisi de yabancı dil puanı değişkeninin yabancılaşma düzeyi ile ilişkisi olup olmadığıdır. Araştırmadan elde edilen bulgular ışığında, yabancı dil puanı düşük olan öğretim elemanlarının yabancılaşma düzeyleri de düşük bulunmuş olup, yabancı dil notu yüksek olan öğretim elemanlarının yabancılaşma düzeyleri düşük bulunmuştur. Yabancı dil, akademik camiada ve küreselleşen dünyada olmazsa olmaz bir mezyet olarak düşünülebilir. Öğretim elemanlarının, yabancı kaynaklara erişim ve dünyayı takip konusunda sıkıntı yaşamaları, yabancılaşmalarını artırıcı bir etken olarak düşünülebilir. Aynı zamanda yabancı dil notu çok yüksek olan öğretim elemanlarının da yabancılaşma düzeyi, yabancı dil notu yüksek olanlara göre düşük bulunmuştur. Bunun nedeni olarak, öğretim elemanlarının çeşitli nedenlerle yabancılaşma düzeylerinin yüksek olması ve araştırmaya katılan öğretim elemanlarının yabancı dil puanlarının yüksek olması olarak düşünülebilir.

Alan yazına bakıldığında, Oğuz (2002), öğretim elemanlarının yabancı dili geliştirmeye yönelik düşüncelerini konu alan çalışmasında, yabancı dil puanı düşük olan öğretim elemanlarının, kurum içinde mutsuz olduklarını ve akademik yayın yapmada sıkıntı yaşadıklarını dile getirmiştir. Tuzgöl Dost ve Cenkseven Önder (2007), öğretim elemanlarının mesleki sorunlarına ilişkin çalışmalarında, yabancı dil sorununun, öğretim elemanları tarafından akademik yapmada büyük bir engel olduğu ve bu sorunun mesleki bir sorun olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

6.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın üçüncü alt problemi, öğretim elemanlarının akademik performans algı düzeylerinin Cinsiyet, Akademik unvan, çalışılan Fakülte/Yüksekokul, Haftalık ders yükü, Akademik teşvik, yabancı dil notu ve mesleki kıdem gibi demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığının tespit edilmesidir.

Öğretim elemanlarının genel istatistiki veriler incelendiğinde akademik performans algı düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Cinsiyet değişkenine göre akademik performans algı düzeylerinde anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır.

Alan yazında konu ile ilgili çalışmalara bakıldığında, Eti (2016) akademik üretkenlik ve performansa ilişkin çalışmada, erkek öğretim elemanlarının akademik performanslarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Tekbulut (2017) de örgütsel vatandaşlık ve akademik performansı incelediği çalışmada, erkek öğretim elemanlarının performans düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Akademik performansı etkileyen unsurlar olsa da çoğunlukla bu unsurlardan birisi cinsiyet değişkeni değildir (Taşdemir, 2007; Şenerkal ve Çorbacıoğlu, 2015; Kadı, 2018; Çeliksöy, 2006; De Zoysa, 2019).

Araştırmanın üçüncü alt boyutuna ilişkin sonuçlardan birisi de Akademik Unvan değişkenine göre akademik performans algı düzeyinin belirlenmesidir. Araştırma sonucunda Profesör unvanlı öğretim elemanlarının akademik performans algı düzeyleri diğer öğretim elemanlarına göre yüksek bulunmuştur. Bunun nedeni, profesörlerin bilgi birikimi ve tecrübelerinden kaynaklı olabilir. Aynı zamanda akademik olarak en yüksek unvanı olduklarından, stres ve unvan olarak yükselme gibi kaygı verici durumlar içerisinde bulunmamaları da performans düzeylerinin yüksekliğinin nedenleri olabilir. Öğretim görevlilerinin akademik performans algıları, diğer öğretim elemanlarına göre oldukça düşük olarak analiz edilmiştir. Bunun nedeni, öğretim elemanlarının görev ve sorumluluk açısından diğer öğretim elemanlarından ayrışması olabilir. Öğretim elemanları, çoğunlukla yükseköğretimde ders vermekle yükümlü olduklarından, akademik ve bilimsel çalışmalara önem ve öncelik vermede sıkıntı yaşıyor olabilirler.

Akademik unvanın akademik performans ile ilişkisine dair alan yazın incelendiğinde, Ertürk (2015), öğretim elemanlarının genel özyeterlik ve performanslarını incelediği araştırmasında, profesör unvanına sahip öğretim elemanlarının özyeterliklerinin ve performanslarının yüksek bulunduğunu ortaya koymuş, genç öğretim elemanlarının özellikle araştırma görevlisi ve öğretim görevlisi akademisyenlerin genel özyeterliklerinin düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Eti (2006) ise öğretim elemanlarının akademik üretkenliği üzerine yapmış olduğu çalışmada Doçent ve Doktor Öğretim Üyesi unvanlı öğretim elemanlarının performans düzeylerini yüksek bulmuş, öğretim görevlilerinin performans düzeylerini ise düşük bulmuştur. Tekbulut (2017) de Örgütsel vatandaşlık ve akademik performansa yönelik çalışmada unvan arttıkça akademik performansın da arttığı sonucuna ulaşmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulardan bir diğeri, öğretim elemanlarının akademik teşvik sisteminden yararlanma durumlarına göre akademik performans algı düzeylerinin belirlenmesidir. Araştırma sonucunda, akademik teşvik sisteminden yararlanan öğretim elemanlarının akademik performans algı düzeyi, yararlanmayan öğretim elemanlarına göre oldukça yüksek bulunmuştur. Buna neden olarak, akademik ve bilimsel çalışmalar yapan öğretim elemanlarının, emeklerinin karşılıklarını alabildikleri ve çalışmaların ödüllendirilmesi olarak gördükleri olarak düşünülebilir. Akademik teşvik sistemi, öğretim elemanlarının üretkenliklerini artırma ve kendilerini geliştirme amacı olarak düşünülebilir. Bu nedenle performans algı düzeyleri yüksek olan öğretim elemanlarının, akademikten yararlanma oranlarının da yüksek olması beklenen bir durum olabilir.

Alan yazın incelendiğinde, akademik teşvik ile akademik performans arasındaki ilişkiye ait farklı düşünceler mevcuttur. Turhan ve Erol (2017)'un akademik teşvik sistemine ilişkin akademisyenlerin görüşlerini konu ettiği çalışmalarında, akademik teşvik sisteminin performansı olumsuz etkilediği ve düşürdüğü sonucuna ulaşmışlardır. Kadı (2018) de devlet üniversitelerinde performans sistemi üzerine çalışmasında, öğretim elemanlarının teşvik sistemine karşı olumsuz tutum içerisinde bulundukları ve akademik teşvik sistemi ile akademik performans arasında olumsuz bir ilişki olduğunu belirtmektedir. Turan vd.(2019), akademik performans ve etik ilişkisi üzerinde yaptığı araştırmada, akademik teşvik sisteminin niteliği düşürdüğü ve performansı olumsuz etkilediği sonucuna ulaşmıştır.

Köse (2017) örgüt kültürünün akademik performansa etkilerine dair çalışmasında, teşvik sisteminin, bilimsel çalışmaları artırdığı ve performansı artırdığı sonucuna ulaşmıştır. Yenihan (2005) de Akademik performansın ölçülmesine ilişkin çalışmasında, teşvik sisteminin akademik performans üzerinde olumlu etkisi olduğu ve anlamlı ilişki içerisinde bulunduğu sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmanın üçüncü alt boyutuna ilişkin problemlerden birisi de öğretim elemanlarının akademik performans algı düzeylerinin yabancı dil puanı değişkenine göre farklılaşma durumunun incelenmesidir. Araştırma sonucunda yabancı dil puanı 0-69 arasında olan öğretim elemanlarının, akademik performans algılarının diğer öğretim elemanlarına göre oldukça düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yabancı dil puanı yükseldikçe, akademik performans algısı da yükselmektedir.

Yabancı dil, küreselleşen dünyada eğitim çalışanları için bir zorunluluk haline gelmiştir. Özellikle de küreselleşen dünyayı ve olayları sürekli takip etmek durumunda olan yükseköğretim kademesinde yabancı dilin önemi yadsınamaz bir gerçektir (Yavuzer ve Göver, 2012). Yabancı dilin öğretim elemanlarının akademik performans algı düzeyleri ile doğrudan anlamlı ilişki içerisinde bulunması ile yabancı dil puanı düşük olan öğretim elemanlarının yabancılaşma düzeylerinin yüksek olması ve performans algılarındaki düşük düzey, yabancı dilin yükseköğretimde ne derece önemli olduğunu ortaya koymaktadır. URAP tarafından yayınlanan üniversite sıralamalarında, üniversitelerin uluslararası iş birliği de göz önüne alınmaktadır. Uluslararası etki büyüklüğü yüksek olan dergilerde, ülkemiz adına yayınların az olmasının sebeplerinden birisi de yabancı dil problemimiz olabilir. Bu yüzden, yükseköğretimde atama ve görevde yükselmelerde yabancı dil şartının tarihine bakarak, problemin kaynaklarından birisi gözlemlenebilir.

Türkiye’de yabancı dil şartına ilişkin 1973 yılında Üniversiteler Kanununda birtakım zorunluluklar getirilmiştir. Bu kanuna göre, doçent unvanının elde edilebilmesi için, bir yabancı dilden yapılacak sınavda başarılı olma şartı aranmaktadır. Profesör unvanının elde edilebilmesi için ise, doçent unvanının kazanıldığı yabancı dilden başka bir dilde daha araştırma ve inceleme yeterliliğine sahip olma şartı aranmaktadır (Resmî Gazete, <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/14587.pdf>).

1981 yılında çıkarılan Yükseköğretim kanununda, yardımcı doçent ve doçentlik kadroları için dil şartı değiştirilmiştir. Bu kadroların kazanılması için, öğretim elemanlarına kendi alanlarıyla ilgili 150-200 kelimedenden oluşan çeviri sınavlarını başarıyla bitirmeleri istenmektedir. 1983 yılında kanunda değişikliğe gidilerek doçent olma şartlarında yabancı dil ile ilgili düzenleme yapılmıştır. Doçentlik unvanı için Üniversitelerarası Kurul tarafından

yapılacak olan merkezi bir sınavından başarılı sonuç alma şartı getirilmiştir. Başarılı sayılmak için asgari puan 70 olarak belirlenmiştir. 1983 yılında kanunda değişiklik ile eski mevzuata göre doçent unvanı kazanan öğretim elemanlarına da bu sınava girip başarılı olma şartı getirilmiştir. 2000 yılına gelindiğine Yükseköğretim Kanununa bazı eklemeler yapılarak yüksek lisans ve doktora öğrencilerine yabancı dil şartı getirilmiştir. Yüksek lisans ve doktora yapmak isteyen öğrencilerin YÖK tarafından kabul edilen bir yabancı dil sınavından asgari 50 puan, doçentlik unvanı kazanmak isteyen öğretim elemanlarının 65 puan alma zorunluluğu getirilmiştir. Yükseköğretim kanununda yabancı dil ile ilgili son değişiklik ise 2018 yılında olmuştur. Öğretim elemanlarının doçentlik için gerekli yabancı dil puanı asgari 55 olarak belirlenmiştir (Yükseköğretim Kanunu, <https://www.mevzuat.gov.tr>).

Üniversiteler Kanunu ve Yükseköğretim Kanunu'nda bugüne dek yabancı dil şartı ile ilişkili değişiklikler ışığında, son yıllarda uluslararası performans sıralamaları, etki büyüklüğüne göre akademik yayınlarımızın az olması, performansa göre dünyada ilk 500 üniversitemizin kalmaması, yabancı dil kriterlerini sürekli aşağı çekmemiz olabilir. Özellikle OECD ülkelerinde yer alan üniversiteler ile rekabet halinde olabilmemiz için yabancı dil şartı ile ilgili düzenlemeleri yapmak elzem bir durum olarak görülmektedir.

6.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın dördüncü alt problemi, öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaşmaları ile akademik performans algıları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığının belirlenmesidir.

Araştırma sonucunda, öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaşma düzeyleri ile akademik performans algı düzeyleri arasında negatif yönlü, orta düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öğretim elemanlarının yabancılaşma düzeyleri arttıkça akademik performans algıları düşmektedir. Öğretim elemanlarının örgüte bağlılıklarını, çalışma arkadaşlarına bakışını ve örgüt iklimini olumsuz etkilediği düşünülen yabancılaşmanın, akademik performans ile olumsuz bir ilişki içerisinde olması beklenen bir durumdur. Akademisyenliğe yabancılaşan bir öğretim elemanının, bireysel ve örgütsel performansını tam kapasite göstermesi beklenen bir durum değildir.

Alan yazında akademisyenliğe yabancılaşma ile akademik performans ilişkisine dair aynı çalışma olmadığından, benzer çalışmalar derlenmiştir. Halaçoğlu (2008), akademik personelin yabancılaşma düzeylerine ilişkin çalışmada, yabancılaşmanın öğretim elemanlarının örgütsel bağlılıkları ile negatif yönlü ilişki içerisinde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Siron vd. (2015), akademisyenlerin iş memnuniyeti ve işe yabancılaşmalarına ilişkin çalışmada, iş memnuniyeti ile işe yabancılaşma arasında negatif yönlü bir ilişki bulmuştur. Parsak (2010) da iş tatmini ve yabancılaşma ile ilgili araştırmasında, iş tatmini ile yabancılaşma arasında olumsuz ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varmıştır. Çivilidağ (2015), öğretim elemanlarının sinizm ve yabancılaşma düzeylerine yönelik çalışmada, yaşam doyumu ile yabancılaşma arasında düşük düzeyde ve negatif bir ilişki tespit etmiştir. Akpınar (2018) de işe yabancılaşma ve iş tatminine yönelik çalışmada, öğretim elemanlarının işe yabancılaşması ile iş tatminleri arasında negatif yönlü ve orta düzey bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yabancılaşma ile yakın ilişki içerisinde olabileceği

düşünülen olumsuz okul iklimi, işten ayrılma, sinizm gibi değişkenler ile yabancılaşma arasında negatif yönlü ilişkiler olduğu gözlemlenmektedir (Demirez, 2016; Akbulut, 2017; Kartal, 2019; Şenerkal ve Çorbacıoğlu, 2015; Kurtulmuş ve Yiğit, 2016).

6.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın beşinci alt problemi, öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaşmaları, akademik performans algılarının anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığıdır. Akademisyenliğe yabancılaşma ile akademik performans algı düzeyleri arasında anlamlı ilişki bulunduğu için, yapılan regresyon analizi sonucu, öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaşmaları, akademik performans algılarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna varılmıştır. Öğretim elemanlarının akademik performans algı düzeylerinin yaklaşık %42'si akademisyenliğe yabancılaşmaları ile açıklanabilmektedir. Mesleğine ve kurumuna yabancılaşan bireyin, performansını ve çalışma azmini kaybetmesi normal bir durum olarak görülebilir.

Alan yazın incelendiğinde, Parsak (2010), akademisyenlerin iş tatminlerinin işe yabancılaşmalarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Demirez (2016) da örgüt ikliminin yabancılaşmanın yordayıcısı olduğu ve yabancılaşmanın yaklaşık %32'sinin örgüt iklimi ile açıklanabileceğini tespit etmiştir. Kurtulmuş ve Yiğit (2016) ise, öğretmenlerin işten ayrılma niyetlerinin yaklaşık yarısının işe yabancılaşmaları ile açıklanabileceği sonucunu elde etmişlerdir. Kartal (2019), öğretim elemanlarının özyeterliklerinin işe yabancılaşmalarının anlamlı bir yordayıcısı olduğuna ulaşmıştır. Çelik ve Kesinkılıç (2019) da öğretim elemanlarının yabancılaşmalarının farklılıkların yönetimi ile açıklanabileceği sonucuna ulaşmıştır.

Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma sonucunda elde edilen sonuçlar doğrultusunda uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik öneriler sunulmaktadır.

Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

1. Öğretim Görevlilerinin akademisyenliğe yabancılaşma düzeyleri diğer öğretim elemanlarına göre yüksek bulunduğundan ve akademik performans algı düzeyleri de düşük bulunduğundan, öğretim görevlilerinin çalışma performanslarını ve kurum aidiyetlerini artırıcı faaliyetler planlanabilir. Aynı zamanda Kurum yöneticileri tarafından yabancılaşmanın sebeplerine ilişkin çalışmaların yapılması sağlanabilir.
2. Çalışmaya katılan ve akademik teşvikten yararlanan öğretim elemanları akademisyenliğe yabancılaşma düzeyinde düşük sonuçlar elde etmişlerdir ve akademik performans algı düzeyleri yüksek bulunmuştur. Bu konuda, kurum içinde yüksek akademik teşvik puanına sahip öğretim elemanlarının deneyim paylaşımı yapacağı akademik toplantı ve seminerler düzenlenebilir.
3. Yabancı Dil Puanı olmayan ya da düşük olan öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaşmaları daha fazla bulunduğundan, yabancı dil puanı düşük olan öğretim elemanlarının dil gelişimi için Sürekli Eğitim Merkezi ya da özel dil kurslarıyla iş birliği yapıp kurslar ve mesleki çalışmalar yapılabilir. Bu konuya ilişkin YÖK tarafından yabancı dil bursu verilmekte olup, burs miktarı ve burs alan öğrenci sayısı artırılarak daha çok akademisyenin yabancı dil gelişimi desteklenebilir. Bu konuda yükseköğretim kurumları istihdam kriterleri belirlenirken, yabancı dil puanının etkisi artırılabilir.
4. Öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaşmaları ile akademik performans algılarında negatif yönlü anlamlı ilişki bulunduğundan, akademik personelin performansının artırmak amacıyla yabancılaşmalarının nedenlerine ilişkin çalışmalar yapıp, sorunların giderilmesi sağlanabilir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Alan yazın incelendiğinde öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaşma nedenlerine ilişkin çalışmalar bulunmamaktadır. Bu nedenle akademisyenliğe

yabancılaşmanın nedenlerine ilişkin daha derin çalışmalar yapıp literatüre katkıda bulunulabilir.

2. Yapılan bu araştırmada öğretim elemanlarının akademik performans algı düzeyleri analiz edilmiştir. Akademisyenlerin düşük akademik performanslarının nedenlerine ilişkin deneysel çalışmalar yapılabilir.
3. Araştırmada öğretim elemanlarının akademik teşvik sisteminden yararlanma durumları ele alınmıştır. Akademik teşvikten yararlanan ve yararlanmayan öğretim elemanlarının Akademik teşvik sistemine ilişkin görüşleri üzerine çalışmalar yapılarak alan yazına katkıda bulunulabilir.
4. Yabancı dil notu düşük olan öğretim elemanlarının akademisyenliğe yabancılaşma düzeyleri daha yüksek bulunmuştur. Yabancı dil puanının akademik yaşamdaki rolüne ilişkin çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

- ACAR, M. & BİLİR, H.. 2013. “Serbest piyasa, bütçe rekabet: üniversitelerde piyasa yönelimli yeniden yapılanma ihtiyacı”. Yükseköğretim ve Bilim Dergisi, 8 (8), 184-192.
- AKADEMİK TESVİK ÖDENEĞİ YÖNETMELİĞİNDE DEĞİŞİKLİK YAPILMASINA DAİR YÖNETMELİK, 2020. <https://www.resmigazete.gov.tr/20200117-9.pdf>
- AKAL, Z., 1992. “İşletmelerde Performans Ölçüm ve Denetimi: Çok Yönlü Performans Göstergeleri”, Ankara, Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları, No.473.
- AKAL, Z., 2005. İşletmelerde Performans Ölçümü ve Denetimi, 6. Baskı, Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları, (473).
- AKBULUT, S., 2017. “Yabancılaşma olgusunun örgütsel güven ve örgütsel vatandaşlık davranışına etkisi üzerine bir araştırma: Adıyaman Üniversitesi örneği”. (Master's thesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- AKDEMİR, F., 2003. “Feuerbach’ın Antropolojik Ateizmi ve Teistik Açidan Değerlendirilmesi”. Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi , 14 (14-15) , 341-357 .
- AKPINAR, R., 2018. “Yabancılaşmanın iş tatmini üzerine etkisi: Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi sağlık uygulama ve araştırma hastanesi hemşireleri üzerine bir araştırma”. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- ALPARSLAN, A.M., 2014. “Öğretim Elemanlarının İşlerinden Tatmin, Üniversitelerinden Memnun ve Gönüllü Olmalarındaki Öncülleri: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesinde Bir Araştırma”. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt. 6 Sayı. 11, (82-101).
- ALPARSLAN, A., POLATCI, S., & YASTIOĞLU, S., 2021. “Covid-19 Pandemisinin Akademisyenliğe Yabancılaşmaya Etkisi Üzerine Bir Araştırma”. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 8(1), 312-338.
- AL-SUBAIHI, M. N., & ISMAIL, H. H., 2020. “Orwell’S 1984 and the concept of Powerlessness”. International Journal of English Literature and Social Sciences (IJELS), 5(1).
- AMIE-OGAN, O. T., & FEKARURHOB, B. E., 2021. Perceived Influence Of Work Overload On Academic Staff Job Performance In Universities In Rivers State.
- ANAŞ, K., 2016. “Vakıf üniversitesi çalışanlarında örgütsel sinizm tutumunun işe yabancılaşma üzerine etkisi”. (Master's thesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- ARI, M., 2018. “Akademisyen olmak: Genç akademisyenlere öneriler”. Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi, 2(2), 450-455.
- ARSLAN, M., 2005. “Cumhuriyet dönemi üniversite reformları bağlamında üniversitelerimizde demokratiklik tartışmaları”. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1(18), 23-49.
- ARTHUR, C., 1983. “Hegel, Feuerbach, Marx and Negativity”. Radical Philosophy, 35, 10-19.
- ATAŞ, Ö. & AYIK, A.. 2013. “Öğretmen Adaylarında Okula Yabancılaşma”. Electronic Turkish Studies, 8(8).

- ATEŞ, H. & KÖSEOĞLU Ö., 2011. Belediyelerde Kurumsal Performans Yönetimi. İlke Yayıncılık, İstanbul.
- AVCI, M., 2012. “Eğitimde Temel Bir Sorun: Yabancılaşma/A Basic Problem in Education: Alienation”. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 16(3), 23-40.
- AVŞAR, D., 2019. “Okul ikliminin işe yabancılaşma düzeyine etkisi”. (Master's thesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- AYDOĞAN, E., 2015. “Marx Ve Öncüllerinde Yabancılaşma Kavramı”. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 0 (54) , 273-281.
- AZOULAY, P., GRAFF ZIVIN, J. S., & MANSO, G., 2011. “Incentives and creativity: evidence from the academic life sciences”. The RAND Journal of Economics, 42(3), 527-554.
- BALON, R., COVERDALE, J., & ROBERTS, L. W., 2010. Academician: What's in a Name?.
- BANAI, M., REISEL, W.D., AND PROBST, T.M., 2004. “A Managerial and Personal Control Model: Predictions of Work Alienation and Organizational Commitment in Hungary”. Journal of International Management, 10, 375–392
- BAŞAR, E., 2014. “Türk Yükseköğretim Sisteminin Dünü, Bugünü, Yarını (Üniversitelerin İlerive Dönük Gelismeleri Üzerine Görüş Ve Öneriler)”. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi , 10 (1) , 23-57 .
- BAŞKAN, G. A., 2001. “Türkiye de yükseköğretimin gelişimi”. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 21(1).
- BRENNEN, B., 2006. “Searching for “The Sane Society” Erich Fromm’s Contributions to Social Theory”. Javnost-The Public, 13(3), 7-16.
- BROOK, P., 2009. “The Alienated Heart: Hochschild’s ‘emotional labour’ thesis and the anticapitalist politics of alienation”. Capital & Class, 33(2), 7–31. <https://doi.org/10.1177/030981680909800101>
- BUTOLA, B. S., 2019. “Concept of Alienation in Marx”. Human Geography, 12(2), 73–79. <https://doi.org/10.1177/194277861901200207>.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş., 2007. Performansa Dayalı Durum Belirleme Nedir? İlköğretmen, 8, 28-32.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş., 2019. “Kestirisel İstatistik”. Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES) , 26 (2) , 409-428 . DOI: 10.1501/Egifak_0000000483
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş., ÇAKMAK, E. K., AKGÜN, Ö. E., KARADENİZ, Ş., & DEMİREL, F., 2017. Bilimsel araştırma yöntemleri. Pegem Atıf İndeksi, 1-360.
- BYRNE, B. M., 2013. Structural equation modeling with Mplus: Basic concepts, applications, and programming. routledge.
- CHIABURU, D. & THUNDIYIL, T. & WANG, J., 2014. “Alienation and its correlates: A meta-analysis”. European Management Journal. 32. 24–36. 10.1016/j.emj.2013.06.003.
- COBURN, D., 1979. “Job Alienation And Well-Being”. International Journal of Health Services, 9(1), 41-59.

- COHEN, J., 1986. *Marxism in a Nutshell - A Dictionary of Marxist Thought*. Edited by Tom Bottomore. Editorial Board: Laurence Harris, V. G. Kiernan, and Ralph Miliband. Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1983. Pp. xiii, 587. \$35.00. *The Journal of Economic History*, 46(2), 515-520.
- COOPER, D. E., 1995. Technology: Liberation or enslavement? In R. Fellows (Ed.), *Philosophy and technology* (pp. 7- 18), Cambridge, MA: Press Syndicate of the University of Cambridge.
- COTGROVE, S., 1972. "Alienation and Automation." *British Journal of Sociology* 23 (December): 437-451.
- COX, J., 1997. "An Introduction to Marx's Theory of Alienation." *International Socialism, Quarterly Journal of the Socialist Workers Party* no. 79.
- COZZARELLI, C., & KARAFİA, J.A., 1998. "Cultural estrangement and terror management theory". *Personality and Social Psychology Bulletin*, 24, 253-267.
- CSIKSZENTMIHALYI, M., 1997. *Findingflow: The psychology of engagement with everyday life*. New York, NY Basic Books.
- ÇAĞLAR, Ç., 2012. "Öğrenci yabancılaşma ölçeği'nin (öyö) geliştirilmesi". *Eğitim ve Bilim*, 37(166).
- ÇALIŞIR, İ., 2006. "İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşması (Bolu ili örneği)". *Yayınlanmamış yüksek lisans tezi*, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Bolu: Türkiye.
- ÇAVUŞ, M. F., GÖK, T., & KURTAY, F., 2007. "Tükenmişlik: Meslek Yüksekokulu Akademik Personeli Üzerine Bir Araştırma". *Journal of the Cukurova University Institute of Social Sciences*, 16(2).
- ÇELİK, A., & KESKİNKILIÇ KARA, S. B., 2019. "Örgütsel yabancılaşmanın yordayıcısı olarak farklılıkların yönetimi". *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*.
- ÇELİK, E., & BABAOĞLAN, E., 2017. "Üniversite öğrencilerinin yabancılaşma düzeyi". *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 405-427.
- ÇELİK, Z., & GÜR, B. S., 2014. "Yükseköğretim Sistemlerinin Yönetimi ve Üniversite Özerkliği: Küresel Eğilimler ve Türkiye Örneği". *Journal of Higher Education & Science/Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 4(1).
- ÇELİKSOY, E., 2009. "Türkiye'de Devlet Üniversitelerinde Akademik Performans Kriterlerinin Belirlenmesi". *Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi*, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- ÇETİNSAYA, G., 2014. *Buyume, Kalite, Uluslararasılaşma: Türkiye Yükseköğretimi için Bir Yol Haritası*.
- ÇEVİK, H. H., 2004. "Türkiye de Kamu Yönetimi Başarısızlığına Teorik Bir Yaklaşım". *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 59(03).
- ÇİÇEK, B., 2012. "Üniversitelerde akademik ve idari personel arasındaki statü kaynaklı çatışmanın incelenmesine yönelik bir araştırma". (Master's thesis, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- ÇİVİLİDAĞ, A., 2015. "Öğretim Elemanlarında Örgütsel Sinizm Ve İşe Yabancılaşma Arasındaki İlişkide Yaşam Doyumunun Aracı Rolü". *Is, Guc: The Journal of Industrial Relations & Human Resources*, 17(4).

- ÇOBAN, O., YILDIRIM, M., & CAZ, Ç., 2019. "An Analysis of Professional Alienation in Academics". *Universal Journal of Educational Research*, 7(2), 450-456.
- ÇORUK, A., 2014. "Yükseköğretim kurumlarında görev yapan idari personelin duygusal emek davranışları". *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(1), 79-94.
- ÇÜRÜKSULU, G., 2015. "Üniversitelerde Akademik Performans Yönetimi". (Master's thesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- DALĞAR, H., ALPARSLAN, A. M., & SUNGUR, O., 2019. "Akademik Personelin Üniversite Memnuniyetini Etkileyen Unsurlar: Meslek Yüksekokulları Ve Yüksekokul/Fakülte Karşılaştırması-Factors Affecting Academic Staffs'university Satisfaction: Comparison Between Vocational Schools And Schools/Faculties". *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(21), 412-420.
- DE ZOYSA, H., 2019. The Influence of Professional Ethics on Academic Performance.
- DEAN, D. G., 1961. "Alienation: Its meaning and measurement". *American Sociological Review*, 26(4), 753 – 758.
- DEMİREL- YAZICI, S., 2019. "Algılanan Örgüt İkliminin İşe Yabancılaşma ile İlişkisi (Milli Eğitim Bakanlığı Örneği)". Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- DEMİREZ, F., 2016. "Örgüt İkliminin İşe Yabancılaşma Düzeyine Etkisi; Gazi Üniversitesi Rektörlüğüne Bağlı Merkez Birimlerine Yönelik Bir Araştırma Yüksek Lisans Tezi". Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- DILL, D. D., 1982. "The structure of the academic profession: toward a definition of ethical issues". *Journal of Higher Education*, 53(3), 255-267.
- DOĞRAMACI, İ., 2007. Türkiye’de ve dünyada yükseköğretim yönetimi. Meteksan, Ankara.
- DOST, Ö., & CENKSEVEN, Y., 2007. "Devlet Ve Vakıf Üniversitelerinde Çalışan Öğretim Elemanlarının Mesleki Sorunları". *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16 (2) , 203-218.
- DUC DONG D., 2014. "Human development and alienation in the context of economic crisis in Vietnam". *Capital & Class* 41(1): 133–158.
- DURKHEIM, E., 1951. *Suicide: A Study in Sociology*. Glencoe, IL: Free Press
- DUYAN, V., GELBAL, S., & VAR, E. Ç., 2013. "Sosyal ilişki unsurları ölçeği'nin türkçeye uyarlama çalışması". *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44(44), 159-169.
- EASTON, L. D., 1961. "Alienation and history in the early Marx". *Philosophy and Phenomenological Research*, 22(2), 193-205.
- EGE, R., 2018. "Hegel’den Marx’a : « Olumsuzun emeği »". *Yıldız Social Science Review*. 4 (2) , 79-92 .
- ELMA, C., 2003. "İlköğretim okulu öğretmenlerinin işe yabancılaşması (Ankara ili örneği)". Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara: Türkiye.

- ELMI, M., 2012. "Social alienation and identity status of university youths in Iran". *Life Science Journal*, 9(2s), 15-20.
- ENSHER, E. A., GRANT-VALLONE, E. J., & DONALDSON, S. I., 2001. "Effects of perceived discrimination on job satisfaction, organizational commitment, organizational citizenship behavior, and grievances". *Human resource development quarterly*, 12(1), 53-72.
- EREN, T., & HAMURCU, M., 2019. "Akademik Tesvik Tabanlı Yeni Bir Performans Değerlendirme Önerisi ve Uygulama". *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 82-100.
- ERIKSON, K., 1990. On Work and Alienation. In ERIKSON K. & VALLAS S. (Eds.), *The Nature of Work: Sociological Perspectives* (pp. 19-35). NEW HAVEN; LONDON: Yale University Press.
- ERJEM, Y., 2005. "Eğitimde Yabancılaşma Olgusu Ve Öğretmen: Lise Öğretmenleri Üzerine Sosyolojik Bir Araştırma". *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(4), 395-417.
- ERTÜRK M. (2015). Üniversitelerde Göre Yapan Öğretim Elemanlarının Genel Özyeterlik Düzeylerinin Belirlenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- ETİ, S., 2016. "Üniversitelerdeki Akademik Üretkenliğe Etki Eden Faktörlerin İncelenmesi". *İş'te Davranış Dergisi*, 1(1), 67-73.
- FALAY, N., 1997. "Denetim, Verimlilik, Etkinlik, Tutumluluk ve Sayıştay". *Sayıştay Dergisi*, Sayı: 25
- FROMM, E., 1947. *Man for Himself*. London: Routledge.
- GENÇAY, İ. C., 2020. "Örgütsel Adalet Algısı ve Mesleki Tutum İlişkisi: Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Örneği". *International Multilingual Journal of Science and Technology (IMJST) ISSN: 2528-9810 Vol. 5 Issue 9*
- GERELUK, W., 1974. "Alienation in education: a Marxian re-definition". *McGill Journal of Education/Revue des sciences de l'éducation de McGill*, 9(001).
- GRAMSCI, A., 1971. *Selections from the prison notebooks of Antonio Gramsci*. New York :International Publishers.
- GREEN, B. L., LEWIS, R. K., WANG, M. Q., PERSON, S., & RIVERS, B., 2004. "Powerlessness, destiny, and control: The influence on health behaviors of African Americans". *Journal of Community health*, 29(1), 15-27.
- GÜL, S. S., & GÜL, H., 2015. "Türkiye'de Yükseköğretimin gelişimi, güncel durumu ve eleştirisi". *Toplum ve Demokrasi Dergisi*, 8(17), 51-66.
- GÜNAY, D. & GÜNAY, A., 2011. "1933'den Günümüze Türk Yükseköğretiminde Niceliksel Gelişmeler (Quantitative developments in turkish higher education since 1933)". *Journal of Higher Education and Science*. 1. 1. 10.5961/jhes.2011.001.
- GÜNAY, D., & GÜNAY, A., 2017. "Türkiye'de Yükseköğretimin Tarihsel Gelişimi ve Mevcut Durumu". *Yükseköğretim Dergisi*, 7(3), 156-178.
- GÜR, B. S., ÖZOĞLU, M., & BAKIS, T., 2015. Türkiye'de yükseköğretim politikaları: Erişim, kalite ve yönetim. *Türkiye'de eğitim politikaları*, 299-321.
- GÜR, B.S., CELİK, Z. VE YURDAKUL, S., 2019. "Yükseköğretime bakış 2019: İzleme ve değerlendirme raporu". Ankara: Eğitim-Bir-Sen Stratejik Araştırmalar Merkezi.

- GÜR, R., 2017. "Development of the academic performance perception scale". Eurasian Journal of Educational Research, 69, 177-197. <http://dx.doi.org/10.14689/ejer.2017.69.10>
- GÜVEN SARI, E., 2018. "Akademisyenlerin mobbing algılarının örgütsel yabancılaşma düzeyleri ile ilişkisi (Munzur Üniversitesi örneği)". (Master's thesis, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- GÜVEN, A., KAPLAN, C., & ACUNGİL, Y., 2018. "Türkiye'deki Akademik Tesvik Çalışmalarının Akademik Personelin Motivasyonu Üzerine Etkisi". Ankara Üniversitesi SBF Dergisi, 73(1), 245-268.
- HALAÇOĞLU, B., 2008. "Üniversitelerdeki akademik personelin mesleki yabancılaşma düzeylerinin çok boyutlu incelenmesi (İstanbul ili örneği)". Yeditepe Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- HATLEY, K., 1989. Development of the Concept of Alienation from Hegel to Marx: Its Relationship to the Perennial Philosophy.
- HE, J., & SUN, D., 2015. "Comparion Between Marx's and Marcuse's Alienation Theories". Cross-Cultural Communication, 11(6), 1-5.
- HEINS, V., 2017. Herbert Marcuse, One-Dimensional Man. 10.1093/oxfordhb/9780198717133.013.48.
- HIRSCHFELD, R. R., & FEILD, H. S., 2000. "Work centrality and work alienation: Distinct aspects of a general commitment to work". Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior, 21(7), 789-800.
- HIRSCHFELD, R. R., 2002. "Achievement Orientation and Psychological Involvement in Job Tasks: The Interactive Effects of Work Alienation and Intrinsic Job Satisfaction". Journal of Applied Social Psychology, 32(8), 1663-1681.
- HOROWITZ, I. L., 1966. "On alienation and the social order". Philosophy and Phenomenological Research, 27(2), 230-237.
- HORTON, J., 1964. "The dehumanization of anomie and alienation: a problem in the ideology of sociology". The British Journal of Sociology, 15(4), 283-300.
- HUSU, L., 2001. "On metaphors on the position of women in academia and science". Taylor & Francis, 3 (9), 172-182.
- HYPPOLITE, J., 1997. Logic and Existence, trans. Leonard Lawlor & Amit Sen, New York: State University of New York.
- İNANDI, Y., TUNC, B., & USLU, F., 2013. "Eğitim fakültesi öğretim elemanlarının kariyer engelleri ile iş doyumları arasındaki ilişki". Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 3(1), 219-238.
- İRAZ, R., & GANIYUSUFOĞLU, A., 2011. Örgütlerde mesleki tükenmişlik ve akademisyenler üzerine bir uygulama.
- JAEGGI, R., & SMITH, A., 2014. [PART THREE Introduction]. In Neuhouer F. (Ed.), Alienation (pp. 151-154). NEW YORK: Columbia University Press.
- JAEGGI, R., 2005. Entfremdung. Zur Aktualität eines sozialphilosophischen Problems. Frankfurt am Main: Campus.

- KADI, A., 2018. "Türkiye'deki devlet üniversitelerinin eğitim fakültelerinde araştırma kültürü ve akademik performansın incelenmesi". Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İzmir.
- KANUNGO, R. N., 1992. "Alienation and Empowerment: Some Ethical Imperatives in Business". *Journal of Business Ethics*, 11(5/6): 413-22
- KAPTANOĞLU, D., & ÖZOK, A. F., 2010. "Akademik performans değerlendirmesi için bir bulanık model". *İTÜDERGİSİ/d*, 5(1).
- KARADAĞ, E. & YÜCEL, C., 2020. Devlet üniversiteleri ve fakülteleri sıralaması [DÜS] 2020. Üniversite Araştırmaları Laboratuvarı Yayınları.
- KARADAĞ, E., 2010. "Eğitim bilimleri doktora tezlerinde kullanılan araştırma modelleri: Nitelik düzeyleri ve analitik hata tipleri". *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 16(1), 49-71.
- KARASAR, N., 2014. *Bilimsel Araştırma Yöntemleri: Kavramlar, Teknikler ve İlkeler*, Nobel Yayınevi, Ankara, 305s.
- KARATEPE, R., İNANDI, Y., & KARATEPE, D. A., 2021. "Academicians' Views on Career Barriers and Academic Alienation". *Education Quarterly Reviews*, 4(2).
- KARTAL, M., 2019. "Öğretmenlerin öz yeterlilik inançları ile işe yabancılaşmaları arasındaki ilişki". Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- KAYMAKCI, S., & ÇAKIR, O., 2008. "Türk Eğitim Tarihi'nde Yükseköğretimin Gelişimi". *Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi (SBArD)*, 17.
- KORKMAZ, H., 2014. "Ortaöğretim Devlet Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Yabancılaşma Düzeyleri İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi". Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- KORKUT, H., 1992. "Üniversite Akademik Yöneticilerinin Liderlik Davranışları". *Ankara: Amme İdaresi Dergisi*, 25(1) 164.
- KORMAN, A. K., GREENHAUS, J. H., & BADIN, I. J., 1977. "Personnel attitudes and motivation". *Annual Review of Psychology*, 28(1), 175-196.
- KÖSE, M. F., 2017. "Üniversitelerde örgüt kültürü ile akademik performans arasındaki ilişkiler". Unpublished PhD Thesis. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- KURTULMUS, M., & YİĞİT, B., 2016. "İşe Yabancılaşmanın Öğretmenlerin İsten Ayrılma Niyetine Etkisi". *Mersin University Journal of the Faculty of Education*, 12(3) , 860-871.
- LANGMAN, L., 2006. *Globalization, alienation, and identity: A critical approach. The Evolution of Alienation. Trauma, promise, and the millennium*, 179.
- LIGHT, D., 1974. "The structure of the academic professions". *Sociology of Education*, 47(1), 2-28.
- LÖWITH, K., 1954. "Man's Self-Alienation in the Early Writings of Marx". *Social Research*, 204-230.
- MANN, S. J., 2001. "Alternative perspective on the student experience: Alienation and engagement". *Studies in Higher Education*, 26, 7-13.

- MARX, K., 1844. *The Economic and Philosophic Manuscripts of 1844*, New York: International Publication.
- MASOOM, M. R., 2016. "Social Isolation: A Conceptual Analysis". *Research Journal of Humanities and Social Sciences*, 7(4), 277-281.
- MAXWELL, R., 2006. "Muslims, South Asians and the British mainstream: A national identity crisis?". *West European Politics - WEST EUR POLIT.* 29. 10.1080/01402380600842312.
- MEHMETOĞLU GÜNERİ, B., 2010. "Öğretim elemanlarının maruz kaldıkları yıldırma davranışlarının işe yabancılaşmaları üzerine etkisi". (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- MERCAN, N., EMİNE, O. Y. U. R., ALAMUR, B., SERPİL, G. Ü. L., & BENGÜL, S., 2012. "İşyeri Yalnızlığı Ve Sosyal Fobi Arasındaki İlişkiye Yönelik Bir Araştırma". *Organizasyon Ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 4(1), 213-226.
- MIHAIU, D. M., OPREANA, A., & CRISTESCU, M. P., 2010. "Efficiency, effectiveness and performance of the public sector". *Romanian Journal of Economic Forecasting*, 4(1), 132-147.
- MURAT, G., & ÇEVİK, E. İ., 2008. "İç paydaş olarak akademik personel memnuniyetini etkileyen faktörlerin analizi: Zonguldak Karaelmas Üniversitesi örneği". *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 4(8), 1-18.
- MUSTO, M., 2010. "Revisiting Marx's concept of alienation". *Socialism and Democracy*, 24(3), 79-101.
- NAIR, N., AND VOHRA, N., 2010. "An Exploration of Factors Predicting Work Alienation of Knowledge Workers". *Management Decision*, 48, 600-615.
- NAMAL, Y., 2012. "Türkiye'de 1933-1950 Yılları Arasında Yükseköğretime Yabancı Bilim Adamlarının Katkıları". *Journal of Higher Education & Science/Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 2(1).
- NAWAZ, A., 2010. "Impacts of demographic variables on job-satisfaction of the academicians in Universities of NWFP, Pakistan". *Bulletin of Education and Research*, 32(1).
- NİŞANCI, Z. N., MAYATÜRK AKYOL, E., & ÖZMUTAF, N. M., 2016. "Farklılıklar Kapsamında Davranış Tarzları ve Bireysel Performans: Beyaz ve Mavi Yakalı Çalışan Perspektifi". *Journal of Management & Economics*, 23(1).
- OĞUZ, A., 2002. "Üniversitelerdeki öğretim elemanlarının yabancı dili geliştirme güçlükleri". *Eğitim ve Bilim*, 27(125).
- OKUMUS, K., & YURDAKAL, İ. H., 2017. "Akademisyenlerin akademik teşviğe ilişkin görüş ve düşünceleri". *Journal of Academic Social Science Studies*, 58, 145-156.
- ORUÇ, K. O., CEKİN, E., & TENDERİS, A. E., 2010. "Türkiye'deki devlet üniversitelerinde öğretim elemanlarının ders yükü". *Zeitschrift für die Welt der Türken/Journal of World of Turks*, 2(3), 213-238.
- OSCO, B., 2004. *Anomie or Alienation?: A Self-Exploration of the Students' Critical Theories in Applied Settings*, 105.
- OVEREND, T., 1975. "Alienation: A conceptual analysis". *Philosophy and Phenomenological Research*, 35(3), 301-322.

- ÖREN, K., 2016. "İşletmelerde Verimlilik Ve Performansın Arttırılmasında Zaman Yönetimi". Hak İş Uluslararası Emek ve Toplum Dergisi, 5(11), 186-203.
- ÖZDEMİR, M. C., & AKIN, F., 2018. "Türkiye'de Uygulanan Akademik Tesvik Sisteminin Karşılaştırmalı Analizi". Journal of International Social Research, 11(56).
- ÖZDEVECİOĞLU, M., & KANIGÜR, S., 2009. "Çalışanların ilişki ve görev yönelimli liderlik algılamalarının performansları üzerindeki etkileri". Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi, 2009(1), 53-82.
- ÖZKAN, O. S., & OMAI, T., 2019. "Psikolojik Sermayenin Bireysel Performans Üzerindeki Etkisinde Birev-Örgüt Uyumunun Aracılık Rolü: Vakıf Üniversitelerindeki Öğretim Üyelerine Yönelik Bir Araştırma". İşletme Araştırmaları Dergisi, 743-757.
- ÖZKAN, S., 2018. "Dârü'l-Fünûndan Üniversiteye Türk Yükseköğretiminde Zihniyet Dönüşümü". Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi , 6 (15) , 840-856.
- PANGILINAN, R. D., 2009. Against alienation: The emancipative potential of critical pedagogy in Fromm.
- PARSAK, G., 2010. "Örgütlerde yabancılaşma ve iş tatmini ilişkisi: Çukurova Üniversitesi çalışanları üzerinde bir uygulama". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Çukurova Üniversitesi, Adana.
- PAUWELS, L. J., & SVENSSON, R., 2014. "Micro-place disorder, subjective powerlessness and violent youth group involvement: testing an integrative control theory". International Journal of Criminology and Sociology, 3, 200-221.
- PETERS, M., 2016. Erich Fromm on Resonance and Alienation.
- PIETIKAINEN, P., 2004. "Sage Knows You Better Than You Know Yourself, The: Psychological Utopianism in Erich Fromm's Work. History of Political Thought". 25(1), 86-115.
- RAE, G., 2012. "Hegel, alienation, and the phenomenological development of consciousness". International Journal of Philosophical Studies, 20(1), 23-42.
- RAHIM, E., 2017. Marx-From Hegel and Feuerbach to Adam Smith: a New Synthesis.
- REN, Q. & LU, Q., 2018. "A Comparative Study of the Alienation Theory of Marx and that of Marcuse". 10.2991/icmess-18.2018.28.
- RESMÎ GAZETE, 1973. <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/14587.pdf>
- SAA, J. W. A., & ABU SAMRA, M. A., 2019. "The Reasons of Job Alienation among the Faculty Members of Hebron & Al-Quds Universities". World Journal of Education, 9(2), 65-72.
- SALİHOĞLU, G. H., 2014. "Örgütsel yabancılaşma". Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi, 6(2), 1-11.
- SARGIN, S., 2007. "Türkiye'de Üniversitelerin Gelism Süreci Ve Bölgesel Dağılımı". Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi , (5) , 133-150.
- SARROS, J.C., TANEWSKI, G.A., WINTER, R.P., SANTORA, J. AND DENSTEN, I.L., 2002. "Work Alienation and Organizational Leadership". British Journal of Management, 13: 285-304. doi:10.1111/1467-8551.00247
- SCHMITT, R., 2003. Alienation and freedom. Cambridge, MA: Perseus.

- SEEMAN, M., 1959. "On the meaning of alienation". *American Sociological Review* 24(6): 783-91
- SEEMAN, M., 1971. "The urban alienations: Some dubious theses from Marx to Marcuse". *Journal of Applied Psychology*, 63, pp. 213-218.
- SENTILLES, S., 2010. "Misreading Feuerbach: Susan Sontag, Photography and the Image-World". *Literature and Theology*, 24(1), 38-55.
- SEZER, Ö., 2015. "Bireysel - Toplumsal Ve Siyasal Boyutlarıyla Yabancılaşma". *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (5)
- SHEHADA, M., & KHAFAGE, N., 2015. "The manifestation of organizational alienation of employees and its impact on work conditions". *International Journal of Business and Social Science*, 6(2).
- SIRON, R. B. T., MUTTAR, A. K., & AHMAD, Z. A., 2015. "The relationship between work alienation and job satisfaction among the academic staff in the Iraqi technical colleges and institutes". *European Journal of Social Sciences*, 48(1), 63-72.
- SMITH, H. P., & BOHM, R. M., 2008. "Beyond anomie: Alienation and crime". *Critical Criminology*, 16(1), 1-15.
- SONNENTAG, S., & FRESE, M., 2002. "Performance concepts and performance theory". *Psychological management of individual performance*, 23(1), 3-25.
- SØRENSEN, A., 2012. "Alienation, language and freedom. A note on Bildung in Hegel's writings". *Nordicum-Mediterraneu*. Vol. 7, No. 2.
- SUBARTO, S., SOLIHIN, D., & QURBANI, D., 2021. "Determinants of Job Satisfaction and Its Implications for the Lecturers Performance". *Jurnal Pendidikan Ekonomi Dan Bisnis (JPEB)*, 9(2), 163-178.
- ŞAHİN, F., TABAK, B. Y., & TABAK, H., 2017. "Motivasyon kuramları bağlamında akademik teşvik ödeneği uygulamasının değerlendirilmesi". *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 7(2), 403-410.
- ŞENERKAL, R., & ÇORBACIOĞLU, S., 2015. "Akademik Personelin Algıladığı Psikolojik Taciz Davranışları ile İş Performansı, Psikolojik ve Fizyolojik Sağlık İlişkisi Üzerine Bir Araştırma". *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 17(1), 107-135.
- TAŞDEMİR, T., 2007. "Akademik Performansı Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi; KTÜ Uygulaması". *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*.
- TEKBULUT, G., 2017. "Üniversitelerde liderlik stilleri, örgütsel vatandaşlık davranışı ve akademik performans arasındaki ilişkinin bazı değişkenler bakımından incelenmesi, (Doctoral dissertation)". *Hacettepe University Department of Educational Sciences Educational Administration, Supervision, Planning and Economy, Ankara*.
- TELLİ, S. G., 2018. "Türkiye'de yükseköğretim sistemi üzerine düşünceler". *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 132-138.
- TURAN, S., DURCEYLAN, B., & ŞİŞMAN, M., 2005. "Üniversite yöneticilerinin benimsedikleri idari ve kültürel değerler". *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(13), 181-202.
- TURAN, Ş. A., DİL, E., & SAĞIR, P. M., 2019. "Performans Odaklı Bir Üniversitede Akademisyenlerin Çalışma Deneyimleri". *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 17(33), 59-84.

- TURANLI, M., 2003. Türkiye'de eğitim ve yükseköğretim.
- TURHAN, M., & EROL, Y. C., 2017. "Akademisyenlerin Akademik Teşvik Ödeneğine İlişkin Görüşleri". Inonu University Journal of the Faculty of Education (INUJFE), 18(3).
- TUZCU, A., & DİLBER, U., 2018. "Akademik ve idari personelin gözünden yöneticiler (i): Ankara Üniversitesi TÖMER örneği". Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 9(2).
- TUZGÖL DOST, M, & CENKSEVEN ÖNDER, F., 2007. "Devlet Ve Vakıf Üniversitelerinde Çalışan Öğretim Elemanlarının Mesleki Sorunları". Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 16(2), 203-218.
- UZBİLEK, A., 2006. "Örgütlerde oluşan sosyal ilişkilerin örgütsel güvenin alt boyutlarına etkileri: Başkent Üniversitesi Örneği". Master's thesis, Başkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ÜLTAY, E., & ÜLTAY, N., 2018. "Akademik Teşvik Ödeneğinin Bilimsel Faaliyetlere Etkisi Hakkındaki Akademisyen Görüşleri". Journal of Higher Education & Science/Yükseköğretim ve Bilim Dergisi, 8(1).
- ÜNAL, A. F., 2017. "Türkiye Yükseköğretim Alanında Rakip Kurumsal Mantıklar: Akademik Performans Kriterlerinde Çeşitlilik ve Yayın Üretkenliği Üzerine Etkisi". Amme İdaresi Dergisi, 50(4).
- ÜNİAR, 2020. Devlet Üniversiteleri ve Fakülteleri Sıralaması. https://www.uniar.net/files/ugd/779fe1_5abe6161127e4aec950310c627f863c2.pdf
- VAHAPOĞLU, H., 1997. Osmanlıdan Günümüze Azınlık ve Yabancı Okullar. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- WAHYUDI, W., 2018. "The Influence Of Job Satisfaction And Work Experience On Lecturer Performance Of Pamulang University". Scientific Journal of Reflection: Economic, Accounting, Management and Business, 1(2), 221-230.
- WILLIAMSON, I., & CULLINGFORD, C., 1997. "The Uses and Misuses of 'Alienation' in the Social Sciences and Education". British Journal of Educational Studies, 45(3), 263-275.
- WILLS, V., 2012. "Marx and Morality". (Thesis). University of Pittsburgh.
- YAPICI, M., 2004. "Eğitim ve yabancılaşma". Journal of Human Sciences, 1(1).
- YAVUZER, H., & GÖVER, İ., 2012. "Akademik personelin yabancı dil durumu ve yabancı dil sınavlarına bakışı: Nevşehir örneği". Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi, 1(2), 136-158.
- YEL, E., 2019. "Üniversitelerde Yetenek Yönetimi Uygulamaları ve Akademik Performans İlişkisi". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- YENİHAN, B., 2015. "Sorunlar Ve Çözüm Önerileri Işığında Akademik Performansın Ölçümü: Nitel Bir Araştırma". Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- YILDIZ, S., & ALICI, D., 2018. "Akademisyenliğe Yabancılaşma Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması". Yükseköğretim Dergisi, 9(1), 49-58.
- YILMAZ, S., & SARP KAYA, P., 2009. "Eğitim örgütlerinde yabancılaşma ve yönetimi". Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, 6(2), 314-333.

YOKUS, G., AYCİCEK, B., & KANADLI, S., 2018. “Akademisyen görüşleri doğrultusunda yükseköğretimde performansa davalı akademik teşvik sisteminin incelenmesi”. Yükseköğretim Dergisi, 8(2), 140-149.

YÖK, 2015. <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.2547.pdf>

YÜKSEKÖĞRETİM KANUNU, 1981.
<https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.2547.pdf>



ÖZ GEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı – Soyadı :

Doğum Yeri ve Tarihi :

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi :

Yüksek Lisans Öğrenimi :

Doktora Öğrenimi :

Bildiği Yabancı Diller :

Bilimsel Faaliyetleri :

İş Deneyimi

Stajlar :

Projeler :

Çalıştığı Kurumlar :

İletişim

E-Posta Adresi :

Tel. :

Tarih :

EKLER

EK1: AKADEMİSYENLİĞE YABANCILAŞMA ÖLÇEĞİ

1= Kesinlikle katılmıyorum 3= Kararsızım 5= Kesinlikle katılıyorum	2= Katılmıyorum 4= Katılıyorum	1	2	3	4	5
1. Ders anlatma konusunda kendimi başarılı buluyorum.						
2. Zorunlu olmasam bilimsel araştırma yapmam.						
3. Alanımda saygı duyulan bir akademisyen olduğumu düşünüyorum.						
4. Bilimsel araştırma yapmak bana mesleki doyum sağlıyor.						
5. Meslektaşlarımla iletişim kurmakta sorunlar yaşıyorum.						
6. Bilimsel araştırma yapmayı kişisel gelişimim açısından önemsiyorum.						
7. Öğrencilerimle iletişim kurmakta zorlanıyorum.						
8. Fakülteadaki akademisyenlerin bana saygı duyduğunu hissediyorum.						
9. Yaptığım bilimsel çalışmaların alanıma önemli katkıları olduğuna inanıyorum.						
10. Yaptığım bilimsel çalışmaların alanımdaki akademisyenler tarafından takdir edildiğini düşünüyorum.						
11. Zorunlu olmadıkça meslektaşlarımla bir araya gelmiyorum.						
12. Bilimsel yayınlarımla nitelikli olduğumu düşünüyorum.						
13. Dersimin olmadığı günlerde fakülteye daha istekli geliyorum.						
14. Akademik unvan elde etmek olmasa, bilimsel araştırma yapmayı düşünmem.						
15. Zorunlu olmasam derslere girmem.						
16. Fakülteadaki idari personelle zorunlu olmadıkça iletişim kurmuyorum.						
17. Bilimsel toplantılarda (kongre, konferans, seminer vb. gibi) fikirlerine önem verilen bir akademisyen olduğumu düşünüyorum.						
18. Ders anlatırken istediğim performansı gösteremiyorum.						
19. Alanımla ilgili akademik konulardaki görüşlerimin meslektaşlarım tarafından önemsendiğini düşünüyorum.						
20. Bilimsel araştırma yapmak beni yıpratıyor.						
21. Ders anlatmak bana heyecan veriyor.						

EK2: AKADEMİK PERFORMANS ALGI ÖLÇEĞİ

Lütfen ilgili her bir ölçek maddesine ilişkin görüşünüzü, derecelendirme ölçeği üzerinde (X) ile belirtiniz.	Hiçbir	Nadiren	Ara Sıra	Sıklıkla	Her zaman
1. İhtiyaç duyduğum akademik yayınlara internetten rahatlıkla ulaşabilirim.					
2. Bilimsel çalışmalarımı her derginin yazım formatına uygun hale getirebilirim.					
3. Araştırmalarımın veri analizlerini yardıma ihtiyaç duymadan yapabilirim.					
4. Araştırma konuma uygun veri toplama aracı geliştirebilirim.					
5. Çalışmalarımda yabancı kaynakları zorlanmadan kullanabilirim.					
6. Yurtdışından bir akademisyen ile çeviri programı, sözlük vb. araçlara ihtiyaç duymadan ortak bir çalışma yapabilirim.					
7. Eğitim sürecinde karşılaştığım teknik sorunlarla rahatlıkla baş edebilirim.					
8. İngilizce makale yazabilirim.					
9. Office programlarını etkin bir şekilde kullanabilirim.					
10. Araştırmamın amacını belirtirken hipotezleri ya da araştırma sorularını rahatlıkla yazabilirim.					
11. Yurt dışındaki bilimsel faaliyetlerde yöneltilecek soruları anında yanıtlayabilirim.					
12. İngilizce makalelerimde akıcı bir dil kullanırım.					
13. Elektronik kitaplardan yararlanırım.					
14. İngilizce kelime dağarcığımdan yetersiz olduğunu düşünüyorum.					
15. Teknolojide yaşanan gelişmeleri yakından takip ederim.					
16. İyi bir İngilizce eğitime ihtiyacım var.					
17. Yabancı dil sınavları (TOEFL/YDS vb.) beni kaygılandırır.					
18. Yurtdışındaki kongrelerde söz almaktan çekinirim.					
19. Akademik yükselmede yeterli dil puanına sahip olamamak beni kaygılandırır /-dı.					
20. Ders anlatımında teknolojinin sunduğu olanaklardan faydalanırım.					
21. Bilmediğim bir soruyla karşılaştığımda hemen araştırırım.					
22. Alanımdaki kavramları, öğrencilere etkili bir biçimde öğretecek kadar iyi biliyorum.					
23. İdari görevler, beni akademik çalışma yapmaktan alıkoyamaz.					
24. İstatistik programı (SPSS/ SAS vb.) çıktılarını raporlaştırmakta sıkıntı yaşarım.					
25. Ne kadar yoğun olursam olayım akademik çalışmalarına vakit ayırırım.					
26. Zorluklarla karşılaşınca araştırmamı yarıda bırakırım.					

EK3: ANKET UYGULAMA İZNİ

Evrak Tarih ve Sayısı: 16/06/2020-E.22374



T.C.
KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Personel Daire Başkanlığı

Sayı : 32086654-300
Konu : Anket İzni

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 16/06/2020 tarihli ve 22296 sayılı yazınız.

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı tezli yüksek lisans öğrencisi Özcan KALAYLI'nın, "*Öğretim Elemanlarının Akademisyenliğe Yabancılaşma Düzeyleri ile Akademik Performans Algılarının İncelenmesi*" konulu tez çalışması için ilgi yazınız ekinde yer alan ölçekleri Üniversitemiz akademik personellerine uygulama talebi Rektörlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

e-imzalıdır

Rektör Yardımcısı

Mevcut Elektronik İmzalar

7 (Rektör Yardımcılığı 1 (Prof. Dr. 7 Rektör Yardımcısı) 16/06/2020 16:35

Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Avşar Kampüsü Rektörlük Binası Personel Daire
Başkanlığı Kayseri Yolu 10.Km - Onikişubat/Kahramanmaraş
Telefon No: +90 (344) 300 12 01 Faks No: +90 (344) 300 12 02
E-Posta: genelsekreterlik@ksu.edu.tr İnternet Adresi: www.ksu.edu.tr

Unvan: Bilgisayar İşletmeni

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

EK4: ETİK KURULU ONAY TALEBİ

Evrak Tarih ve Sayısı: 17/01/2020-E.2522



T.C.
KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu

Sayı : 72321963-020
Konu : Özcan Kalaylı Etik Kurul İzin Talebi

EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI BAŞKANLIĞINA

İlgi : 25/12/2019 tarihli ve 54209 sayılı yazı,

Üniversitemiz Öğretim Üyelerinden Doç. Dr. Ramazan YİRCİ'nin danışmanlığını yaptığı öğrencilerinizden Özcan KALAYLI için talep ettiğiniz Etik Kurul Raporu talebiniz raportöre iletilmiş ve ekte gönderilmiş olan kurul kararı alınmıştır.
Gereğini bilgilerinize arz/rica ederim.

e-imza

Kurul Başkanı

Ek: Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu
16.01.2020 Tarih ve 2020-1 Sayılı Kararı (2
sayfa)

Mevcut Elektronik İmzalar

(Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu - Kurul Başkanı) 17/01/2020 00:39

Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Avşar Kampüsü, 46100 -
Onikişubat/Kahramanmaraş
Telefon No: 0344 300 27 01 Faks No: 0344 300 27 02
E-Posta: genelsekreterlik@ksu.edu.tr İnternet Adresi: www.ksu.edu.tr

Bilgi
Unvan: Sekreter
Telefon No: 0(344)3001080

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

EK5: ETİK KURULU KARARI

KARAR 4 :

Doc. Dr. [Redacted] in 25.12.2019 Tarihli dilekçesi ve ekleri Prof. Dr. Ali [Redacted] FIVİ [Redacted] (raportör) 02.01.2020 tarih ve E. 129 sayılı raporu görüşüldü.

Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Özcan KALAYLI'nın "Öğretim Elemanlarının Akademisyenliğe Yabancılaşma Düzeyleri ile Akademik Performans Algılarının İncelenmesi" başlıklı yüksek lisans tez çalışmasına ilişkin kurulumuza sunmuş olduğu anketin (ankette yer alan soru, önerme ve/veya ölçeklerin alıntılanmasına yönelik akademik alıntılanma kurallarına uyma zorunluluğu araştırmayı yapan akademisyen ve varsa danışmanlığını yaptığı öğrenciye ait olmak koşuluyla) Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi öğretim elemanlarına uygulama talebinin uygun olduğuna oylama sonucunda oy birliği ile;

Karar verildi.

BAŞKAN (İMZA)

[Redacted Signature]

ÜYE (İMZA)

[Redacted Signature]

ÜYE (İMZA)

[Redacted Signature]

ÜYE (İMZA)

[Redacted Signature]

ÜYE (İMZA)

[Redacted Signature]

ÜYE (İMZA)

[Redacted Signature]

ÜYE (İMZA)

[Redacted Signature]