

T.C
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

AKADEMİK PERSONEL PERFORMANS DEĞERLENDİRME KRİTERLERİNİN İNCELENMESİ

Doktora Tezi

Farid Mahgoub Elsiddig Mohammed

İstanbul, 2010

T.C
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

AKADEMİK PERSONEL PERFORMANS DEĞERLENDİRME KRİTERLERİNİN İNCELENMESİ

Doktora Tezi

Farid Mahgoub Elsiddig Mohammed

Danışman: Prof. Dr. Ayşen BAKİOĞLU

İstanbul, 2010

T.C

Marmara Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

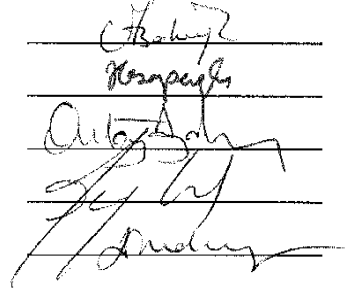
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

Farid Elsiddig Mohammed tarafından hazırlanan AKADEMİK PERSONEL PERFORMANS DEĞERLENDİRME KRİTERLERİNİN İNCELENMESİ başlıklı bu çalışma, 26.4.2010 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

İmzalar

Danışman: Prof. Dr. Ayşen BAKİOĞLU
Üye: Prof. Dr. Muhsin HESAPÇIOĞLU
Üye: Yrd. Doç. Oktay AYDIN
Üye: Prof. Dr. Nuray OAKLEY
Üye: Prof. Dr. İrfan ERDOĞAN



ÖNSÖZ

Üniversitelerin temel taşı olan öğretim elemanının kalitesi ve niteliği, öğretimin kalitesini ve niteliğini doğrudan etkileyen öğelerin başında gelmektedir. Nitelikli öğretim elemanının gerçekleştirdikleri akademik çalışmalar ve etkinlikler, ülke ve toplumun gereksinimlerine ve sorunlarına cevap vermektedir. Bu nedenle öğretim elemanının performansının belirlenmesine, değerlendirilmesine ve geliştirilmesine ihtiyaç vardır.

Öğretim elemanlarının performanslarının değerlendirilmesi, öğretimin kalitesinin yükselmesini, öğretim elemanlarının üstlendikleri görevleri ne ölçüde yerine getirdiklerinin belirlenmesini, atamalarındaki değişiklikler yapılabilmek için bilgi akışını, üniversite sisteminin ve akademik personelinin korunmasını sağlamaktadır. İyi yetiştirilmiş nitelikli öğretim elemanlarının atanmasında ve yükseltilmesinde gerekli özenin gösterilmesi ve görevdeki öğretim elemanlarının eğitici- öğretici ve araştırmacı olarak değerlendirilmesi gerekmektedir. Öğretim elemanlarının değerlendirilmesi ve yükseltilmesinde çalışma ve ortaya çıkardıkları ürünün kalitesini esas alan standartlar ve kriterler belirlenmeli ve bu kriterlere uyulması objektif bir biçimde sağlanmalıdır. Nitekim akademik personel performans değerlendirme kriterleri üzerinde durarak konuyu incelemek gerekmektedir.

Bu araştırmanın amacını oluşturan akademik personel performans değerlendirme kriterlerinin incelenmesi başlıca altı bölümde ele alınmıştır. Birinci bölümde araştırmanın problemi, amacı, önemi, sayıtları ve sınırlılıkları açıklanmıştır. İkinci bölümde araştırmanın konusu ile ilgili yapılan çalışmalara yer verilmiştir. Üçüncü bölümde kuramsal çerçeveyi oluşturan bilgilere ve yükseköğretim kurumlarında performans değerlendirme sistemi hakkındaki bilgilere yer verilmiştir. Ayrıca ülkeler Türkiye, Amerika, İngiltere, Almanya, İspanya, İsveç, Avusturya, Filipinler ve Sudan'daki üniversitelerde kullanılan akademik performans değerlendirme kriterlerinin ne olduğu belirlenmiştir. Dördüncü bölümde araştırmanın yöntemine, geçerlilik ve güvenilirlik çalışmalarına ait bulgulara yer verilmektedir. Beşinci bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulguların açıklanması ve yorumlanması yapılmıştır. Altıncı bölümde ise, araştırma bulguları doğrultusunda tartışma ve önerilere de yer verilmiştir.

Araştırmanın gerçekleşmesinde birçok kişinin önemli destek ve katkıları olmuştur. Araştırmanın başından bu yana hem tez konusunun seçiminde hem de ilerleyen süreç içerisinde zamanını, danışmanlığını ve her konuda paha biçilmez yardımını esirgemeyen her zaman saygı ve sevgi ile anacağım tez danışmanım Sayın Prof. Dr. Ayşen Bakioğlu'ne sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Araştırmanın yürütülmesinde önerilerini esirgemeyen tez izleme komite üyeleri değerli Hocam Prof. Dr. Muhsin Hesapçioğlu'na ve Sayın Yardımcı Doçent Oktay Aydın'a, araştırmanın istatistiksel analizleri ile ilgili olarak zamanını ve yardımını esirgemeyen Sayın Dr. Mustafa Otrar'a, ölçeğin çoğaltılmasında yardımını ve zamanını esirgemeyen Sayın Araştırma Görevlisi Selma Dünder'a teşekkürlerimi borç bilirim.

Ayrıca, zorlandığım zamanlarda moral desteği veren, her zaman bana anlayış gösteren ve her türlü desteği esirgemeyen eşim Safaa'ya ve tüm aileme teşekkürlerimi sunarım.

İstanbul, 2010

Farid Mahgoub Elsiddig Mohammed

ÖZET

Yükseköğretim kurumları olan üniversitelerin temel işlevleri araştırma yapmak, üst düzeyde eğitim- öğretim sunmak ve topluma çeşitli hizmetler vermek şeklinde özetlenebilir. Sözü edilen bu işlevler geniş olarak incelendiğinde üniversiteler, bilgi üretmek ve o bilgiyi yaymak, ulusal gelişme ve kalkınmaya destekte bulunmak, mesleklere becerikli ve nitelikli bireyler yetiştirmek ile sorumludur. Bu işlevleri üniversite ortamında büyük ölçüde öğretim elemanları gerçekleştirmektedir. Nitekim öğretim elemanlarının temel rolleri; nitelikli eğitim-öğretim sunmak, kaliteli araştırma yaparak yayınlamak, üniversite içi idari olan görevler üstlenmek, topluma çeşitli hizmetler vermek, öğrencilere akademik danışmanlık yapmak, lisansüstü öğrencilerine tez danışmanlığı yapmak ve öğretimin kalitesini geliştirmek olarak özetlemek olanaklıdır. Bu yüzden üniversitelerde yer alan öğretim elemanlarının akademik performanslarının değerlendirilmesine ihtiyaç vardır ve bunun yanı sıra bu akademik performansın değerlendirilmesinde kullanılan kriterlerin kapsamlı ve çağdaş olması gerekir. Bu nedenle akademik performans değerlendirme kriterlerinin sürekli olarak gözden geçirilmesi gerekmektedir. Bu çalışmada, üniversitelerde yer alan öğretim elemanının akademik performansının değerlendirilmesinde kullanılan kriterlerin ne olduğu, sağladığı gelişme ve taşıdığı önemin ne olduğunun belirlenmesinde hem nitelikli öğretim elemanlarının ortaya çıkması hem de eğitimin iyileşmesine katkı sağlanması düşünülmektedir.

Bu araştırmanın genel amacı, akademik personel performans değerlendirme kriterlerinin incelenmesidir. Bu genel amaç çerçevesinde öğretim elemanlarının akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı memnuniyetlerinin düzeylerinin ne olduğu, göreve karşı memnuniyetlerinin hangi düzeyde olduğu, bakış açılarından akademik performans değerlendirmede kullanılan kriterlere akademik yükseltmelerde ne denli önem verildiği, akademik yükseltme kriterlerinin öğretim elemanlarının gelişimine sağladığı gelişmenin ne yönde olduğu, akademik personelin araştırma yapmasını engelleyen faktörlerin neler olduğu, son iki yıl içerisinde öğretim elemanlarının üzerine düşen görevleri kendi algılarına göre ne ölçüde yerine getirdikleri belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmada öğretim elemanlarının akademik performans değerlendirme kriterlerinin incelenmesine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacına uygun genel tarama modeli

yapılandırılarak düzenlenmiştir. Araştırmanın verileri, literatür taraması ve örneklem grubunu oluşturan öğretim elemanlarına geliştirilen ölçeğin uygulanması yolu ile elde edilmiştir. Ölçek sekiz bölümden oluşmaktadır. Ölçeğin her bölümü ayrı bir ölçek olarak işlenmiştir (birinci bölüm verileri süreksiz değişkenler olarak kullanılmıştır). Verilerin toplanması için hazırlanmış ölçek uzmanlar görüşüne başvurularak geçerliliği sonra pilot çalışma olarak gerçekleştirilmiştir. Pilot çalışma sonucunda ölçeğe son biçimi verilmiş olup örneklem grubunu oluşturan öğretim elemanlarına uygulanmaya koyulmuştur.

Araştırmanın çalışma evrenini, 2008- 2009 eğitim- öğretim yılında İstanbul ilinde Marmara Üniversitesi'ne bağlı Eğitim, İlahiyat ve İktisadi ve İdari Bilimler Fakülteleri'nde (bünyelerindeki tüm bölümler), Fen ve Edebiyat (bünyesindeki sosyal bölümler) ve İletişim Fakülteleri'nde (Hakla ile İlişki ve Tanıtım Bölümü) görev yapmakta olan öğretim elemanları oluşturmaktadır. Bu fakültelerden 41'i profesör, 35'i doçent, 69'u yardımcı doçent, 27'si öğretim görevlisi ve 67'si araştırma görevlisi olmak üzere 239 öğretim elemanı dağıtılan ölçek formlarını işaretlemek suretiyle araştırmaya katkıda bulunmuştur.

Araştırmada, elde edilen veriler SPSS 15 (Statistical Package for Social Sciences) for Windows Programı'ndan yararlanarak çözümlenmiştir. Verilerin analiz edilmesi ve yorumlanmasında bağımsız grup t-testi, Mann Whitney- U ve Kruskal Wallis-H testlerinden yararlanmıştır. Bu araştırmada anlamlılık düzeyi 0,05 olarak alınmıştır.

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının görüşlerinde elde edilen verilerin analizi sonucunda özetle şu sonuçlar elde edilmiştir:

- Üniversitede niteliği olumsuz yönde etkileyen en önemli faktörler olarak öğretim elemanlarının yetersizliği, sınıflardaki öğrenci sayısının fazlalılığı, kaynak yetersizliği ve akademik performans denetim sisteminin bulunmaması ya da iyi bir biçimde işlenemeyişi şeklinde sıralanabilir.
- Öğrenci sayısının fazlalılığı, zaman ve ortam sağlanmaması, araştırma fonları verilmemesi, akademik yükün fazla olması, yurt dışına gitmek için fırsat verilmemesi nedenleri ile öğretim elemanlarının hem göreve karşı memnuniyeti düşmekte hem de arzu edilen düzeyde bilimsel araştırma ve yayın gerçekleştirmemekte ve zamanlarının en büyük bölümünü eğitim ve öğretime harcamak zorunda kalmaktadırlar.

- Araştırmaya dâhil edilen öğretim elemanlarının çoğu akademik personel olduktan sonra her hangi bir uyum programına dâhil edilmemiştir.
- Araştırma kapsamındaki öğretim elemanlarının çoğunun üniversite içi üstlendikleri idari görevler, yaptıkları araştırma ve yayın, öğretimin kalitesinin gelişmesine katkıda bulundukları ve üniversiteye verdikleri hizmetten dolayı aldıkları takdir konularında memnun olmadıkları belirlenmiştir.
- Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının çoğunun gerçekleştirdikleri akademik faaliyetlerden memnun oldukları belirlenmiştir.
- Araştırma kapsamında yer alan öğretim elemanlarının çoğunun bulundukları konum ve taşıdıkları akademik unvandan memnun oldukları ortaya çıkmaktadır.
- Öğretim elemanlarının çoğunun yönetimden aldıkları maddi ve manevi desteklerden tatmin duymadıkları belirlenmiştir.
- Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının akademik yükleri ve akademik çalışmaya verdikleri zaman konularında memnun oldukları belirlenmiştir.
- Öğretim elemanlarının çoğu, bu araştırmada gösterilen akademik yükseltme kriterlerinin akademik performans değerlendirme işlemlerinde önemli bir yer tuttuğunu belirtmiştir.
- Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının akademik yükseltme işlemlerinde kullanılan kriterlerin özel hayatlarını ve bazı akademik etkinliklerini olumsuz yönde etkiledikleri belirlenmiştir.
- Öğretim elemanlarının çoğu, akademik yükseltme kriterlerinin üniversitede akademik piramidi bozduğu fikrinde oldukları belirlenmiştir.
- Öğretim elemanlarının araştırma yapmalarını olumsuz yönde etkileyen faktörler şu şekilde sıralanmıştır; verilen parasal ödülün az olması, unvan almak için araştırmaların yapılması, araştırmaların sonuçları ile ilgilenilip önemsenmemesi, araştırmacıların takdir edilmemesi, araştırma yapmak için yardımcı kadronun var olmaması, toplum ile bağlantılı olmaması ve araştırmacıların desteklenmemesidir.

Problemlerden hareketle çeşitli öneriler üretilmiştir.

Anahtar Kelimeler: akademik personel, akademik performans değerlendirme kriterleri, akademik yükseltme kriterleri

SUMMARY

The basic functions of universities that are Higher Education Institutes, may be summarized as to do researches, to offer top level training and education and to render several services to the society. When these said functions are analyzed closely, the universities are responsible for producing knowledge and spreading out that knowledge, for supporting national development and growth, for raising skilled and qualified individuals for those trades. These functions are mostly performed in the university medium by the faculty members. Likewise it is possible to outline the main roles of the faculty members as to offer qualified training-education, to make and publish high-tech research, to perform domestic administrative duties within the university, to offer several services to the community, to act as academic consultant to students, to serve as thesis advisor for the postgraduate students and to develop the quality of education. Therefore the academic performance of the faculty members serving at the universities is required to be evaluated; furthermore the criterias used in assessment of academic performance need to be comprehensive and contemporary. Thus the assessment of academic performance is required to be constantly revised. This study hereby is considered to contribute both for training qualified faculty members and for improvement of training in determining the criterias used in assessment of academic performance of faculty members employed at the universities, the development maintained and the significance it bears.

The general purpose of this research is to analyze the assessment criterias of the performance of the academic personnel. Within the frames of this general purpose, it is intended to determine the satisfaction level of faculty members forward the assessment procedures of their academic performance, the level of their satisfaction forwards the duties, the rate of respective significance of the assessment criterias used for performance of the academic personnel in assignment of academic promotions, the direction of development maintained by the academic promotion criterias for the improvement of faculty members, the factors that prevent the academic personnel to do researches, the degree at which the faculty members perform the duties assigned to them for the last two years.

In the research, a general scanning model has been structured and arranged compliant with the purpose of determining the views of the academic personnel regarding analysis of the assessment criterias of the academic performance. The data of the

research have been obtained by literature review and through application of inquiry developed by faculty members consisting of the sampling group. The Inquiry consists of eight parts. Each part of the Inquiry has been processed as an individual inquiry (the data of the first part were used as inconstant variables). The inquiry issued for collection of data, has been realized as a pilot study after language validity has been made referring to the view of the experts. At the result of pilot study, the inquiry has taken its final form and started to be applied for the faculty members constituting the sampling group.

The study medium of the research consists of the faculty members serving at the Faculties of Education, Theology, Economical and Administrative Sciences (including all of the domestic divisions), the Faculty of Art and Sciences (including the Social divisions) and Communication (including Public Relations and Advertisement divisions) affiliated to Marmara University in the province of Istanbul for the educational year of 2008- 2009. Totally 239 academic members from these faculties marked and returned the self devices questionnaires, 41 of whom were professors, 35 were associate professors, 69 were assistant associate professors, 27 were lecturers and 67 were researchers.

The data obtained in the research were solved as based on the program SPSS 15 (Statistical Package for Social Sciences) for Windows. In analysis and interpretation of the data, independent group t-test, Mann Whitney- U and Kruskal Wallis-H tests were used. In this research the level of meaningfulness sought is 0.05.

As the result of analysis of data obtained from the views of the participant faculty staff, following results have been concluded:

- The main factors that affect the quality adversely may be listed in order as insufficiency of the faculty members, the crowded students in the classrooms, inadequate resources and lack of or inoperativeness of control system of academic performance.
- Due to reasons of large number of students, maintenance of time and environment, restriction of research funds, too much academic burden, limitation of opportunity to go abroad, the faculty members were neither satisfied with their duties nor were able to perform scientific researches and publication at desired level and they have to spend a lot of their time for training and educating.

- Most of the faculty members who participate in the research were not included in the adaptation program.
- Majority of the faculty members included within the scope of research expressed that they were unsatisfied with the appreciations they receive for the administrative duties assigned to them within the university, the researches and publications performed by them, their contribution to the development of quality of education and for the services they rendered for the university.
- It was determined that most of the faculty members who participate in the research were satisfied with the academic activities they have performed.
- It was determined that most of the faculty members who participate in the research were satisfied with their actual positions and the academic titles they bear.
- It was determined that most of the faculty members were not satisfied with the substantial and moral supports they receive from the administration.
- It was determined that the faculty members who participate in the research were satisfied with their academic burdens and the time they spent for academic studies.
- Many of the faculty members pointed out that the academic promotion criterias mentioned in this research play an important role in assessment procedures of academic performance.
- It was determined that the criterias used in academic promotion procedures of the faculty staff who participate in the research have an adverse effect on their private lives and on some of their academic activities.
- Most of the faculty members pointed out that they were of the opinion that the academic promotion criterias spoil the academic pyramid at the university.
- The factors that have an adverse effect on the research of the faculty members may be listed in order as follows; limited monetary reward, researches made for the purpose of gaining an academic title, not to take the results of researches into consideration, not to appreciate the researches, lack of assistant staff for making a research, not being associated with society and the researchers not being supported.

Some recommendations were made related to the perceived problems.

Key Words: Academic Personnel, Criterias for Assessment of Academic Performance, Academic Promotion's Criterias

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
Önsöz.....	ii
Özet	iii
Summary	vi
Tablolar Listesi	xiv
Şekiller Listesi	xlvi
BÖLÜM I	
GİRİŞ	1
1.1. Problem	14
1.2. Amaç.....	16
1.3. Önem.....	17
1.4. Sayıtlar.....	18
1.5. Sınırlılıklar.....	18
1.6.Kısaltmalar.....	19
BÖLÜM II	
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	20
2.1. Türkiye’de Yapılan Çalışmalar.....	20
2.2. Türkiye Dışında Yapılan Çalışmalar.....	31
BÖLÜM III	
KURAMSAL ÇERÇEVE.....	37
3.1. Giriş.....	37
3.2. Performans Değerlendirme Kavramının Tarihsel Gelişimi.....	41

3.3. Performans Değerlendirmenin Tanımı.....	43
3.4. Performans Değerlendirmenin Önemi.....	45
3.5. Performans Değerlendirmenin Yararları.....	45
3.5.1. Yönetici Açısından Yararları.....	46
3.5.2. Astlar Açısından Yararları	46
3.5.3. Örgüt Açısından Yararları.....	47
3.6. Performans Değerlendirmenin Amaçları.....	48
3.6.1. Örgütsel Amaçlar.....	48
3.6.2. Kişisel Amaçlar.....	50
3.7. Eğitim Kurumlarında Performans Değerlendirme Yapmanın Nedenleri.	50
3.8. Eğitim Kurumlarında Performans Değerlendirmenin İlkeleri.....	51
3.9. Performansı Etkileyen Faktörler.....	53
3.9.1. Kişisel Etmenler.....	54
3.9.2. Fiziksel Etmenler.....	55
3.9.3. Çevresel Etmenler.....	56
3.9.4. Örgütsel Etmenler.....	57
3.10. Yükseköğretim Kurumlarında Performans Değerlendirme.....	57
3.11. Akademik Personelin Kalitesi.....	59
3.12. Akademik Personelin Değerlendirilmesine İlişkin Yükseköğretim Kurumlarının Yapısından ve Yöneticilerden Kaynaklanan İhtiyaç ve Beklentiler.....	60
3.13. Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Personelin Performansının Değerlendirilmesi.....	60

3.14. Akademik Personelin Değerlendirilmesine İlişkin Öğrencilerin Gereksinim ve Beklentileri.....	62
3.15. Akademik Personelin Gereksinim ve Beklentileri.....	65
3.16. Akademik Personelin Performansının Değerlendirilmesinde Kullanılan Kriterler.....	69
3.16.1. Araştırma.....	70
3.16.2. Eğitim.....	74
3.16.3. Hizmet.....	78
3.17. Araştırma Yapma İle Öğretme Faaliyetleri Arasındaki İlişkiler.....	81
3.17.1. Araştırma Yapma ve Öğretme Arasında Olumsuz İlişki Olması Modeli.....	82
3.17.2. Araştırma Yapma ve Öğretme Arasında Olumlu İlişki Olması Modeli.....	83
3.17.3. Araştırma Yapma ve Öğretme Arasında Sıfır İlişki Olması Modeli.....	84
3.18. Çeşitli Ülkelerde Akademik Personelin Performansının Değerlendirilmesinde Kullanılan Kriterler.....	86
3.18.1. Türkiye.....	86
3.18.2. Amerika.....	93
3.18.3. İngiltere.....	101
3.18.4. Almanya.....	106
3.18.5. İspanya.....	109
3.18.6. İsveç.....	111
3.18.7. Avusturya.....	114
3.18.8. Filipinler.....	116

3.18.9. Sudan.....	117
BÖLÜM IV	
YÖNTEM.....	124
4.1. Araştırmanın Modeli.....	124
4.2. Evren ve Örneklem.....	124
4.3. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi.....	126
4.4. Verilerin Toplanması.....	131
4.5. Verilerin Çözümlemesi.....	132
BÖLÜM V	
BULGULAR.....	135
5.1. Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretim Elemanlarının Demografik Bilgileri İle İlgili Bulgular.....	135
5.2. Akademik Performans Değerlendirme Kriterlerine İlişkin Ölçeğin 2. Bölümü.....	144
5.3. Akademik Performans Değerlendirme Kriterlerine İlişkin Ölçeğin 3. Bölümü (ÖEDM Ölçeği)	151
5.3.1. ÖEDM Ölçeği Faktör Analizi.....	153
5.3.2. Öğretim Elemanının Akademik Performans Değerlendirme İşlemlerine Karşı Memnuniyetlerine İlişkin Bulgular (ÖEDM Ölçeği).....	159
5.4. Akademik Performans Değerlendirme Kriterlerine İlişkin Ölçeğin 4. Bölümü (ÖEGM Ölçeği)	221
5.4.1. ÖEGM Ölçeği Faktör Analizi.....	223
5.4.2. Öğretim Elemanlarının Göreve Karşı Memnuniyetlerine İlişkin Bulgular.....	235

5.5. Akademik Performans Değerlendirme Kriterlerine İlişkin Ölçeğin 5. Bölümü (YKVÖ Ölçeği)	273
5.5.1. YKVÖ Ölçeği Faktör Analizi.....	275
5.5.2. YKVÖ Ölçeği'ne İlişkin Bulgular.....	287
5.6. Akademik Performans Değerlendirme Kriterlerine İlişkin Ölçeğin 6. Bölümü (YKSG Ölçeği)	320
5.6.1. YKSG Ölçeği Faktör Analizi.....	322
5.6.2. YKSG Ölçeği'ne İlişkin Bulgular.....	333
5.7. Akademik Performans Değerlendirme Kriterlerine İlişkin Ölçeğin 7. Bölümü (APAF Ölçeği)	358
5.7.1. APAF Ölçeği Faktör Analizi.....	360
5.7.2. APAF Ölçeği'ne İlişkin Bulgular.....	369
5.8. Ölçeğin 8. Bölümü.....	388
BÖLÜM VI	
SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER.....	395
6.1. Sonuç.....	395
6.2. Tartışma.....	406
6.3. Öneriler.....	439
KAYNAKÇA.....	441
EKLER.....	455
ÖZ GEÇMİŞ.....	464

TABLÖLAR LİSTESİ

	Sayfa No
Tablo 1. Bazı Üniversitelerde Kabul Edilen Profesörlük ve Doçentlik Atamalarında Kullanılabilecek Puanlama Sistemi.....	92
Tablo 2. Araştırmaya Katılan Öğretim Elemanlarının Sayısı Fakültelerine ve Unvanlarına Göre Dağılımı.....	126
Tablo 3. Öğretim Elemanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri.....	135
Tablo 4. Öğretim Elemanlarının Görev Yapmakta Oldukları Fakülte Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri.....	136
Tablo 5. Öğretim Elemanlarının Yaş Grupları Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri.....	137
Tablo 6. Öğretim Elemanlarının Meslekî Kıdem Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri.....	137
Tablo 7. Öğretim Elemanlarının Taşıdıkları Akademik Unvan Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı.....	138
Tablo 8. Öğretim Elemanlarının Kadroda/ Unvanda Bulundukları Süre Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri.....	139
Tablo 9. Öğretim Elemanlarının Statü Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri.....	139
Tablo 10. Öğretim Elemanlarının Üst Unvan İçin Başvuruda Bulunma Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri.....	140
Tablo 11. Öğretim Elemanlarının Uyum (Adaptasyon) Programına Dâhil Edilme Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri.....	141
Tablo 12. Öğretim Elemanlarının Bir Haftada Saat Karşılığı Öğretim Yapma Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri.....	142
Tablo 13. Öğretim Elemanlarının Üstlendikleri Görev Sayısına Göre Dağılımı.....	144

Tablo 14. Öğretim Elemanlarının En Çok Zamanı Verdikleri Faaliyetlere Göre (1.Düzey) Frekans ve Yüzde Değerleri.....	145
Tablo 15. Öğretim Elemanlarının İkinci Düzey Olarak En Çok Zamanı Verdikleri Faaliyetlere Göre Frekans ve Yüzde Değerleri.....	146
Tablo 16. Öğretim Elemanlarının Üçüncü Düzey Olarak en çok zamanı verdikleri Faaliyetlere Göre Frekans ve Yüzde Değerleri.....	147
Tablo 17. Öğretim Elemanlarının Dördüncü Düzey Olarak en çok zamanı verdikleri Faaliyetlere Göre Frekans ve Yüzde Değerleri.....	147
Tablo 18. Öğretim Elemanlarının Beşinci Düzey Olarak en çok zamanı verdikleri Faaliyetlere Göre Frekans ve Yüzde Değerleri.....	148
Tablo 19. Öğretim Elemanlarının Sıralamada Altıncı Olarak Faaliyetlere Verdikleri Zamana Göre Frekans ve Yüzde Değerleri.....	149
Tablo 20. Öğretim Elemanlarının sıralamada Yedinci Olarak Faaliyetlere Verdikleri Zamana Göre Frekans ve Yüzde Değerleri.....	149
Tablo 21. Öğretim Elemanlarının Sıralamada sekizinci Olarak Faaliyetlere Verdikleri Zamana Göre Frekans ve Yüzde Değerleri.....	150
Tablo 22. ÖEDM Ölçeği İç Tutarlılık Analizi Sonuçları.....	151
Tablo 23. ÖEDM Ölçeği Maddelerinin Madde-Toplam Korelasyon Değerleri ve Ayırt Edicilik İçin Yapılan t- Testi Sonuçları.....	152
Tablo 24. ÖEDM Ölçeği İçin Kaiser- Meyer- Olkin ve Bartlett testi Değerleri.....	153
Tablo 25. ÖEDM Ölçeği Temel Bileşenler Analizi Sonuçları (Principal Component Analysis)	154
Tablo 26. ÖEDM Ölçeği Maddelerinin Döndürülmüş Analiz Sonucunda Elde Edilen Faktör Yükleri.....	155
Tablo 27. ÖEDM Ölçeği'nde Belirlenen Faktörün Eigen Değeri ve Açıkladığı Varyans Miktarı.....	155
Tablo 28. ÖEDM Ölçeği Maddeleri İle İlgili Göstergeler.....	156

Tablo 29. ÖEDM Ölçeği Toplam Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t-Testi Sonuçları.....	159
Tablo 30. ÖEDM Ölçeği Toplam Puanlarının Fakülte Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Kruskal Wallis- H testi Sonuçları.....	160
Tablo 31. ÖEDM Ölçeği Toplam Puanlarının Fakülte Değişkenine Göre Hangi Fakülteler Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	161
Tablo 32. ÖEDM Ölçeği Toplam Puanlarının Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Kruskal Wallis- H testi sonuçları.....	162
Tablo 33. ÖEDM Ölçeği Toplam Puanlarının Yaş Grupları Değişkenine Göre Hangi Yaş Grupları Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	163
Tablo 34. ÖEDM Ölçeği Toplam Puanlarının Meslekî Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Kruskal Wallis- H testi sonuçları.....	164
Tablo 35. ÖEDM Ölçeği Toplam Puanlarının Meslekî Kıdem Değişkenine Göre Hangi Meslekî Kıdem Grupları Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	165
Tablo 36. ÖEDM Ölçeği Toplam Puanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Kruskal Wallis- H testi sonuçları.....	167
Tablo 37. ÖEDM Ölçeği Toplam Puanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre Hangi Unvanlar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	167
Tablo 38. ÖEDM Ölçeği Toplam Puanlarının Kadroda/Unvanda Bulunma Süre Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H testi sonuçları.....	169

Tablo 39. ÖEDM Ölçeği Toplam Puanlarının Statü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Mann Whitney-U testi sonuçları.....	169
Tablo 40. ÖEDM Ölçeği Toplam Puanlarının Üst Unvan İçin Başvuruda Bulunmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U testi sonuçları.....	170
Tablo 41. ÖEDM Ölçeği Alt Toplam Puanlarının Uyum Programına Dâhil Edilme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U testi sonuçları.....	170
Tablo 42. ÖEDM Ölçeği Toplam Puanlarının Bir Haftada Saat Karşılığı Öğretim Yapmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	171
Tablo 43. Öğretim Elemanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre “Topluma Verdiğiniz Hizmetten Dolayı Aldığınız Takdir” Maddesine İlişkin Memnuniyet Farklılıkları.....	171
Tablo 44. Öğretim Elemanlarının Fakülte Değişkenine Göre “Bölümünüzdeki Akademik Performans Sistemi” Maddesine İlişkin Memnuniyet Farklılıkları.....	172
Tablo 45. Öğretim Elemanlarının Fakülte Değişkenine Göre “Yaptığınız Araştırmadan Dolayı Aldığınız Takdir” Maddesine İlişkin Memnuniyet Farklılıkları.....	173
Tablo 46. Öğretim Elemanlarının Fakülte Değişkenine Göre “Yaptığınız Yayından Dolayı Aldığınız Takdir” Maddesine İlişkin Memnuniyet Farklılıkları.....	174
Tablo 47. Öğretim Elemanlarının Fakülte Değişkenine Göre “Öğretimin Kalitesini Geliştirmekte Olduğunuzdan Dolayı Aldığınız Takdir” Maddesine İlişkin Memnuniyet Farklılıkları.....	175
Tablo 48. Öğretim Elemanlarının Fakülte Değişkenine Göre “Öğrencilere Akademik Danışmanlık Yaptığınızdan Dolayı Aldığınız Takdir” Maddesine İlişkin Memnuniyet Farklılıkları.....	176

Tablo 49. Öğretim Elemanlarının Fakülte Değişkenine Göre “Üniversite İçi Üstlendiğiniz İdari Görevlerden Dolayı Aldığınız Takdir” Maddesine İlişkin Memnuniyet Farklılıkları.....	177
Tablo 50. Öğretim Elemanlarının Fakülte Değişkenine Göre “Üniversiteye Verdiğiniz Hizmetten Dolayı Aldığınız Takdir” Maddesine İlişkin Memnuniyet Farklılıkları.....	178
Tablo 51. Öğretim Elemanlarının Fakülte Değişkenine Göre “Topluma Verdiğiniz Hizmetten Dolayı Aldığınız Takdir” Maddesine İlişkin Memnuniyet Farklılıkları.....	179
Tablo 52. Öğretim Elemanlarının Yaş Değişkenine Göre “Bölümünüzdeki Akademik Performans Sistemi” Maddesine İlişkin Memnuniyet Farklılıkları.....	180
Tablo 53. Öğretim Elemanlarının Yaş Değişkenine Göre “Yaptığınız Araştırmadan Dolayı Aldığınız Takdir” Maddesine İlişkin Memnuniyet Farklılıkları.....	181
Tablo 54. Öğretim Elemanlarının Yaş Değişkenine Göre “Yaptığınız Yayından Dolayı Aldığınız Takdir” Maddesine İlişkin Memnuniyet Farklılıkları.....	182
Tablo 55. Öğretim Elemanlarının Yaş Değişkenine Göre “Öğretimin Kalitesini Geliştirmekte Olduğunuzdan Dolayı Aldığınız Takdir” Maddesine İlişkin Memnuniyet Farklılıkları.....	183
Tablo 56. Öğretim Elemanlarının Yaş Değişkenine Göre “Öğrencilere Akademik Danışmanlık Yaptığınızdan Dolayı Aldığınız Takdir” Maddesine İlişkin Memnuniyet Farklılıkları.....	184
Tablo 57. Öğretim Elemanlarının Yaş Değişkenine Göre “Üniversite İçi Üstlendiğiniz İdari Görevlerden Dolayı Aldığınız Takdir” Maddesine İlişkin Memnuniyet Farklılıkları.....	185
Tablo 58. Öğretim Elemanlarının Yaş Değişkenine Göre “Üniversiteye Verdiğiniz Hizmetten Dolayı Aldığınız Takdir” Maddesine İlişkin Memnuniyet Farklılıkları.....	186
Tablo 59. Öğretim Elemanlarının Yaş Değişkenine Göre “Topluma Verdiğiniz Hizmetten Dolayı Aldığınız Takdir” Maddesine İlişkin Memnuniyet Farklılıkları.....	187

Tablo 60. Öğretim Elemanlarının Meslekî Kıdem Değişkenine Göre “Bölümünüzdeki Akademik Performans Sistemi” Maddesine İlişkin Memnuniyet Farklılıkları.....	188
Tablo 61. Öğretim Elemanlarının Meslekî Kıdem Değişkenine Göre “Yaptığınız Araştırmadan Dolayı Aldığınız Takdir” Maddesine İlişkin Memnuniyet Farklılıkları.....	189
Tablo 62. Öğretim Elemanlarının Meslekî Kıdem Değişkenine Göre “Yaptığınız Yayından Dolayı Aldığınız Takdir” Maddesine İlişkin Memnuniyet Farklılıkları.....	191
Tablo 63. Öğretim Elemanlarının Meslekî Kıdem Değişkenine Göre “Öğretimin Kalitesini Geliştirmekte Olduğunuzdan Dolayı Aldığınız Takdir” Maddesine İlişkin Memnuniyet Farklılıkları.....	192
Tablo 64. Öğretim Elemanlarının Meslekî Kıdem Değişkenine Göre “Öğrencilere Akademik Danışmanlık Yaptığınızdan Dolayı Aldığınız Takdir” Maddesine İlişkin Memnuniyet Farklılıkları.....	194
Tablo 65. Öğretim Elemanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre “Bölümünüzdeki Akademik Performans Sistemi” Maddesine İlişkin Memnuniyet Farklılıkları.....	195
Tablo 66. Öğretim Elemanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre “Yaptığınız Araştırmadan Dolayı Aldığınız Takdir ” Maddesine İlişkin Memnuniyet Farklılıkları.....	196
Tablo 67. Öğretim Elemanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre “Yaptığınız Yayından Dolayı Aldığınız Takdir ” Maddesine İlişkin Memnuniyet Farklılıkları.....	197
Tablo 68. Öğretim Elemanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre “Öğretimin Kalitesini Geliştirmekte Olduğunuzdan Dolayı Aldığınız Takdir” Maddesine İlişkin Memnuniyet Farklılıkları.....	198
Tablo 69. Öğretim Elemanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre “Üniversite İçi Üstlendiğiniz İdari Görevlerden Aldığınız Takdir” Maddesine İlişkin Memnuniyet Farklılıkları.....	199
Tablo 70. Profesörlerin Fakülte Değişkenine Göre Akademik Performans Değerlendirme İşlemlerine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılıklar.....	200

Tablo 71. Doçentlerin Fakülte Değişkenine Göre Akademik Performans Değerlendirme İşlemlerine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılıklar.....	202
Tablo 72. Yardımcı Doçentlerin Fakülte Değişkenine Göre Akademik Performans Değerlendirme İşlemlerine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılıklar.....	205
Tablo 73. Öğretim Görevlilerinin Fakülte Değişkenine Göre Akademik Performans Değerlendirme İşlemlerine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılıklar.....	208
Tablo 74. Araştırma Görevlilerinin Fakülte Değişkenine Göre Akademik Performans Değerlendirme İşlemlerine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılıklar.....	211
Tablo 75. Öğretim Elemanlarının Bir Haftada Saat Karşılığı Öğretim Yapmak Değişkenine Göre “Bölümünüzdeki Akademik Performans Sistemi” Maddesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	214
Tablo 76. Öğretim Elemanlarının Bir Haftada Saat Karşılığı Öğretim Yapmak Değişkenine Göre “Yaptığınız Araştırmadan Dolayı Aldığınız Takdir” Maddesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	215
Tablo 77. Öğretim Elemanlarının Bir Haftada Saat Karşılığı Öğretim Yapmak Değişkenine Göre “Yaptığınız Yayından Dolayı Aldığınız Takdir” Maddesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	216
Tablo 78. Öğretim Elemanlarının Bir Haftada Saat Karşılığı Öğretim Yapmak Değişkenine Göre “Üniversite İçi Üstlendiğiniz İdari Görevlerden Dolayı Aldığınız Takdir” Maddesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	218
Tablo 79. Öğretim Elemanlarının Bir Haftada Saat Karşılığı Öğretim Yapmak Değişkenine Göre “Üniversiteye Verdiğiniz Hizmetten Dolayı Aldığınız Takdir” Maddesine İlişkin Görüş Farklılıkları.....	219
Tablo 80. ÖEGM Ölçeği İç Tutarlılık Analizi Sonuçları.....	221
Tablo 81. ÖEGM Ölçeği Maddelerinin Madde- Toplam Korelasyon Değerleri ve Ayırt Edicilik İçin Yapılan Bağımsız Grup t- Testi Sonuçları.....	222

Tablo 82. ÖEGM Ölçeği İçin Kaiser- Meyer- Olkin ve Bartlett testi Değerleri.....	223
Tablo 83. ÖEGM Ölçeği Temel Bileşenler Analizi Sonuçları (Principal Component Analysis)	224
Tablo 84. ÖEGM Ölçeği Maddelerinin Döndürülmüş Analiz Sonucunda Elde Edilen Faktör Yükleri.....	225
Tablo 85. ÖEGM Ölçeği'nde Belirlenen Faktörlerin Eigen Değerleri ve Açıkladıkları Toplam Varyans Miktarları.....	226
Tablo 86. ÖEGM Ölçeği'ne İlişkin Faktör Analizi Sonucunda Belirlenen Alt Boyutlar ve Bu Boyutlardan Yük Alan Maddeler.....	226
Tablo 87. ÖEGM Ölçeği'ne Ait Faktörlere Verilen Adlar.....	227
Tablo 88. ÖEGM Ölçeği Faktör Analizi Sonucunda Belirlenen Alt Boyutlara İlişkin İç Tutarlılık Katsayılar İstatistik Sonuçları.....	227
Tablo 89. ÖEGM Ölçeği Faktörlerinin Cronbach Alpha Değerlerinin Karekökleri Değerleri.....	228
Tablo 90. ÖEGM Ölçeği Toplam Puanı İle Faktörlerin İlişkisi İçin Yapılan Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Katsayısı Sonuçları.....	228
Tablo 91. ÖEGM Ölçeği Alt Boyutlarının Birbirleri İle Olan İlişkileri.....	229
Tablo 92. ÖEGM Ölçeği 1. Faktörü Olan Öğretim Elemanlarının Ana Görevleri İle İlgili Göstergeleri.....	230
Tablo 93. ÖEGM Ölçeği 2. Faktörü Olan Akademik Konum İle İlgili Göstergeler.....	231
Tablo 94. ÖEGM Ölçeği 3. Faktörü Olan Yönetim İle İlişkiler İle İlgili Göstergeler.....	232
Tablo 95. ÖEGM Ölçeği 4. Faktörü Olan Destek İle İlgili Göstergeler.....	232
Tablo 96. ÖEGM Ölçeği 5. Faktörü Olan Öğretim Elemanlarının Kendisi İle İlgili Göstergeleri.....	234

Tablo 97. ÖEGM Öğretim Elemanlarının Ana Görevleri İle İlgili Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t- Testi Sonuçları.....	236
Tablo 98. ÖEGM Akademik Konum Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t -Testi Sonuçları.....	236
Tablo 99. ÖEGM Yönetim İle İlişki Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t -Testi Sonuçları.....	237
Tablo 100. ÖEGM Destek Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t -Testi Sonuçları.....	237
Tablo 101. ÖEGM Öğretim Elemanlarının Kendisi İle İlgili Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t - Testi Sonuçları.....	238
Tablo 102. ÖEGM Öğretim Elemanlarının Ana Görevleri İle İlgili Alt Boyutu Puanlarının Fakülte Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	238
Tablo 103. ÖEGM Öğretim Elemanlarının Ana Görevleri İle İlgili Alt Boyutu Puanlarının Fakülte Değişkenine Göre Hangi Fakülteler Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	239
Tablo 104. ÖEGM Akademik Konum Alt Boyutu Puanlarının Fakülte Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	240
Tablo 105. ÖEGM Akademik Konum Alt Boyutu Puanlarının Fakülte Değişkenine Göre Hangi Fakülteler Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	240

Tablo 106. ÖEGM Yönetim İle İlişki Alt Boyutu Puanlarının Fakülte Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	241
Tablo 107. ÖEGM Yönetim İle İlgili Alt Boyutu Puanlarının Fakülte Değişkenine Göre Hangi Fakülteler Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	241
Tablo 108. ÖEGM Destek Alt Boyutu Puanlarının Fakülte Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	242
Tablo 109. ÖEGM Destek Alt Boyutu Puanlarının Fakülte Değişkenine Göre Hangi Fakülteler Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	243
Tablo 110. ÖEGM Öğretim Elemanlarının Kendisi İle İlgili Alt Boyutu Puanlarının Fakülte Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	243
Tablo 111. ÖEGM Öğretim Elemanlarının Kendisi İle İlgili Alt Boyutu Puanlarının Fakülte Değişkenine Göre Hangi Fakülteler Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	244
Tablo 112. ÖEGM Öğretim Elemanlarının Ana Görevleri İle İlgili Alt Boyutu Puanlarının Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	245
Tablo 113. ÖEGM Öğretim Elemanlarının Ana Görevleri İle İlgili Alt Boyutu Puanlarının Yaş Grubu Değişkenine Göre Hangi Yaş Grupları Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	246
Tablo 114. ÖEGM Akademik Konum Alt Boyutu Puanlarının Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	246

Tablo 115. ÖEGM Akademik Konum Alt Boyutu Puanlarının Yaş Grubu Değişkenine Göre Hangi Yaş Grupları Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	247
Tablo 116. ÖEGM Yönetim İle İlişki Alt Boyutu Puanlarının Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	248
Tablo 117. ÖEGM Destek Alt Boyutu Puanlarının Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	249
Tablo 118. ÖEGM Öğretim Elemanlarının Kendisi İle İlgili Alt Boyutu Puanlarının Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	249
Tablo 119. ÖEGM Öğretim Elemanlarının Ana Görevleri İle İlgili Alt Boyutu Puanlarının Meslekî Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	250
Tablo 120. ÖEGM Akademik Konum Alt Boyutu Puanlarının Meslekî Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	251
Tablo 121. ÖEGM Akademik Konum Alt Boyutu Puanlarının Meslekî Kıdem Değişkenine Göre Hangi Meslekî Kıdem Grupları Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	251
Tablo 122. ÖEGM Yönetim İle İlişki Alt Boyutu Puanlarının Meslekî Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	253
Tablo 123. ÖEGM Destek Alt Boyutu Puanlarının Meslekî Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	254

Tablo 124. ÖEGM Öğretim Elemanlarının Kendisi İle İlgili Alt Boyutu Puanlarının Meslekî Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	254
Tablo 125. ÖEGM Öğretim Elemanlarının Ana Görevleri İle İlgili Alt Boyutu Puanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	255
Tablo 126. ÖEGM Öğretim Elemanlarının Ana Görevleri İle İlgili Alt Boyutu Puanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre Hangi Akademik Unvan Grupları Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	255
Tablo 127. ÖEGM Akademik Konum Alt Boyutu Puanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	256
Tablo 128. ÖEGM Akademik Konum Alt Boyutu Puanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre Hangi Akademik Unvan Grupları Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	256
Tablo 129. ÖEGM Yönetim İle İlişki Alt Boyutu Puanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	257
Tablo 130. ÖEGM Destek Alt Boyutu Puanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	258
Tablo 131. ÖEGM Öğretim Elemanlarının Kendisi İle İlgili Alt Boyutu Puanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	258

Tablo 132. ÖEGM Öğretim Elemanlarının Kendisi İle İlgili Alt Boyutu Puanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre Hangi Akademik Unvan Grupları Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	259
Tablo 133. ÖEGM Öğretim Elemanlarının Ana Görevleri İle İlgili Alt Boyutu Puanlarının Kadroda/Unvanda Bulunma Süre Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	260
Tablo 134. ÖEGM Akademik Konum Alt Boyutu Puanlarının Kadroda/Unvanda Bulunma Süre Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	260
Tablo 135. ÖEGM Yönetim İle İlgili Alt Boyutu Puanlarının Kadroda/Unvanda Bulunma Süre Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	261
Tablo 136. ÖEGM Destek Alt Boyutu Puanlarının Kadroda/Unvanda Bulunma Süre Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	261
Tablo 137. ÖEGM Öğretim Elemanlarının Kendisi İle İlgili Alt Boyutu Puanlarının Kadroda/Unvanda Bulunma Süre Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	262
Tablo 138. ÖEGM Öğretim Elemanlarının Ana Görevleri İle İlgili Alt Boyutu Puanlarının Statü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	262
Tablo 139. ÖEGM Akademik Konum Alt Boyutu Puanlarının Statü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	263

Tablo 140. ÖEGM Yönetim İle İlişki Alt Boyutu Puanlarının Statü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	263
Tablo 141. ÖEGM Destek Alt Boyutu Puanlarının Statü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	264
Tablo 142. ÖEGM Öğretim Elemanlarının Kendisi İle İlgili Alt Boyutu Puanlarının Statü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	264
Tablo 143. ÖEGM Öğretim Elemanlarının Ana Görevleri İle İlgili Alt Boyutu Puanlarının Üst Unvan İçin Başvuruda Bulunmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	265
Tablo 144. ÖEGM Akademik Konum Alt Boyutu Puanlarının Üst Unvan İçin Başvuruda Bulunmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	265
Tablo 145. ÖEGM Yönetim İle İlişki Alt Boyutu Puanlarının Üst Unvan İçin Başvuruda Bulunmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	266
Tablo 146. ÖEGM Destek Alt Boyutu Puanlarının Üst Unvan İçin Başvuruda Bulunmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	266
Tablo 147. ÖEGM Öğretim Elemanlarının Kendisi İle İlgili Alt Boyutu Puanlarının Üst Unvan İçin Başvuruda Bulunmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	267

Tablo 148. ÖEGM Öğretim Elemanlarının Ana Görevleri İle İlgili Alt Boyutu Puanlarının Uyum Programına Dâhil Edilme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	267
Tablo 149. ÖEGM Akademik Konum Alt Boyutu Puanlarının Uyum Programına Dâhil Edilme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	268
Tablo 150. ÖEGM Yönetim İle İlişki Alt Boyutu Puanlarının Uyum Programına Dâhil Edilme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	268
Tablo 151. ÖEGM Destek Alt Boyutu Puanlarının Uyum Programına Dâhil Edilme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	269
Tablo 152. ÖEGM Öğretim Elemanlarının Kendisi İle İlgili Alt Boyutu Puanlarının Uyum Programına Dâhil Edilme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	269
Tablo 153. ÖEGM Öğretim Elemanlarının Ana Görevleri İle İlgili Alt Boyutu Puanlarının Bir Haftada Saat Karşılığı Öğretim Yapmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	270
Tablo 154. ÖEGM Akademik Konum Alt Boyutu Puanlarının Bir Haftada Saat Karşılığı Öğretim Yapmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	270
Tablo 155. ÖEGM Yönetim İle İlişki Alt Boyutu Puanlarının Bir Haftada Saat Karşılığı Öğretim Yapmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	271

Tablo 156. ÖEGM Destek Alt Boyutu Puanlarının Bir Haftada Saat Karşılığı Öğretim Yapmak Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	271
Tablo 157. ÖEGM Öğretim Elemanlarının Kendisi İle İlgili Alt Boyutu Puanlarının Bir Haftada Saat Karşılığı Öğretim Yapmak Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	272
Tablo 158. YKVÖ Ölçeği İç Tutarlılık Analizi Sonuçları.....	273
Tablo 159. YKVÖ Ölçeği Maddelerinin Madde- Toplam Korelasyon Değerleri ve Ayırt Edicilik İçin Yapılan Bağımsız Grup t- Testi Sonuçları.....	274
Tablo 160. YKVÖ Ölçeği İçin Kaiser- Meyer- Olkin ve Bartlett testi Değerleri.....	276
Tablo 161. YKVÖ Ölçeği'nde Belirlenen Faktörlerin Eigen Değerleri ve Açıkladıkları Toplam Varyans Miktarları.....	277
Tablo 162. YKVÖ Ölçeği'ne ait Faktör Analizi Sonucunda Belirlenen Alt Boyutlar ve Bu Boyutlardan Yük Alan Maddeler.....	277
Tablo 163. YKVÖ Ölçeği Faktörlerine Verilen Adlar.....	278
Tablo 164. YKVÖ Ölçeği Faktör Analizi Sonucunda Belirlenen Alt Boyutlara İlişkin İç Tutarlılık Katsayıları İstatistik Sonuçları.....	278
Tablo 165. YKVÖ Ölçeği Faktörlerinin Cronbach Alpha Değerlerinin Karekökleri Değerleri.....	279
Tablo 166. YKVÖ Ölçeği Toplam Puanı İle Faktörlerin İlişkisi İçin Yapılan Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Katsayısı Sonuçları.....	279
Tablo 167. YKVÖ Ölçeği Alt Boyutlarının Birbirleri İle Olan İlişkileri.....	280
Tablo 168. YKVÖ Ölçeği 1. Faktörü Olan Ulusal ve Uluslararası Faaliyetler İle İlgili Göstergeler.....	281
Tablo 169. YKVÖ Ölçeği 2. Faktörü Olan Ders ve Tez İle İlgili Göstergeler.....	283

Tablo 170. YKVÖ Ölçeği'nin 3. Faktörü Olan Bilimsel toplantıya katılmak ve dergide yapılan atıf ve yayın İle İlgili Göstergeler.....	285
Tablo 171. YKVÖ Ölçeği 4. Faktörü Olan Gazetede yayın yapmak İle İlgili Göstergeler.....	286
Tablo 172. YKVÖ Ölçeği 5. Faktörü Olan Kitap çevirmenliği ve incelemesi İle İlgili Göstergeler.....	287
Tablo 173. YKVÖ Ulusal ve Uluslararası Faaliyetler Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t- Testi Sonuçları.....	288
Tablo 174. YKVÖ Ders ve Tez Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t -Testi Sonuçları.....	289
Tablo 175. YKVÖ Bilimsel toplantıya katılmak ve dergide yapılan atıf ve yayın Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t -Testi Sonuçları.....	289
Tablo 176. YKVÖ Gazetede yayın yapmak Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t-Testi Sonuçları.....	290
Tablo 177. YKVÖ Kitap çevirmenliği ve incelemesi Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t-Testi Sonuçları.....	291
Tablo 178. YKVÖ Ulusal ve Uluslararası Faaliyetler Alt Boyutu Puanlarının Fakülte Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	291
Tablo 179. YKVÖ Ders ve Tez Alt Boyutu Puanlarının Fakülte Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	292
Tablo 180. YKVÖ Bilimsel toplantıya katılmak ve dergide yapılan atıf ve yayın Alt Boyutu Puanlarının Fakülte Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	292

Tablo 181. YKVÖ Gazetede yayın yapmak Alt Boyutu Puanlarının Fakülte Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	293
Tablo 182. YKVÖ Kitap çevirmenliği ve incelemesi Alt Boyutu Puanlarının Fakülte Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	293
Tablo 183. YKVÖ Ulusal ve Uluslararası Faaliyetler Alt Boyutu Puanlarının Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	294
Tablo 184. YKVÖ Ders ve Tez Alt Boyutu Puanlarının Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	295
Tablo 185. YKVÖ Bilimsel toplantıya katılmak ve dergide yapılan atıf ve yayın Alt Boyutu Puanlarının Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	295
Tablo 186. YKVÖ Gazetede yayın yapmak Alt Boyutu Puanlarının Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	296
Tablo 187. YKVÖ Gazetede yayın yapmak Alt Boyutu Puanlarının Yaş Grubu Değişkenine Göre Hangi Yaş Grupları Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	296
Tablo 188. YKVÖ Kitap çevirmenliği ve incelemesi Alt Boyutu Puanlarının Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	297

Tablo 189. YKVÖ Ulusal ve Uluslararası Faaliyetler Alt Boyutu Puanlarının Meslekî Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	298
Tablo 190 .YKVÖ Ders ve Tez Alt Boyutu Puanlarının Meslekî Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	298
Tablo 191. YKVÖ Bilimsel toplantıya katılmak ve dergide yapılan atıf ve yayın Alt Boyutu Puanlarının Meslekî Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	299
Tablo 192. YKVÖ Gazetede yayın yapmak Alt Boyutu Puanlarının Meslekî Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	299
Tablo 193. YKVÖ Gazetede yayın yapmak Alt Boyutu Puanlarının Meslekî Kıdem Değişkenine Göre Hangi Meslekî Kıdem Grupları Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	300
Tablo 194. YKVÖ Kitap çevirmenliği ve incelemesi Alt Boyutu Puanlarının Meslekî Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	301
Tablo 195. YKVÖ Ulusal ve Uluslararası Faaliyetler Alt Boyutu Puanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	302
Tablo 196. YKVÖ Ders ve Tez Alt Boyutu Puanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	302

Tablo 197. YKVÖ Bilimsel toplantıya katılmak ve dergide yapılan atıf ve yayın Alt Boyutu Puanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	303
Tablo 198. YKVÖ Gazetede yayın yapmak Alt Boyutu Puanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	303
Tablo 199. YKVÖ Gazetede yayın yapmak Alt Boyutu Puanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre Hangi Akademik Unvan Grupları Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	304
Tablo 200. YKVÖ Kitap çevirmenliği ve incelemesi Alt Boyutu Puanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	305
Tablo 201. YKVÖ Kitap çevirmenliği ve incelemesi Alt Boyutu Puanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre Hangi Akademik Unvan Grupları Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	305
Tablo 202. YKVÖ Ulusal ve Uluslararası Faaliyetler Alt Boyutu Puanlarının Kadroda/Unvanda Bulunma Süre Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	306
Tablo 203. YKVÖ Ders ve Tez Alt Boyutu Puanlarının Kadroda/Unvanda Bulunma Süre Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	307
Tablo 204. YKVÖ Bilimsel toplantıya katılmak ve dergide yapılan atıf ve yayın Alt Boyutu Puanlarının Kadroda/Unvanda Bulunma Süre Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	307

Tablo 205. YKVÖ Gazetede yayın yapmak Alt Boyutu Puanlarının Kadroda/Unvanda Bulunma Süre Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	308
Tablo 206. YKVÖ Kitap çevirmenliği ve incelemesi Alt Boyutu Puanlarının Kadroda/Unvanda Bulunma Süre Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	308
Tablo 207. YKVÖ Ulusal ve Uluslararası Faaliyetler Alt Boyutu Puanlarının Statü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	309
Tablo 208. YKVÖ Ders ve Tez Alt Boyutu Puanlarının Statü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	309
Tablo 209. YKVÖ Bilimsel toplantıya katılmak ve dergide yapılan atıf ve yayın Alt Boyutu Puanlarının Statü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	310
Tablo 210. YKVÖ Gazetede yayın yapmak Alt Boyutu Puanlarının Statü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	310
Tablo 211. YKVÖ Kitap çevirmenliği ve incelemesi Alt Boyutu Puanlarının Statü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	311
Tablo 212. YKVÖ Ulusal ve Uluslararası Faaliyetler Alt Boyutu Puanlarının Üst Unvan İçin Başvuruda Bulunmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	311
Tablo 213. YKVÖ Ders ve Tez Alt Boyutu Puanlarının Üst Unvan İçin Başvuruda Bulunmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	312

Tablo 214. YKVÖ Bilimsel toplantıya katılmak ve dergide yapılan atıf ve yayın Alt Boyutu Puanlarının Üst Unvan İçin Başvuruda Bulunmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	312
Tablo 215. YKVÖ Gazetede yayın yapmak Alt Boyutu Puanlarının Üst Unvan İçin Başvuruda Bulunmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	313
Tablo 216. YKVÖ Kitap çevirmenliği ve incelemesi Alt Boyutu Puanlarının Üst Unvan İçin Başvuruda Bulunmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	313
Tablo 217. YKVÖ Ulusal ve Uluslararası Faaliyetler Alt Boyutu Puanlarının Uyum Programına Dâhil Edilme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	314
Tablo 218. YKVÖ Ders ve Tez Alt Boyutu Puanlarının Uyum Programına Dâhil Edilme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	314
Tablo 219. YKVÖ Bilimsel toplantıya katılmak ve dergide yapılan atıf ve yayın Alt Boyutu Puanlarının Uyum Programına Dâhil Edilme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	315
Tablo 220. YKVÖ Gazetede yayın yapmak Alt Boyutu Puanlarının Uyum Programına Dâhil Edilme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	315
Tablo 221. YKVÖ Kitap çevirmenliği ve incelemesi Alt Boyutu Puanlarının Uyum Programına Dâhil Edilme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	316

Tablo 222. YKVÖ Ulusal ve Uluslararası Faaliyetler Alt Boyutu Puanlarının Bir Haftada Saat Karşılığı Öğretim Yapmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	316
Tablo 223. YKVÖ Ders ve Tez Alt Boyutu Puanlarının Bir Haftada Saat Karşılığı Öğretim Yapmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	317
Tablo 224. YKVÖ Bilimsel toplantıya katılmak ve dergide yapılan atıf ve yayın Alt Boyutu Puanlarının Bir Haftada Saat Karşılığı Öğretim Yapmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	318
Tablo 225. YKVÖ Gazetede yayın yapmak Alt Boyutu Puanlarının Bir Haftada Saat Karşılığı Öğretim Yapmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	318
Tablo 226. YKVÖ Kitap çevirmenliği ve incelemesi Alt Boyutu Puanlarının Bir Haftada Saat Karşılığı Öğretim Yapmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	319
Tablo 227. YKSG Ölçeği İç Tutarlılık Analizi Sonuçları.....	320
Tablo 228. YKSG Ölçeği Maddelerinin Madde- Toplam Korelasyon Değerleri ve Ayırt Edicilik İçin Yapılan Bağımsız Grup t- Testi Sonuçları.....	321
Tablo 229. YKSG Ölçeği İçin Kaiser- Meyer- Olkin ve Bartlett testi Değerleri.....	323
Tablo 230. YKSG Ölçeği Temel Bileşenler Analizi Sonuçları (Principal Component Analysis)	324
Tablo 231. YKSG Ölçeği Maddelerinin Döndürülmüş Analiz Sonucunda Elde Edilen Faktör Yükleri.....	325
Tablo 232. YKSG Ölçeği'nde Belirlenen Faktörlerin Eigen Değerleri ve Açıkladıkları Toplam Varyans Miktarları.....	325

Tablo 233. YKSG Ölçeği Faktör Analizi Sonucunda Belirlenen Alt Boyutlar ve Bu Boyutlardan Yük Alan Maddeler.....	326
Tablo 234. YKSG Ölçeği Faktörlerine Verilen Adlar.....	326
Tablo 235. YKSG Ölçeği Faktör Analizi Sonucunda Belirlenen Alt Boyutlara İlişkin İç Tutarlılık Katsayıları İstatistik Sonuçları.....	327
Tablo 236. YKSG Ölçeği Faktörlerinin Cronbach Alpha Değerlerinin Karekökleri Değerleri.....	327
Tablo 237. YKSG Ölçeği Toplam Puanı İle Faktörlerin İlişkisi İçin Yapılan Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Katsayısı Sonuçları.....	328
Tablo 238. YKSG Ölçeği Alt Boyutlarının Birbirleri İle Olan İlişkileri.....	328
Tablo 239. YKSG Ölçeği 1. Faktörü Olan İç Etkiler İle İlgili Göstergeler.....	329
Tablo 240. YKSG Ölçeği 2. Faktörü Olan Dış Etkiler İle İlgili Göstergeler.....	332
Tablo 241. YKSG Ölçeği 3.Faktörü Olan Akademik Personellerin Birbirleriyle Olan İlişkisi İle İlgili Göstergeler.....	333
Tablo 242. YKSG İç Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t- Testi Sonuçları.....	334
Tablo 243. YKSG Dış Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t -Testi Sonuçları.....	335
Tablo 244. YKSG Akademik Personellerin Birbirleriyle Olan İlişkisi Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t - Testi Sonuçları.....	335
Tablo 245. YKSG İç Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Fakülte Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	336
Tablo 246. YKSG Dış Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Fakülte Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	336

Tablo 247. YKSG Akademik Personellerin Birbirleri İle Olan İlişkisi Alt Boyutu Puanlarının Fakülte Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	337
Tablo 248. YKSG İç Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	338
Tablo 249. YKSG Dış Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	338
Tablo 250. YKSG Dış Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Yaş Grubu Değişkenine Göre Hangi Yaş Grupları Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	339
Tablo 251. YKSG Akademik Personellerin Birbirleriyle Olan İlişkisi Alt Boyutu Puanlarının Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	340
Tablo 252. YKSG İç Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Meslekî Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	340
Tablo 253. YKSG Dış Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Meslekî Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	341
Tablo 254. YKSG Akademik Personellerin Birbirleriyle Olan İlişkisi Alt Boyutu Puanlarının Meslekî Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	342

Tablo 255. YKSG Akademik Personellerin Birbirleriyle Olan İlişkisi Alt Boyutu Puanlarının Meslekî Kıdem Değişkenine Göre Hangi Meslekî Kıdem Grupları Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	342
Tablo 256. YKSG İç Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	344
Tablo 257. YKSG İç Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre Hangi Akademik Unvan Grupları Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	344
Tablo 258. YKSG Dış Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	345
Tablo 259. YKSG Dış Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre Hangi Akademik Unvan Grupları Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	346
Tablo 260. YKSG Akademik Personellerin Birbirleriyle Olan İlişkisi Alt Boyutu Puanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	347
Tablo 261. YKSG Akademik Personellerin Birbirleriyle Olan İlişkisi Alt Boyutu Puanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre Hangi Akademik Unvan Grupları Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	347
Tablo 262. YKSG İç Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Kadroda/Unvanda Bulunma Süre Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	348

Tablo 263. YKSG Dış Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Kadroda/Unvanda Bulunma Süre Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	349
Tablo 264. YKSG Akademik Personellerin Birbirleriyle Olan İlişkisi Alt Boyutu Puanlarının Kadroda/Unvanda Bulunma Süre Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	349
Tablo 265. YKSG İç Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Statü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	350
Tablo 266. YKSG Dış Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Statü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	350
Tablo 267. YKSG Akademik Personellerin Birbirleriyle Olan İlişkisi Alt Boyutu Puanlarının Statü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	351
Tablo 268. YKSG İç Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Üst Unvan İçin Başvuruda Bulunmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	351
Tablo 269. YKSG Dış Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Üst Unvan İçin Başvuruda Bulunmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	352
Tablo 270. YKSG Akademik Personellerin Birbirleriyle Olan İlişkisi Alt Boyutu Puanlarının Üst Unvan İçin Başvuruda Bulunmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	352

Tablo 271. YKSG İç Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Uyum Programına Dâhil Edilme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	353
Tablo 272. YKSG Dış Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Uyum Programına Dâhil Edilme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	353
Tablo 273. YKSG Akademik Personellerin Birbirleriyle Olan İlişkisi Alt Boyutu Puanlarının Uyum Programına Dâhil Edilme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	354
Tablo 274. YKSG İç Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Bir Haftada Saat Karşılığı Öğretim Yapmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	354
Tablo 275. YKSG Dış Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Bir Haftada Saat Karşılığı Öğretim Yapmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	355
Tablo 276. YKSG Dış Etkiler alt boyutu Puanlarının Bir Haftada Öğretim Yapmak Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	356
Tablo 277. YKSG Akademik Personellerin Birbirleriyle Olan İlişkisi Alt Boyutu Puanlarının Bir Haftada Saat karşılığı Öğretim Yapmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	357
Tablo 278. APAF Ölçeği İç Tutarlılık Analizi Sonuçları.....	358
Tablo 279. APAF Ölçeği Maddelerinin Madde- Toplam Korelasyon Değerleri ve Ayırt Edicilik İçin Yapılan Bağımsız Grup t- Testi Sonuçları.....	359

Tablo 280. APAF Ölçeği İçin Kaiser- Meyer- Olkin ve Bartlett testi Değerleri.....	360
Tablo 281. APAF Ölçeği Temel Bileşenler Analizi Sonuçları (Principal Component Analysis)	361
Tablo 282. APAF Ölçeği Maddelerinin Döndürülmüş Analizi Sonucunda Elde Edilen Faktör Yükleri.....	362
Tablo 283. APAF Ölçeği'nde Belirlenen Faktörlerin Eigen Değerleri ve Açıkladıkları Toplam Varyans Miktarları.....	363
Tablo 284. APAF Ölçeği Faktörleri Analizi Sonucunda Belirlenen Alt Boyutlar ve Bu Boyutlardan Yük Alan Maddeler.....	363
Tablo 285. APAF Ölçeği Faktörlerine Verilen Adlar.....	364
Tablo 286. APAF Ölçeği Faktör Analizi Sonucunda Belirlenen Alt Boyutlara İlişkin İç Tutarlılık Katsayıları İstatistik Sonuçları.....	364
Tablo 287. APAF Ölçeği Faktörlerinin Cronbach Alpha Değerlerinin Karekökleri Değerleri.....	365
Tablo 288. APAF Ölçeği Toplam Puanı İle Faktörlerin İlişkisi İçin Yapılan Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Katsayısı Sonuçları.....	365
Tablo 289. APAF Ölçeği Alt Boyutlarının Birbirleri İle Olan İlişkileri.....	366
Tablo 290. APAF Ölçeği 1. Faktörü Olan Araştırmacılar İle Dış Etkiler İle İlgili Göstergeler.....	367
Tablo 291. APAF Ölçeği 2. Faktörü Olan Araştırma Konuları İle İlgili Göstergeler.....	368
Tablo 292. APAF Ölçeği 3. Faktörü Olan Araştırmacıların Desteklenmesi İle İlgili Göstergeler.....	369
Tablo 293. APAF Araştırmacılar İle Dış Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t- Testi Sonuçları.....	370
Tablo 294. APAF Araştırma Konuları Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t -Testi Sonuçları.....	371

Tablo 295. APAF Araştırmacıların Desteklenmesi Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t -Testi Sonuçları.....	371
Tablo 296. APAF Araştırmacılar İle Dış Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Fakülte Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	372
Tablo 297. APAF Araştırmacılar İle Dış Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Fakülte Değişkenine Göre Hangi Fakülteler Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	373
Tablo 298. APAF Araştırma Konuları Alt Boyutu Puanlarının Fakülte Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	373
Tablo 299. APAF Araştırmacıların Desteklenmesi Alt Boyutu Puanlarının Fakülte Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	374
Tablo 300. APAF Araştırmacılar İle Dış Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	375
Tablo 301. APAF Araştırma Konuları Alt Boyutu Puanlarının Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	375
Tablo 302. APAF Araştırmacıların Desteklenmesi Alt Boyutu Puanlarının Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	376
Tablo 303. APAF Araştırmacılar İle Dış Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Meslekî Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	376

Tablo 304. APAF Araştırma Konuları Alt Boyutu Puanlarının Meslekî Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	377
Tablo 305. APAF Araştırmacıların Desteklenmesi Alt Boyutu Puanlarının Meslekî Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	377
Tablo 306. APAF Araştırmacılar İle Dış Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	378
Tablo 307. APAF Araştırma Konuları Alt Boyutu Puanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	379
Tablo 308. APAF Araştırmacıların Desteklenmesi Alt Boyutu Puanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	379
Tablo 309. APAF Araştırmacılar İle Dış Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Kadroda/Unvanda Bulunma Süre Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	380
Tablo 310. APAF Araştırma Konuları Alt Boyutu Puanlarının Kadroda/Unvanda Bulunma Süre Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	380
Tablo 311. APAF Araştırmacıların Desteklenmesi Alt Boyutu Puanlarının Kadroda/Unvanda Bulunma Süre Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	381

Tablo 312. APAF Araştırmacılar İle Dış Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Statü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	381
Tablo 313. APAF Araştırma Konuları Alt Boyutu Puanlarının Statü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	382
Tablo 314. APAF Araştırmacıların Desteklenmesi Alt Boyutu Puanlarının Statü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	382
Tablo 315. APAF Araştırmacılar İle Dış Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Üst Unvan İçin Başvuruda Bulunmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	383
Tablo 316. APAF Araştırma Konuları Alt Boyutu Puanlarının Üst Unvan İçin Başvuruda Bulunmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	383
Tablo 317. APAF Araştırmacıların Desteklenmesi Alt Boyutu Puanlarının Üst Unvan İçin Başvuruda Bulunmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	384
Tablo 318. APAF Araştırmacılar İle Dış Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Uyum Programına Dâhil Edilme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	384
Tablo 319. APAF Araştırma Konuları Alt Boyutu Puanlarının Uyum Programına Dâhil Edilme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	385

Tablo 320. APAF Araştırmacıların Desteklenmesi Alt Boyutu Puanlarının Uyum Programına Dâhil Edilme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	385
Tablo 321. APAF Araştırmacılar İle Dış Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Bir Haftada Saat Karşılığı Öğretim Yapmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	386
Tablo 322. APAF Araştırma Konuları Alt Boyutu Puanlarının Bir Haftada Saat Karşılığı Öğretim Yapmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	387
Tablo 323. APAF Araştırmacıların Desteklenmesi Alt Boyutu Puanlarının Bir Haftada Öğretim Yapmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları.....	387
Tablo 324. Akademik Faaliyetleri Gerçekleştiren ve Gerçekleştirmeye Çalışan Öğretim Elemanlarının Sayısı.....	388

ŞEKİLLER LİSTESİ

	Sayfa No
Şekil 1. Performansı Etkileyen Etmenler ve Etmenler Arası İlişkiler.....	54
Şekil 2. Akademik Personelin Değerlendirmeye Karşı Göstereceği Direncinin Beş Aşaması.....	67
Şekil 3. Akademik Personelin Performansının Değerlendirilmesinde Kullanılan Kriterler.....	80
Şekil 4. Bilgiyi Öğretme ve Araştırma Yapma Arasında İlişkiyi Gösteren Farklı Değişkenler.....	85
Şekil 5. Sudan'daki Üniversitelerin Akademik ve İdari Kadro İskeleti.....	121

BÖLÜM I

GİRİŞ

Hayatımızın tüm alanlarında son yıllarda meydana gelen değişmelerin, yükseköğretimin temel kurumları olan üniversiteleri de etkilediği görülmektedir. Günümüzde eğitim, değişen yaşam tarzı içinde gittikçe artan bir öneme sahip olmaktadır. Bu çağdaki eğitim şekli değişmekte ve alışılmış kapıların ve kalıpların dışına çıktığını söylemek yanlış olmayacaktır. Bu durum ise, yükseköğretimi sağlayan kurumların işini çok zorlaştırmakta ve karşısına eskiden var olmayan rekabet ortamı çıkartmaktadır. Eğitimin, çağın ve toplumların gereksinimlerine cevap vermesi, yukarıda sözü edilen değişimleri yakalaması gerekmektedir. Son yıllarda inanılmayacak kadar gelişen teknoloji ve beraberinde getirdiği küreselleşme ile hız kazanan rekabet anlayışı yükseköğretim kurumlarına girmiştir.

2. Dünya savaşından sonra yükseköğretim çok genişleşmiş ve ulusal ve uluslararası şirket kuruluşlarının, özel vakıfların ve de ulusal hükümetlerin çalışmaları ile hızlandırılmış olan uluslararası değişim ve paylaşım da yoğunlaşmıştır. Bunun sonuçlarından biri olarak 20. yüzyıl boyunca Almanya, Fransa, İngiltere ve Amerika Birleşik Devletleri, üniversitelerin çağdaş kurumlar haline dönüştürülmesi ve yaratılmasını sağlamaya çalışmıştır.

21. yüzyıla girildiğinde klasik üniversitelerin kitlesel sistemine dönüştürülmesine, Amerikan yükseköğretim modelinin dünya çapında başatlığa kavuşması, fen, teknoloji ve eğitimin “bilgi ekonomisi” denilen büyük bir iş sektörüne dönüşmesi, üç önemli laik eğilim özelliği ile hüküm sürmeye başlamıştır. Bu üç ögenin vurgulaması diğer konuların yanı sıra uluslararası ticaretin büyümesi, iletişim engellerinin ortadan kaldırılması ile şekillenen küreselleşme olgusudur.

1970’li yıllarda yaşanan ekonomik kriz üniversiteleri de etkilemiştir. Bu etkileşmenin sonucu olarak yükseköğretimde politika yapanlar için iki sorun ortaya çıkmıştır. Hükümet bir ülkede daha çok yükseköğretimin ülke için daha iyi olduğu varsayımına dayalı olarak yükseköğretimin sonsuza kadar büyümesini desteklemeye ve buna ait finansmanı sağlamaya devam etmeli mi? Dahası hükümet yükseköğretim

kurumlarının kalitesini ele almalı ve standartlar koymaya çalışmalı mı? Bu iki soruya “evet” cevabı verilebilir, fakat böylesi bir tepki çağdaş durumun uygun bir şekilde anlaşılmasından daha çok çağdaş toplumlardaki yükseköğretim rolü hakkındaki eski varsayımlara dayanmaktadır. Aslında bu durum basit bir “evet” ya da “hayır” durumu değildir. Araştırma kabiliyetlerinin ve eğiticiğin geliştirilmesi dâhil olmak üzere iyi kalitede bir yükseköğretim her zaman olduğundan daha önemlidir. Bunu karşılayabilecek olan kurumların varlığının ve bu kaynaklara erişimin özel ve ayrıcalıklı gruplar lehine tarafgir olmamasının sağlanması hükümetlerin görevidir.

Yukarıda bahsi geçen ekonomik kriz nedeni ile hükümetler tarafından üniversitelere genel bütçeden tahsis edilen pay çok azaltılmıştır. Bunun sonucu olarak Özdemir’e (2006, s.51) göre üniversiteler ya pazar ekonomisinin gereklerini yerine getirip, belli bir rekabet gücünü edinecekler ya da etkinliklerini yitireceklerdir. Hükümetler muhtemelen üniversitelerin etkinlikleri üzerindeki standartları vaaz etmekten kaçınarak piyasaların büyük oranda kendi tercihleri, hiyerarşileri ve kuralları ile oluşmalarına izin vermektedir. Bunun neticesi olarak üniversiteler kendi ayakları üzerinde durmak için piyasa isteklerine uymak zorunda kalmaktadır.

Tüm gelişmiş ülkelerde modern ve sürekli olarak geliştirilen bir eğitim sisteminin bulunduğunu fark edebiliriz. 1980’li yılların başından bu yana kalite, yükseköğretim konusundaki pek çok tartışmanın temelini oluşturmaktadır. Amerika Birleşik Devletleri, Kanada ve İngiltere ülkelerinde kalite ve kalite değerlendirilmesi konusundaki yaklaşım ve araçlarda bir artışın olduğu görülmektedir. Fransa’da ise “Ulusal Değerlendirme Komitesi” kurulmuş olup, Hollanda’da kalitenin başrolü oynadığı etkili bir politika bildirgesi yayımlanmıştır. Danimarka, İspanya ve diğer birkaç ülkede kalite değerlendirme sistemi kurulması yolunda ciddi atımlar atılmıştır (Hacıfazlıoğlu, 2006, s.3). Bundan anlaşılmaktadır ki, gelişmek isteyen ya da gelişme yolunda olan ülkeler eğitim sistemlerini sürekli olarak gelişim ve yenileşme paradigması ile geliştirmeye çalışmalıdır. Ülkelerin kalkınması ve gelişmesi durumunda üniversiteler, lokomotif görevi üstlenmiştir. Vardar’a (2004) göre üniversiteler sosyal, ekonomik ve kültürel gelişmenin motoru olduğu için hükümetlerin bu kurumları kuvvetlendirmek, özerkliklerini geliştirmek üzere kararlı bir hukukî ve mali ortamı sağlamak zorunda olduklarını hatırlamakta fayda vardır. 1980’li yıllarda yükseköğretim modern toplumun oluşturulmasında anahtar rolü

oyunmaktadır. Bunun olması için Bakioğlu'na (1996, s.49) göre içinde yaşadığımız bilgi çağı yükseköğretim kurumlarının eğitim düzeylerini korumasından ziyade devamlı iyileşme, gelişim ve değişim içinde bulunmasını gerektirmektedir. Günümüzde ise birçok ülkede yükseköğretimin rolü konusundaki bilincin arttığı görülmektedir.

Yukarıda bahsedildiği gibi, rekabet gücüne sahip olabilmek için yükseköğretim kurumları olan üniversitelerin kalite anlayışına uymaları gerekmektedir. Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı (OECD) ülkeleri tarafından yükseköğretim kaliteleri ile refah düzeyleri arasında doğrusal bir ilişki olduğu sürekli olarak vurgulanmaktadır. Bundan anlaşılmaktadır ki, üniversitelerde kalite konusunun gündeme gelmesi bir zorunluluk olmuştur. Hatta günümüzde üniversitelerde en çok tartışılan ve konuşulan konularından biri kalite ve kalite standartlarının olduğu fark edilebilir.

Amerika'daki yükseköğretimin sürekli gelişmesi için, çeşitli program ve projelerin uygulanmasına başlatılmıştır. Bunlardan: Akademik Kalite Konsorsiyum'u Sürekli Kalite Geliştirme Projesi'dir (Academic Quality Consortium).

Akademik Kalite Konsorsiyum'u, 1993 yılında AAHE Sürekli Kalite Geliştirme (Continuous Quality Improvement, CQI) Projesini başlatmıştır. Proje Sürekli Kalite Geliştirme çalışmalarına katılmayı taahhüt eden üniversitelere, kendi aralarında tecrübe ve bilgi aktararak işbirliğiyle öğrenme ve çalışma fırsatı yaratmayı amaçlamaktadır. Projenin amaçları: (Vardar, 2004)

1. Yükseköğretimde Sürekli Kalite Geliştirme çalışmalarının prensiplerini saptamak ve başarılı uygulamalarını ortaya çıkarmak,
2. Yükseköğretimde Sürekli Kalite Geliştirme çalışmalarını gerçekleştiren uygulayıcılar arasında fikir ve bilgi alışverişini gerçekleştirmek,
3. Yukarıdaki amaçları gerçekleştirmeye yardımcı olacak bir bilgi ağını kurmak,
4. Yükseköğretim kurumlarında kullanılıp uygulanabilecek bir kalite standartları sistemini oluşturmak,

5. Lisans düzeyinde mühendislik eğitiminde program ve eğitim sistemlerinin geliştirilmesine etki yapacak her türlü yeni yapı ve yaklaşımı üretmek,
6. Lisan düzeyinde mühendislik eğitimi veren kurumlar arasındaki fikir alışverişine ve kaynaklara ortak erişimine imkân sağlayacak ortamı oluşturmak,
7. Kadınlara, azınlıklara ve özürllülere verilen mühendislik diplomalarının sayısını arttırmak,
8. Lisans düzeyinde mühendislik eğitiminin kalitesini yükseltmektir.

Ocak 1995 sonu itibariyle, AAHE Sürekli Kalite Geliştirme Projesi'ne 20 üniversite katılmıştır (www.tubitak.gov.tr). Avrupa ülkelerindeki yükseköğretimde öğretimin performansını, niteliğini, kalitesini ve öğrencilerin yükseköğretim alabilmeleri için koşullarını iyileştirmek için birçok program uygulanmıştır. Amsterdam anlaşmasının 149. maddesine göre birlik üye ülkeler arasında iş birliğini teşvik ederek vatandaşın serbest dolaşımını artırarak ortak eğitim programları geliştirerek eğitimin kalitesine katkıda bulunma yükümlülüğüne sahiptir (www.europen.ed.in). Bunu yerine getirebilmek için Sokrat'ın yükseköğretimi kapsayan bölümü olan Erasmus Programı'na başvurulmuştur. Avrupa Birliği yükseköğretim kurumları arasında böylesi bir birliği oluşturmak amacıyla Avrupa Yükseköğretim Ağı (The European Higher Education Area) oluşturulmuştur (Hacıfazlıoğlu, 2006, s.1). Avrupa üniversitelerinin büyük bir bölümünde resmî kalite güvence mekanizmaları kurulmuş durumdadır ve yükseköğretim alanında dıştan hesap verilebilirlik prosedürleri uygulanmaktadır.

Kalite, Japonya'da 1950'lerde "Deming" sayesinde gerçekleşmiştir. Deming'in kalite ilkelerinin eğitime yönelmiş olarak yapılan araştırmalarının neticelerinde aşağıda sıralanmıştır (Celep, 1999, s.149):

1. Eğitimde kaliteyi oluşturmak için testlere güvenilmekten vazgeçilmesi, denetim için standart başarı derslerini, mezuniyet sınavlarını kullanmak yerine öğrenci performansı oluşturmak için gerekli öğrenme yaşantılarının oluşturulması ve eğitim sürecinin kaliteye dayalı denetime gerek kalmadan işlemesi,

2. Eğitimde maliyetleri en aza indirmek amacıyla öğrenci kaynaklarından (birlikte çalışan diğer alt eğitim kademelerinden) ve onların bireysel performansı geliştirme etkinliklerinden, öğrencinin bir sonraki sisteme uyum sağlaması amacıyla yararlanılması,
3. Yönetici ve öğretmenler için kurumsal eğitim, iş başında eğitim çalışmalarına önem verilmesi,
4. Bölümler, birimler arası engellerin ortadan kaldırılması: gruplar, birimler ve bireyler arası iş güdümü gerçekleştirmek için stratejiler oluşturulması,
5. Düşük kalite ve verimliliğin öğretmenler ve öğrencilerin kontrolüyle ilişkili olmayıp, sistemin yapı ve işleyişiyle ilgili olduğunun bilinmesi,
6. Standart başarı testlerine bel bağlamaktan vazgeçilmesi, yönetimin gücünün, çalışanların iş doyumunu ve hoşnutluğunu sağlamaya yönelik olarak kullanılması,
7. Amaçlara göre yönetim anlayışından vazgeçilmesi, eğitim yöneticilerinin tüm sorumluluğunun niceliği, niteliğe dönüştürmek olduğunun bilinmesi,
8. Eğitim programlarının geliştirilmesinde temel ilke olarak herkese kendini geliştirme şansının tanınması, değişimin okuldaki herkesin görevi olduğunun bilinmesi, bu nedenle değişim sürecinde herkesin birlikte çalışmasının sağlanmasıdır.

Avrupa’da yükseköğretim alanı oluşturma kalbinde yükseköğretimin kalitesi yatmaktadır. Bakanlar, kurumsal, ulusal ve Avrupa düzeyinde kalitenin daha çok gelişmesini desteklemeyi taahhüt etmişlerdir (M.E. B, 2005). Kalite: insana değer verme, sürekli değişim ve yenileme ile aynı anlam taşımaktadır. Kalite değişim, gelişim, reform ve yeniden yapılanma kavramlarıyla yakından ilgilidir (Bakioğlu, 1996, s.49). Günlük dilde kalite kavramı mükemmelliğe ulaşma, iyi olma anlamında bir kavram olarak kullanılmaktadır. Ancak yükseköğretimde kalite farklı anlamlar taşımaktadır. Yükseköğretimde kesin olarak anlaşmaya varılan bir kavram bulunmamakta, kalite kavramının, yükseköğretim kurumlarında kaliteyi sağlamayı hedefleyen her türlü politika, süreç ve sistemleri kapsadığı yaygın olarak kabul görmektedir (www.enqa.net).

Eğitim bağlamında kalite; kimi zaman öğrencilerin eğitimsel deneyimleri anlamında, kimi zaman öğrenci sistemine giriş ve sistemden çıkış nitelikleri arasındaki fark anlamında, kimi zaman ise öğrencilere kazandırılan katma değer anlamında kullanılır. Yükseköğretimde kalite konusu ele alınırken, yükseköğretimin ulusal değer ve konulara bağlılık yanında, bilgi alışverişi, karşılıklı iletişim, öğretim elemanlarının ve öğrencilerin değişimi, ortak araştırma, projeler vb. içeren uluslararası boyutunun olduğu da unutulmamalıdır. Kalite boyutunda öğretim elemanlarının seçimi, eğitim öğretim yöntemleri de dâhil yetiştirmeleri özen önem göstermektedir (Rehber, 2002, s.12–13). Frazer (1995, s.104), kalitenin öğrencilerin edinmesi plânlanan bilgi, beceri, tutum gibi amaçlar, personel, bina, kütüphane, araç gibi kaynakların standartların konusu olduğunu vurgulamıştır. Bakioğlu ve Baltacı (2000, s.39) kalitenin akademik programların aşağıdaki sekiz alanında gerçekleştiğini belirtmektedirler:

1. Akademik içerik ve yapı,
2. Öğretim elemanı kalitesi ve gelişimi,
3. Eğitim kaynakları,
4. Sosyal hizmetler,
5. Akademik program yönetimi,
6. Öğretme ve öğrenme,
7. Öğrenciyi destekleyen hizmetler,
8. Eğitimsel çıktılar, mezunlardır.

Günümüzde kalite kavramının hayatımızın her alanında sürekli kullanıldığını fark edebiliriz. Hatta toplam kalite yönetimi ve kalite devrimi kavramlarının sık kullanıldığını fark edebiliriz.

Kaliteli eğitime giden yollardan biri toplam kalite yönetimi (sürekli kalite iyileştirme) yaklaşımıdır (Çoruh, 1999, s.10). Toplam kalite yönetimi, bir kurumda ürün, sunulan hizmet ve çalışanların bilgi ve becerilerini sürekli olarak artırarak kaliteyi elde etme faaliyetlerinin toplamıdır. Bu yaklaşımdan anlaşılan ki, kurumsal kültür değişimi, çalışanların görevli oldukları işlerde süreç iyileştirme faaliyetine ve

Çalışma becerileri kazanmalarına ihtiyaç duyması, toplam kalite yönetimi uygulaması, sürekli eēitim ve uzun bir zamana odaklanmayı gerektirmektedir (Çoruh, 1999, s.10).

Eēitimde toplam kalite hareketi oldukça yeni tarihlidir (Ensari, 2003, s.20). Toplam kalite yönetimi konusunda 1980’lerde çok az referans vardı. Toplam kalite yönetimi çalışmaları ilk defa Amerika’daki devlete ait bazı okullar ve İngiltere’de bazı okullarda uygulanmaya başlatılmıştır.

Toplam kalite yönetiminin eēitimde uygulanmasında ele alınan bir eēitim kurumu, doēal olarak mal yerine hizmet üreten bir fabrika gibi algılanacak, sürecin en önemli girdisi ve aynı zamanda müşterisi olan ērenciler, eēitim ēretim süreci sonucunda amaca uygun yetiştirilmiş, gerekli bilgilerin nasıl ve nereden alacaēını ērenmiř mezunlar olarak topluma kazandırılacaktır (Köksal, 1999, s.140).

Kalite deēerlendirmede kullanılan iki tür yöntem vardır. Bunlar: (Rob de Klerk ve diēerleri, 1998, s.4)

1) Dışsal Kalite Deēerlendirmesi

2) İçsel Kalite Deēerlendirmesi

1) Dışsal Kalite Deēerlendirmesi

Dışsal kalite kontrol çalışmaları genellikle yksekēretimde ulusal akademik standartların korunması, kurumun çalışmaları konusunda ilgililerin bilgilendirilmesi ve kalitenin iyileşmesi amacıyla yapılır. Dış deēerlendirme kuruluşlarının tarafsız, sivil toplum kuruluşları olması giderek kabul gören bir yaklaşımdır. Hakemlerin ulusal ve uluslararası akademik camiadan seçilmesi, süreçlerin şeffaf ve iyileştirmeyi hedefler olması, sonuçların tüm paydaşlarca paylaşılması önemli ēelerdir. Ulusal ajansların bazı Avrupa lkelerinde dış deēerlendirme kuruluşu olarak çalıştıkları bilinmektedir. Ancak giderek benimsenen yaklaşım, ulusal ajansın oyununun kurallarını koyan, dış deēerlendirme kuruluşlarını onaylayan, ulusal standartları tanımlayan, sınır ötesi kuruluşların faaliyetlerini kalite kontrolleri çerçevesinde deēerlendiren ve onaylayan bir kuruluş olmasıdır. Böyle bir yaklaşım hem kamu bürokrasisini azaltmakta hem de sivil toplumun uzmanlık birikimini ve gündeme sahip çıkma bilincini arttırmaktadır (Vardar, 2004).

2) İçsel Kalite Değerlendirmesi

İçsel kalite değerlendirme üniversitelerin kendi eylemleriyle gerçekleştirilebilir. Bu eylemlerin temelinde öz değerlendirme olmalıdır. Öz değerlendirme kolay bir süreç değildir. Öz değerlendirmenin tüm modern kalite değerlendirme sistemlerinin vazgeçilmez ilk adımı olduğu kabul edilmektedir. Değerlendirme seviyesi tek bir akademik ders veya bölüm, bir hizmet bürosu veya üniversitenin tamamı olabilir. Ancak öz değerlendirme tek başına yeterli etkiyi sağlayamamaktadır (Vardar, 2004). Korkut'a (2002, s.180) göre yükseköğretimde içsel değerlendirme için başvurulabilecek performans göstergeleri:

1. Mezuniyet dereceleri ve bu derecelerin sınıflandırılması,
2. Master ve doktora öğrencileri için çekicilik düzeyi,
3. Yüksek derecelerdeki başarı ve derecelerin süresi,
4. Kuruma ne kadar çok araştırma bursu verildiği,
5. Öğretim kalitesidir.

Görüldüğü gibi yükseköğretimde kalite kavramı geniş ve çok boyutlu bir kavramdır. Ancak üniversitelerde kalite söz konusu olduğu zaman öncelikle sistemin girdisi olan öğrenciler ve öğretim üyelerinin kalitesi gündeme gelmektedir (Korkut, 2002, s.183). Öğretim elemanlarının ve öğrencilerin kalitesinin yanı sıra sistemin süreci olan öğretim kalitesi de önemli bir yer almaktadır.

Üniversitelerin üç önemli görevinin olduğu söylenebilir. Bu görevleri genel olarak üç ekseninde toplamak mümkündür. Bunlar:

1. Eğitim- Öğretim,
2. Bilimsel araştırma yapmak,
3. Topluma çeşitli hizmet vermektir.

Bu görevleri yerine getirebilmek için şunlar yapılabilir:

1. Kalkınma ve gelişme plânları doğrultusunda yeterli beşerî kadroları hazırlamak. Bunu gerçekleştirmek üzere gerekli olan araç-gereç ve donanımların, öğrencilerin ve öğretim elemanlarının ihtiyaçlarının sağlanması gerekmektedir.

2. Akademik performans kriterlerini belirleyerek bu doğrultuda eğitim programları hazırlamaktır. Zira üniversiteler bilgilerin gelişmesinde önemli bir rol oynamaktadır.
3. Toplumun gelişmesinde önemli rol oynayan projeler üretmektir.

Bilindiği gibi üniversitelerin en önemli görevlerinden biri bilimsel araştırma ve yayın yapmaktır. Üniversitelerde yapılan araştırmaların kalitesini artırmak üzere öğretim elemanlarına çalışma koşullarının uygun bir biçimde düzenlenmesi ve araştırmanın teşvik edilmesi gerekmektedir. Bunun gerçekleşmesi için üniversitelere alınan akademik personelin nitelikli olması, yüksek performansa sahip olması gerekmektedir. Ne yazık ki, üniversitelerde yer alan akademik personele ödenen maaş ve ücretin çok az olduğu görülmektedir. 23.4.2008 tarihinde bir dergide yayınlanan bir habere göre 2008 Mart ayı itibari ile yoksulluk sınırının 2 bin 504 YTL olduğu, Türkiye’de, üniversitelerdeki bir profesörün görev tazminatı ile birlikte maaşı 2 bin 505 YTL’ de kalıyor (Mediamagazin, 2008, s.1). Yani üniversitelerdeki akademik personelin maaşları yoksulluk sınırının altına düşmüştür. Bunun sonuçlarından biri, üniversite kadrosuna katılmak isteyen nitelikli kişilerin sayısı her geçen gün azalmaktadır. Üstelik nitelikli kişiler özel sektörlerde (Vakıf Üniversiteler dâhil) çalışmayı tercih etmektedirler. Hatta üniversitelerde çalışmayı tercih eden akademik personel hayat standartlarının altına düşmemek için daha fazla derse girmek ya da üniversite dışında ticari ilişkilerde bulunmaya çalışmaktadır. Bu durum, akademik kalite ve akademik verimliliğin düşmesine yol açmaktadır.

Üniversitelerin asli görevlerinden birinin araştırma olduğu düşünüldüğünde, araştırma ve öğretim konuları yükseköğretim kalitesinin başında gelen kriterler olarak kabul edilmektedir (Hacıfazlıoğlu, 2006, s.6). Ancak son zamanlarda dünyanın her tarafında yükseköğretimin normal öğretim kademelerinden biri haline gelmesi, ülke gençlerinin büyük bir çoğunluğuna bu öğretim kademesini tamamlama imkânı verilmesi ve seçkin üst düzey mesleklere girişte üniversite üstü eğitimin gerekli görülmesi; üniversite ve yüksekokul sayısının hızla artmasına neden olduğu düşünülmektedir.

Yükseköğretim kurumlarında bilimsel araştırmadan ziyade verilen eğitimin kalitesi ön plâna geçmeye başlamış, bilimsel araştırma ve bu araştırmaları yetiştirmekte olan

öğrencilere sunma, onlarla tartışma yüksek lisans ve doktora düzeyleri ile araştırma enstitülerinde yapılmaya başlanmıştır. Üniversite öğretim üyeliği eskiden bir seçkinler mesleği, yüksek lisans ve doktora da ustalarla az sayıda çırak arasında geçen bireysel ve özel bir öğretim faaliyeti iken, şimdi bu kademelerde büyük gruplarla seri üretim yapılmaya başlanmıştır (Ergün, 2001). Gelişmiş ülkelerin üniversitelerinde yapılan araştırmalara bir fon olarak bakılmaktadır. Avrupa Birliği yükseköğretim alanı ve çerçeve araştırma programları, birliğe üye ve aday üye olan ülkelerde bilimsel araştırmanın toplumsal ve ekonomik gelişmeye doğrudan katkı sağladığı yapıları oluşturmayı öngörmektedir. Bu bağlamda dikkat çeken bir durum, Avrupa Birliği yükseköğretim alanında eğitim ve öğretimin araştırmaya dayalı eğitim-öğretim ile yükseköğretim kurumlarında kalkınma-gelişme sürecinde sürükleyici sektörleri başta olmak üzere ekonominin tüm sektörleri için nitelikli insan gücü yaratmaya yönelik değişimlerin ve güçlendirmelerin teşvik edilmesidir (Ergün, 2001). Kuzey Amerika ülkelerinde de yükseköğretim ve bilimsel araştırma faaliyetlerinin toplum ve sanayi taleplerine duyarlı bir yapı içinde bütünleşerek geliştiği bilinmektedir (Ankara Üniversitesi, 2006). Öğretim elemanları, kaliteli ve başarılı olabilmek için onların üzerine düşen görevleri yerine getirmelilerdir. Bunun sonucunda görev yaptıkları üniversitenin kalitesini yükseltebilirler. Her üniversitede öğretim elemanları üniversitenin en değerli kaynağıdır. Bundan ötürü onlar büyük itina ile seçilmelidir. Zaten üniversite öğretim elemanları ne kadar kalite olursa, o üniversite o kadar kaliteli sayılır.

Avrupa Kalite Kontrol Ağı tarafından yayınlanan bir raporda, öğretim elemanlarının standartlarına ait olarak, üniversitenin öğretim elemanlarının kaliteli ve yeterli olduğundan emin olması gerekmektedir. Üniversite öğretim elemanlarının özelliklerini incelerken, onlarda hem insanlar arası ilişkileri düzenleyen yüksek duygusal ve zihinsel heyecanlar hem de onların demokratik, hükümler veya yaklaşılabılır olma gibi boyutları ele alınmaktadır (Günçer, 2000).

Eğitimde etkinliğin sağlanması, ülke ve toplum gereksinimlerinin karşılanması için kontrol ve geliştirme mekanizmalarının kurulması ve iyi bir biçimde işletilmesi gerekmektedir.

Mükemmel üniversite ancak mükemmel öğretim elemanları ile olanaklı olabilir. Son yıllarda uygulamaları pek çok üniversitelerde gözlenebilen toplam kalite yönetimi ve akreditasyon çalışmaları çerçevesinde “öğretim üyeleri değerlendirilmesi” ya da başka bir deyişle, akademik performans değerlendirilmesi’ kaçınılmaz olmuştur. Ancak üniversitelerde bu konuda nasıl bir uygulama yapıldığına bakıldığında çok net tanımlanmış, belli bir standardı olan bir uygulama görülmemektedir. Bunlar kullanılan akademik yükseltme ve atama ölçütleri şeklinde tanımlanan puanlama sistemleridir. Bu puanlama sistemleri ise üniversiteden üniversiteye hem kullanılan ölçütler hem de ölçütlerin ağırlıkları açısından önemli farklılıklar göstermektedir (Kaptanoğlu ve Özok, 2006, s.194).

Performans değerlendirilmesi asıl olarak bireyi seçmiştir. Örgütte değerlendirme insan unsuruyla başlar ve onunla ilgisi olan düzenlemeler insanla sona erer (Uçar, 2001, s.34). Performans değerlendirilmesi, kişinin işindeki başarısını, eksiksizliğini ve geliştirilmesini sağlamaya çalışmaktadır. Performans standartları, asıl olarak iş analizine ve niteliklerine dayanır ve organizasyonun elemanlarının performansları hakkında bilgi vermesinin yönetimini oluşturur.

Performans değerlendirilmesi temelinde bireylerin performanslarının karşılaştırabileceği standartların var olmasını gerektirir. Bu karşılaştırma yolu ile bireyin başarı derecesini belirlemek olanaklı olur. Performans standartları ne kadar açık ve doğru olarak belirlenmişse, değerlendirme de o kadar başarılı olacaktır. Performans değerlendirme çalışmaları örgütlerde yaygın bulunurken eğitim kurumlarında diğer kurumlarla kıyaslandığında daha geç uygulanmaya koyulduğu görülmektedir.

Bilindiği gibi, akademik personelin çoğu öğretim görevine uyum programları almadıkları için kendi öğrencilik deneyimlerinden yararlanmakta ve kendi eğitimcilerinden gördükleri teknikleri kullanmaktadır. Ergün’e (2001) göre üniversite öğretim elemanları mesleğe başlamadan bir pedagojik formasyon almadıkları için dersin amaçlarının ortaya konması, planlanması, belli metotları izleyerek ders araç-gereçleri kullanılarak yapılması, öğretilen bilginin doğru ölçülüp değerlendirilmesi gibi temel eğitsel davranışları yapmamaktadır. Yükseköğretim kurumlarında kalitenin en önemli engellerinden biri öğretimin nitelikli olmaması şeklinde

belirlenmektedir. Nitekim nitelikli ve kaliteli bir öğretim hizmetinin gerçekleşmesinin derecesini belirlemek yükseköğretim kurumlarında değerlendirme yapan yöneticinin en önemli görevlerinden biridir. Akademik personelin sınıf içi etkileşimi, dersini tasarlama becerileri, sınıf içi sunum becerileri, öğrenciler ile ilişki kurabilmek becerileri değerlendirilmesi ve geliştirilmesi gereken önemli alanlardır.

Akademik personel işe alınmadan önce göz önünde bulundurulması gereken kriterler, öğretim kurumu bünyesinde çalışmalarını sürdüreceği alanda eğitim düzeyi, kazanılan akademik derece ile yapılan araştırma ve yayınlardır. Ne yazık ki, eğitimcilik alanında resmî bir eğitim almak ya da eğitimcilik deneyimine sahip olmak gibi kriterler yeterince göz önüne alınmamaktadır.

Akademik personelin görevi süresince değerlendirilmesi diğer uğraşı alanlarında, alanına yönelik yayın ve araştırmalar, topluma verilen hizmetler ve üniversite içi üstlenilen idari görevlerdir. Ancak sözü edilen alanlarda kullanılan değerlendirme kriterleri kolayca belirlenebilir ve eğitimcilik uğraşlarının değerlendirilmesine oranla daha tarafsız olabilir. Özdemir'e (2006, s.53) göre üniversitelerdeki işleyişin daha rasyonel esaslara dayalı hale getirilmesinde, öğretim üyelerinin denetlenmesinde ve atanmasında kullanılan kriterler yayın merkezli özellik taşımakta, akademisyenin bir insan olarak topyekûn değerlendirilmesi devre dışı kalmaktadır.

Öğretim elemanlarının değerlendirilmesinde nesnel bir ölçüm aracının geliştirmediği görülmektedir. Ancak genel olarak iki etkinliğin ölçüm olarak konu edildiği görülmektedir. Bunlardan birincisi öğretme etkinliği, ikincisi ise nitel ve nicel olarak araştırma ve yayınlardır (Korkut, 2002, s.184).

Akademik performans değerlendirilmesinde aşağıdaki sıralanan kriterlerin kullanılması olanaklıdır:

Ana kriterler

Ana kriterleri üç grupta toplayabiliriz. Bunlar:

1. Eğitim,
2. Araştırma,
3. Hizmettir.

Aşağıda bu kriterlere daha ayrıntılı olarak yer verilecektir.

1. Eğitim

Ana ölçütünün alt ölçütleri aşağıdaki gibi tanımlanmaktadır.

Adayın:

1. Son dört yarıyıldır verdiği dersler,
2. Yönettiği tezler,
3. Doçentlik, doktora, yüksek lisans jüri üyelikleri,
4. Öğrenci değerlendirmesi sonuçlarıdır.

2. Araştırma

Üniversitelerin en önemli iki görevi, bilimsel araştırma ve yükseköğretimdir. Ancak yıllardır bilimsel araştırma görevi en üst düzeyde tutulmuş, öğretim görevi her zaman ikinci bir işlev gibi görülmüştür. Değerlendirmeler hep bilimsel araştırma yönü ile yapılmış, akademik yükselmelerde hep bilimsel çalışma ve yayınlar değerlendirilmiştir (Ergün, 2001). Özdemir'e (2006, s.19) göre artık öğrenciyi büyüleyen, çok iyi ders veren öğretim üyesi makbul olmaktan çıkmış, onun yerine daha çok yayın yapan, üniversiteye proje getiren, kaynak bulan girişimci öğretim üyesi gözde hale gelmiştir. Öğretim elemanlarının bilimsel çalışmalarından ve üniversiteye getirdiği, sağladığı katkıya göre değerlendirilmektedir.

Ana ölçütünün alt ölçütleri aşağıdaki gibi tanımlanmaktadır; (Kaptanoğlu ve Özok, 2006, s.194–197)

Adayın;

1. Kitapları,
2. Alanında basılı öğrenci ders notları,
3. Yarışma jürisi üyelikleri,
4. Patentleri / ödülleri,
5. Bilimsel toplantı düzenleme / kurul üyeliği,
6. Dergi kurul üyelikleri / hakemlikleri,

7. Araştırma projesi yürütücülükleri,
8. Basılmış bilimsel raporları,
9. Makaleleri,
10. Uluslararası atıf etki faktörü,
11. Bildirileridir.

3. Hizmet

Ana ölçütünün alt ölçütleri aşağıdaki gibi tanımlanmaktadır:

Adayın:

1. Üniversitede görev süresi,
2. İdari görevleri,
3. Meslekî dernek ve benzeri çalışmalarıdır.

Sonuçta, üniversitelerin görevleri arasında yer alan araştırma ve buna bağlı olarak nitelikli yayın yapma, nitelikli eğitim-öğretim sunma ve topluma hizmet verme ve bunlara dayalı olarak iyi yetiştirilmiş akademik personelin araştırmacı ve öğretici olarak değerlendirilmesinde kullanılan bilimsel evrensel kriterlerin belirlenerek uygulanması üniversitelerin en büyük sorunlarından biridir.

1.1. PROBLEM

Yükseköğretim sisteminin performansı genel olarak üç kritere göre değerlendirilmektedir. Yükseköğretimin gerçekleştirmesi üç temel işlev olan eğitim-öğretim, araştırma ve topluma hizmet vermek açısından ayrı ayrı değerlendirilmektedir.

Bilindiği gibi, Türkiye’de yükseköğretimde öğretim gören öğrencilerin sayısı ile akademik personelin sayısına kıyaslandığında fazla olduğu anlaşılmakta ve akademik personelin yüksek ders yükleri taşımalarına neden olmaktadır. Bunun neticesi olarak akademik personel kendi bilgisini yenilemek ve araştırma ve yayın yapmak üzere yeterince zaman bulamamaktadırlar. Bu durum, hem eğitimin kalitesini düşürmek hem de akademik personelin gelişmesini engellemektedir. Bu yüzden üniversitelerde

görev yapan akademik personelin işlevi olan eğitim-öğretim diğer işlevlerine göre baskın kalmaktadır. Bu durumu çözmek için üniversitelere alınan öğrenci ve akademik personel arasında bir denge sağlanması gerekmektedir. Ancak bunun yapılması gerekirken hükümetçe kısıtlama getirilmektedir. Bunun neticesi olarak Türk üniversitelerinde en büyük yaşanan sorunlarından biri akademik personelin yetersizliğidir.

Genel olarak yükseköğretimin araştırma işlevlerinin değerlendirilmesinde iki kriter kullanılmaktadır. Bunlardan birincisi, lisansüstü öğrenci ve mezun sayıları, diğeri ise uluslararası atıf endekslerinde yayınlanan makale sayılarıdır. Bu ölçütler üniversitelerin salt akademik performansları için önemli olmakla birlikte, üniversitelerden beklenen, içinde bulunduğu toplumun yenilik süreçlerine ve yerel bilginin gelişmesine katkı sağlama işlevlerini ölçmek bakımından yetersizdir (YÖK, 2007, s.113). Buna rağmen Türkiye’de yayınlanan makalelerin sayısında her geçen gün bir artışın olduğu görülmektedir. Lâkin üniversiteler hatta bir üniversitedeki bölümler arasında araştırma performansı bakımından önemli bir farklılaşma bulunmaktadır.

Akademik performans değerlendirme kriterlerini yerine getirmek, akademik personel açısından büyük bir sorun haline gelmektedir. Zira meslekî yaşamın her aşamasında belirli kriterleri karşılamak gerekmektedir. Nitekim akademik personelin ilgisi, akademik performans değerlendirme kriterlerini karşılamaya odaklanmaktadır. Akademik personel akademik çalışmaları, büyük ölçüde akademik performans değerlendirme kriterlerini yerine getirmek üzere gerçekleştirmekte, tolama ve yaşama ilgisizlik her geçen artmaktadır. Ayrıca akademik performans değerlendirme kriterlerinin, giderek belgelendirilen faaliyetler dikkate alınacak biçimde düzenlenmesi gerekmektedir. Bu kriterler içinde, belgelendirilmeyen etkinliklerin önemli bir bölümünün akademik performans değerlendirme sürecinde göz ardı edildiği görülmektedir. Başka bir ifade ile akademik personelin kaygısı, bilime ve insanlığa katkı getirebilecek kaliteli çalışmalar yapmaktan, daha fazla puan getirebilecek çalışmaların üzerine yoğunlaşmaktadır.

Bu araştırma ile Marmara Üniversitesi’ndeki sosyal alanlarda görev yapan öğretim elemanlarının performans değerlendirme kriterlerinin incelenmesine çalışılmıştır.

Buradan hareketle, tezin ana problemi: “Öğretim elemanlarının kendi algılarına göre akademik performans değerlendirme kriterlerine ne ölçüde önem verildiği, bu kriterlerin onları ne yönde etkilediğinin incelenmesi” şeklinde formüle edilmiştir.

1.2. AMAÇ

Bu araştırmanın genel amacı, Marmara Üniversitesi’ndeki sosyal alanlarda görev yapan öğretim elemanlarının kendi algılarına göre akademik personel performans değerlendirme kriterlerinin incelenmesidir. Bu çerçevede önce genel olarak performans değerlendirme sistemine ışık tutularak sonra Türkiye, Amerika, İngiltere, Almanya, İspanya, İsveç, Avusturya, Filipinler ve Sudan ülkelerindeki üniversitelerde kullanılan akademik personel performans değerlendirme kriterlerinin ne olduğu belirlenmiştir. Türk üniversitelerindeki akademik personelin değerlendirilmesinde kullanılan kriterlerin hakkındaki görüşler saptanmaya çalışılmıştır. Ayrıca bu çalışmada akademik personelde araştırmacı ve eğitici olarak rollerini yerine getirme yeterlikleri ne ölçüde var olduğu belirlenmeye çalışılmıştır.

Bu genel amaca ulaşmak üzere aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Akademik personelin kendi algılarına göre zamanlarını nasıl değerlendirdikleri,
2. Akademik personelin son iki yıl içerisinde gerçekleştirdikleri etkinliklerin neler olduğu,
3. Akademik personelin akademik görevlerini kendi algılarına göre ne düzeyde yerine getirdiği,
4. Akademik personelin kendi algılarına göre hangi düzeyde akademik gelişimlerini gerçekleştirdikleri,
5. Akademik personelin bilimsel ürünlerinin (araştırma, yayın gibi) kendi algılarına göre ne düzeyde olduğu,
6. Akademik personelin akademik çalışmalarda karşılaştığı olumsuz faktörlerin bilimsel araştırmalara etkilerinin neler olduğu,

7. Akademik personelin verdiği derslerin ne denli iyi bir biçimde öğrencilerine sunulduğu,
8. Akademik personelin insanı ilişkilerinin durumu,
9. Akademik personelin yaptıkları çalışmalarda yaratıcı olup olmadıkları,
10. Akademik personelin alanlarında pedagojik eğitim alıp almadıkları,
11. Akademik personelin uluslararası alanda uygulamaları gözlemleyip ne denli kendine ve kurumuna katkıda bulunduğu,
12. Akademik personelin akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı memnuniyetlerinin ne düzeyde olduğu,
13. Akademik personelin göreve karşı memnuniyetlerinin ne düzeyde olduğu,
14. Akademik personelin kendi algılarına göre araştırma yapmalarını engelleyen faktörlerin neler olduğu, belirlenmeye çalışılacaktır

1.3. ÖNEM

Bu araştırma, Marmara Üniversitesi'ndeki sosyal alanlarda yer alan akademik personelin üzerine düşen görevleri yerine getirebilmelerini, yapılan araştırmanın kalitesini, verilen eğitimin niteliğinin yükselmesini, toplumun duyduğu gereksinim ve beklentilerine cevap verebilmesini temin edebilen açısından önem taşımaktadır. Ayrıca:

1. Bu araştırmanın sonuçları üniversitenin performansının gelişmesine yardım edebilir.
2. Bu araştırmanın sonuçları öğretim elamanı-öğrenci ilişkisinin ne şekilde olduğunu belirlenmesine yardım edebilir.
3. Toplumun gelişmesinde üniversitenin oynadığı rolün belirlenmesine yardım edebilir.
4. Akademisyenlerin becerilerinin değerlendirilmesinin gelişmiş ülke bağlamında ne şekilde olduğunun incelenmesinin ufuk açıcı olması beklenmektedir.

5. Üniversitelerdeki akademik personelin durumunun belirlenmesi konusu üzerinde fazla durulmadığı ve buna duyulan ihtiyacın karşılanamamış olması, nitekim böyle bir araştırmanın önemini daha da artırabilir.
6. Üniversitelerdeki var olan durumun daha da iyileştirilmesi için gerekli değerlendirmenin durumun daha da iyileştirilmesi için gerekli değerlendirmenin yapılması konusunda yeni görüşler ortaya koyabilir.
7. Üniversite düzeyinde yapılan eğitimin kalitesini destek sağlayabilir.
8. Üniversitelerde işe alım, işten çıkarma ya da ödüllendirme kararlarında yöneticiye yol göstermesini sağlaması açısından katkıda bulunulacağı düşünülmektedir.
9. Üniversitelerin kalitesini artırmak için katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. SAYILTILAR

Bu araştırmada aşağıdaki sayılıtlardan hareket edilecektir:

1. Bu araştırmada öğretim elemanlarının yanıtladıkları ölçeklerde gerçek fikirlerini ifade ettikleri temel sayılıtılarından yola çıkacaktır.
2. Araştırmanın örneklem evreni temsil gücüne sahiptir.
3. Uygulanan ölçme araçları araştırmanın amaçlarına uygundur.
4. Araştırma yöntemi ve istatistiksel çözümlemeler araştırmanın amacına uygun şekilde tasarlanmıştır.

1.5. SINIRLILIKLAR

Araştırmanın belirlenen amaçlara ulaşabilmesi ve sağlıklı bir biçimde yürütülmesi için araştırma kapsamına sınırlamalar yapılmıştır. Söz konusu sınırlamalar aşağıda belirlenmiştir:

Araştırma, Marmara Üniversitesi'ndeki sosyal alanlarda akademik personelin araştırmacı, öğretici ve ürünleri bakımından var olan durumlarının değerlendirilmesi ve alınan sonuçlara göre üniversitelerde ihtiyaç duyulan değerlendirmeye bir biçimde kazandırmak oluşturmaktadır.

Bu araştırma, akademik personelin, eğitim-öğretim, araştırma ve topluma hizmet vermek yeterliklerinin değerlendirilmesiyle sınırlıdır.

İstanbul İlindeki Marmara Üniversitesi'ne bağlı Eğitim Fakültesi'nin bünyesinde bulunan İlköğretim, Özel Eğitim, Türkçe Eğitimi, Güzel Sanatlar Eğitimi, Eğitim Bilimleri, Yabancı Diller Eğitimi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri, Orta Öğretim Sosyal Alanlar, Orta Öğretim Fen ve Matematik ve Okul Öncesi Uygulama Birimleri bölümlerinde, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'nin bünyesinde bulunan Almanca Enformatik, Almanca İşletme, Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri, Ekonometri, Fransızca Kamu Yönetimi, İktisat, İngilizce İktisat, İngilizce İşletme, İngilizce Uluslararası İlişkiler ve Siyaset Bilimi, İşletme ve Maliye bölümlerinde, İlahiyat Fakültesi'nin bünyesinde bulunan Temel İslam Bilimleri, Felsefe ve Din Bilimleri ve İslam Tarihi ve Sanatları bölümlerinde, Fen ve Edebiyat Fakültesi'ne bağlı Alman Dili ve Edebiyatı, Bilgi ve Belge Yönetimi, Coğrafya, Tarih ve Türk Dili ve Edebiyatı bölümlerinde, İletişim Fakültesi'nin bünyesinde bulunan Halkla İlişkiler ve Tanıtım bölümünde görevde bulunan tüm öğretim elemanlarının görüşleri ile sınırlıdır.

1.6. KISALTMALAR

APAF	Akademik Personelin Araştırma Yapmasını engelleyen Faktörler Ölçeği
M.E.B.	Milli Eğitim Bakanlığı
ÖEDM	Öğretim Elemanlarının Akademik Performans Değerlendirme İşlemlerine Karşı Memnuniyetlerinin Düzeyleri Ölçeği
ÖEGM	Öğretim Elemanlarının Göreve Karşı Memnuniyetlerinin Düzeyleri Ölçeği
YKSG	Yükseltme Kriterlerinin Sağladığı Gelişmeler Ölçeği
YKVÖ	Yükseltme Kriterlerine Verilen Önem Ölçeği
YÖK	Yüksek Öğretim Kurulu

BÖLÜM II

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Yükseköğretimi alan araştırmaların çoğunun yükseköğretimin kalitesine odaklandığı görülmektedir. Ancak yükseköğretim kurumlarında yer alan akademik personelin değerlendirilmesinde kullanılan kriterlere yönelik olarak yapılan araştırmalar incelendiğinde akademik değerlendirme kriterlerine konu olabilecek öğelerin her biri tek bir konu olarak ele alınmış ve araştırılmış olmasına rağmen yapılan bu araştırmaların sayısı çok az olduğunu dikkat çekmektedir.

Bu bölümde Türkiye içi ve Türkiye dışında bu araştırmanın konusu ile ilgili yapılmış olan araştırmalar ve kaleme alınan makaleler verilmeye çalışılacaktır.

2.1. TÜRKİYE’DE YAPILAN ÇALIŞMALAR

Konudaki ilk araştırma “Akademik Unvan Olgusu Akademik Yükseltme ve Atama Sürecinin Değerlendirilmesi’dir”. Araştırmanın sonuçları şöyledir: (Tunç, 2007, s. 171- 179).

- Öğretim elemanları, akademik çalışma konusu seçiminde, en fazla toplumsal sorunlarla ilgili güncel ve daha önce fazla çalışılmamış konulara öncelik vermektedirler. Diğer yandan öğretim elemanlarının bir bölümü yükseltme ve atama sürecinde işlevsel olabilecek, yükseltme ve atama ölçütleri bakımından daha fazla katkı getirebilecek konulara öncelik verirken, büyük bir bölümü yükseltme ve atama ölçütlerini öncelikle göz önünde bulundurmamaktadır. Diğer yandan, öğretim elemanları konu seçiminde, konunun ekonomik getirisinin olmasını ve kısa zamanda hazırlanabilmesini ise çok fazla dikkate almamaktadırlar.
- Öğretim elemanları, en fazla akademik çalışmalarda toplumsal yararın göz ardı edilmesini, nitelikli çalışmaların azalmasını ve üniversitede eleştirel düşüncenin gelişmemesini, akademik unvan olgusu, yükseltme ve atama süreciyle bağlantılı görmektedirler. Başka bir ifadeyle, öğretim elemanları,

toplumsal yararı ikinci plana iten, niteliği düşük çalışmaların yapılmasında ve üniversitede eleştirel düşüncenin gelişmemesinde, akademik unvanların, yükseltme ve atama sürecinin etkisinin olduğunu düşünmektedir. Yine öğretim elemanları, tüm ifadeler içinde öğretim elemanlarının kendi konumlarını güvence altına almak için çeşitli bağlantılar kurmaya çalışmalarını, akademik unvanlar, yükseltme ve atama süreciyle çok fazla bağlantılı görmemektedirler.

- Akademik unvan olgusu boyutuna ilişkin görüşler değerlendirildiğinde; öğretim elemanları, akademik unvanların anlamı, işlevi ve akademik yaşama yansımaları konusunda olumsuz görüşlere sahiptirler. Öğretim elemanları, unvanların yükselmesinin üniversite olanaklarından daha fazla yararlanmayı sağladığını düşünmektedirler. Ayrıca belirli yönetsel görevlere atanabilmenin unvanlara bağlı olmasının, unvanların, yetki (güç) konumlarına ulaşma aracı olarak görülmesine neden olduğunu ve unvan sıradizininin, öğretim elemanları arasında demokratik insan ilişkilerinin geliştirilmesini sınırlandırdığını düşünmektedirler. Diğer yandan öğretim elemanlarının çoğunluğu, unvanların yükselmesiyle birlikte, öğretim elemanlarının bilgi ve beceri düzeylerinin artmadığını, yapılan akademik çalışmaların niteliğinin gelişmediğini, düşünmektedirler. Yine öğretim elemanlarının çoğunluğu, akademik unvanları üniversite yapısının devamı için olmazsa olmaz bir öge olarak görmemektedirler.
- Akademik yükseltme ve atama süreci konusunda, öğretim elemanları, yükseltme ve atama ölçütlerinin, çalışmaların niteliğinden çok, yayın sayısı ve puan gibi niceliksel değerleri ön plana çıkarmasının bilimsel gelişmeye katkı getirmediğini, yükseltme ve atama ölçütlerinin yerine getirilmesinde öğretim elemanlarına sağlanan olanakların (araştırma ödeneği, teknolojik altyapı, ücretler vb) yeterli olmadığını düşünmektedirler. Ayrıca yükseltme ve atama ölçütlerinin öğretim elemanlarını fazla kaynak, zaman ve emek gerektiren, kuram üretmeye yönelik temel araştırmalar yerine, derinliği olmayan, kısa zamanda gerçekleştirilebilir çalışmalar yapmaya yönlendirdiğini düşünmektedirler.

- Öğretim elemanlarının, akademik unvan olgusu, akademik yükseltme ve atama süreci konusundaki görüşleri, görev yaptıkları üniversitenin yükseltme ölçütlerinin düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

“Akademisyenlerin Performansının Değerlendirilmesinin Araştırılması ve Bir Uygulama” başlıklı çalışmadan elde edilen sonuçlar şöyledir: (Kurt, 2007, s. 205-208)

- “Akademik unvan ile bilimsel çalışmalar yapmak için yeterli zaman olup olmaması ” arasındaki ilişkiye bakıldığında aralarında ilişki olmadığı görülmüştür.
- “ Akademik unvan ile lisans, yüksek lisans ve doktora dersleri dâhil haftada girilen toplam ders saati ” arasındaki ilişkiye bakıldığında aralarında ilişki olmadığı görülmüştür. Çoğunun ders yükü oldukça fazladır. Bu bağlamda, haftada girilen lisans, yüksek lisans ve doktora dersleri akademik unvana bağlı olarak değişmemektedir. Dolayısıyla, tüm akademisyenler benzer ders yüküne sahiptirler.
- Akademisyenin ödül ya da ceza alması düşüncesi ” arasındaki ilişkiye bakıldığında aralarında ilişki olmadığı görülmüştür.
- Akademik sicilin değerlendirilmesinde üniversitelerin başarılı olması durumu ile sicil değerlendirme kriterlerinin liyakat esasına dayalı olarak hazırlanması ” arasındaki ilişkiye bakıldığında ilişki vardır ve sonuç anlamlıdır.
- Akademik personelin büyük çoğunluğu akademisyenlerin değerlendirilmesinde birincil düzeyde, ilgili bölüm başkanının olması gerektiğini belirtmiştir. Bu anlamda mevcut şartlarda birincil düzeyde değerleyen kişi konumunda dekanı değil de ilgili bölüm başkanını belirtmişlerdir.
- Yine akademik personelin büyük çoğunluğu akademisyenlerin değerlendirilmesinde ikincil düzeyde ilgili bölüm başkanının olması gerektiğini belirtmiştir. Bu anlamda mevcut şartlarda ikincil düzeyde

değerleyen kişi konumunda rektör değil de ilgili bölüm başkanını belirtmişlerdir.

- Akademik personelin büyük çoğunluğu son beş yıl içinde hiç ulusal makale ve tebliğ, ulusal kitap, ulusal araştırma üretmemiştir. Bu anlamda bilimsel çalışma yapabilmek için yeterli zamanı bulamamaktadırlar.
- Yine akademik personelin büyük bir çoğunluğu, son beş yıl içinde hiç uluslararası makale ve tebliğ, uluslararası kitap, uluslararası araştırma üretmemiştir. Dolayısıyla akademik etkinlikler için yeterli zamanı bulamamaktadırlar.
- Akademik personelin büyük bir kısmının bilimsel çalışmalar yapmak için yeterli zamanları bulunmamaktadır. Bu durum, haftada ortalama olarak çok fazla derse giriyor olmalarından kaynaklanmaktadır. Fazla sayıda girdikleri ders saatleri akademik personelin çok fazla zamanını alarak onları yormakta ve kendi bilimsel etkinliklerine, çalışmalarına yeterli zamanı ayıramamalarına neden olmaktadır. Bu nedenle akademik personelin yüksek şevk ve heyecan ile çalışabilmesi, bilimsel çalışmalarına yeterli zamanı ayırabilmesi için üzerindeki ders yükü azaltılmalıdır.

“Yükseköğretimde Öğretim Elemanı Değerlendirme Ölçeklerinin Geliştirilmesi” başlıklı araştırmaya Beykent, Yeditepe, Marmara, Yıldız Teknik üniversitelerinin dil hazırlık programında görev yapan 211 öğretim elemanı ile aynı programda okuyan 315 öğrenci katılmıştır. Araştırmacı tarafından, akademik personelin performansını ölçen kriterleri yedi grupta toplanmıştır. Bu gruplar; (Erin, 2003, s. 85)

- Kişilik,
- Alan bilgisi,
- Öğretim metotları,
- Sınıf yönetimi,
- Değerlendirme,
- Planlama,
- İletişimdir.

Öğretim elemanı performansını etkileyen faktörlerin önem sırasının, öğretim elemanı ve öğrenci grubuna göre değiştiği görülmektedir (Erin, 2003, s.85). Bu kriterlerin önem sırası, öğrencilere göre;

- İletişim,
- Öğretim metotları,
- Alan bilgisi,
- Kişilik,
- Sınıf yönetimi,
- Planlama,
- Değerlendirmedir.

Öğretim elemanlarına göre bu kriterlerin önem sırası ise;

- Alan bilgisi,
- İletişim,
- Öğretim metotları,
- Kişilik,
- Sınıf yönetimi,
- Planlama,
- Değerlendirmedir.

Bu iki sıralama incelendiğinde iletişim, alan bilgisi ve öğretim metotları kriterleri ilk üç sırada yer almışlardır. Ayrıca planlama ve değerlendirme kriterleri her iki gruba göre aynı sıralamayı almışlardır.

“Akademik Personelin Eğitim-öğretim Faaliyetlerinde Performanslarının Değerlendirilmesi” konulu çalışmanın birinci bölümünde insan kaynakları ve performans değerlendirme uygulamalarından detaylı bir şekilde bahsedilmiştir (Karamullaoğlu, 2000). İkinci bölümde ise eğitim kurumlarında yönetim ve insan kaynakları yönetimi konuları ele alınmıştır. Bu bölümde insan kaynakları yönetiminin eğitim kurumlarına uygulanması, eğitim kurumlarında uygulanan

performans değerlendirmenin rolü, yükseköğretim kurumlarındaki akademik personelin performansının değerlendirilmesi, akademik personelin değerlendirilmesine ilişkin eğitim kurumunun yapısından ve yöneticilerden kaynaklanan ihtiyaç ve beklentiler, akademik personelin gereksinim ve beklentileri alt başlık olarak konulardan söz edilmiştir. Üçüncü bölümde akademik personelin performansının değerlendirilmesinde kullanılan kriterler ele alınmıştır. Ele alınan kriterler, araştırma ve yayın yapma, öğrenci danışmanlığı ve kişilik özellikleridir. Ayrıca bu bölümde performans değerlendirme aşamaları detaylı bir biçimde ele alınmıştır. Sonuç bölümünde başarılı değerlendirme sisteminin koşullarının ne olması gerektiği belirlenmiştir.

Altınok “Üniversitelerdeki Akademik Personelin Değerlendirilmesi” üzerinde doktora tezini yapmıştır. Ankara, Selçuk, Bilkent ve Niğde Üniversiteleri’nde araştırmanın uygulaması gerçekleştirilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar şöyledir: (Altınok, 1998, s.202–205)

- Türk yükseköğretiminde niteliği olumsuz yönde etkileyen en önemli faktörler olarak sınıflardaki öğrenci kalabalığı, parasal kaynak yetersizliği ve performans yönetimi ve performans denetim sisteminin bulunmayışı veya iyi işlemeyişi sıralanabilir.
- Ülkemizde öğrenci çokluğunun yanı sıra alt yapı, zaman ve kaynak yokluğu nedenleri ile öğretim üyeleri arzu edilen düzeyde bilimsel araştırma yapmamakta ve zamanlarının büyük bir kısmını eğitim ve öğretime harcamak zorunda kalmaktadırlar.
- Araştırmaya dâhil edilen üniversitelerdeki öğretim üyelerinin sahip oldukları araştırmacı yeterliklerinin kendilerine göre genellikle kısmen yeterli olduklarını belirtmelerine rağmen bu konuda yeterince yetiştirilmediklerini söyleyebiliriz.
- Araştırma kapsamında yer alan üniversitelerimizdeki öğretim üyeleri özel bir üniversite olan Bilkent hariç genellikle iyi bir araştırmacı- eğitimci ve öğretmen olmalarına engel olan faktörün ücret sisteminden ve içinde bulundukları ortamın çeşitli olanaklara sahip olmamasına yani yetersizliğine bağlamaktadır.

- Öğretim üyelerinin öğretmenlik yönleri de öğrencileri tarafından memnun edici bir düzeyde olumlu olarak değerlendirilmemiştir.

Bir diğer araştırma ise Erden (Erden, 1998) tarafından yapılmıştır. Araştırmanın konusu “ An Exploratory Research On How Turkish Academicians Perceive Performance Evalution Criteria At Universities'tir”. Araştırmaya 22 üniversiteden 124 öğretim elemanı katılmıştır. Araştırmanın birinci bölümünde üniversitelerdeki akademik performans değerlendirmeden söz edilmiştir. Ayrıca akademik performans değerlendirilmesinde kullanılan kriterlerden “ders vermek, araştırma ve yayın yapmak ve topluma hizmetler vermek” detaylı bir biçimde söz edilmiştir. Üstelik araştırmada Türk yükseköğretim sistemine de ışık tutulmuştur. Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının yükseltme kriterlerine koydukları önem sırası şöyledir; araştırma ve yayın yapmak, ders vermek ve ilgili faaliyetler ve topluma hizmetler vermektir.

“Türkiye’de Sosyal Bilim Araştırmacısının Yetiştirilmesi’ başlıklı araştırma Ankara, Gazi, Hacettepe ve Orta Doğu Teknik Üniversiteleri’nde gerçekleştirilmiştir. Bu üniversitelerde sosyal bilimlere bağlı on üç fakülte'deki öğretim üyeleri araştırmaya katılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar şöyledir: (Yücedağ, 1993, s. 136–138)

- Yükseköğretim programlarında yeterince araştırma ile ilgili ders yoktur.
- Programlarda öğrencilerde araştırma bilincini oluşturacak nitelikte değildir.
- Programların yüklü olmasından araştırmaya yeterince zaman ayrılmamaktadır.
- Öğrencilere araştırma deneyimi kazandıracak projeler (Ödev, tez, seminer vb.) yeterince yapılmamaktadır.
- Öğrencilere yeterli düzeyde kütüphane ve veri çözümlemesi için bilgi işlem olanakları sunulmamaktadır.
- Araştırma girişimleri desteklenmemekte, araştırmacılığa güdeleyici, özendirici bir ortam hazırlanmamaktadır.
- Yabancı dil bilgisinin sınırlılığı araştırma yapmayı engellemektedir.

- Araştırma geliştirme çalışmalarında üniversiteler ile diğer kamu ve özel kuruluşlar arasında gerekli işbirliği sağlanmamıştır.
- Yapılan araştırmalar daha çok akademik bir derce almak için yapılan bireysel çalışmalardır.

“Akademik Performans Değerlendirme Sistemi (APDS) Önerisi” adlı makalede üniversitelerde görevli tüm öğretim elemanları işe giriş, akademik unvan kazanma, akademik unvanlarda ilerleme, kadroya ilk defa ve yeniden atamaya ilişkin akademik performans değerlendirme ve ölçme kriterlerinin yeni bir modeli sunulmuştur. Bu model incelendiğinde Türk üniversitelerindeki akademik personelin değerlendirilmesinde kullanılan puanlama sistemine benzediği görülmektedir. Sözü edilen kriterler şöyledir: (Aktan, 2003)

1. Kitaplar

1.1 Alanında kitap yazarlığı

- Yurtdışında yayımlanan kitap..... () puan
- Yurtiçinde yayımlanan kitap..... () puan

1.2. Alanındaki kitaplarda bölüm ve ünite yazarlığı

- Yurtdışında yayımlanan kitap..... () puan
- Yurtiçinde yayımlanan kitap..... () puan

1.3. Alanında kitap çevirmenliği..... () puan

2. Makaleler

2.1. SCI (Science Citation Index), SSCI (Social Science Citation Index) , AHCI (Arts and Humanities Index) tarafından taranan dergilerde yayımlanan; teknik not, editöre mektup, tartışma, vaka takdimi ve özet türünden yayınlar dışındaki makaleler..... () puan

2.2. SCI, SSCI ve AHCI dışındaki indeks ve özler tarafından taranan dergilerde yayımlanan; teknik not, editöre mektup, tartışma, vaka takdimi ve özet türünden yayınlar dışındaki makaleler..... () puan

2.3. Ulusal hakemli dergilerde yayımlanan; teknik not, editöre mektup, tartışma, vaka takdimi ve özet türünden yayınlar dışındaki makaleler..... () puan

2.4. Yukarıdaki maddelerde belirtilen dergilerde yayımlanan; teknik not, editöre mektup, tartışma, vaka takdimi ve özet türünden yayınlar: adı geçen maddelerde belirtilen puanların yarısı..... () puan

3. Sanat Dallarında Üretim

3.1. Uluslararası: sergiler, festivallere katılım, icralar, ödül almış eserler, sanat hizmetleri, mimari proje sunumları, patentler..... () puan

3.2. Ulusal: sergiler, festivallere katılım, icralar, ödül almış eserler, sanat hizmetleri, mimari proje sunumları, patentler..... () puan

4. Bildiriler/Tebliğler

4.1. Uluslararası kongre, sempozyum, panel gibi bilimsel toplantılarda tam metin olarak yayımlanan ya da yayımlanacak olan bildiri..... () puan

4.2. Ulusal kongre, sempozyum, panel gibi bilimsel toplantılarda tam metin olarak yayımlanan ya da yayımlanacak olan bildiri..... () puan

5. Editörlükler

5.1. SCI, SSCI ve AHCI tarafından taranan dergilerde editörlük; her yıl için..... () puan

5.2. SCI, SSCI ve AHCI dışındaki uluslararası indeks ve özlere tarafından taranan dergilerde editörlük; her yıl için..... () puan

5.3. Ulusal hakemli bilimsel veya mesleki dergilerde editörlük; her yıl için..... () puan

5.4. Kitap editörlüğü

▪ Alanında yurtdışında yayımlanan kitap editörlüğü..... () puan

▪ Alanında yurtiçinde yayımlanan kitap editörlüğü..... () puan

6. Atıflar

6.1. SCI, SSCI ve AHCI tarafından taranan dergilerde yayımlanmış ve adayın yazar olarak yer almadığı yayınlarda adayın atıf yapılan her eseri için..... () puan

6.2. SCI, SSCI ve AHCI dışındaki indeks ve özler tarafından taranan dergilerde yayımlanan ve adayın yazar olarak yer almadığı yayınlarda adayın atıf yapılan her eseri için..... () puan

7. Burs ve Ödüller

7.1. Alanında yaptığı araştırmalar için uluslararası burs almak..... () puan

7.2. Alanında yaptığı araştırmalar için ulusal burs almak..... () puan

7.3. Alanında uluslararası bilim-sanat ödülü almak..... () puan

7.4. Alanında ulusal bilim-sanat ödülü almak..... () puan

Aktan tarafından sunulan model ile üniversitelerdeki uygulanan puanlama sistemi modeli karşılaştırıldığında öğretim faaliyetleri olan lisans ve lisansüstü düzeyde verilen dersler, bilimsel, meslekî, sosyal, kültürel ve ekonomik kurumlarda görev almak, uluslararası ve ulusal sempozyum kongre gibi etkinliklerde başkanlık yapma kriterlerinin Coşkun'un sunduğu modelde yer almadığı dikkat çekicidir.

“Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Personelin Yetiştirilmesi ve Yetkinleştirilmesi” adlı makalesinde Erçetin, eskiden kurulan ve yeni açılan yükseköğretim kurumlarında yer alan personelin hizmet içinde yetiştirilmesi, en az öğretim elemanı ihtiyacının karşılaması kadar önemli ve kaçınılmaz hale geldiğini dile getirmiştir. Akademik personelin yetiştirilmesi ve yetkinleştirilmesi alanının içinde geliştirilen bazı hizmetçi eğitim yaklaşımları bulunmaktadır. Bu yaklaşımlar ise; (Erçetin, 1997, s.20)

- Uzmanlaştırma: (genel amaç) akademik personelin eğitim-öğretme araştırma tüm işlevlerinin gerektirdiği nitelikleri kazandırmak ve geliştirmektedir.

- Araştırma uygulama; belli bir bilim alanında araştırma yapabilme yeteneklerini kazandırmak ve geliştirmektedir.
- Bireysel geliştirme; eğitim-öğretim etkililiğini artırmak için bireysel tutumları ve öğretmenlik davranışları farklılaştırmak ve geliştirmek.
- Kendi kendini geliştirme; akademik personelin bilim alanı ile ilgili yaptıkları proje ve araştırmalarda kazandıkları deneyimleri ve uyguladıkları bilgileri paylaşımlar aracılığıyla, kendilerinin, bilim alanlarının ve öğretimin gelişmesini sağlamak ve etkililiğini de artırmaktadır.
- Çok amaçlı geliştirme; bir strateji olarak personel geliştirme programlarının kullanılmasıdır.

Bunların etkinlikleri şöyledir; belirli süreli kapsayan kurslar, toplantılar ve workshop'tur. Yazara göre Türkiye'de yükseköğretim kurumlarında bu tür etkinliklerin gerçekleştirilebilmesi için uygun yasal, yönetsel zemin vardır.

“Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Personelin Öğretme ve Araştırma Yapma İşlevleri Arasındaki Denge” adlı makalesinde Ataklı (Ataklı, 1998) yükseköğretim kurumlarında görev yapan akademik personelin önemli görevi olan araştırma yapma ve öğretme faaliyetlerinden detaylı bir şekilde bahsetmiştir. Makalede araştırma yapma ve öğretme faaliyetleri arasındaki ilişki türleri, bu ilişki türlerini açıklayan modellerden söz edilmiştir. Akademik personelin üstlendiği araştırma yapma ve öğrencilere bilgiyi öğretme birbirinden ayrılmak savunan modele göre öğretici ve araştırmacının amaç ve davranışları birbirinden oldukça farklıdır. Öğreticinin amacı, öğrenciye yol göstermek ve öğrenmeyi keşfetmekken araştırmacının amacı ise, yeni bilgiler üretmek ve bu bilgileri toplumun hizmetine sunmaktır. Buna dayanarak iyi araştırmacılar en iyi öğretici olduğu görüşünü savunmak da doğru olmadığı dile getirilmiştir. Yazara göre akademisyeni araştırmadan soyutlamak mümkün olmadığı gibi bu iki görevin arasındaki bağı yükseltmek ve dengeyi sağlamaktır. Ayrıca bu iki görev için gerekli olan nitelikler akademik personel tarafından benimsenerek uygulanmalıdır.

“Üniversitelerde Öğretim Etkinliğinin Geliştirilmesi” başlıklı makalede akademik personelin iki görevi olan bilimsel araştırma yapma ve öğretme faaliyetlerinden söz

edilmiştir. Ancak yıllardır bilimsel araştırma görevi üst düzeyde tutmuş, öğretim görevi her zaman ikinci bir fonksiyon gibi görülmüştür (Ergün, 2001). Yazara göre akademik personelin değerlendirilmesinde hep bilimsel araştırma yolu ile yapılmış, akademik yükseltmede hep bilimsel çalışma ve yayına bağlanmıştır. Nitekim öğretim elemanları, kendi araştırma alanlarında çok derine giden bilgiler verip gerekli ana bilgileri öğrencilere vermemekte ya da öğrenciler ile sağlıklı ilişki kuramamakta ya da ders anlatmayı ve değerlendirmeyi sağlıklı bir biçimde yapamamaktadır.

“Yükseköğretimde Performans Ölçütleri” başlıklı Makalede toplumun yükseköğretimden beklentilerinden söz edilmiştir. Üniversite iki görevi olan araştırma yapma ve öğretme faaliyetlerine ışık tutulmuştur. Ayrıca yükseköğretimin amacı ve bu amacın ile performans ilişkisi, Amerika, İngiltere ve Türkiye üç ülke olarak örnek alınarak bu ülkelerdeki yükseköğretimin amaçları konular olarak ele alınmıştır. Makalede yükseköğretimde performans gösteren kriterler üç grupta toplanmıştır. Bunlar; iç performans ölçütleri, dış performans ölçütleri ve yönetsel performans ölçütleri. Bu performans ölçütlerinin geliştirilmesinde ve kullanılmasında en önemli zorluk, bunların uygulanabilirliğinde görülmektedir (Başkan, 1999, s. 46). Makalede Türk yükseköğretim kurumlarında kullanılan akademik performans değerlendirme kriterlerine yer verilmiştir.

“Akademik Atama ve Yükseltmelerde Yayın Etkinliğinin Önemi ve Kriterlerin Standardizasyonu” adlı makalesinde Başkurt (2007) araştırma yapma ve yayın yeri ve öneminden bahsetmiştir. Akademik performans değerlendirme işlemlerinde araştırma ve yayının rolü ve değerini ele almıştır. Ayrıca Türkiye’de araştırma yapma konusunda mevcut durumu detaylı bir biçimde açıklamıştır.

2.2. TÜRKİYE DIŞINDA YAPILAN ÇALIŞMALAR

Amerika üniversitelerinde akademik performans değerlendirme çalışmalarının çoktan başladığı, bu çalışmaların ciddiye alındığı görülmektedir. Ancak 1960 yılına kadar bu çalışmalar gayri resmi bir şekilde yapılmıştır. Bu tarihten sonra yükseköğretim kurumlarının çoğalmasıyla akademik performans değerlendirme çalışmalarının zaruret haline geldiğini farkına varan yükseköğretim kurumları resmi bir şekilde uygulamaya koymuşlardır.

İngiltere üniversitelerinde ise 1987 yılında akademik performans değerlendirme çalışmalarının başlangıç noktasıdır. Bu tarihte yükseköğretim kurumlarında yer alan akademik personelin maaşlarını belirtmek için bir değerlendirme sistemine ihtiyaç duyulmuştur. Aslında 1985 yılında yayınlanan Jarratt raporunda üniversiteler etkinliklerinin artırılması için üniversitelere ve üniversitelerde yer alan akademik personele düzenli bir idari denetim sisteminin kurulması önerilmiştir. Bu öneriyi göz önünde bulunduran yükseköğretim kurumları tarafından akademik performans değerlendirme uygulanmaya koyulmuştur.

Mc Caffrey'in (1989) araştırmasının konusu " Criteria For Tenure and Promotion in Doctoral Degree Programs in Psychology'dır". Araştırmacılar tarafından üniversitelerde yükseltme ve atama işlemlerinde kullanılan kriterler saptanmaya çalışılmıştır. Bir anket hazırlandıktan sonra internet aracılığı ile üniversitelerdeki psikoloji bölümü başkanlarına dağıtılmıştır. Bu araştırmaya 265 psikoloji bölüm başkanı katılmıştır. Anketin ana sorusu "Bölümdeki akademik personel olan araştırma görevlilerinin (assistant) yardımcı doçentlik kadrosuna yükseltilmesi için istenilen asgari kriterler ve bu kriterlerin önem sırası nedir?" Bölüm başkanlarından gelen yanıtlara göre, araştırma yapma (%55), öğretme (%31) ve hizmet ve ona bağlı faaliyetler (%14)'tür.

"Appraisal and Accountability in Higher Education" adlı makalede araştırma yapma ile öğretme arasında mevcut ilişkinin türü saptanmaya çalışılmıştır. Yazara göre araştırma-öğretme ilişkisi üç seviyede bulunmaktadır. Birinci seviyede araştırma ve öğretme doğrudan birbirini etkilemektedir. Ancak öğrenme öğrencileri, araştırma toplumu ilgilendirmektedir. İkinci seviyede ise, bu ilişki akademik faaliyetlerde bulunmaktadır. Üçüncü seviye, bu ilişki yükseköğretimde akademik etkinliklerde (Educational Process) bulunmaktadır (Elton 1989).

Clement ve Steven'in 1989 yılında yaptıkları araştırmada akademik performans değerlendirmede kullanılan kriterlerin önem sırasını saptamaya çalışmışlardır. Araştırmasının konusu " Reflective Faculty Evaluation'dur". Bu araştırmaya 72 İktisat Fakültesi Dekanı katılmıştır. Bu araştırmadan elde edilen sonuçlara göre akademik performans değerlendirme işlemlerinde kullanılan kriterlerin önem sırası, araştırma yapma ve öğretmedir. Araştırmaya katılanlara göre; araştırma yapma yükseltmelerde

(Promotion) fazla puan kazandırdığı için öğretmeden daha önem almıştır (Clement ve Steven, 1989).

O'Neill'in 1997 yılında yazmış olduğu “ Publish or Perish” adlı makalesinde araştırma yapma ile öğretme arasındaki dengenin sağlanması için yapılması gerekeni belirtmeye çalışmıştır. Ayrıca araştırma yapmanın akademik personele sağladığı yararları detaylı bir şekilde söz etmiştir. Ayrıca yükseköğretim kurumlarında araştırma yapmayan akademik personelin sunduğu nedenleri ele almıştır. Bu nedenlerden biri öğretme ve ona bağlı faaliyetler zaman alıcı bir iş olduğundan araştırma yapılamamıştır. Ancak bu nedeni yazar uygun bir neden olduğunu görmemiştir. Ona göre, araştırma yapma akademik personel için kutsal bir görevdir. O'Neill, akademik personelin görevleri olan araştırma yapma ve öğretme arasında bir denge sağlanmasını tavsiye etmiştir (O'Neill, 1997).

“The İmpotance of Refereed Publication in Tenure and Promotion” başlıklı makalesinde O'Neill ve Schais akademik personelin değerlendirilmesinde kullanılan kriterler olan araştırma yapmayı ele almıştır. Ona göre akademik performans değerlendirme yapılırken genellikle araştırmanın kalitesine bakılmamakta ve yalnız yapılan yayının sayısı göz önüne alınmaktadır. Araştırma ve yayın değerlendirilmesinde iki tür değerlendirme bulunmaktadır. Bunlar hakemli değerlendirme ve hakemli olmayan değerlendirme. Hakemli değerlendirmede araştırmanın ya da yayının alanından iki uzman tarafından değerlendirme gerçekleştirilmektedir. Genel olarak uzmanlar değerlendirme yaparken arasında bağlantı olmamakta, yani birbirinden bağımsız şekilde değerlendirme yapmaktadır (İndependly review). Aynı zamanda araştırmanın yazarı uzmanlara gösterilmemektedir (Blindly). Hakemli olmayan değerlendirme ise uzmanlar (değerlendiren) arasında iletişim bulunmakta ve aynı zamanda araştırma yapanının kim olduğu bilinmektedir. Bu tür değerlendirmeye açık değerlendirme (Open) denir. Araştırmacılara göre açık değerlendirme birinci türden daha verimli sonuçlara ulaşılabilir (O'Neill ve Schais, 1994).

Diğer bir araştırma ise, Alan P. Wolfgang (1995) tarafından yapılmıştır. Araştırmanın konusu “ Relative İmportance Of Performance Criteria İn Promotion On Tenure Decisions'tir”. Araştırma, Purdue Üniversitesi Eczanelik Fakültesi'nde

gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya 197 öğretim elemanı katılmıştır. Söz konusu araştırmanın amacı, akademik performans değerlendirilmesinde kullanılan kriterlere verilen önem sırasını belirlemektir. Araştırma sonuçları; akademik yükseltmelerde kullanılan kriterlere verilen öneme göre şöyle sıralanmıştır; araştırma ve yayın yapmak; ders vermek ve ilgili faaliyetlerde bulunmak ve topluma hizmetler vermektir. Araştırmacı sürekli gelirli akademik çalışmalardan bahsetmiştir.

“Gender and Academic Promotion” başlıklı araştırmaya 609 öğretim elemanı katılmıştır. Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının birinci sırada ders vermek faaliyetine, ikinci sırada yayın yapmak faaliyetine ve üçüncü sıra olarak üniversite içi idari görevler almak faaliyetine en çok zamanlarını verdikleri ortaya çıkmaktadır. Bunlardan sonra gelenler sırasıyla; öğrencilere akademik danışmanlık yapmak (Pastoral Care) ve topluma hizmetler vermektedir. Araştırmaya katılan bayan öğretim elemanlarının aldıkları maaş konusunda erkek öğretim elemanlarına göre daha memnun oldukları bir sonuç olarak çıkarılmıştır. Öğretim elemanlarının fazla ders vermek faaliyetlerinin yükselmelerini olumsuz yönde etkilediğini belirtmişlerdir (Stephanie Doyle ve diğerleri, 2005).

“Mısır Yükseköğretimi’ndeki Akademik Personelin Değerlendirilmesi” konulu çalışmada akademik personelin değerlendirilmesinde kullanılan kriterler dört grupta toplanmıştır. Bunlar:

- Araştırma ve yayın yapmak,
- Öğretme,
- Topluma hizmet,
- İletişimdir.

Araştırmaya 328 öğretim elemanı ile 827 öğrenci katılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar şöyledir: (Mohammed, 1995, s.182)

- Üniversitelerde kullanılan akademik performans değerlendirme sistemi âdil değildir.
- Akademik performans değerlendirilmesinde kullanılan kriterler, üniversiteden üniversiteye farklılık göstermektedir.

- Akademik personele göre akademik performans değerlendirme kriterlerinin önem sırası; öğretme, araştırma yapma ve hizmettir.

“Akademik Personelin Değerlendirilmesi” başlıklı araştırmaya 699 öğretim elemanı katılmıştır. Araştırmada sunulan öneriler şöyledir; (Suheir, 1997, s.154- 155)

- Akademik personelin performansı fonlara bağlanmalı,
- Akademik personele akademik değerlendirmede kullanılan kriterlerin ne olduğu anlatılmalı,
- Akademik personelin performansı artırılması için bir strateji bulundurulmalı,
- Araştırma yapmak konusunda akademik personel teşvik edilmelidir.

“Aljazeera Üniversitesi’ndeki Akademik Personelin Öğretme ve Araştırma Yapma Açısından Değerlendirilmesi” konulu araştırmada Sudan’daki yükseköğretimin gelişimi, amaçları ve politikalarından söz edilmiştir. Aljazeera Üniversitesi’ndeki Tıp, Ziraat, Eğitim ve İktisat Fakülteleri’nden 97 öğretim elemanı ile aynı okullarda okuyan 200 öğrenci araştırmaya katılmıştır. Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar şöyledir: (Mustafa, 1999, s. 119-122)

- Akademik personelin bilimsel araştırmaları üretmemelerinin nedenleri;
 - Bilimsel araştırmalara tahsis edilen fonların az olması,
 - Zaman bulunmaması,
 - Topluma hizmet veren kurumlar ve kuruluşların toplum ile ilişkili olmamasıdır.
- Yapılan uluslararası konferanslara birçok nedenle akademik personel katılmamışlardır.
- Akademik personel hizmetçi eğitim almamışlardır.

“Problems of Publications and Researches in Arabian Countries” adlı makalede Arap ülkelerindeki üniversiteler tarafından üretilen bilimsel üretimin sorunları ele alınmıştır. Bunlardan: (Mohammed Taha, 2003, s.129)

- Yapılan araştırmaların çoğu toplumun ihtiyaçlarından uzaktır.

- Öğretim elemanları tarafından yapılan araştırmaların çoğu bir unvan amacı ile yapıldığı için toplumun gerçek sorunlarını çözen araştırmalar da yapılmamıştır.
- Arap ülkelerindeki üniversitelerde üretilen bilimsel üretim uluslararası düzeyde üretilen bilimsel üretime göre çok azdır.

BÖLÜM III

KURAMSAL ÇERÇEVE

3.1. GİRİŞ

Günümüzde bütün toplumlar, gelişme düzeylerindeki hızlı farklılıklarına rağmen bilgi toplumu olma yolunda yoğun bir şekilde hareket etmektedir (Atlan, 1998, s.29). 21. yüzyıl'ın hızla değişen teknolojisi ile hayatımızın her alanında olduğu gibi, eğitimcilik mesleğinde de birçok zorunlu değişimlere yol açtığı görülmektedir. Eğitimcilik mesleğinin geride kalmaması için meslek ile ilgili anlayış ve yaklaşımlar sürekli olarak gelişme halinde tutularak akademik personeli yetiştiren programların ve mesleğe hazırlanan bireylerin farklı düşüncelerini ve görüşlerini ileri sürmelerini zorunlu kılmaktadır.

Toplumlar eğitime verdiği önem ve değer ile bellidir. Eğitim bir sistem özelliği taşıdığından çok çeşitli değişkenleri kapsamaktadır. Bu değişkenler içerisinde öğrenci ile sürekli iletişimde olan ve sistemin nitelikli olarak işleminde en önemli role sahip olan öğretmendir (Saylan ve Uyangör, 1998, s.36).

Yükseköğretimin temel taşı akademik personeldir. Kaliteli ve nitelikli öğretim elemanları, ülke gereksinimleri ve toplum beklentileri yönündeki davranışları daha etkin biçimde yerine getirebilir (Balıcı, 1996, s.18). Bu yüzden akademik personel performansının belirlenmesi, değerlendirilmesine ihtiyaç vardır. Gelişmiş ülkelerdeki yükseköğretim sistemlerine bakıldığında bu sistemlerde akademik değerlendirmeye ne denli önem verildiği anlaşılmaktadır.

ABD'de yükseköğretim kurumlarının bütün faaliyetlerini ve etkinliklerini değerlendiren ve bu değerlendirme sonucunda yükseköğretim kurumlarına kalite belgesi veren akreditasyon örgütleri olan kurum "Accrediting Agencies"tir. Bir kurum, uzmanlık kuruluşlarınca akredite edilmeden önce, ABD'de genellikle, bölgesel akreditasyon kuruluşlarınca akredite edilmektedir (Bakioğlu, Baltacı, 2000, s.41). Adı geçen bu kuruluşlar, yükseköğretim programlarına yönelik yaptıklarını incelemekte ve bu incelemelerde akademik personelin eğitimcilik ile ilgili birçok

özelliğini göz önünde bulundurmaktadır. Akreditasyon örgütlerinin pek çok amaçları vardır; bunlardan:

- Kurumların ve kurum programlarının, meslekî ve akademik yönleri ile belli ölçütlere uygunluğunu ilgili kesimlere ilan etmek üzere belirlemek,
- Programların geliştirmesine yardımcı olmak ve eğitimin genelde iyileştirmesini desteklemektir (www.tubitak.gov.tr).

İngiltere’de ise devlete ait olan üniversitelerin kontrolünü ve değerlendirmesini üstlenen kuruluş, Higher Education Funding Council (HEFC)’dir. Bu kuruluş, üniversitelerin eğitim ve öğretim yönünde değerlendirilmesi ve gerçekleşmesi gereken amaçlara ne denli ulaştığının belirlenmesi açısından bazı özellikleri incelemektedir. Bakioğlu (1994, s. 99), “İngiltere’de yükseköğretim, merkez otoritesi tarafından yönetilmektedir, merkez otoritesinin ilk görevi, kesin kriterleri belirlemektedir, bunlar; kalite standartları, ekonomi tarafından belirlenen normlar ile kendi kriterlerinin denkliğini belirleyerek oluşturmaktadır” şeklinde dile getirmektedir.

Görüldüğü gibi ABD ve İngiltere’de yükseköğretim faaliyetleri ve akademik personel ölçme ve değerlendirme etkinlikleri açısından özenle incelenmektedir. Ayrıca bu incelemelerde de akademik personelin değerlendirilmesi bilimsel kriterlere uygun biçimde gerçekleştirilmektedir. Bu çerçevede akademik personel tanımlanırken dikkate alınması gereken ve beklenen noktalar şöyle belirlenebilir:

- **Toplumsal Rol Bilinci Gelişmiş Akademik Personel**

Toplumsal rol bilinci gelişmiş öğretmen, ulusal ve uluslararası düzeyde oluşan, sosyal, siyasal, ekonomik, kültürel gibi her türlü yönü ile gelişmiş ve yakından ilgili olan ve elde ettiği verileri ders içeriğine katabilen kimsedir (Tubbs,1996 Akt: Erin, 2003, s.18).

Akademik personelin görev hayatı boyunca, değişim ve gelişimlerinin sağlanmasının yanı sıra eğitim sürecinde de sürekli olarak çağın gerektirdiği özellikleri taşımaları gerekmektedir.

- **Araştırmacı Akademik Personel**

Bu çağın akademik personeli, bilimsel bilgi üretebilen, üretilen bilgiye ulaşabilen ve bu bilgileri kullanarak yorumlayabilen kişidir. Sözü edilen özelliklere sahip olan akademik personelin araştırmacı kimliği gelişmiş ve bu yönde yetiştirilmiş olması gerekmektedir. Ayrıca öğretim yapabilmek üzere tüm eğitim faaliyetlerinden haberdar olmasını gerektirmektedir. Akademik personelin bunu gerçekleştirebilmeleri için, seminerleri, süreli yayınları, konferansları ve yeni çıkan kitapları takip etmelidir. Zira bunları yapan akademik personel kendini sürekli olarak gelişim halinde tutmaktadır.

- **Öğrenciyi Merkez Alan Sistemin Akademik Personeli**

Bu sistemde, akademik personel öğrencileri ile arkadaş olan, onların gelişimlerini sağlayan, onları destekleyen, öğrenmelerine yardım eden ve onların daha birçok farklı gereksinimlerini göz önünde bulunduran kişi olarak değerlendirilmektedir. Öğrenciyi merkez alan model toplam kalite yönetimini eğitime uygulayan, kaliteli öğrenci ve kaliteli öğrenci anlayışları ortaya koyan bu yönetim sisteminde, akademik personelin öğrencileri anlaması ve onlara değer vermesi, mesleğin en önemli gereğidir.

- **Profesyonel Akademik Personel**

Profesyonel akademik personel ayrıca öğrenci olup, öğrenmek ve öğrendiğini öğretmek üzere çalıştığı kurum ile ilgili olgulara ilişkin kendi felsefesini geliştirmektedir (Tubbs,1996 Akt: Erin, 2003, s.18). Kendisine sunulanları ve öğrendiklerini, geliştirdiği ideolojisi ve felsefesi çerçevesinde biçimlendirip seçenekler ortaya koyabilmektedir. Öğretmen işini profesyonelleştirmedikçe, eğitimde kalite sağlanamaz ve buna bağlı olarak eğitimi geliştirme çabaları, öğretmenin profesyonelleşmesini sağlamayı içermektedir (Bakioğlu, 1996, s.19).

Akademik personelin iş tanımı ise şöyle yapılmaktadır:

- Kaliteli ve nitelikli eğitim verebilmek,
- Takım çalışmalarına katılmak,
- Öğrenci ve diğer öğretim elemanları ile iş birliğinde olmak,

- Yayın ve araştırma yapabilmek,
- Sorumluluğunu yerine getirmektir.

Lemlech (1995, s.20) akademik personelden beklenen rol ve görevleri şu şekilde dile getirmiştir:

- Okulun başarılı olması için, bütün akademik olan ve olmayan çalışanlarla ortak çalışmalara katılma,
- Yeni yönetime yardımda bulunma,
- İş arkadaşlarının gelişmelerine katkıda bulunma,
- Okulun amaçlarına ulaşması için etkili planları geliştirmeye katkıda bulunma,
- Grup çalışmalar ile göreve yeni başlayan öğretmenleri öğretme, program ve öğretim yaklaşımları konusunda iş arkadaşlarına yardım etmede bulunma,
- Alanlarında olan gelişmeler ve yeniliklere açık olma,
- Ne zaman eğitim ve öğretim ile ilgili ne yapıldığı, neler önerildiği ile ilgili sorular sorma, yapılan araştırmaya katılmadır.

Akademik personel etkili olmak için sürekli olarak kendini geliştirmeli, teknolojiyi öğretim ortamında kullanmalı, öğretim çalışmalarını bilimsel düşünce doğrultusunda yürütmeli ve eğitimin amaçlarını gerçekleştirmeye çalışmalıdır. Şen ve Erişen'e (2002, s.99) göre etkili öğretmen düşünen, soru soran, eleştiren, gelişme ve yeniliklere açık olan, kendini sürekli yenileyen ve mesleğini seven kişidir.

Akademik personelin performanslarının düzeylerinin belirlenmesi amacı ile değerlendirmeler çeşitli şekillerde yapılmaktadır. Sözü edilen şekillerden bazıları; akademik personelin kendilerini değerlendirmeleri, öğrencilerinin değerlendirmesi, yönetici ve meslektaşlarını değerlendirmesidir. Ancak akademik personelin değerlendirilmesinden bahsedilmeden önce performans değerlendirme sisteminin ne olduğuna ışık tutulmakta yararlı olduğu düşünülmektedir.

3.2. PERFORMANS DEĞERLENDİRME KAVRAMININ TARİHSEL GELİŞİMİ

Performans değerlendirmenin insanlık tarihine kadar uzanan bir geçmişi vardır. İnsanoğlunun yaratılışından bu yana birbirini görerek kendilerini ve yaptıklarını değerlendirdikleri görülmektedir. Ne var ki birbirlerini görüp bazılarının yaptıkları işleri ve sundukları hizmetleri değerlendiren insanların verdikleri hükümler (yargı) bilimsel bir hüküm hale geldiği sayılmaz. Verilen bu hükümlerin verenlerinin kanılarına bağlı olduğu ve değerlendiren ile değerlendirilen aralarında bulunan ilişkiden etkilendiği görülmektedir.

Performans değerlendirmeye kullanılmaya ilk olarak Çin’de 3. yüzyılda başlatılmıştır (Kevin R. ve Jeanette N. 1995, s.3). Sözü edilen bu performans değerlendirme sisteminin Çinli filozof Sin Yu tarafından kuralları koyularak uygulanmaya konulmuştur. Ne var ki bu performans değerlendirme sisteminin bilimsel biçimden uzak olduğu, yalnız kişisel özellikler ile ilgilendiği bilinmektedir. Performans değerlendirme sistematik ve bilimsel bir şekilde kullanılmaya ilk olarak Amerika Birleşik Devletleri’nde 1900’lü yılların başlarında kamuya hizmet veren örgütlerde başladığı görülmektedir. Daha sonra F. Taylor’un iş ölçümü uygulamaları vasıtasıyla örgütlerdeki çalışanların verimliliklerinin ölçülmesi neticesi performans değerlendirmesinin örgütlerde bilimsel bir biçimde kullanım haline geldiği sayılır. Zira Taylor’un uygulamalarından önce yapılan bütün performans değerlendirme çalışmalarının salt örgütlerdeki çalışanların kişilik nitelikleriyle ilgilendiği, söz konusu kişilik nitelikleri performans değerlendirme konusunda ana ölçüt olarak kullanıldığı görülmektedir.

Performans değerlendirmenin ilk çalışması 1. Dünya savaşı sırasında, Walter Dill’in Amerika Deniz Kuvvetleri’nde kullandığı “**Man to Man**” kriteri askerlerin performanslarını ölçüp değerlendirmiş oldu. 1920 – 1930’lu yıllar arasında kullanılmış olan saat ücreti ve uygulamasıyla performans değerlendirmenin kazandığı önem ve damgası her alanda görülmekteydi. Erdoğan’a (1999, s.168) göre, performans değerlendirme ile ücretlerdeki artışların çalışanların yeteneklerine göre saptanması temel görüş olarak uygulamaya girmiştir.

1950’li yıllardan sonra Amerika Birleşik Devletleri’ndeki kurumlardaki çalışanların performanslarının değerlendirilmesinde kullanılan ana kriter olarak kişilik özellikleri uygun bir kriter olarak görülmeyip yerine “çalışanın ürettiği iş” ana kriter olarak kullanılmaya başlanmıştır.

1960– 1980’li yıllar arası performans değerlendirme, kaliteye ulaşmak isteyen kurumlarda yaygınlaştığı görülüp hatta bu süreç “performans değerlendirme yılları” desek yanlış olmayacaktır. Zira rekabet ortamında kalabilmek üzere ve başarıya ulaşmak isteyen kurumların kendi müşterilerine ve yeni müşteriler kazanmak için iyi hizmet vermek ve kaliteli ürün üretmek zorunda kalmasının sonucu, bu kurumların ürettiği ürün ve sunduğu hizmet ve ona bağlı olan kendi çalışanlarının performanslarını sürekli olarak değerlendirmesinin zorunlu hale geldiği görülmektedir. Gillen’e (1997, s.7) göre İngiltere’de ekonomik gerilemelerden ortaya çıkan performans odaklanma, ticari felsefelerin kamu sektörüne uygulanması ve performansa bağlı ödemenin uygun olarak benimsenmesi ile artarak devam etmiştir.

1900’lü yıllardan önce eğitim kurumlarında bir denetim sisteminin bulunduğunu, bu denetim sisteminin bazı yönetsel nitelikleri taşıdığını söylemek mümkündür. Sözü edilen bu denetim sistemi, eğitim yönetimi tarafından yürütüldüğü görülmektedir. Ne var ki 1900’lerde öğretmenlerin denetimi ve performansının değerlendirilmesi basit bir iş olmadığı anlaşıldığında, öğretmenlerin performanslarının değerlendirilmesinin doğru bir biçimde gerçekleştirilmesi amacıyla uzman eğitimcilerle ihtiyaç duyulduğu, artık uzman eğitimciler tarafından öğretmenlerin performanslarının değerlendirilmesi faaliyetinin yürütülmeye başlandığı görülmektedir.

1920’lerde eğitim kurumlarında bilimsel performans değerlendirmenin kullanıldığı görülmektedir. 1930– 1940’lı yıllar arasında öğretmenlerin performanslarının değerlendirilmesi konusunda yeni kriterler kullanılmaya başlanmıştır. Sözü edilen bu yeni kriterlerin “insan ilişkileri, duygular ve coşkular gibi” öğretmenin performans değerlendirmesi konusunda önemli bir yer tuttuğu, hatta bu kriterlerin öğretmenlerin performansını olumlu ya da olumsuz bir biçimde etkilediği vurgulanmıştır.

1940’lardan sonraki dönemlerde, denetimde eğitim etkinliklerinin hedeflerinin saptanması ve bu hedeflerin gerçekleştirilmesi için gerekli en uygun davranışların

belirlenmesi doğrultusundaki araştırma ve değerlendirme çalışmalarına, ilgililerin katılması ön planda görülmektedir (Uçar, 2001, s.21).

Performans değerlendirilmenin tarihi gelişmesine bakılırsa her dönemde farklı biçimlerde uygulandığı görülmektedir. İlk olarak performans değerlendirme kullanılmaya ilk başlandığında, çalışanların performanslarının değerlendirilmesinde kullanılan ölçütlerin kişilik özelliklerine dayandığı, ayrıca bu dönemlerde performans değerlendirmeden ele alınan veriler ve çalışanlar hakkında verilen hükümler ve kararların bilimsel olmadığı, ancak bu kararların değerlendirene göre verildiği görülmektedir. Özbay'a (1996, s.11) göre performanstan çok kişisel nitelikleri ölçülmeye yöneltilmiş ve korku, baskı ve cezalandırma gibi amaçlar kullanılmıştır.

Günümüzde performans değerlendirme amacı yaşatmak, yaratmak ve geliştirmek, öldürmek değildir. Başka bir anlatım ile performans değerlendirmenin yukarıda bahsi edilen korku ve baskıdan uzak durması için bütün kurumlarda değerlendirme yapan insanların uzman olması, onlara belirtilen kriterlere uymaları, her değerlendirme operasyonuna en az bir psikolog katılması önerilmektedir.

3.3. PERFORMANS DEĞERLENDİRMENİN TANIMI

Performans değerlendirme çeşitli kaynaklarda başarı ve başarıya giden yol, çalışanların kusurlarından kurtulmak, mükemmelliğe ulaştıran prosedür anlamında kullanılmaktadır. Farklı kaynaklarda performans değerlendirme kavramına rastlanan bazı tanımlar aşağıda sıralanmıştır. Bunlar:

- Performans değerlendirme çalışanın belli bir zaman dilimi içerisinde kendisine verilen görevi yerine getirmek suretiyle elde ettiği sonuçlardır. Bu sonuçlar olumlu ise, personel görev sorumlulukları başarı ile yerine getirmiş ve yüksek performansa sahip olduğu ortaya çıkarmaktadır. Şayet bu sonuçlar yetersiz ise çalışanların başarılı olmadığı ve düşük bir performansa sahip olduğu kabul edilir (Özgen, 2002, s.209).
- Bir yöneticinin, önceden saptanmış standartlarla karşılaştırma ve ölçme yoluyla, iş görenlerin işteki performansını değerlendirmesi sürecidir (Palmer, 1993, s.9).

- Çalışanların belirli bir dönemdeki fiili başarı durumlarını ve geleceğe ilişkin gelişme potansiyellerini belirlemeye yönelik çalışmalardır (Kaynak ve diğerleri, 2000, 206).
- İş gören başarısından anlaşılan iş görenin görev ve sorumluluklarını ne denli etkili bir biçimde yerine getirdiğidir. Yüksel başarı gösteren iş gören görev ve sorumluluklarını başarıyla yerine getiren kişidir. Böylelikle örgütün amaçlarına da katkıda bulunmuş olunur (Aldemir ve diğerleri, 1998, s.209).
- Bireysel ya da grup çalışmalarına ilişkin güçlü ve güçsüz yönlerin belirlenmesidir (Casico, 1998, s.74).
- Performans değerlendirme, çalışanların yaptıklarının ve eksiklerinin gözlemlenmesi ve bu gözlem neticesinde güçlü ve eksik taraflarının belirlenmesi, güçlü yönlerinin geliştirilmesi, eksik yönlerinin belirlenip iyileştirilmesine çalışmasıdır (Bennet, 1998, s.232).
- Performans değerlendirme, yöneticinin daha önce belirlenmiş standartlarla çalışana ilişkin sonuç raporlarından aldığı bilgilere dayanarak iş davranışlarını analiz ederek çalışanın başarısını ölçme ve değerlendirme olgusudur (Ersen, 1997, s.113).
- Richard (1990, s.4) performans değerlendirmesini şöyle tanımlamış: “iş yapanın mükemmelliğe katkıda bulunan veriminin ölçülmesine performans değerlendirmedir”.
- Performans değerlendirme bir kurumda görevi ne olursa olsun bireylerin çalışmaları, etkinlikleri, yeterlilikleri ile fazlalıkları, eksikleri ile bütün olarak tüm yönleri ile gözden geçirilmesidir (Erdoğan, 1999, s.159).
- Performans değerlendirme, kurumun ve kurumlarda çalışanların görevlerini hangi düzeyde yerine getirdiklerinin belirlendiği, yeterliliklerin bir bütün olarak tüm yönleri ile gözden geçirildiği bir süreçtir (M.E. B, 2005:a, s.8).

Yukarıdaki tanımları gözden geçirirsek performans değerlendirmeyi genel olarak, çalışanın yaptığı işte ne denli başarı olduğunun, çalıştığı kurumun amaçlarından ne ölçüde gerçekleştirebildiğinin, kendisinin gelişmesine yardımcı olanlardan ne kadar yararlandığının, astların aldığı tenkitlerden ne ölçüde faydalandığının belirlenmesi ve

bundan faydalanarak çalışanların eksiklerinin giderilmesi üzere ideal bir gelişme planı yapıp iletilmesi süreci olarak söylenmek olanaklıdır.

3.4. PERFORMANS DEĞERLENDİRMENİN ÖNEMİ

Her örgütün önemli taşı iyi yetiştirilmiş bir personeldir. Nitekim bir örgüt ile çalışanları arasında bir uyumsuzluk ya da anlaşmazlık olursa, bu örgütün etkinliklerinin azalacağı, çalışanlarının faaliyetlerinin verimsiz hale geleceği kesindir. Bundan dolayı personeli iyileştirmeye, çalıştığı örgüt ile uyumlu ve verimli hale gelmesine yönelik bir çalışma olan performans değerlendirme çalışması yapılır. Bu bakımdan performans değerlendirmenin ne ölçüde önemli bir çalışma olduğunu anlamak zor değildir. Türkel'e (1998, s.50) göre performans değerlendirilmesi bir işletmede iş görenlerin verimliliğini artırma ve ödüllendirme, yönetici yetiştirme, yükseltme ve işten işe aktarma kararlarında esaslar belirleme bakımından büyük önem taşımaktadır.

Richard (1996, s.10) performans değerlendirmenin taşıdığı önemler hakkında şunları dile getirmiştir:

- Yapılan işin gelişmesine yardım etmek,
- Personelin terfi kararlarında endişe yaratmamak,
- Bir örgütte çalışanların aralarındaki ilişkilerin iyileşmesine katkıda bulunmak,
- İşten aktarma (transfer) kararlarında önemli rol oynamak,
- Personelin yetiştirimi ve eğitimi için istenen gerekli gereksinimlerin belirlenmesine katkıda bulunmaktır.

3.5. PERFORMANS DEĞERLENDİRMENİN YARARLARI

Cole'ye (1993, s.326) göre sürekli olarak ve bilimsel bir biçimde yapılan performans değerlendirmeleri örgüt ve personel açısından çeşitli yararlar sağlamakta, bunlar; personelin ödüllendirilmesi yolu ile örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi ve kişinin

çalıştığı işteki düzeyinin belirlenmesi ve başarılı bir planlama için bilgi temin edilmektedir.

Performans değerlendirme, çalışanlar, yöneticiler ve örgüt açısından çeşitli yararlar sağlar. Ancak performans değerlendirmenin sağlanabilmesi üzere işlemlerin etkili bir biçimde gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Performans değerlendirmenin sağladığı yararlar aşağıda maddeler haline verilmiştir.

3.5.1. Yönetici Açısından Yararları

Performans değerlendirme kolay bir iş olmadığından bazı yöneticiler buna sıcak bakmamaktadır. Buna karşın performans değerlendirmeden en çok yararlanan yöneticilerdir. Kaynak (2000, s.207) “ Her ne kadar performans yönetimi kavramının işletmelerde uygulanması bazı yöneticiler tarafından bir külfet ve zaman kaybı gibi görülse de, örgütün yaşamında iyi uygulanan bir performans yönetim sisteminden yararlanan kişiler genel de üst yönetim olacaktır” bu şekilde dile getirmiştir. Yönetici açısından performans değerlendirme şu yararları sağlar:

- Astları değerlendirirken kendi güçlü ve zayıf yönlerini de ortaya çıkarır.
- Astların yeteneklerinin en iyi biçimde kullanılmasına yardımcı olabilir.
- Çalışanların gelişmesi gereken yönlerini belirleyip onlara yardımcı olur.
- Çalışanların ve örgütün performansının, ilişkilerinin iyileştirmesini sağlar.
- Çalışanların eğitim gereksiniminin ortaya konulmasını sağlar.
- Çalışanların tutumlarının ve iş doyumunun en yüksek seviyesine çıkarılması için geçerli bilgiyi sağlar.
- Yöneticilik becerisini yeni yöneticilere kazandırır.

3.5.2. Astlar Açısından Yararları:

Performans değerlendirme astlar açısından yararları şu şekilde özetlenebilir:

- Çalışan performans yönetimi sayesinde yönlendirilir.
- Değerlendirilen çalışan ile yönetim arasında iletişim kurulur.

- Çalışanın kendisinden tam olarak ne beklendiğini, saptanan amaçlara ulaşmak üzere neyi yapması gerektiğini bilir.
- Terfi, transfer, ücretlendirme ve cezalandırma gibi önemli konularda, çalışanlarda objektif değerlendirme doğar.
- Çalışanların kendi hedef ve standartlarını, daha planlama aşamasında tartışabilmesi ve üzerinde anlaşmaya varabilecekleri yeri fikirle sürece katılmasını sağlar (Palmer, 1993, s.14).
- Adaletli bir şekilde yapılan Performans değerlendirme ile işgücü devri ve devamsızlığı azalır
- Çalışanın kendine güvenmeyi, kendindeki güçlü ve zayıf noktaları öğrenmeyi sağlar.
- Performans değerlendirme sırasında yöneticiler ile astları arasındaki tartışma, çalışma ilişkilerini iyileştirerek başarımın en yüksek seviyesinin çıkmasını sağlar.
- Performansların nasıl değerlendirildiğini öğrenebilir.
- Üstlerinin kendilerinden neler isteyip beklediğini öğrenebilir.
- Personeller sorunlarının hakkında üst düzeydekiler ile konuşmaya fırsatları tanır (University of The West England, 2006, s.3).

3.5.3. Örgüt Açısından Yararları

Bir örgüte performans değerlendirmenin sağladığı yararlar aşağıda madde haline verilmiştir.

- Örgütün faaliyetlerini artırır.
- Bir örgütte sunulan hizmet ya da üretilen ürünün kalitesini en yüksek düzeye ulaştırmayı sağlar.
- Eğitim ihtiyacının doğru biçimde belirlenmesini sağlar.
- İnsan kaynaklarının planlanmasında ihtiyaç duyulan bilgiler daha güvenli biçimde sağlar.

- Örgüt hedefleri ile çalışanların hedeflerini bütünleştirerek örgün vizyonuna ulaşmasını sağlar (Dayıoğlu, 2003, s.4).
- Çalışanların performans hedef ve değerlendirilmelerine katılımı, örgüt amaçları doğrultusunda ekip ruhunun yaratılmasını sağlar (Palmer, 1993, s. 11).
- Süreçleri kısıtlayan ya da verimsiz uygulamalara neden olan problemlerin ortaya çıkarılmasına katkıda bulunur (Mullins, 1999, s. 698).
- Bireylerin gelişme potansiyelleri daha doğru belirlenir (Uyargil ve diğerleri, 2000, s.203).
- Çalışanların performanslarının iyileştirilmesini sağlar.
- Eğitim etkinliklerinin artırmasını sağlar.
- Kaliteyi geliştirmeye katkıda bulunur (University of The West England, 2006, s.4).

3.6. PERFORMANS DEĞERLENDİRMENİN AMAÇLARI

Performans değerlendirmenin asıl amacı, bireysel performansın sağlıklı ve adil standartlar ve kriterler aracılığıyla belirlenerek ölçülmesi, bu konuda çalışanlara geri bildirim sağlanması ve bireysel performansın geliştirilerek örgütte etkinliğin artırılmasıdır (Uyargil, 1994, s.3). Performans değerlendirmenin amacının konusunda Bektaş'a (1992, s.61) göre temelde amaç, doğru yargıya varma, işgücünü geliştirme ve motivasyon yoluyla kuruluş performansını arttırmaktır.

Performans değerlendirme önemli bir yer tutmasına karşın ne var ki, amaçlarının üzerinde henüz tam olarak anlaşılan görüşler bulunmadığı görülmektedir. Buna rağmen performans değerlendirmenin amaçlarını iki ana grupta toplamak mümkündür. Bunlar:

3.6.1. Örgütsel Amaçlar

David'e (David A. ve Stephen P, 1998, s.632) göre yönetimin görüş açısından değerlendirme, dinamik çevrede kaynaklar dağıtmak, çalışanları ödüllendirmek, grup

içinde adil ilişkileri korumak, çalışanları yönetmek ve onlara danışmanlık yapmak amacını taşımaktadır.

Performans değerlendirmenin örgütsel amaçları aşağıda madde haline verilmiştir:

- Örgütün güçlü ve zayıf yönlerini belirtilip, zayıf yönlerinin nedenleri ortaya çıkarılıp, bu nedenlerin hakkında bilgi toplanarak giderilmesini sağlayan çözümler aranmaktadır.
- İşe alınacak ve işten çıkarılacak olan personel belirlenmek,
- Kariyer gelişmesine katkıda bulunmak,
- Terfi, ücret artışı ya da azaltma, ödüllendirme, mevki artışı, yer değiştirme kararına bağlanmadan önce ihtiyaç duyulan bilgi sağlanmasına yardımcı olmak. Tinaz'a (1999, s. 309) göre yönetim ile ilgi kararların alınmasında gerekli olacaktır. Ücret artışı, primler, eğitim, terfiler, atamalar gibi yönetsel etkinliklere ilişkin kararlar genellikle performans değerlendirme sonucundan elde edilen bilgilere dayanmak,
- Bir örgütte çalışanların performanslarını sağlayan eğitim programının saptanmasına yardımcı olmak,
- Yöneticileri öznel ve yanlış kararlardan, haksız uygulamalardan korumak,
- Gelişen koşullar karşısında örgüt için yeni çalışma plan politikalarının saptanmasını sağlamak, (Erdoğan, 1999, s.156).
- Takım çalışmasını sağlamak,
- Yöneticiler ile çalışanların arasında güçlü bir iletişim sisteminin kurmasını sağlamaktadır. Sözü edilen bu iletişim sisteminin sayesinde yöneticiler ile çalışanlar arasındaki ilişkileri artırmaktadır,
- Üst düzeydekilere iş performansının standartlarını göstermektir (Polat, 1994, s.33).

3.6.2. Kişisel Amaçlar

Canman (1993, s.34) performans değerlendirmenin kişisel amaçları konusunda aşağıdaki amaçların ön planda olması gerektiğini vurgulamıştır. Bunlar:

Personelin yeteneğini geliştirme, personelin performansını sınırlayıcı engelleri ortadan kaldırma, performansı iyileştirmeyi sağlayacak bir çalışma planı üzerinde uzlaşmaya varılmasıdır.

Performans değerlendirmenin kişisel amaçları aşağıda madde haline verilmiştir.

- Çalışanların yeteneklerini en üst düzeye getirmeye çalışmak,
- İş memnuniyetini artırmak,
- Değerlendiren ile değerlendirilen arasındaki yapılan performans değerlendirmenin sayesinde açık bir ilişki kurmasını sağlamak,
- Çalışanların kusurlarını yok eder, kusurlar yok olduğunda çalışanların performansları artarak istenen seviyeye ve standartlara kolayca ulaşabilmek,
- Çalışanların hatalarını bulmak değil, onları yönlendirmek, hatalarını zamanında düzelterek başarı ile motive olmalarını sağlamak (www.tamteks.com.tr),
- Yaratıcı personelin yaratılmasına katkıda bulunmak,
- Geribildirim yoluyla çalışanları aktif hale getirmek sağlayabilir. Onun neticesi bütün çalışanlar yönetimde izlerini bulundurmak,
- Çalışanların yaptıkları işin ne denli başarılı olduğunu göstermek,
- Personelin verimliliğini ve etkinliğini artırmaktır.

3.7. EĞİTİM KURUMLARINDA PERFORMANS DEĞERLENDİRME YAPMANIN NEDENLERİ

Performans değerlendirme eğitim kurumlarında şu nedenlerle yapılır:

- Organizasyonda çalışan ile çalışmayan ya da doğrusu çok çalışan ile az çalışan birbirlerinden ayırmak ve daha fazla çalışanları ödüllendirmek için (Aktan, 2003).

- Daha fazla çalışma gayreti içerisinde onları motive etmek için (Aktan, 2003).
- Çalışanların performansını geliştirmek için (Darke, 1998, s.13).
- Terfi ve ücret yapılırken daha akıllı ve objektif temellere dayandırılması için.
- Kariyeri geliştirmekte yardımcı olmak için,
- Öğretmenlik mesleğinden çıkarmak ya da başka işe kaydırma işleminin yapılması için.
- Öğretmenlerde görülmemiş ya da fark edilmemiş bazı hüneler ortaya çıkarıp geliştirilmesi için.
- Performans değerlendirme yapmanın ardından elde edilen bilgiler (geribildirim) ve değerlendirilen bu bilgilerden hareket edip kendi performansını değerlendirip, mükemmel bir performans göstermek için.
- Öğretmenler alanındaki yenilikleri ve gelişmeleri takip etmek ve onları kullanabilme, duyulan eğitim ihtiyacını tespit etmek, yani hizmet içi eğitim kurslarının amacına uygun açılması için.
- İşlere ait yetki ve sorumluluklar ayrı ayrı olarak belirlenerek çalışanlar arasındaki ilişkileri düzgün hale getirmek için (Kirkpartick, 2005, s.78).
- ‘İş modernleşmesi’ felsefesi benimsenmek, çalışmalar daha modern ve objektif temellere dayandırmak için.
- “ kalite elden düşmemek” felsefesi kuramsallaştırılmak için.

3.8. EĞİTİM KURUMLARINDA PERFORMANS DEĞERLENDİRMENİN İLKELERİ

Eğitim kurumlarında performans değerlendirmenin diğer örgütlerde olduğu gibi bilimselleşmiş bazı ilkeler çerçevesinde yapılması gerekmektedir. Sözü edilen bu ilkeler aşağıda madde halinde verilmiştir.

- Öncelikle performans değerlendirmede kullanılacak kriterlerin objektif ve ölçülebilmek imkânının tanınması olmalıdır.
- Kriterler yapılan işe bağlı olmalıdır.
- Performans kriterlerini değerlendirecek olanlar önceden bilmelilerdir.

Aktan (2003) şunları ilave etmiştir:

- Performans değerlendirme ve ölçme formlarında eğer bir puanlama yer alıyorsa bu puanların dağılımında da yine objektiflik esas alınmalıdır.
- Performans değerlendirme kriterleri tespit edilirken amacın başarıyı tanımak ve ödüllendirmek olduğu unutulmamalıdır.
- Performans değerlendirme kriterleri tespit edilirken çalışma sonuçlarının ölçülmesine özen gösterilmelidir.
- Bunun dışında çalışanın liderlik ve yöneticilik yeteneği de performans değerlendirme ve ölçülmesinde dikkate alınmalıdır.

Başaran (1985, s.94) Performans değerlendirmenin ilkelerinin konusunda şunları ekledi:

- Değerlendirmenin amacı eğitimin amacını gerçekleştirmeye yönelik olmalıdır.
- Değerlendirmenin konusu, eğitim iş görenlerinin özel yaşamı değil, okuldaki yaşamı ve eğitim etkinlikleri olmalıdır.
- Değerlendirme, biçim ve sonuçlarıyla eğitim iş görenlerine baskı aracı olarak değil, geliştirme aracı olarak kullanılmalıdır.
- Değerlendirme, eğitim iş görenlerinin mesleğine bağlanmasına, okul için var gücünü sağlanmasına yardımcı olmalıdır.
- Değerlendirmenin sonuçları, eğitimin, okulun yenileşmesine katkıda bulunabilmelidir.
- Değerlendirme sistemi yöneten yönetilen ayrımı yapılmaksızın tüm eğitim iş görenlerini kapsamalıdır.

- Değerlendirme yönetimi eğitim iş görenlerinin etkisi altında kaldığı çevre etkilerini de içermelidir.
- Değerlendirme araçları, her kesimde düzenli olarak geliştirilmelidir.
- Değerlendirme yapacak yönetmenler (denetmen) değerlendirme konusunda bilgili, becerili ve olumlu tutumda olmalıdır.
- Değerlendirme sistemi giderek eğitim iş görenlerini öz değerlendirmeye ulaşabilmelidir.

3.9. PERFORMANSI ETKİLEYEN FAKTÖRLER

Performansı belirleyen boyutlar, zamanla değişir. İlk olarak endüstri devrimin başında bu boyutlar; kazanılan kâr ve maliyet, ancak sonraki dönemlerde bu boyutlara verimlilik eklenmiştir. Giderek kalite ve müşteri tatmini, yukarıdaki sözü edilen boyutlara eklenmiş, günümüzde ise çalışanların davranışları, kamu sorumluluğu gibi yeni boyutlar kullanılır hale gelmiştir.

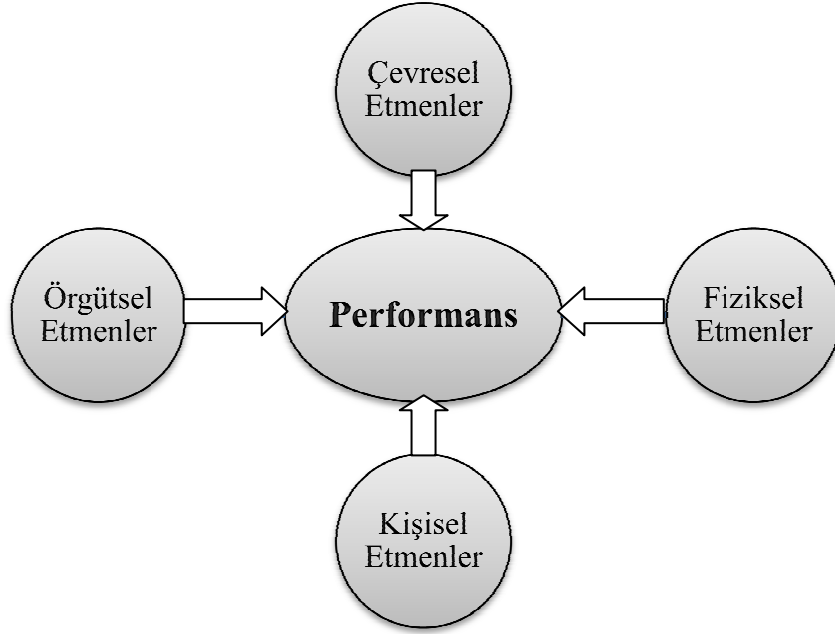
Çalışanların performansı ile ilgili yapılan bazı araştırmaların sonucundan anlaşılmaktadır ki zaman içerisinde çalışanların performansları sabit olmadığı, çeşitli değişimlere uğradığı, bu değişimlerin farklı etmenlerden kaynaklandığı görülmektedir. Bir kurumda çalışanların başarısını etkileyen iş ortamına ve kişiye bağlı etmenler vardır. Söz konusu bu etmenler başarıya ulaşmak isteyen çalışanların performanslarını olumlu ya da olumsuz bir biçimde etkiler; bundan anlaşıyor ki başarı etmenlerinin bütün çalışanlar üzerinde farklı etkileri olabilir. Ayrıca çevresel etmenler çalışanların performansında zaman içerisinde değişim gösterir.

İş ortamında çalışanlar arasında performans ve başarı derecesi bakımından farklılıklar olması, hatta aynı personelin performans ve başarı düzeyinin zaman içerisinde değişikliklere uğradığı görülmektedir. Zira çalışanın performansı bazı etmenlerden dolayı olumlu ya da olumsuz bir şekilde etkilenebilir.

Performansı etkileyen etmenler dört grupta ele alınabilir, ancak bu grupların birbirlerinden bağımsız oldukları doğru olmayacak, yani bu grupların birbirine bağlı, hatta aralarında yakın bir ilişkinin var olduğunu, birbirlerini etkilediklerini söylemek

yanlış olmayacaktır. Söz konusu bu grupların arasında bulunan ilişkileri aşağıdaki Şekil 1’de açık bir biçimde gösterilmektedir.

Şekil 1. Performansı Etkileyen Etmenler ve Etmenler Arası İlişkiler



3.9.1. Kişisel Etmenler

Performans değerlendirme kişisel farklılıkları yaratan çalışan özellikleri üç grupta toplamak olanaklıdır. Bunlar:

- Kişinin demografik özellikleri (yaş, cinsiyet vb...),
- Bireysel özellikler (hüner, dirayet, kabiliyet vb...),
- Psikolojik özellikler (istek, bekleyiş, yönelim ve tutumlar vb...).

Çalışanların çalıştıkları kurumun amaçları ile kişilikleri bağdaşır hale gelirlerse çalışanlar daha başarı olacaklarını, tam tersi olduysa yani birbirine uyumlu hale gelmezlerse çalışanların verimliliklerinin düşük olacağını, strese düşeceklerini bu konuda yapılan tüm araştırmalar vurgulamıştır. Yurdakul’a (2003, s.6) göre, çalışanın kişiliği yaptığı işe uygun performansın arttığı gözlenirken, kişilik iş uyumunun olmadığı durumlarda veriminin düştüğü, bireysel stresinin arttığı saptanmıştır. Bundan anlaşılan ki başarıya ulaşmak üzere çalışanların istekleri ile çalıştıkları kurumun amaçları uyumlu olması gerekmekte, aksi takdirde çalışanın performansının azalmasına, verimsiz hale gelmesine neden olabilir. Erdoğan’a (1999,

s. 163) göre çalışanın bireysel başarısının artırılması için özellikleri ve yetenekleri ile işi arasında uyum sağlamalıdır.

Bilindiği gibi kişisel yetenekler zaman içerisinde yok olabilir. Başka bir deyişle zaman içerisinde kullanılmayan yetenekler zayıflanmakta, sürekli olarak kullanılan yetenekler ise zamanla kuvvetlenmektedir. Nitekim kişilerin yeteneklerini kullanabilecekleri ve geliştirebilecekleri bir çalışma ortamının yaratılması, personelin başarılı olması bakımından büyük önem taşımaktadır (Canman, 1993, s.8).

3.9.2. Fiziksel Etmenler

Çalışanların işinde izlemesi gereken iş programı da çeşitli durumlarda olumsuz etkilere uğrayabilir. Çalışanın fiziksel ihtiyaçlarını yeterince karşılayamadığı fiziksel bir ortamda performansının düşmesinin olasılığı çok yüksek olabilir.

Kuşkusuz fiziksel koşulların performans üzerinde çok önemli etkileri vardır. Bunlardan aydınlatma, ısıtma, gürültü ve iş programıdır. İş şartlarını etkileyen etmenlerin başında yer alan aydınlatmadır. Yapılan bazı araştırmaların sonucunda aydınlatmanın iş verimini olumlu ya da olumsuz etkilediğini vurgulamıştır. Çalışanların sağlıklı ve verimli çalışması açısından yapay ışıklandırmanın yanı sıra doğal aydınlatmanın daha yararlı olduğu bilinmektedir (Eren, 1993, s.19).

Aşırı ısı ve soğukluğun çalışanların performansını olumsuz bir biçimde etkilediği, hatta çalışanları verimsiz hale götüren bir etmen olduğu, başarıdan başarısızlığa düşüren bir neden olduğu bazı bilim insanları tarafından vurgulanmıştır.

Gürültü ortamda çalışma çalışanları verimsiz hale dönüştüren, strese düşüren bir faktördür. Hatta gürültülü ortamlarda çalışanlar stresli olup dikkatsiz bir biçimde işlerini sürdürmektedir. Ancak gürültü, performansı olumsuz yönde etkileyip azalttığı, performans değerlendirme çalışmaları tarafından başlangıçta ciddiye alınmadığı, ancak günümüzde ise ciddiye alınmaya başlandığı, hatta performansı etkileyen en önemli faktörlerden biri olduğu görülmektedir. Bilindiği gibi stresli olanların genel olarak performanslarının düşük olduğu, hatta geliştirilmesinin zor olduğu kanıtlanmıştır. Dolayısıyla başarıya ulaşmak isteyen kurumlar, kendi çalışanlarını gürültüsüz bir ortamda çalıştırmalıdır.

Sağlıklı bir çalışma yerinde havanın temiz olması, havalandırma imkânının olması gerekmektedir. Yapılan bazı araştırmalar, bir çalışma yerinde oksijen oranı %14'ün altına, karbondioksit oranı %2,4'ün üstü olduğu zaman iş görenlerin performansları bu durumdan olumsuz olarak etkileneceğini ispatlamıştır. Sabuncuoğlu'na (1995, s.146) göre, havalandırmanın yetersiz olduğu işyerlerinde, çalışanların sağlığının da tehlikelerle karşı karşıya olduğu unutulmamalıdır.

3.9.3. Çevresel Etmenler

Çevresel etmenler çalışanların performanslarını etkileyen etmenlerden biridir. Bu etmen aşağıda sıralanan faktörlerden oluşmaktadır. Bunlar:

- Toplumsal faktörler (aile, denk, kulüp vb.)
- Ekonomik faktörler (ekonomik düzey, gelir dağılımı vb.)
- Siyasal faktörler (yasalar, siyasal düzen vb.)
- Kültürel faktörler (din, eğitim vb.)

Bilindiği gibi toplumsal sistemi oluşturan öğelerden biri örgütlerdir. Bu yüzden toplumsal sistem ile toplumsal çevre birbirini etkiler. Örgütler, çevre ile ilişki kurmak, çevrelerinden girdiler (İnput) almak ve çevrelerine birtakım çıktılar (Output) vermek zorundadır. Örgütün kullandığı teknoloji, insana verdiği değer, görev dağılımı, çevresel nüfus, çevrenin ekonomik, ideolojik, psikolojik ve kültürel yapısı, örgütün başarısını etkilemektedir (Canman, 1993, s.8). Sözü edilen bu çevresel etmenlerden etkilenen örgütlerin yanı sıra çalışanlar da etkilenebilir. Türkel'e (1998, s.100) göre örgütün iç çevresi olarak vurgulayabileceğiniz, çalışma ortamının ergonomik koşullara uygun olması, çalışanların motivasyonunu artırma kapasitelerini tamamen yaptıkları işte yoğunlaştırabilmelerinde önemli bir etkidir.

Örgütler iç etmenlerinden etkilendiği kadar dış etmenlerden de etkilenmektedir. Hatta bu dış etmenler örgütün yaşamını daha çok tehlikeye atabilir. Zira örgütlerin hayatını sürdürebilmesi üzere dışa bağlı olmaları gerekir. Başka bir ifade ile her örgüt kendine ait olan gücü yalnız üretmez, bu gücü çevresinden alır. Nitekim her örgütün ve çalışanlarının performansı çevresel etmenlerden etkilenir.

3.9.4. Örgütsel Etmenler

Örgütteki personelin başarısını etkileyen etmenler arasında, örgütün yönetim biçimi, yapısı, amaçları, görev, yetki, sorumluluk bölüşümü, çalışma politikaları, çalışma koşulları ve örgüt içi insan ilişkileri vardır. Bazı işlerin monoton olması, bireyin çalıştığı alanda değişiklik yapılması, otokritik yönetim politikaları, eğitim ve gelişim olanaklarının olmaması gibi faktörler çalışanlarda stres yaratarak performanslarına etki eder (Sabuncuoğlu, 1995, s.147). Çalışanların çalıştıkları örgütün kendilerine değer verdiğini hissettiklerinde örgüte olan bağlılıkları artacak ve onun sonucu performansları istenen en yüksek düzeye ulaşabilir. Başka bir ifade ile çalışanların motive edilmesi, onların verimli duruma gelmelerini sağlayacak ve hem örgüte bağlılığını hem de iş sorumluluğunu geliştirecektir.

3.10. YÜKSEKÖĞRETİM KURUMLARINDA PERFORMANS DEĞERLENDİRME

Sanayi devriminden sonra bugüne kadar toplumların yaşam tarzlarında önemli değişmelerin olduğu görülmektedir. Sözü edilen bu değişmeler dünyada yaşayanların ihtiyaç ve beklentilerini de etkilemektedir. Hızla değişen yaşam tarzı ve biçimi, eğitim şeklini de etkilemektedir. Hatta yükseköğretimin temel kurumları olan üniversitelerin tanımını bile âdeta değiştirmektedir. Hızlı değişen bilgi ve haberleşme teknolojileri, bu değişimin beraberinde getirdiği küreselleşme, ülkelerin eğitim sisteminde standartlaşmaya gidilmesi, küreselleşmenin sonuçlarından biri olan rekabetin eğitim sahasına da yansması, bu değişmelerden bazı örnekleridir. Başka bir ifade ile toplumda olan değişmeler resmi eğitimi sağlayan kurumların işini zorlamakta ve karşılıklarına eskiden var olmayan ve alışılmamış güçlü bir rekabet ortamı çıkmaktadır. Söz konusu bu rekabet ortamı, yükseköğretim kurumları birbirleri ile yarışmak durumuna sürüklediği görülmektedir. Onun neticesi olarak kaliteli bir eğitimin ortaya çıkması, yükseköğretim kurumlarının sayısının inanılmayacak kadar artmasıdır. 1975–1986 yılları arasında dünyada üniversite öğrencileri sayısı 18,4 milyon artmış, bu artışın 4,5 milyon sanayileşmiş ülkelerde, 13,9 milyon gelişmekte olan ülkelere görülmüştür (Cabal, 1993, 121). Sayısı artan bu yükseköğretim kurumları son yıllarda ağırlığını hissettirmeye başladığı da görülmektedir. Ne var ki son yıllarda yükseköğretimde izlenen tek olgu bu değildir.

Akademik kaliteyi sürdürmek ve artırmak, sistemin etkililik ve verimliliğini incelemek de önemli hale gelmektedir.

Yükseköğretim kurumlarının etkin hale gelebilmesi, toplum ve ülke ihtiyaçlarının karşılanması için bir kontrol ve denetim sisteminin kurulması ve kurulan bu sistemin iyi bir şekilde işletilmesi gerekmektedir.

Bütün örgütlerin amaçları olduğu gibi yükseköğretimi sağlayan kurumların amaçları vardır. Sözü edilen bu yükseköğretim kurumlarının amaçlarına ulaşabilmesi için yükseköğretim kurumlarında yer alan akademik personelin çalıştıkları kurumun amaçlarından haberdar olmaları, bu amaçlara yönelik bütün çabalarını koymaları gerekmektedir.

Hızla değişen çevrenin beklentileri yükseköğretim kurumlarından ve eğitimcilerden yeni istekler beklemektedir (John, 1994, s.34). Dolayısıyla yükseköğretim kurumları bu ortamda kalabilmek için ve hayatını sürdürebilmek için bu değişen çevrenin ihtiyaçlarını karşılamalıdır. Ayrıca büyük yapılarda olduğu gibi yükseköğretim kurumları olmalıdır. Daha profesyonel yönetim, uzun dönemli stratejik planlama ve akademik personelin daha yakın gözlemlenmesi ihtiyaçlarını da beraberinde getirmektedir (Macky, 1995, s.34). Dolayısıyla akademik personelin araştırma ve eğitimcilik uğraşlarının değerlendirilmesi için kullanılan performans değerlendirme sistemi ve kriterleri ile karşılanmaktadır.

Performans değerlendirme çalışmaları uzun zamandır örgütlerde uygulanmaya konulduğu, ne yazık ki yükseköğretim kurumlarında diğer sektörlere kıyaslandığında daha geç uygulanmaya koyulduğu görülmektedir. Buna rağmen günümüzde yükseköğretim kurumlarında performans değerlendirme çalışmalarının önemli bir yer tuttuğu görülmektedir. Zira performans değerlendirme, yükseköğretim kurumlarının başarısını belirten bir araç olarak uygun görülmektedir. Başka bir ifade ile performans değerlendirme, yükseköğretim kurumlarının etkinliğinin artırılmasına katkıda bulunacağı düşünülmektedir (Kulno ve Kaia 2005, s.449).

Yükseköğretim kurumlarındaki akademik personel rollerinde gelişirken, akademik olmayan personel gelişmeksizin kurumun etkinliğine ve güvenilirliğine zarar verme riski de olabilir.

3.11. AKADEMİK PERSONELİN KALİTESİ

Üniversite akademik kurumdur, bilim üreten, onu ileten ve öğreten bir kurumdur. Yükseköğretim kurumlarının önde gelen faaliyetleri, eğitim ve araştırma yapma ve onları yayınlamaktır. Üniversitelerde kalite geliştirme denildiğinde sözü edilen bu faaliyetleri daha iyi noktalara ulaştırma ve daha etkin ve verimli hale dönüştürmesi beklenmektedir. Ancak üniversitelerde kalitenin geliştirmesini öncelikle ve temel olarak akademisyenlerin kendi çabaları ile sahalarında daha iyi olma endişeleri sağlar (Atalay, 1996, s.24).

Yükseköğretim kurumlarındaki kalitenin en önemli öğelerinden biri akademik personeldir. Akademik personel araştırma, eğitim-öğretim ve danışmanlık alanında ne kadar yetenekli ve başarılı olursa, üniversitenin de kalitesi o denli kaliteli olmaktadır. Üniversiteler, öğretim elemanlarının bilime katkı getirici, yüksek düzeyde orijinal çalışmalar yapmalarını destekleyerek bu çalışmaların sonuçlarını uluslararası hakemli yayın organlarında sergilemek suretiyle ünlerini artırma yarışı içinde bulunmaktadır (Korkut, 2002, s.187).

Bilindiği gibi yükseköğretimin taşı ve değer kaynağı akademik personeldir. Bu yüzden akademik personelin özenle seçilmesi ve değerlendirilmesi gerekmektedir. Öğretim elemanlarının araştırma, uygulama ve öğretimi birleştirecek nitelikte olması önemlidir (Ashworth ve Harvey, 1994, s.30). Yükseköğretim kurumunun kalitesi yalnız kurumun fizikî imkânları ile değil, kurumda yer alan bilim insanları ile katkıları ile beraber belirlenmektedir. Avrupa Kalite Ağı (ENQA), akademik personelin konusunda, onların kaliteli ve yeterli olduğundan emin olması gerektiğini belirtmektedir. Dolayısıyla akademik personelin öğretme esası ve kaynağı olduğundan, onların verdikleri derslere hâkim olmaları, bilgileri aktif bir şekilde öğrencilere aktarabilmeleri ve öğretme yeteneklerine sahip olmaları gerekmektedir. Ayrıca bilgi ve becerilerini geliştirme olanağı tanınmalıdır.

3.12. AKADEMİK PERSONELİN DEĞERLENDİRİLMESİNE İLİŞKİN YÜKSEKÖĞRETİM KURUMLARININ YAPISINDAN ve YÖNETİCİLERDEN KAYNAKLANAN İHTİYAÇ ve BEKLENTİLER

Yükseköğretim kurumlarından istenen karmaşık beklentiler, bu beklentiler birçok çevreden geldiği için bu kurumlarda iş bölümlenmesinin artmasına neden olmaktadır. Başkan'a (1999, s.42) göre toplumun yükseköğretim ve üniversite öğretim üyelerinden beklediği temel görev, öğrencilerin eğitim-öğretimi ve toplumun ihtiyaç duyduğu araştırmaların yapılmasıdır. Nitekim Yükseköğretim yapıları içinde bilimler çok küçük programlar ve uzmanlık alanına bölünmektedir.

Bilindiği gibi akademik personelin başarı düzeyini belirlemek zor bir çalışmadır. Zira genel olarak üniversite ve fakülte yöneticileri ve akademik personel değerlendirmenin yapılma hakkında farklı görüşlere sahip olabilirler. Bu farklı görüşler yöneticiler ve akademik personel değerlendirme konusunda hemfikir olmadıklarından dolayı aralarında anlaşmazlığa neden olabilir. Yöneticiler kurumlarının etkin, etkin, güvenli ve çalışanlarını kontrolünün altına almasını amaçlamaktadır. Akademik personel ise yöneticilerin örgüt kaynaklarını ve erki daha çok paylaşmaya istekli olmasını, eğitimcilikte, yaratıcı gelişmeye olanak tanınmasını ve profesyonel gelişmelere yer vermesini istemektedir (Rendom, 1999, s.57). Sözü edilen bu farklılıklardan hareketle değerlendirme yapıldığında göz önünde bulundurulması gereken değişen ihtiyaçlar ve beklentiler vardır. Bütün üniversiteler bölümlerine uygulanabilecek tek bir değerlendirme sistemi kesin doğru olmayacaktır. Dolayısıyla farklı fakültelere farklılaştırılmış bir değerlendirme sistemi ile akademik personelin katılımıyla bu sistemin genel olarak başarı oranı çok yüksek olacaktır.

3.13. YÜKSEKÖĞRETİM KURUMLARINDA AKADEMİK PERSONELİN PERFORMANSININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Bilim ve teknoloji söylendiğinde akla ilk gelen yükseköğretim kurumları olan üniversitelerdir. Üniversitelerin görevi, nitelikli insan gücü yetiştirmek, araştırma yolu ile yeni bilgileri üretmek ve teknolojileri icat etmek, onları yayın faaliyetleri yolu ile topluma etkin bir şekilde sunmaktır. Başka bir ifade ile yükseköğretimin en önemli iki görevi, bilimsel araştırma yapmak ve yüksek öğretimdir. Ancak yıllardır

bilimsel araştırma görevi en üst düzeyde tutulmuş, eğitim-öğretim görevi ikinci bir görev olmuşçasına görülmektedir. Akademik personel hakkında yapılan değerlendirmeler hep bilimsel araştırma yolu ile yapılmış ve akademik yükseltme işlemlerinde hep bilimsel çalışmalar ve yayınlar göz önünde bulundurulup değerlendirilmektedir.

Ancak son yıllarda dünyanın her tarafında yükseköğretimin normal eğitim kademelerinden biri haline gelmesi, ülke gençlerinin büyük çoğunluğuna bu kademesini imkânı verilmesi ve seçkin üst düzey mesleklere girişte üniversite üstü eğitimin gerekli görülmesi, üniversite ve yüksek okul sayısının hızla artmasına neden olmuştur (Ergün, 2001). Bu kitlesel hareket sonucu üniversitelerde bilimsel araştırma ve eğitimin kalitesi ön plana çıktığı da görülmektedir.

Akademik personel, çok sıklıkla öğretmenlik eğitimi almadıklarından ötürü kendi öğrencilik deneyimlerinden ve öğretmenlerinin kullandıkları teknikleri örnek alarak kullanmaktadır. Bilindiği gibi, yükseköğretim kurumlarında, kaliteli eğitim en büyük engellerinden biri kötü öğretmedir. Dolayısıyla yüksek kaliteli ve standartlı bir eğitim, akademik personelin eğitilmesi, geliştirilmesi ve değerlendirilmesi ile sağlayabilmek mümkündür. Akademik personelin işe koyulduğunda göz önüne alınması gereken hususlar, sınıf içi etkileşimi, dersini tasarlayış yetenekleri ve sınıf içi sunum becerileridir.

Yükseköğretim kurumlarında, farklı gelişim ihtiyaçları olduğu görülmektedir. Öğretim elemanlık mesleğine yeni giren akademik personelin gelişim ihtiyaçları ile eski akademik personelin gelişim ihtiyaçları çok farklıdır. Genel olarak yeni akademik personelin gereksinimlerinden, kendilerinden ne istenip bekleneni bilmek, meslekî destek bulmak ve öğretmenlik yeteneklerini geliştirmek gibidir.

Yükseköğretim kurumlarında yer alan akademik personelin seçiminde kullanılan kriterler, öncelikle öğretim kurumuna ilişkin kriterler; eğitim düzeyi, kazanılan akademik dereceler ve yapılan araştırma ve yayınlar, eğitimcilik alanına ilişkin kriterler ise; resmî bir eğitim almaktır. Ayrıca akademik personelin performansının değerlendirilmesi konusunda diğer uğraşlarında göz önünde bulundurulması gereken kriterler; topluma yönelik hizmetler ve kurum içi idari görevlerdir. Bu alanda kullanılan değerlendirme kriterleri kolaylıkla belirlenebilir.

Yükseköğretim kurumlarında başarılı performans değerlendirmeye ve istenen hedeflere ulaşılmasına engel oluşturan parasal kısıtlar ve eğitim kaynaklarının eksikliğidir. Ayrıca değerlendirmeyi yapan yöneticilerin performans değerlendirme sistemi ne amaçla kullanacakları ve sisteme bakış açıları da değerlendirme sisteminin varlık yapısını etkiler. Performans değerlendirme sistemi yapılırken göz önünde bulundurulması gereken bir husus daha vardır. İki yıllık okullar ile dört yıllık fakültelerde (genel olarak fakülteler araştırmaya odaklanmakta) kullanılacak performans değerlendirme sistemleri birbirlerinden farklı olması gerekmektedir. Akademik personel aldıkları eğitim kurumlarının türüne paralel olarak performans değerlendirme sistemine farklı bir şekilde bakılmalıdır. Önemli olan bir husus daha vardır. Yükseköğretim kurumlarındaki yer alan yöneticiler değerlendirme felsefesine sahip olup olmadıklarıdır. Söz konusu performans değerlendirme, ya terfi amaçlı ya da eğitim amaçlı ya da ikisi de birleştirip kullanılmaktadır. Nitekim sistemden istenen beklentilere göre sistemin uygulanma şekli de değişmektedir. Ayrıca yasal konular da göz önüne alınması gerekmektedir. Uygulanan bir performans değerlendirme sisteminden elde edilen sonuçlar, sisteme göre ne denli adil ve yansız olursa olsun akademik personelin aralarında hoşnutsuzluklar ve sıkıntılar yaşanmaktadır.

3.14. AKADEMİK PERSONELİN DEĞERLENDİRİLMESİNE İLİŞKİN ÖĞRENCİLERİN GEREKSİNİM ve BEKLENTİLERİ

Çeşitli sebeplerden dolayı yükseköğretimdeki kaliteyi, birçok ülkenin ön plana çıkardığı, bir gündem maddesi haline getirildiği görülmektedir. Bu nedenle yükseköğretim kurumları hizmet verdikleri topluma daha dikkatli bir şekilde bakmak durumuna gelmektedir. Öğrenciler tarafından seçilecek olan üniversiteler ve okullar önce kalitesine göre tercih edilmektedir.

Öğrencilerin bir yükseköğretim kurumuna gelmelerine en belirgin sebepleri eğitim almak ve meslek sahibi olmaktır. Her öğrenci kendisini işte diğerlerinden önce çıkaracak ve rekabet gücünü artıracak bir eğitim almak ister. Dolayısıyla iyi bir eğitim veren, çağın gereksinimlerini sağlayan yükseköğretim kurumları daha çok

öğrenci tarafından tercih edilmektedir. Bu gerçekler çerçevesinde her öğrencinin en doğal hakkı olduğu yükseköğretim kurumlarının kararlarına katılmasının olmasıdır.

Rekabet çağında müşterilerin görüşlerine önemli yer verilmektedir. Hatta yükseköğretimde öğrencilerin görüşleri ve düşünceleri göz ardı edilmediği görülmektedir. Öğrencilerin görüşlerini toplamak amacı ile araştırma ve öneri anketleri yapan yükseköğretim kurumları da vardır. Öğrenci görüşü akademik personel performansının değerlendirilmesi konusunda bir geribildirim yolu olarak kullanılmaktadır.

Bilindiği gibi, performans değerlendirmeden elde edilen veriler genel olarak çeşitli kaynaklardan toplanmaktadır. Bunlardan biri öğrenci görüşleridir. Ancak öğrencilerden toplanan veriler ve bilgiler yönetimin değerlendirilen akademik personel hakkındaki kararlarına temel teşkil etmeyeceğini göz önünde bulundurmaları gerekmektedir. Buna rağmen akademik personelin değerlendirilmesinde en önemli kriterlerden biri öğrenci görüşüdür. Eric'e (1987, s.268) göre öğrencilerin akademik personelin ders vermelerindeki başarı düzeylerini değerlendirebilecek düzeyde yeterli oldukları ve sonuçlar güvenilir ve doğrudur.

Öğrenciler görüşlerine başvuran sistemde öğrenciler, akademik personel ve yönetimin ihtiyaçlarının dikkatli bir biçimde denge halinde olması göz önüne alınmalıdır. Söz konusu bu ihtiyaçlar çatışma halinde olabilir ayrıca kolay olmayan koşullar da oluşabilir. Öğrenci değerlendirmelerinin taşıdığı bazı problemlere de dikkat edilmelidir. Bunlar: (Martin, 1998, s.10791)

- Öğrencilerin taşıdığı özellikler,
- Değerlendirilen akademik personelin taşıdığı özellikler,
- Eğitim ortamının taşıdığı özelliklerin değerlendirme sonuçlarına yaptığı etkilerdir.

Öğrencilerin ders hakkında bilgi sahibi olup olmamaları, kültürel farklılıkları, öğrenme tarzları, akademik personele karşı oluşan duygu ve önyargıları, cinsiyetleri performansın değerlendirilmesini olumlu ya da olumsuz bir şekilde etkileyebilir. Akademik personelin taşıdığı özelliklerden bazıları ise kişilik, cinsiyet, yaş, konuşma ve açıklama yetenekleri, deneyimli olup olmamalarıdır. Sözü edilen bu özellikler

kontrol edilmez, ancak akademik personel bazılarını kontrol edebilmektedir. Eğitim ortamının taşıdığı özellikler ise binaların fiziksel durumları, aydınlatma, havalandırma, sıcaklık, sınıf kalabalığı, alınacak dersin zorunlu olup olmadığı ya da diğer derslerle ilgisi olup olmadığıdır.

Öğrencilerden veriler toplamaya yönelik değerlendirme sisteminin oluşturulmasında ve elde edilen bilgiler analiz yapılmasında göz önünde bulundurulması gereken değerlendirmeyi yapan değerlendirmeciler hemfikir olmalılardır. Değerlendirilen akademik personele karşı baskı yapan değerlendirme, hem yükseköğretim kurumlarına zarar verebilir hem de eğitim sistemini yozlaştırabilir.

Öğrencilerden toplanan bilgilerin sakıncasız olması için öğrenci bilgi sahibi olmalı, öğrenciler değerlendirme sisteminin ne denli önemli olduğunu bilip ciddiye almalıdır. Öğrenciler, elde edilen verilerin gizli olacağı, kendilerine karşı hiçbir şekilde kullanılmayacağı, değerlendirme sonuçlarının akademik personele ders notları belli olduktan sonra verileceği gibi önlemler alındığında öğrenciler aktif bir şekilde değerlendirmeye katkıda bulunmaktadır. Aksi takdirde, öğrencilere verilen soruları dürüst yanıtlamaktan kaçınması, bütün sorulara aynı yanıtları vermesi gibi tepkiler olmaktadır.

Öğrenciler akademik personel ders verme konusunda kendilerine verilen anketler aracılığı ile düşüncelerini yansıtabilirler ve bu anketlerden elde edilen veriler bilgisayar aracılığı ile analiz edilebilmektedir. Amerika’da bu değerlendirme sistemi kullanıldığında öğrencilerden toplanan bilgiler bölüm başkanları tarafından incelenip değerlendirme yapılmaktadır. Ancak bazen de inceleme ve değerlendirme işlemleri dekan yardımcıları tarafından yapıp akademik personele yazılı ya da sözlü olarak bildirilmektedir.

Bazı araştırmacılar da öğretim elemanlarını değerlendirmek amacı ile öğrencilere uygulanan anketler sonucundan elde edilen bilgilerin akademik personelin ders vermelerinde kaliteyi artırabilmek için kullanılabilecek iyi bir araç olduğunu belirtmektedir (Gracs ve James, 1986, s.641). Öğrencilerin değerlendirmelerinden akademik personelin güçlü ve zayıf yönleri ortaya çıkarılmaktadır. Sözü edilen bu zayıf yönlerinden, Bakioğlu’na (1996, s.49) göre öğretim personelinin bazıları verdikleri dersleri her yıl aynı şekilde tekrarlamakta, herhangi bir katkıya gerek

hissetmemektedir. Nitekim akademik personelin zayıf olan yönlerinin belirlenmesiyle, bu zayıf yönlerinin bulunduğu alanlarda kendisini güçlendirebilir ve sonraki dönemlerde ders vermelerindeki başarı düzeylerini yükseltebilir.

3.15. AKADEMİK PERSONELİN GEREKSİNİM ve BEKLENTİLERİ

Yükseköğretim kurumlarında kullanılacak değerlendirme sisteminin başarılı olabilmesi için akademik personelin gereksinim ve beklentilerine cevap vermesi gerekmektedir. Başarısız hale gelen bazı değerlendirmeler, akademik personelin değerlendirmeye karşı isteksiz olmalarından kaynaklanmaktadır. Bu yüzden akademik personelin isteksizliği, her değerlendirme sisteminin önünde bir engel olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Ancak en önemli engel akademik personelin iş gören olarak profesyonel bir özelliğe sahip olmaları yüzünden belli olmaktadır. Bu özellikler nedeniyle akademik personelin profesyonelliklerinin dayandığı ilkeleri ve kriterleri değerlendirmecilerin onların başarı düzeylerini belirleme gereksinimi ile çatıştığını düşünebilirler. Örneğin, akademik personelin ders programlarını yapmada ve araştırma konularını ortaya çıkarmada özgür olma isteği bu çatışmanın sebepleri arasında yer alabilmektedir. Amerikan üniversite profesörleri derneği üniversite öğretim elemanlarının sahip olması gereken akademik özgürlüğün üç temel boyutu bulunmaktadır (Gillin, 2002, s.203 Akt: Özdemir ve diğerleri, 2006, s.58):

- Araştırma yapmak ve bunların sonuçlarını yayımlamak,
- Sınıfta, neyi nasıl anlatacağına karar vermek,
- Araştırma ve düşüncelerinden dolayı kurumsal sansüre ve baskıya maruz kalmamaktır.

Akademik personelin değerlendirme sistemine güvenmesi için bazı önlemler alınması yolu ile endişe ve sisteme dirençler de olmayacaktır. Bunlar:

- Değerlendirme sisteminin amaçlarını açık bir şekilde belirtmek,
- Değerlendirme sistemine akademik personelin katılımını sağlamak,
- Eksik bulunan alanlarda eğitim ve gelişme yolu ile gidermek,
- Değerlendirme kriterlerinin açık olmasını sağlamak,

- Değerlendirme yapacak değerlendirmeci eğitilmesini sağlamak,
- Akademik personelin gereksinimlerine yer veren bir sistem tasarlayışı engelleri en aza indirecek önlemler arasında bulabilmektir.

Yükseköğretim kurumlarında öğretmenlik yapan akademik personelin eğitimcilik eğitimi almamış olduklarını da göz önünde bulundurmak gerekmektedir. Özellikle bu çerçevede gelişimin sağlanması ve desteğin hazır bulundurulması önemlidir.

Bir yükseköğretim kurumunda yeni bir performans değerlendirme sisteminin kurulması öncesinde ve esnasında akademik personelden kaynaklanabilecek direnç beş aşamada sıralanabilir (Arreola, 1995,6 Akt: Karamullaoglu, 2000, s.47). Şekil 2’de bu aşamalar belirlenmiştir.

Şekil 2. Akademik Personelin Değerlendirmeye Karşı Göstereceği Direncinin Beş Aşaması

Aşama 1:

Küçümsemeden kaynaklanan inkârdır. Fakülte değerlendirme sisteminin işe yaramayacağı yolunda bir tavır benimser.

Aşama 2:

Düşmanca direnç: fakülte, yönetimin karmaşık ve istenmeyen bir değerlendirme sistemini geliştirme yolunda ilerlediğini fark eder. Farklı yönetim kademelerin yakınmalar ileilmeye başlar.

Aşama 3:

Belirgin kabullenme: fakülte değerlendirme sisteminin kendi itirazlarını dikkate almaksızın yerleştirileceği gerçeğine razı olur. Çoğu akademisyen görmezlikten geldikleri takdirde sistemin silineceğini ümit eder. Ancak bu aşamada az da olsa destek sesleri duyulmaya başlar.

Aşama 4:

Sabotaj (Batırma) denemeleri: fakülte mensupları, hatta bölüm başkanları ya da dekanlar, değerlendirme sisteminin yaratacağı problemlerin etkisini abartırlar. Sistemin çökertilmek amacı ile belirgin şekilde kötü/yanlış kullanılması söz konusudur. Sisteme destek veren yöneticinin istifası için baskılar yoğunlaşır.

Aşama 5:

İsteksiz kabullenme: operasyonun başlamasından itibaren 18 ay ile iki yıl arasında fakülte sistemin bir değer taşıyabileceğini anlar. Fakültenin tamamı, sistemden eşit miktarda ancak minimum düzeyde mutsuz olduğunda sisteme karşı direnç başarılı bir şekilde ortadan kaldırılmış demektir.

Kaynak: (Arreola, 1995,6 Akt: Karamullaoglu, 2000, s.47)

Mükemmel yükseköğretim kurumları ancak kaliteli ve mükemmel akademik personel ile var olabilirler. Günümüzde uygulamaları pek yükseköğretim kurumlarında izlenen toplam kalite yönetimi ve akreditasyon çalışmaları çerçevesinde akademik performans değerlendirilmesi kaçınılmaz hale gelmiştir. Akademik performansın doğru olarak değerlendirilmesi, kalitenin belirlenmesi ve akreditasyon açısından da önemlidir (Kaptanoğlu ve Özok, 2006, s.202). Buna rağmen yükseköğretim kurumlarında akademik performans değerlendirilmesi konusunda nasıl bir uygulama yapıldığına bakıldığında çok açık ve net tanımlanmış,

belli bir standardı olan bir uygulama bulunmamaktadır. Ancak bu kurumlarda kullanılan “akademik yükseltme ve atama” kriterleri şekli ile akademik personelin performansı değerlendirilmektedir. Sözü edilen bu yükseltme ve atama sistemi üniversiteden üniversiteye hem uygulanan kriterler hem de kullanılan kriterlerin ağırlıkları açısından aynı olmadıkları görülmektedir. Bilindiği gibi performans değerlendirme başlangıç noktası, değerlendirmede kullanılacak kriterlerin belirlenmesidir. Başka bir ifade ile akademik performans kriterlerinin belirlenmesi çok önemli bir işlemdir (Aktan, 2003). Bir başka husus da, akademik performans değerlendirmesinde kullanılan kriterlerin; basit, açık, genel ve âdil olması gerekmektedir.

Akademik personelin hangi görevlerinin değerlendirileceği, değerlendirilmesinde kullanılacak olan kriterler görevleri konusunda olması gerekmektedir. ABD’de yapılan ve 598 dekanın cevabına dayanan bir araştırmada, aşağıdaki sıralanan kriterler, akademik personelin performansının değerlendirilmesinde kullanılması vurgulanmaktadır. Bunlar: (Feldman, 1999, s.265)

- Araştırma,
- Yayın,
- Öğrenci danışmanlığı,
- Okul içi takım çalışmaları,
- Topluma hizmet vermek,
- Meslekî örgütlerde uğraşlar,
- Danışmanlık,
- Lisansüstü eğitimde danışmanlık,
- Kişilik özellikleridir.

Akademik personelin performansının değerlendirilmesinde üç temel kriterden bahsedilmektedir. Bunlar: (Elton, 1989, 208)

- Öğretme yetenekleri,
- Yayın,

- Hizmettir.

Yükseköğretimin, gerçekleşmesi gereken üç temel işler: öğretim, araştırma ve kamu hizmeti açısından ayrı ayrı değerlendirilmesi gerekmektedir (YÖK, 2007, s.85).

Mc Caffrey'in bir araştırmasında akademik personelin performansının değerlendirilmesinde kullanılan kriterlere verilen önem sırası belirlenmeye çalışılmıştır. Elektronik posta aracılığı ile 265 araştırma görevlisine hazırlanan anket atılıp onların bu konuda kendi düşünceleri istenmiştir. Araştırma görevlilerinden gelen yanıtlar: (Mc Caffrey, 1989)

- %55'i araştırma yapmaya,
- %31'i eğitim-öğretim faaliyetlerine,
- %14'ü ise hizmete (service) odaklanmaktadır.

Bu sonuçlara bakıldığında akademik performans değerlendirilmesinde yayın ve araştırma yapmak faaliyetlerinin önde geldiği anlaşılmaktadır.

Chanday tarafından kaleme alınan bir makalede akademik personelin değerlendirilmesinde kullanılması gereken kriterler; akademik personelin yeterliği ve faaliyetleridir (Chanday, 2006, s.5).

3.16.AKADEMİK PERSONELİN PERFORMANSININ DEĞERLENDİRİLMESİNDE KULLANILAN KRİTERLER

Akademik yükseltme ve atama süreci, akademik personelin akademik unvan kazanmak ve bu unvana uygun üniversite kadrosuna atanmak için, belirli nitelik düzeyinde bir dizi faaliyetleri gerçekleştirmesi ve sözü edilen faaliyetlerin üniversitedeki diğer öğretim elemanları tarafından olumlu değerlendirilmesini kapsar. Öğretim elemanının akademik performansının değerlendirilmesi, akademik yükseltme sürecinin özüdür.

Öğretim elemanını değerlendirme süreci iki bakımdan ele alınarak tartışılabilir: Öğretim elemanını “değerlendirme anlayışı” ve “değerlendirme kriterleri”. Ancak öğretim elemanını değerlendirme anlayışı, öğretim elemanı topluluğunda yeterince ele alınmamıştır. Tartışmalar daha çok akademik performans değerlendirme

kriterlerinin niteliği ve niceliğiyle sınırlı kalmaktadır. Dikkatlerin yükseltme ve atama ölçütleri üzerinde odaklanması gerçek sorun alanının gözden kaçırılmasına neden olabilmektedir (Tunç, 2007, s. 38).

Akademik personelin performansının değerlendirilmesinde kullanılan kriterlerin aşağıda ayrıntıları verilen araştırma yapma, eğitim ve hizmet ana kriterlerdir.

3.16.1. Araştırma

Araştırma ana kriterinin alt kriterinin alt kriterleri, en alt seviye kadar aşağıdaki gibi belirlenmektedir.

1. Kitaplar

1.1.Yurt dışında yayımlanan kitaplar (yabancı dilde yazılan kitaplar).

1.1.1 Yazarlık

1.1.1.1 Konunun güncelliği

1.1.1.2.yazılan sayfa sayısı

1.1.2.Bölüm yazarlığı

1.1.2.1.Konunun güncelliği

1.1.2.2.Yazılan sayfa sayısı.

1.1.3. Editörlük

1.1.3.1.Konunun güncelliği

1.2.Yurt içinde yayımlanan kitaplar (yerel dilde yazılan kitaplar)

1.2.1. Yazarlık

1.2.1.1.Konunun güncelliği

1.2.1.2.Yazılan sayfa sayısı

1.2.2.Alanındaki kitaplardaki bölüm ve ünite yazarlığı

1.2.2.1.Konunun güncelliği

1.2.2.2.Yazılan sayfa sayısı

1.2.3. Editörlük

1.2.3.1.Konunun güncelliği

1.2.3.2.Yazılan sayfa sayısı

1.3.Alanındaki kitap çevirmenliği

- 1.3.1.Konunun güncelliği
 - 1.3.2. Yazılan sayfa sayısı
2. Alanında basılı öğrenci notları
3. Yarışma jürisi üyelikleri
 - 3.1.Uluslararası yarışma jürisi üyeliği
 - 3.2. Ulusal yarışma jürisi üyeliği
4. Patentleri/ ödülleri ve burslar
 - 4.1. Alanında yaptığı araştırmalar için uluslararası burs almak
 - 4.2.Alanına yaptığı araştırmalar için ulusal burs almak
 - 4.3.Alanında uluslararası bilim- sanat ödülü almak
 - 4.4.Alanında ulusal bilim-sanat ödülü almak
- 5.Bilimsel toplantı düzenleme/ kurul üyeliği
- 6.Dergi kurul üyelikleri/ hakemlikleri
- 7.Araştırma projesi yürütücülükleri
- 8.Basılmış bilimsel raporları
- 9.Uluslararası atıf etki faktörü
 - 9.1.Kendi yayınlarından
 - 9.2. Başkalarının yayınlarından
- 10.Bildiri
 - 10.1.Uluslararası toplantılarda sunulan bildirileri
 - 10.1.1.Tam metin: hakemli uluslararası bilimsel toplantılarda sunulan tartışılmış ve bildiriler kitabında yayımlanmış tam metinli uluslararası bildiriler
 - 10.1.1.1.Yazar sayısı
 - 10.1.1.2.Bildiri sayısı
 - 10.1.1.3.Sürekliliği
 - 10.1.1.3.1.Özet
 - 10.1.1.3.2.Poster
 - 10.1.2. Özet (Abstract): hakemli uluslararası toplantılarda sunulan bildirileri, bildiriler kitabında yayınlanmış özetleri

10.1.3. Poster: özet ve poster olan bildiriler tam metin olan bildiriler kadar önemli olmadığı için burada tam metindekine benzer şekilde alt açılma gerek görülmemektedir.

11. Makaleler

11.1. Uluslararası Citation indekse giren dergilerdeki yazdığı makaleler. Expanded Science Citation Index (SCI), Soscial Science Citation Index (SSCI) ve Art and Humanities Citation Index (AHSCI)'de taranan

11.1.1. Yazar sayısı

11.1.2. Makale sayısı

11.1.3. Sürekliliği

11.2. Uluslararası diğer dergilerdeki makaleleri

11.2.1. Yazar sayısı

11.2.2. Makale sayısı

11.2.3. Sürekliliği

11.2.4. Teknik not

11.2.5. Editör mektup

11.2.6. Tartışma

11.2.7. Vaka takdimi

11.3. Ulusal hakemli dergilerdeki makaleleri

11.3.1. Yazar sayısı

11.3.2. Makale sayısı

11.3.3. Sürekliliği

11.3.4. Teknik not

11.3.5. Editör mektup

11.3.6. Tartışma

Vaka takdimi

11.4. Ulusal diğer dergilerdeki makaleler

11.4.1. Yazar sayısı

11.4.2. Makale sayısı

11.4.3.Sürekliliği

11.4.4.Teknik not

11.4.5.Editör mektup

11.4.6.Tartışma

11.4.7.Vaka takdimi

12.Araştırma gelirleridir.

Bir ülkenin ya da bir örgütün bilim ve teknoloji alanında olan gelişmelerini belirlemek amacı ile kullanılan değerlendirme ve diğer ülkeler ve örgütler ile karşılaştırma uluslararası alanda kabul ve uygun görülüp uygulanan iki yöntemdir. Sözü edilen bu iki yöntemin en önemli göstergeleri; araştırma yapma faaliyetleridir. Yağmurlu ve Başkan'a (2005, s.21) göre son yıllarda ülkelerin bilim alanında dünyadaki yerinin belirlenmesinde, ülkelerin ya da üniversitelerin bilimsel niteliklerini karşılaştırmasında ve bilim insanlarının akademik performanslarının değerlendirilmesinde uluslararası yayın etkinliklerini ön plana çıkaran üç ölçüt genel olarak kabul görülmektedir. Söz konusu kriterler:

- Uluslararası bilimsel dergilerde yayınlanan yayınların sayısı,
- Atıf indeksleri (Science Citation Index, Social Science Citation Index ve Art and Humanities Citation Index) kapsamına giren yayınların sayısı,
- Yayınlanan bilim dizinlerince taranan bilimsel dergilerdeki yayın sayısıdır.

Ayrıca araştırma yapmaya ayrılan ödenekler ve kaydedilen patentlerin sayısıdır. Ancak herhangi bir ülkenin bilim konumu analiz edildiğinde ve bu analizden gerçek sonuçlara ulaşabilmek için yukarıdaki sözü edilen kriterlerin tamamıyla değerlendirilmesi gerekmektedir. Gelişmiş ülkelerdeki çıkarılan yayınların sayısı az gelişmiş ülkelerinkinden daha fazla olduğu anlaşılmaktadır. Dünyada bilimsel araştırmanın %90'ından fazlası gelişmiş ülkeler tarafından üretilmektedir (Bakioğlu ve Yaman, 2004, s.2).

Bilindiği gibi yükseköğretim kurumlarının temel taşı bu kurumlarda yer alan akademik personeldir. Bu yüzden onların performansları değerlendirilirken kullanılan kriterler uluslararası standartlara bağlanması gerekmektedir. Hatta gelişmiş ülkelerdeki çeşitli yükseköğretim kurumları tarafından uluslararası yayın ve

yayınlarla yapılan atıflar temelinde hazırlanan indeksleri akademik performans değerlendirilmesinde kullanıldığı, akademik performans değerlendirmelerinde temel bir gösterge olarak kabul edildiği görülmektedir.

Ancak göz önünde bulundurulması gereken, bilimsel üretimin kriterlerinden olan bilimsel ve hakemli dergilerdeki yayınlanan yazılar ya da dışında kitaplar, tezler ve uygulamalardan elde edilen sonuç ve ürünler incelenirken tarafsız ve adil bir denetim sisteminden geçmesi gerekmektedir. Bu bağlamda günümüzde ISI (Institute For Science Information) indekslerinde (SCI, SSCI ve A and HCI) taranan dergilerdeki yazılan makaleler, örgütlerin değerlendirilmelerinde önemli bir yer tuttuğu görülmektedir. Ayrıca, akademik yükseltmelerde, kurumun başarılarının değerlendirilmesinde ve ülkelerin bilim alanındaki gelişmelerinin izlenmesinde nesnel ölçütler ön plana çıktığı günümüzde uluslararası atıf dizinleri özel önem kazanmıştır (Saruhan, 2004, s. ix).

Günümüzde hızla sayısı artan bilimsel makaleler ve bilimsel yazılara ulaşabilmek hiç de kolay değildir. Bu sebeple geliştirilmiş teknoloji ürünlerinden biri olan bilgisayar ve iletişim teknolojilerin kullanılması gerek hale gelmektedir. Her yıl en az bir milyon ya da civarı yayınlanan bilimsel makaleler, bu makalelerden uluslararası indekslere girenlere kolaylıkla ulaşip, kullanmak amacı ile bir veri tabanı hazırlanmaktadır.

3.16.2. Eğitim

Eğitim ana kriterlerinin alt kriterleri ve onların alt kriterleri aşağıdaki gibi belirlenmektedir.

1. Son dört yarıyıldır verdiği dersler.

- 1.1. Öğrencilerinin giriş özelliklerini dikkate alma,
- 1.2. Dersin amaçlarının neler olduğunu öğrencilerine bildirme,
- 1.3. Amaçların önemi, dersin günlük yaşamdaki yerini belirtme ve örneklerle açıklama,
- 1.4. Öğrenciler amaçları kazanabilmeleri için neler yapmaları gerektiğini söyleme,

- 1.5. Yeni öğrenilecek konunun daha önceki konular ya da derslerle ilişkisini kurma,
- 1.6. Sınıf etkinlikleri ile ilgili konularda öğrencilerin görüşlerini alma,
- 1.7. Alanındaki yeni gelişmeleri takip edip derslerine yansıtmaya çalışma,
- 1.8. Bireysel çalışmaya daha fazla yakın,
- 1.9. Ders verdiği alanda iyi bir bilgi birikimi var,
- 1.10. Derse girişte öğrenciyi merak uyandırıcı etkinliklerinde bulunma,
- 1.11. Dersi ayrıntılı bir biçimde önceden planlama dersi aktarırken farklı öğretim, yaklaşım, yönetim ve teknikleri kullanma,
- 1.12. Dersi enerjik tarzda yürütme,
- 1.13. Kendisine güvenme,
- 1.14. Kendini sözlü ve yazılı olarak rahatça ifade etme,
- 1.15. Konunun içerdiği sözel ve görsel dili (şema, şekil vb) uygun biçimde kullanabilme,
- 1.16. Konuya uygun sorular sorabilme,
- 1.17. Konuyu anlaşılır bir biçimde özetleyebilme,
- 1.18. Konuyu önceki ve sonraki derslerle ilişkilendirme,
- 1.19. Öğrenci sorularına uygun ve yeterli açıklama yapabilme,
- 1.20. Öğrencilere ders hedef ve kurallarını yazılı olarak sunma,
- 1.21. Öğrencilerle etkili iletişim kurabilme,
- 1.22. Öğretim teknolojilerinden yararlanabilme,
- 1.23. Öğrenciye karşı sabırlı ve anlayışlı,
- 1.24. Sınıfta demokratik bir biçimde davranma,
- 1.25. Yeni yöntem ve materyalleri kullanmadır.

2. Yönettiği tezler

2.1. Yüksek lisans tezleri,

2.2. Doktora tezleridir.

3. Doçentlik, doktora yüksek lisans jüri üyelikleri

4. Öğrenci değerlendirilmesi sonuçları,

4.1. Ölçme ve değerlendirmeyi öğretimi geliştirici bir araç olarak kullanma,

4.2. Başarıyı geçerli ve güvenilir olarak ölçme,

4.3. Öğrenci başarısını ölçmede yaratıcı ve eleştirel düşünceye önem verme,

4.4. Başarıyı değerlendirmede öğrencilerin kişisel ve gelişim özelliklerini dikkate alma,

4.5. Sınavların sıklık derecesini dersin amaçlarına uygunluk olarak hazırlama,

4.6. Sınavların kolaylık derecesini dersin amaçlarına uygun olarak hazırlama,

4.7. Öğrencilere sınav içeriği ve türü konusunda önceden açıklayıcı bilgiler verme,

4.8. Ölçme aracının niteliğine uygun sınav süresi verme,

4.9. Sınav sonuçlarını kısa sürede öğrencilere bildirme,

4.10. Değerlendirme sonuçlarına göre öğrencilerde görülen eksikleri tamamlama, yanlışları düzeltme,

4.11. Danışma saatlerinde öğrencilerle görüşmeye hazır bulunma,

4.12. Demokratik bir öğrenme ortamı sağlama,

4.13. Ders sırasındaki çalışmaları kolaylıkla kontrol altına alabilme,

4–14 Ders yılı başında amaç davranışlara uygun değerlendirme biçimlerini belirlemedir (Arreola, 1995, akt: Karamullaoğlu, s. 106).

İstenen ekonomi ve gelişme seviyesi, iyi eğitilmiş insan gücü ile olabilmektedir. İyi eğitilmiş bir insan gücüne şekil veren ise eğitimcilerdir. Genellikle insanların meslek

yaşamlarının temelini atıldığı yer yükseköğretim sürecidir. Yükseköğretim kurumlarında, öğretim süreci akademik personel tarafından gerçekleştirilmektedir.

Üniversitede öğreticilik mesleğine yeni başlayan akademik personel öğretme işlerini ya fakültede kendilerini yetiştiren hocalarından gördükleri şekilde yürütmekte ya da kişiliklerinde var olan hüner ve yetenekleri doğrultusunda öğretme işlerini gerçekleştirmektedir. Bu yüzden üniversitede akademik kadroya yeni katılan ve pedagojik formasyon (Öğretme Sanatı) almamış akademik personel eğiticilik işleminde teknoloji çağının getirdiği “eğitsel yeterlilikler” ile hiç uyum halinde olamaz ve öğretim süreci ile ilgili bilgi ve beceri tutumlarda yetersiz kalabilir.

Akademik personelin başarılı bir öğretimi gerçekleştirebilmesi için aşağıdaki belirlenen kriterleri göz önünde bulundurması gerekmektedir:

1. Öğretimde kesin ve belli amaçları seçmek. Sözü edilen bu amaçlar hem akademik personel hem de öğrenciler tarafından açık bir şekilde anlaşılmalıdır.
2. Öğretim planlı ve yönetimli bir şekilde yapılmalıdır. Başka bir ifade ile öğretim basamak basamak yapılmalıdır.
3. Öğrencilere ilgili uyandırmaktır. Öğrencilerin güçlerinden yararlanmak suretiyle onların etkinliklerine yön verilmelidir. Bunun için eğitici, öğrencilerin merakını uyandıracak bir ortam yaratır (Binbaşıoğlu, 1985, s.3).
4. Akademik personel verdiği derslerde ya da öğretme sürecinde çeşitli yöntemler kullanmalıdır.
5. Ders sırasında öğrencilerine aynı şekilde bakılmamalı, her öğrencinin bireysel özelliklerini göz önüne alınmalıdır.
6. Güvenilir ve çekici bir eğitim ortamı bulundurmak. Akademik personel öğrencilerine ders verirken öğretim ortamını uygun bir biçimde hazırlamalıdır.
7. Akademik personel öğretme işleminde öğrencilere okul hayatı, okul dışındaki hayat ile ilgili bilgiler vermeli. Başka bir ifade ile akademik personel öğrencilere gerçek hayat ile ilgili bilgiler kazandırmaya çalışmalıdır.

8. Öğretim elemanlarının etkili tartışma yapma ve bu süreci yönetme becerilerine sahip olmasıdır (Yeşil, 2004, s.53).
9. Sınıftaki tüm öğrencilerle ilgilenmeli, derse katılmalarını sağlamalıdır (www.egitimoku.edu.tr).

Üniversitelerdeki öğretimin kalitesini etkileyen birçok faktör vardır. Bunlardan bir tanesi de akademik personelin ders vermelerindeki başarı düzeyleridir. Üniversitelerdeki öğretim elemanlarının ders vermelerindeki başarı düzeylerinin değerlendirilmesi, birçok gelişmiş ülkede yaygın olarak yapılan bir faaliyettir (Öztürk, 1999, s.61). Akademik personelin ders vermelerindeki başarılarının değerlendirilmesindeki birçok metodun kullanıldığı görülmektedir. Amerika’da akademik personelin değerlendirilmesinde kullanılan metotlar beş ekseninde toplanmak mümkündür. Bunlar:

- Öğrenciler tarafından yazılı ya da sözlü olarak yapılan değerlendirme,
- Bölüm başkanları tarafından yazılı olarak yapılan değerlendirme,
- Aynı programda ders veren diğer bir akademik personel tarafından yazılı olarak yapılan değerlendirme,
- Aynı programda ders veren diğer bir akademik personelin gözlemiyle yapılan değerlendirme,
- Değişik okullardan bir akademik personelin gözlemiyle yapılan değerlendirmedir.

Akademik personelin başarı düzeylerinin belirlenmesinden elde edilen sonuçlar, onların yükseltilmesinde, işe alınmasında, işten çıkarılmasında, ücretlendirilmesinde ve terfilerinde yaygın olarak kullanıldığı görülmektedir.

3.16.3. Hizmet

Hizmet ana kriterlerinin alt kriterleri ve onların alt kriterleri aşağıdaki gibi tanımlanmaktadır.

- 1- Üniversite görev süresidir.
- 2- İdari görevleri:

2-1 Yöneticilik: rektör, dekan, enstitü müdürü, bölüm başkanı ve ana bilim dalı başkanı ile yardımcıları.

2-1-1 Çalışanların iş doyumuna ulaşmasını engelleyen konuların belirlenmesine yönelik olarak gerekli çalışmaları yapma,

2-1-2 Terfi ve ödüllendirme sistemi objektif kriterlere dayandırma ve üniversitenin hedefleri ile ilişkilendirme,

2-1-3 Akademik personelin eğitim ve beceri geliştirme ihtiyaçlarını sürekli olarak inceleme,

2-1-4 Kalite çemberleri gibi toplam katılımcılığı sağlama araçları uygulama ve yönetim bu çalışmaları destekleme,

2-1-5 Akademik personel kendi çalışma konularında gerekli kararları almaları yönünde yetkilenme,

2-1-6 Diğer akademik personelin işlerini gereği gibi yerine getirebilmeleri için uygun, doğru, güncel ve güvenilir bilgiye ulaşmalarını sağlamadır.

2-2 Kurul üyeliği: senato, yönetim kurulu, fakülte yönetim kurulu, enstitü yönetim kuruludur.

3- Meslekî dernek ve benzeri çalışmalardır.

Genel olarak akademik personelin değerlendirilmesinde kullanılan kriterler aşağıdaki Şekil 3'te gösterilmektedir.

```

graph LR
    Root[Akademik Personel Performans Değerlendirme Kriterleri] --> Hizmet[Hizmet]
    Root --> Araştırma[Araştırma]
    Root --> Eğitim[Eğitim]

    Hizmet --> H1[Üniversitedeki Görev Süresi]
    Hizmet --> H2[İdari Görevler]
    Hizmet --> H3[Meslekî Dernek Çalışmaları]

    H2 --> H2_1[Yöneticilik]
    H2 --> H2_2[Kurul Üyeliği]

    H3 --> H3_1[Yazarlık]
    H3 --> H3_2[Bölüm Yazarlığı]
    H3 --> H3_3[Editörlük]
    H3 --> H3_4[Konunun Güncelliği]
    H3_1 --> H3_1_1[Konunun Güncelliği]
    H3_1 --> H3_1_2[Yazılan Sayfa Sayısı]
    H3_2 --> H3_2_1[Konunun Güncelliği]
    H3_2 --> H3_2_2[Yazılan Sayfa Sayısı]
    H3_3 --> H3_3_1[Konunun Güncelliği]
    H3_3 --> H3_3_2[Yazılan Sayfa Sayısı]

    Araştırma --> A1[Kitaplar]
    Araştırma --> A2[Öğrenci Ders Notları]
    Araştırma --> A3[Yarışma Jüri Üyelikleri]
    Araştırma --> A4[Ödüller/ Patent]
    Araştırma --> A5[Bilimsel Toplantı]
    Araştırma --> A6[Araştırma Projesi Yürütücülük]
    Araştırma --> A7[Düzenleme]
    Araştırma --> A8[Basılmış Bilimsel Raporlar]
    Araştırma --> A9[Makaleler]

    A1 --> A1_1[Yabancı Dilde Yazılan Kitap]
    A1 --> A1_2[Kitap Çevirileri]
    A1_1 --> A1_1_1[Yazarlık]
    A1_1 --> A1_1_2[Bölüm Yazarlığı]
    A1_1 --> A1_1_3[Editörlük]
    A1_1 --> A1_1_4[Konunun Güncelliği]
    A1_1 --> A1_1_5[Sayfa Sayısı]
    A1_2 --> A1_2_1[Yazarlık]
    A1_2 --> A1_2_2[Bölüm Yazarlığı]
    A1_2 --> A1_2_3[Editörlük]
    A1_2 --> A1_2_4[Konunun Güncelliği]
    A1_2 --> A1_2_5[Sayfa Sayısı]

    A1 --> A1_3[Yerel Dilde Kitaplar]
    A1_3 --> A1_3_1[Yazarlık]
    A1_3 --> A1_3_2[Bölüm Yazarlığı]
    A1_3 --> A1_3_3[Editörlük]
    A1_3 --> A1_3_4[Konunun Güncelliği]
    A1_3 --> A1_3_5[Sayfa Sayısı]

    A4 --> A4_1[Uluslararası]
    A4 --> A4_2[Ulusal]

    Eğitim --> E1[Verdiği Dersler]
    Eğitim --> E2[Doçentlik, Doktora Üyelik]
    Eğitim --> E3[Yönettiği Tezler]
    Eğitim --> E4[Öğrenci Değerlendirmesi]

    E2 --> E2_1[Yüksek Lisans]
    E2 --> E2_2[Doktora]

    E3 --> E3_1[Uluslararası Atıf Etki Faktörü]
    E3_1 --> E3_1_1[Kendi Yayınlarından]
    E3_1 --> E3_1_2[Başkalarından]
    E3_1_1 --> E3_1_1_1[Tam Metin]
    E3_1_1 --> E3_1_1_2[Özet]
    E3_1_1 --> E3_1_1_3[Poster]
    E3_1_2 --> E3_1_2_1[Uluslararası Toplantı]
    E3_1_2 --> E3_1_2_2[Ulusal Toplantı]
    E3_1_2_1 --> E3_1_2_1_1[Tam Metin]
    E3_1_2_1 --> E3_1_2_1_2[Özet]
    E3_1_2_1 --> E3_1_2_1_3[Poster]
    E3_1_2_2 --> E3_1_2_2_1[Tam Metin]
    E3_1_2_2 --> E3_1_2_2_2[Özet]
    E3_1_2_2 --> E3_1_2_2_3[Poster]

```

80

Bilindiği gibi yükseköğretim kurumlarında yer alan akademik personelin iki önemli görevi vardır. Birincisi öğretim yapıp bilgileri yeni kuşaklara aktarmaktır. Diğer görevi ise araştırma yaparak yeni bilgileri üretmektir. Akademik personelin performansının değerlendirilmesinde kullanılan ana kriterler araştırma yapma ve öğretme faaliyetleridir. Sözü edilen bu iki kriter arasında ne tür ilişki vardır? Bazı görüşlere göre akademik personelin performansının değerlendirilmesinde yalnız araştırma yapma tek bir kriter olarak kullanılması gerekmektedir. Bu görüşlerden “kanaatimizce, burada sunulan kriterler dışında diğer türde bilimsel çalışmaların ve aktivelerin (örneğin, hakemli dergiler dışındaki dergilerde yayınlanan makaleler, uluslararası ya da sempozyum, kongre gibi, etkinliklerde başkanlık yapma vs. görevler) ve eğitim-öğretim faaliyetlerinin (örneğin, lisans ve lisansüstü düzeyde verilen dersler) ve diğer görevlerin (Örneğin, bilimsel meslekî, sosyal, kültürel ve ekonomik kurum ve kuruluşlarda görev alma vs.) performans kriterleri içerisinde yer almaması gerekir (Aktan, 2003). Dolayısıyla akademik personelin performansının değerlendirilmesinde kullanılan kriter olan araştırma yapma ve öğretme arasındaki ilişkilere ve bu konuda söylenen görüşlere ışık tutmakta faydalı olduğu görülmektedir.

3.17. ARAŞTIRMA YAPMA İLE ÖĞRETME FAALİYETLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİLER

Araştırma yapma ile öğretme faaliyetleri arasındaki ilişkilere göre ortada üç modelin var olduğu görülmektedir. Bunlar: (Ataklı, 1998, s.13)

- 1) Araştırma ve öğretme faaliyetleri arasında olumsuz ilişki olduğu modeli,
- 2) Araştırma yapma ve öğretme faaliyetleri arasında olumlu ilişki olduğu modeli,
- 3) Araştırma yapma ve öğretme faaliyetleri arasında sıfır ilişki olduğu modelidir.

Bu modeller aşağıda açıklanmaktadır.

3.17.1. Araştırma Yapma ve Öğretme Arasında Olumsuz İlişki Olması Modeli

Araştırma yapma ve öğretme faaliyetleri arasındaki ilişkinin negatif olduğunu belirten üç temel görüş vardı. Bunlar:

- **Azlık Modeli**

Akademik personelin enerjileri ve zamanları sınırlı ve değerli, onların yapmaları gereken iş çoktur. Araştırma yapmak akademik personelin fazla zamanını ve sınırlı olan enerjilerini almaktadır. O'Neill'e (1990, s.55) göre üniversiteler araştırma yapmayı unutmamalı zira öğretme işlemleri fazla zaman alır. Nitekim öğretmeye ayırdığı zamanı azaltmak durumunda kalacak, onun neticesi olarak öğretim niteliği olumsuz da etkilenmektedir. Bu halde araştırma yapma ve öğretme aynı zamanda üstlenen akademik personel zaman açısından dengesizlik ve çatışma durumunda olabilirler. Ayrıca akademik personelin ana sorumluluğu olan öğretmeyi yerine getiremez. Bakioğlu ve Yaman'a (2004, s.14) göre ders saati yoğunluğundan dolayı tükenmişlik düzeyi yüksek olan öğretim elemanları, bilimsel araştırma/ yayın yapmak konusunda zorlanmakta, öğrencilere bilhassa araştırma görevlileri danışmak başta olmak üzere gerekli sorumluluk ve ilgiyi göstermemektedir. Bu modele göre iyi bir araştırmacının iyi bir öğretici olduğu arasındaki ilişki negatiftir ve en verimli araştırmacılar, öğretmek için arzu edilen davranışlara en az sahiptir (Ataklı, 1998, s.13).

Son olarak bu modele göre araştırma yapma ile öğretme birbirlerini olumsuz etkilemektedir.

- **Kişiliklerin Farklılığı Modeli**

Öğretim yapma akademik personelde olması gereken kişilik özellikleri; bilgili olma, aktarma yeteneğine sahip olma ve öğrencileri ile etkili iletişim kurabilmedir. Sözü edilen bu kişilik özellikleri araştırmacılarda bulunmasına gerek yoktur, araştırmacılarda olması gereken özellikler; çalışmayı sevmek ve zihni bir yöne yoğunlaştırmaktır. Bu modele göre öğretme ve araştırma yapma aynı kişilik özelliklerini gerektirmediğinden ötürü birbirlerini olumsuz etkilemektedir.

- **Ödül Sistemi Modeli**

Öğretme alanında ve araştırma yapma alanında, her alanda başarılı olan akademik personel farklı ödüller kazanabilir. Öğretme ve araştırma sonucunda, kişinin duyduğu başarı hissi bireyde memnuniyet uyandıracığından bir ödüdür (Ataklı, 1998, s.13). Fakat akademik personelin değerlendirilmesinde ya da ödüllendirilmesinde öğretme az yer alır. Ne denli iyi öğretirse ve öğretme faaliyetlerinde ne kadar emek sarf ederse etsin bu hiçbir zaman maaşına etki etmemektedir. Oysa akademik personel ne kadar çok araştırma yaparsa o kadar meslekte yükselmesi ve maaşı o kadar etkilenir.

3.17.2. Araştırma Yapma ve Öğretme Arasında Olumlu İlişki Olması Modeli

Bu modele göre araştırma yapma ve öğretme arasındaki ilişkinin olumlu olduğunu belirten iki görüş vardır. Bunlar:

- **Geleneksel Bilgelik (Akıl - İlim)**

Bu modele göre araştırma yapma ile öğretim arasındaki ilişki olumludur. Akademik personel yükseköğretim kurumlarında iyi bir öğretici olmak için iyi bir araştırmacı olması gerekmektedir. Başka bir deyiş ile araştırma performansı iyi öğretme için şarttır. Araştırma yapma yeteneklerine sahip olmayanlar da iyi öğretmenlik yapamaz. Bu modele göre iyi olan akademik personel, yarar sağlayıcı ve kaliteli araştırmaları yaparak sonucunun uygulaması ve öğretmesi gerekir. Ayrıca araştırma yapma ve öğretme ikisi de yaratıcılık kararlılık ve incelemeyi gerektirir. Bu yüzden araştırma ve öğretme birbirini olumlu etkilemektedir.

- **G. Modeli**

Bu modele göre araştırma yapma ve öğretme arasındaki ilişki olumludur. İyi araştırmacılar aynı zamanda iyi öğretici olmalıdırlar. Araştırma ve öğretme bilginin yayılmasını ve öğretilmesini gerektirdiğini, ayrıca bu model araştırma ve öğretme zekâya bağlı olduğunu savunmaktadır. Nitekim araştırma ve öğretme birbirinden ayrılmaz. Zira araştırmacı araştırmayı yaparken bilgiye başvurmalı, öğreticiler de öğretirken araştırma sonuçlarına bakmak zorunda ve bu sonuçları kaynak olarak almaları gerekir.

3.17.3. Araştırma Yapma ve Öğretme Arasında Sıfır İlişki Olması Modeli

Bu modele göre araştırma ve öğretme arasında ilişkinin sıfır olduğunu gösteren iki görüş mevcuttur. Bunlar:

- **Birbiri İle İlgisiz Kişilik Modeli**

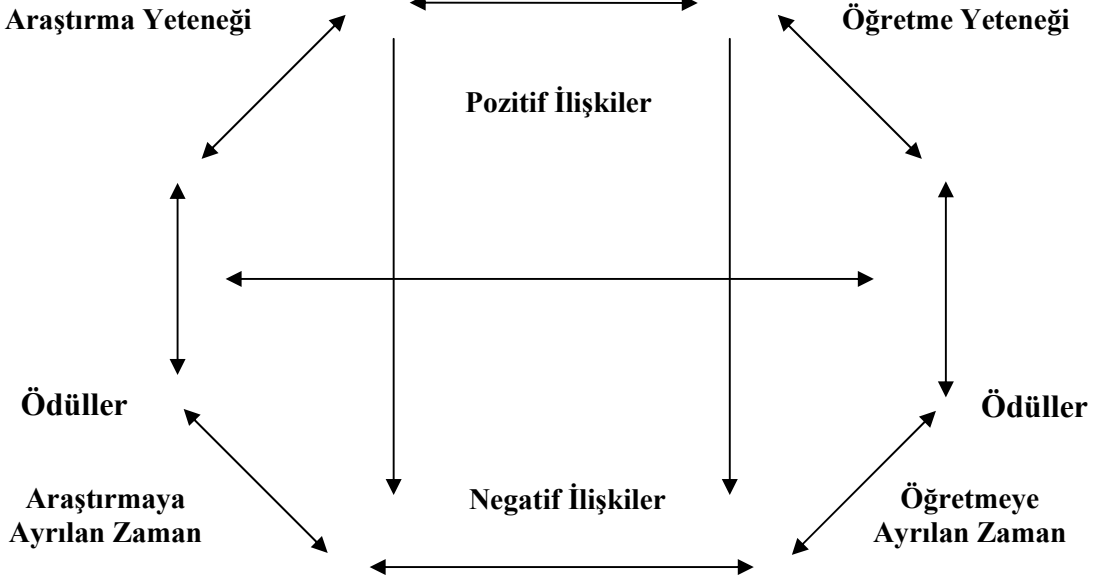
Bu modele göre araştırmacılar ile öğreticiler aynı kişilik özellikleri taşımadıklarından birbirlerinden etkilenmez. Araştırmacıların taşıdığı kişilik özellikleri; hırslı, sabırlı bağımsız, araştırmacı, alçak gönüllüdür, öğreticilerinki ise sosyal, liderlik özellikleri, destekleyici ve duyarlıdır.

- **Farklı Teşebbüs Modeli**

Araştırma yeni bilginin bulunmasını gerektirirken, öğretim ise keşfedilmiş bilgilerin aktarmasıdır. Dolayısıyla araştırmacılar ve eğitimciler bilgilerin kullanılmasıyla aralarında farklar ilk olarak keşfedilmiş ve kullanılmış bilgiler genel olarak araştırmacıları ilgilendirmez. İkinci fark, araştırma, hem araştırmacıları hem de toplumu ilgilendirir. Zira toplum için problemlerini bir çözücü olarak ilgilendirir, araştırmacılar için ise bir ikramiyedir. Ancak öğretme salt öğrenenleri ilgilendirir. Başka bir fark, araştırmacılar yeni bilgileri üretip topluma sunarken öğreticiler ise öğrencilere bilgileri öğretmeye çalışmaktadır (Ataklı, 1998, s.13). Son olarak araştırma özel sayılırken öğretme genel sayılır.

Bilgi öğretme ve araştırma yapma arasındaki bağ, aşağıdaki Şekil 4'te gösterilmektedir.

Değişkenler



Kaynak: (Ataklı, 1998, s14)

3.18. ÇEŞİTLİ ÜLKELERDE AKADEMİK PERSONELİN PERFORMANSININ DEĞERLENDİRİLMESİNDE KULLANILAN KRİTERLER

Bu bölümde çeşitli ülkelerdeki yükseköğretim kurumlarında kullanılan akademik performans değerlendirme kriterlerinin ne olduğu belirlenmeye çalışacaktır.

3.18.1. Türkiye

Türk yükseköğretim sisteminde, profesör, doçent ve yardımcı doçent unvan kademelerinde doktora yapmış olan öğretim üyeleri ile öğretim görevlisi, okutman, uzman, araştırma görevlisi, çevirici ve eğitim-öğretim planıcılardan ibaret iki grup öğretim elemanı bulunmaktadır.

Türkiye’deki akademik personelin performansının değerlendirilmesinde kullanılan kriterleri tüm dünyada olduğu gibi üç grupta toplamak olanaklıdır. Bunlar:

- Araştırma ve yayın yapmak,
- Öğretim,
- Topluma çeşitli hizmetler vermektir.

Türkiye’de akademik performans değerlendirme kriterleri konusunda yetkili kurumlar Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) ve Üniversitelerarası Kurul’dur (ÜAK). Sözü edilen bu iki kurum öğretim elemanlık mesleğine seçilme, yükselme ve atamalarda uyulması gereken kriterleri belirlemektedirler. Ancak temel kriterler üzerinde olmak koşuluyla üniversitelere, akademik yükselme atamalarda, belirli sınırlar içerisinde koşullarına uygun düzenlemeler yapma ve ek kriter koyma yetkisi verilmektedir. Üniversitelere verilen bu yetki yüzünden akademik performans değerlendirme kriterleri üniversiteden üniversiteye farklılık göstermektedir.

Akademik personelin değerlendirilmesinde daha çok belgelendirilebilen faaliyetler (sertifikalar, sınav sonuçları, katılım belgeleri vb) göz önüne alınmaktadır. Bu kriterler içinde yayın sayısı ön plana çıkarken, belgelendirilemeyen akademik etkinliklerin büyük bir bölümünün akademik performans değerlendirme işlemlerinde ikinci plana düştüğü görülmektedir. Ancak gerçek bir akademik yaşam, veri toplamak, araştırma ve yayın yapmak, alanındaki son olan gelişmeleri izlemek,

öğretim ve ilgili faaliyetler yapmak, üniversite içi görev almak, bilimsel etkinliklere katılmak, lisansüstü öğrencilerine tez danışmanlığı yapmak, öğrencilere akademik danışmanlık yapmak gibi birçok etkinliği kapsar. Ancak sözü edilen etkinlikler içinde yalnızca belgelendirilebilen faaliyetlerin dikkate alınması, öğretim elemanlarının öğretmenlik rollerini ikinci plana itmelerine neden olmaktadır.

Bugünkü öğretim elemanlarından daha fazla verimlilik ve bilimsel üretim beklenmekte, bunun sonucu olarak öğretim elemanının akademik yükü artmaktadır.

Akademik performans değerlendirme konusunda oluşturulan kriterlerin gün geçtikçe arttırılarak zorlaştırıldığı görülmektedir. Akademik unvanları almak için belirli bir puana karşılık gelecek sayıda akademik çalışma yapmak gerekmektedir. Tekeli'ye (2003, s.135) göre nicelik merkezli yükseltme ve atama ölçütlerinin ön plana çıkarılmasının, üniversitenin ve öğretim elemanlarının çok yönlü değerlendirilmesini devre dışı bıraktığını dile getirmiştir. Buna rağmen atama ve yükseltme kriterlerinin nicelik yönünün ön plana çıkarılmasının, toplam bilimsel çalışma sayısında hızlı bir artış sağladığı görülmektedir. Söz konusu artışın başka nedenlere dönüştürülmesi olanaklıdır. Bunlardan:

- Türkiye'nin yurtdışı ilişkilerinin artmış olması,
- Bazı üniversitelerin yaptıkları teşvik programı,
- İnternetin beraberinde getirdiği kaynaklara ulaşma olanağı,
- Akademik personel yükseltmelerinde uluslararası koşulların aranmış olmasıdır.

Akademik performans değerlendirme kriterlerini yerine getirmek, öğretim elemanının çoğu açısından büyük bir sorun haline gelmektedir. Zira öğretim elemanlarının mesleki yaşamının her aşamasında belirli kriterleri karşılamak gerekmektedir. Bu durum, öğretim elemanının meslekte kalabilme kaygısını ön plana çıkarmaktadır. Bunun sonucu olarak öğretim elemanları akademik etkinlikleri büyük ölçüde bu kriterleri yerine getirmek için gerçekleştirmekte, toplumla bağlantı kurmaya ve özel hayatına ilgisizlik giderek artmaktadır. Ancak göz önünde bulundurulması önemli bir husus, Türkiye'deki özel sektör genel olarak kendi Ar-Ge birimlerini kurmakta ve üniversiteye danışmada ne de üniversitelerde yapılan araştırmaları destekleme konusunda çok istekli görülmektedir. Üstelik toplum odaklı

Çalışmaların genel olarak akademik yükselmelerde ğretim elemanına fazla puan kazandırmaması, getirisinin düşük olması ikinci plana itildiği görülmektedir.

Akademik performans değerlendirme kriterleri daha fazla sayıda çalışma gerçekleştiren ğretim elemanlarına yükseltmelerde fazla puan kazandırır. Bu durum, ğretim elemanları arasındaki kişisel rekabetin yıkıcı düzeylere ulaşmasına yol açabilmektedir. Üstelik ğretim elemanı arasındaki güven ilişkisinin yok edilmesine yol açabilmektedir. Başka bir ifade ile ğretim elemanlarının çalışmalarını birbirlerinden gizlemeleri, konu sahiplenmeleri, elinde veya buldukları kaynakları birbirleriyle paylaşmaktan kaçınmaları, daha iyi çalışmalar yapabilecek arzusuyla işbirliğinden kaçınmaları, doğal karşılanmaktadır. Üstelik akademik personel arasında ayrıma yol açmaktadır.

Akademik performans değerlendirme kriterlerinin etkinliklerin niteliğinden çok niceliği ön plana çıkarılması, araştırmaya sağlanan fonların azaltılması, akademik personelin, daha kısa zamanda, daha az maliyetle, en kısa yoldan etkinliklerini gerçekleştirmeye itmektedir. Uzun dönemli çalışmaların ihmal edildiği gözlerden kaçınılmaz hale gelmiştir. Öğretim elemanlarının kapsamlı ve uzun dönemli birikimlerini kitap haline getirmeyip daha dar kapsamlı kitap veya bölümler tercih ettikleri görülmektedir. Ancak ğretim elemanlarının kapsamlı kitap yazmaktan kaçınmalarının nedenleri şöyledir:

- Akademik yükseltmelerde fazla puan kazandırmayan bir kriterin olması,
- Bilimsel kitaplara ve araştırmalara karşı olan ilgisizlik,
- Bilimsel kitapların okuyucularının sınırlı olması, yayın evleri bu tür kitapları basmaya istekli olmamasıdır.

Ayrıca daha fazla akademik çalışma yapabilmek arzusuyla ğretim elemanlarının ellerindeki bilgi ve malzeme daha fazla sayıda etkinliklerinde kullandıkları görülmektedir. Bu durum, yapılan akademik faaliyetlerin kalitesinin düşmesine, ele alınan konuların tekrarlanmasına yol açabilmektedir.

Akademik performans değerlendirme kriterleri konusunda yapılan düzenlemelere rağmen ğretim elemanlarının meslekte kalma ve kariyerde ilerleme birçok yöntemlere başvurdıkları görülmektedir. Söz konusu yöntemler, bilimsel kalitesi zayıf, okunmayan dergilerde yayın yapmak, hızla sayısı artan bilimsel toplantılara

katılmaktır. Bilimsel toplantıların çoğu üniversite tarafından gerçekleştirilmektedir. Ancak bazı üniversitelerin bu bilimsel toplantılara katılımcılardan aldığı katılım ücretlerinin ek gelir kaynağına dönüştürülmesi görülmektedir. Ortaş'a (2003) göre bütün yetkili organların kongrelerde kayıt ücreti, konaklama ve ulaşım masraflarının ne kadar olduğunu bildikleri halde bütçelerine sınırlı miktarda para ayırmaktadırlar.

Akademik personelin performansının değerlendirilmesinde kullanılan kriterlerden "üniversite içi ve dışında görevler almaktır". Çağdaş bir öğretim elemanı topluluğuyla ve üniversite dışından çeşitli toplumsal örgütler ile bağlantı kurmaya çalışmalıdır. Ancak öğretim elemanlarının bazıları üniversite içi idari görevler üstlenmek ve dışında toplumsal örgütlerde yer almak faaliyetlerine sıcak bakmamaktadır. Zira bu tür faaliyetler hem akademik yükseltmelerde fazla puan kazandırmamakta hem de akademik gelişmelerine engel olmaktadır.

Akademik personelin performansının değerlendirilmesinde kullanılan kriterlerin Türkiye'deki şartlara göre, öğretim sisteminin şartlarıyla pek çok fazla uyuşmadığı görülmektedir. Zira uygun bir altyapı yapılmaksızın bazı kriterler uygulamaya koyulmuştur. Özellikle yabancı dil ve uluslararası indekslerde yayın yapma ile ilgili kriterlerdir. Yabancı dil sınavında yeterli puanı alamayan öğretim elemanı sayısı her geçen gün artmaktadır. Bunun neticesi olarak üniversitedeki akademik piramit bozulmuştur. Başka bir ifade ile akademik kadrodaki üst unvandan başlayarak alt unvana doğru gidildikçe öğretim elemanı sayısının artması beklenir. Ancak Türkiye'deki durum tam terstir. Öğretim elemanı sayıları unvanlara göre değerlendirildiğinde bu durum açıkça görülebilmektedir. 2005- 2006 öğretim yılında Türkiye genelinde öğretim yapan öğretim elemanı sayısı: 11841 profesör, 5769 doçent, 15129 yardımcı doçent, 14353 öğretim görevlisi ve 28751 araştırma görevlisidir (YÖK, 2007, s.27). Yabancı dil sınavında yeterli puanı alamayan bir öğretim elemanı kesinlikle uluslararası indekslerde yayın yapma konusunda çok zorluklar çekebilir. Söz konusu bu zorluklar, öğretim elemanını akademik dünyaya karşı soğutmak olabilir. Hatta akademik yükseltmesinin yavaşlanmasına neden olabilir. Serhatlıoğlu'na (2007) göre yeni öğretim elemanı yetiştirmenin önündeki en büyük iki engel ise dünyada hiçbir ülkede örneği ve benzeri bulunmayan sadece bize mahsus zorunlu Yabancı Dil Sınavı (ÜDS). Demir'e (2006) göre yazın kalitesine

değil de yabancı dilde olmasına daha fazla puan verilmesi, hem Türkçe hem yabancı dilde de yazabilenleri yabancı dilde yazmaya teşvik eden bir unsurdur.

Akademik personelin yükselmek ve mevkisinin yükselmesi için yayın yapmaya odaklandığı görülmektedir. Hatta son günlerde akademik yayınların sayısında aşırı bir artışın var olduğu gözlenmektedir. Ancak akademik personelin diğer görevleri olan öğretim ve topluma hizmet ihmale uğramıştır. Başka ifade ile öğretim elemanlarının çoğu öğretimi geliştirmeyi bırakıp makale yazmaya odaklanmaktadır. Yapılan akademik yayınların sayısındaki artışa rağmen, bu yayınların kaliteli olduğu anlamına gelmez. Zira yapılan bazı akademik çalışmaların kalite anlayışından uzak olduğu görülmektedir. Özellikle akademik yükselmek için yapılan çalışmalardır. Bu tür çalışmaların bilime, topluma katkı getirmekten uzak olduğu bilinmektedir. Selçuk'a (2006) göre Türkiye'deki akademisyenlerin yükselme basamaklarında karşılanan sorun kaliteli yayın üretememektir. Türkiye'de akademik yükselmelerde bir sayı takıntısı bulunmaktadır. Bundan anlaşılmaktadır ki, öğretim elemanlarının akademik performans değerlendirme kriterlerini yerine getirmek kaygısıyla yayın yapmak, topluma ve bilime karşı soğumasına neden olabilir. ABD'de akademik yükselmeler sisteminin Türkiye'den oldukça farklı olduğu bilinmektedir. Akademik yükselmenin tek kriteri, yapılan yayınlar değildir (Selçuk, 2006). ABD'de akademik yükselmenin kriterleri; bilimsel yayınlar, araştırma, öğretim dışında üniversiteye hizmet, topluma hizmet, ulusal veya uluslararası sivil toplum kurularında çalışma, meslek örgütlerinde aktif görev, akademik yükselme basamaklarında etkisi olan hizmet alanlarıdır. Söz konusu kriterlere akademik yükselmede aynı önem verilmektedir.

Ancak sözü edilen tüm bu zorluklar olmadığında tembellik ve ilgisizlik öğretim elemanlarının arasında hâkim olabilir.

Yağmurlu ve Başkan'a (2005, s.21) göre son yıllarda ülkelerin bilim alanında dünyadaki yerinin belirlenmesinde, ülkelerin ya da üniversitelerin bilimsel niteliklerini karşılaştırmasında ve bilim insanlarının akademik performanslarının değerlendirilmesinde uluslararası yayın etkinliklerini ön plana çıkaran üç ölçüt genel kabul görülmektedir. Bu kriterler:

- Uluslararası bilimsel dergilerde yayınlanan yayınların sayısı,

- Atıf indeksleri (Science Citation Index, Social Science Citation Index ve Art and Humanities Citation Index) kapsamına giren yayınların sayısı,
- Yayınlanan bilim dizinlerince taranan bilimsel dergilerdeki sayısıdır.

Öğretim elemanlarının kalite bakımından değerlendirilmesinde temel kriter “Scientific Citation Index”lerde (SCI) ve yabancı dergilerde yer alan yayınlar olmuştur. Ancak yabancı dergilerde yayın yapmak öğretim elemanlarına hem akademik yükseltmelerde fazla puan kazandırmakta hem de önemli bir saygınlık kazandırmaktadır. Saruhan’ (Saruhan, 2004, s. IX) göre akademik yükseltmelerde, kurumun başarılarının değerlendirilmesinde ve ülkelerin bilim alanındaki gelişmelerinin izlenmesinde nesnel ölçütler ön plana çıktığı günümüzde uluslararası atıf dizinleri özel önem kazanmıştır. Bu nedenle öğretim elemanlarının “uluslararası dergilerde yayın yapmak” akademik performans değerlendirme kriterine daha çok önem verdikleri görülmektedir.

Unvan kazanamayan akademik personelin göreve, akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı memnuniyetinin düzeyi düşebilir. Hatta işten ayrılma olasılığı yükselebilir. Üstelik yükselemeyen akademik personelin meslektaşları üzerindeki imajları sarsılabilir.

Türkiye’de genel olarak profesörlük ve doçentlik atamalarında puanlama sistemi kullanılmaktadır. Bunun kriterleri incelendiğinde yurt dışında ve yabancı dilde yapılan akademik faaliyetlere (araştırma ve uygulamalar) yerel dilde (Türkçe) yapılan akademik faaliyetlerden daha çok değer verildiği de görülmektedir. Puanlama sistemi Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Bazı Üniversitelerde Kabul Edilen Profesörlük ve Doçentlik Atamalarında Kullanılabilecek Puanlama Sistemi

1.	SCI kapsamındaki dergilerde yayınlanan çağrılı (review) ve araştırma makaleleri	25 puan/makale 30 puan/derleme*
2.	SCI kapsamındaki dergilerde yayınlanan vaka takdimi, teknik not, editöre mektup ve özet gibi yazılar	19 puan/ yazı*
3.	Uluslararası kongrelerde sunulan, tam metni ve özeti, SCI kapsamındaki dergilerde yayınlanmış tebliğler	5 puan/ tebliğ*
4.	Tez yönetim puanı	
	Master tezi	5 puan
	Doktora ve tıpta uzmanlık	10 puan
5.	Atıflar (İmpakt faktörü: aldığı toplam atıf sayısı/ SCI kapsamındaki dergilerde toplam yayın sayısı)	İmp. Faktörü x 20 puan
6.	Uluslararası kitaplar ve çağrılı derleme dergilerinde yer almış olan adayın adı ile anılan formül, sema, resim ve tablolar	50 puan
7.	Uluslararası textbook niteliğindeki kitaplarda alınan atıflar	5 puan/atıf
8.	SCI kapsamındaki dergilerde hâkimlik yapmak	30 puan/ dergi
9.	Uluslararası örgütler tarafından yürütülen bilimsel çalışmalarda esas alınmak üzere hazırlanmış raporlar	20 puan/rapor*
10.	Yabancı dilde kitap yazarlığı	30 puan/ kitap*
11.	Yabancı dildeki kitaplarda bölüm yazarlığı	30 puan/ bölüm*
12.	Yabancı dilde yazılmış kitaplarda editörlük	25 puan / kitap**
13.	Textbook niteliğinin kitap çevirmenliği	15 puan/ kitap***
14.	Türkçe kitap yazarlığı	15 puan/ kitap*
15.	Yurt içi yayınlanan araştırma makaleleri	5 puan/ makale*
16.	Ödül puanları	
	Uluslararası ödül	40 puan/ödül****
	Ulusal ödül	20 puan/ ödül****
17.	Patent puanı	
	Yurt dışı	15 puan/patent****
	Yurt içi	10 puan/patent****
18.	Aldığı uluslararası burslar	10 puan/burs
Toplam puan yazar*, editör**, çevirmen***, ya da ödül sahibi**** sayısına bölünecektir.		

(Kaynak: Köksoy,1998, s.91)

Profesörlük ataması için gerekli koşullar:

- Doçentlik unvanına sahip olmak,
- 1,2 ve 3 maddelerde belirtilen faaliyetlerden en az 60 puan almış olmak,

- c. Uluslararası yayınların en az 3 tanesini doçentlikten sonra yayınlamış olmak,
- d. Tez yönetmiş olmak,
- e. Toplam en az 199 puan almış olmaktır.

Doçentlik ataması için gerekli koşullar:

- a. 1, 2 ve 3 maddelerde belirtilen faaliyetlerden en az 30 puan almış olmak,
- b. Uluslararası yayınların en az 2 tanesini doktora veya tıpta uzmanlık derecesi aldıktan sonra yayınlamış olmak,
- c. Toplam en az 50 puan almış olmaktır.

3.18.2. Amerika

Dünyanın en kaliteli yükseköğretim kurumlarının, Amerikan yükseköğretim kurumları olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Son yıllarda verilen bilimsel ödüllerin çoğu Amerika Birleşik Devletleri'ndeki üniversitelerde ve araştırma merkezlerinde yer alan bilim insanlarına verildiği görülmektedir. Bu başarının nedeni, üniversitelerin sahip oldukları kaynakların iyi bir şekilde kullanılması ve üniversitelerin yönetim sisteminin önemli rolüdür.

Amerika Birleşik Devletleri'nde genel olarak üç tip yükseköğretim kurumları bulunmaktadır. Bunlar; (Bayrakçı ve Güçlü, 2004, s.55)

1. Ön lisans veren toplum ve meslek yüksek okulları,
2. Lisans derecesi veren dört yıllık müstakil yüksek okullar (kolej),
3. Üniversitelerdir.

Amerika Birleşik Devletleri'ndeki üniversitelerin iki türü vardır. Bunlar; eyalet üniversiteleri ve özel üniversitelerdir. Her iki tür üniversitede eğitim paralıdır. Eyalet üniversiteleri öğrencilerden önemli tutarlarda kayıt ücretleri almaktadır (Firiz, 2000, s.11). Dolayısıyla eyalet üniversitelerinin gelirleri ve malî kaynakları öğrencilerinin ödedikleri harçlardan, Federal hükümetin ve eyalet hükümetinin verdikleri fonlardan oluşmaktadır. Özel üniversitelerin gelirleri ise öğrencilerinden toplanan harçlar ve vakıfların yardımlarından sağlamaktadır. Eyalet üniversitelerinin ve özel

üniversitelerin maliyeti (harcama yüzleri) Amerikan Kamu Maliyesi tarafından denetlenmektedir.

Amerikan üniversite sisteminin başı mütevelli heyet sistemidir. Üniversitenin bulunduğu yere göre, Board Regent, Board Of Trustees, Board Of Higher Education, Board Of Vistors ya da Board of Over Seers gibi adlar mütevelli heyetler için kullanılır. Bu mütevelli heyeti üniversiteyi yönetir, denetler ve yön verir. Sözü edilen bu heyetin üyeleri, üniversitenin mezunlarından, toplumun genellikle ticaret ve sanayi alanında sivrilmiş olan iş adamlarından, üniversitenin bulunduğu eyaletin valisinden (özel üniversiteler eyalet valisi yerine üniversiteyi finansman eden vakıflar tarafından atanır) şeklinde oluşmaktadır. Üniversite yönetiminde her türlü konulardaki en etkili ve nihai kararlar mütevelli heyetine aittir.

Çok yerleşkeli olan üniversiteler sisteminde icra organı rektör (Chancellor), üniversiteye ait tüm yerleşkelerden sorumludur. Her yerleşkeyi yöneten bir (President) bulunmaktadır. Tek yerleşkeli olan üniversitelerde ise icra organı Chancellor ya da President adlı bir yönetici bulunmaktadır. Ancak bazı çok kampuslu üniversitelerde icra organı President olmaktadır. Mütevelli heyeti tarafından Chancellor ve President atanmaktadır. Üniversitenin rektörü, mütevelli heyetine karşı sorumlu ve heyet tarafından belirlenen ilkeler ve esaslar çerçevesinde üniversiteyi yönetmektedir. Amerikan üniversitelerinin rektörlerinde bulunması gereken özellikler; (Barbaria, 2002,s.174)

- Üniversitenin gelişimini sağlamak,
- Bilimsel çalışma ve öğretimin sürmesini sağlamak,
- Mali kaynaklar yaratmak,
- Üniversiteyi en iyi şekilde temsil etmek,
- Saygın olmak,
- Halk ile ilişki kurmak,
- Görüş birliği yaratma becerisine sahip olmak,
- Öğrenci ve öğretim elemanları ile ilişki kurmak,
- Liderlik niteliğine sahip olmak,

- İnandırıcı ve kişilik sahibi olmaktır.

Rektör, üniversitenin üyelerinden seçilmek zorunda değildir (Levine, 2000, s.45). Rektör üniversite dışından seçilebilir. Ancak seçilecek olan kişinin eğitim ve öğretim alanında ve araştırma faaliyetlerinde başarılı bir geçmişe sahip olması gerekmektedir.

Üniversitenin akademik politikasını çizen organ aynı zamanda üniversitenin en üst akademik organı olan senatodur. Sözü edilen bu senato, rektör dışında rektör yardımcılardan, dekanlardan, profesörlük unvanını taşıyanlardan, fakültelerin ve öğrencilerin temsilcilerinden oluşmaktadır.

Başka bir organ olarak rektöre akademik ve günlük işlerde yardım eden, görüş ve öneriler sunan dekan konseyi de bulunmaktadır. Ancak dekanlar konseyi salt bir danışma konseyi olarak bilinmektedir. Dekanlar konseyi, rektörden, rektörün başkanlığındaki rektör yardımcılardan, dekanlardan ve kütüphane dekanından oluşmaktadır.

Lisansüstü düzeyinde eğitim faaliyetlerini sürdüren, koordine eden okullar da vardır. Bu okullar doktora ve yüksek lisans düzeyinde ders veren öğretim üyeleri ve araştırmacılardan oluşmaktadır. Öğrencinin akademik olmayan faaliyetleri ile ilgilenen öğrenci işleri dekanlığı da bulunmaktadır. Sözü edilen bu dekanlık genel olarak öğrencilerin sosyal faaliyetleri ile (piknik yapmak, konser düzenlenme... vb) sorumludur ve her fakültede bir temsilcisi bulunmaktadır.

Senatodan çıkan genel akademik politikalar fakültelerin bölümlerinde gerçekleştirilmektedir. Dolayısıyla akademik yapının temeli bölümlerdir. Bölüm başkanlarının yetkili oldukları görülmektedir.

Amerikan üniversitelerinde, öğretim üyeleri, profesör, doçent ve yardımcı profesör olarak üç gruba ayrılmaktadırlar. Öğretim elemanlarına ilişkin işe alma, sözleşme uzatma ve üst unvana terfi ve işten çıkarma gibi işlemler genel olarak bölümden başlar. Bölüm başkanı o alanda tanınmış adayın ya da bölümdeki öğretim üyesinin kişiliğini, eğitim-öğretim, araştırma faaliyetlerini ve yayınlarının niteliği hakkındaki görüşlerini alarak yanında kendi görüşü ile tavsiyesini birlikte dekana sunmaktadır. Dekan bunların yanında kendi görüşünü yönetim kurulu organı olan “Terfi ve Sürekli İş Statüsü Komitesi”ne (Tenure and Promotion Committee) iletmektedir. Söz konusu

komite dekandan gelenleri gözden geçirdikten sonra bir rapor hazırlayarak rektöre sunmaktadır. Son karar yönetim kurulu tarafından verilmektedir.

Öğretim elemanlarının ders verme yeteneği değerlendirildiğinde öğrencilerin görüşü bu değerlendirmede önemli bir yer almaktadır. Ancak atamalar ya da terfiler mütevelli heyetinin kararı ile gerçekleşmektedir. Araştırma görevlileri genel olarak geçici statüde olup aldıkları maaşların büyük bölümü de araştırma projelerinden sağlanmaktadır

Amerikan üniversitelerini ve yükseköğretim kurumlarını kapsayan bir yükseköğretim kanunu bulunmamaktadır. Başka bir ifade ile her üniversiteye özgü bir kanun bulunmakta ve bu kanuna göre yürütülmektedir. Ancak 1963- 1965 yıllarında yapılan bir kongrede çıkarılan ‘The Higher Education Facilities’ ve ‘ Higher Education Act’ kanunları ile yükseköğretim kurumları dolaylı bir şekilde hükümet denetiminin altına girmiş olmaktadır. Sözü edilen bu kanunlar ile her eyalette üniversitelere verilen federal fonları kontrol etmek ve koordine etmek amacı ile bir kurul kurulmuştur. Ancak 1972 yılında ‘The Higher Education Facilities’ ve ‘Higher Education Act’ kanunlarında yapılan bir değişiklik ile özel üniversitelerin temsilcilerinin de sözü edilen kurula katılmaları sağlanmıştır. Özel üniversiteler böylece dolaylı bir şekilde hükümet denetiminin altına alınmış olmaktadır. Artık yükseköğretim kurumlarının faaliyetleri mütevelli heyetleri ve eyaletteki koordinasyon organı tarafından denetlenmektedir.

Amerikan üniversitelerinde sunulan müfredat programları ile akademik programların muhtevaları üniversiteden üniversiteye farklıdır. Akademik programları denetleyen akreditasyon kurumlarıdır. Akreditasyon kurumlarının görevleri; üniversitelere akademik tavsiyelerde bulunmak ve üniversitelerin akademik programlarının arasında asgari standartları sağlamaktır. Ancak yükseköğretim kurumları, akreditasyon kurumlarının tavsiyeleri ve önerilerine uymak zorunda değildir. Buna rağmen üniversiteler bu önerileri ve tavsiyeleri göz önünde bulundurarak değer vermektedir.

Akreditasyona benzeyen bir mekanizma vardır. Üniversitelerden mezun olan bir öğrencinin mesleğine başvurabilmesi için meslek kuruluşları tarafından düzenlenen meslek ehliyet sınavına girip geçmek zorundadır. Bu meslek sınavlarından;

mühendislik alanında Professional Engineering Examination, tıpta Medical Board Examination ve hukuk alanında Hukuki Baro sınavlarıdır.

ABD’de yükseköğretimi herhangi bir biçimde devlet denetlememektedir. Hatta yükseköğretim ile ilgilenen herhangi bir kurum ya da bakanlık bulunmamaktadır. Önce de söz edildiği gibi bağımsız olan akreditasyon kuruluşları tarafından akademik yükseköğretim kurumlarının akademik faaliyetleri denetlenmektedir. Eğer bir yükseköğretim kurumu akredite olmuşsa bu kurumun kaliteli yüksek öğrenim sunabileceği anlamına gelmektedir. Başka bir ifade ile akredite edilmiş yükseköğretim kurumlarının asgari istenen standartları sağladığı anlamına gelmektedir. Ayrıca bu, akredite edilmiş bir yükseköğretim kurumunun eğitim bakımından beyan edilmiş uygun amaçları ve bu amaçları gerçekleştirebilecek olan mali, fiziki ve insan kaynakları bulunduğu, gelecekte bu amaçları gerçekleştirmeye devam edebileceğine dair kanıtlarının var olduğu anlamına gelmektedir. Ancak akredite olmayan kurumların da kalitesiz olduğu kanısına varılmasını gerektirmemektedir (Bakioğlu, Baltacı, 2000, s.40). ABD’de uygulamada iki farklı akreditasyon türü vardır. Bunlar; kurumsal (İnstitutional Accreditation) ve özel akreditasyondur (Special or Programtic Accreditation).

Kurumsal akreditasyonda yükseköğretim kurumunun salt öğretim süreci ile ilgilenmek değil, etkili yönetim, öğrenci ve personel hizmetleri, mali ve fiziki kaynakları ve yönetim gücü gibi çeşitli yönleri de ele alınmaktadır. Başka bir ifade ile yükseköğretim kurumu bir bütün olarak ele alınmaktadır. Kurumsal akreditasyon yükseköğretim kurumunun her yönünü ele aldığından ötürü kullanılan kriterler oldukça fazla ve geniştir. Bölgesel akreditasyon kuruluşları ile ulusal akreditasyon kurumlarının bazıları tarafından akreditasyon belgesi verilmektedir.

Özel akreditasyonda ise yükseköğretim kurumu içerisinde tek bir program değerlendirilmektedir.

ABET (Accreditation Board for Engineering and Technology), Amerikan üniversitelerinin fen alanında sunduğu akademik programları (bilgisayar, mühendislik ve teknoloji) akredite ederek geliştirmeye çalışan akreditasyon bir kurumdur (www.en.wikipedia.org). Sözü edilen bu kuruma göre mühendislik lisans

programlarına alınacak olan ğretim elemanlarında bulunması gereken kriterler (Köksoy, 1998, s.95):

1. Görmüş olduğu eğitim düzeyi,
2. Temel bilgi ve deneyiminin çeşitliliği,
3. Üniversite dışındaki mühendislik tecrübesi,
4. Öğretmenlik tecrübesi,
5. Ana dilinde kendisini ifade edebilme yeteneği,
6. Daha etkili ğretim metotları geliştirme konusunda gösterdiği ilgi ve merakı,
7. Meslekî ve bilimsel yayınlarda göstermiş olduğu performans,
8. Profesyonel mühendis olarak itibari,
9. Meslekî, bilimsel ve benzeri derneklere yeliği ve etkinliği,
10. Mesleği geliştirme programlarına katılımı,
11. Mesleki zeksı ve kıvraklığı hakkında öğrencileri üzerinde bıraktığı intiba,
12. Öğrencilerin eğitim ve kültürel etkinliklerine olan ilgisi.

Bu kriterler incelendiğinde salt yedi kriterin meslekî ve bilimsel araştırma ağırlıklı diğer kriterlerin ise eğitim ağırlıklı olduğu anlaşılmaktadır. Uluslararası dergilerde yayın yapmaktan bahsedilmediğine göre bütün hakemli dergilerde yayın yapmaya aynı değer verilmektedir. Ayrıca yabancı dilde yayın yapmaktan hiç söz edilmemiştir.

Genel olarak Amerikan niversitelerindeki akademik personelin performansının değerlendirilmesinde kullanılan kriterleri üç grupta toplamak mümkündür. Bunlar:

1. Araştırma ve yayın faaliyetleri,
2. Öğretim,
3. Hizmettir (Service to Community).

Bu kriterlerin alt kriterlerinin bazıları aşağıda belirlenmiştir;

1. Araştırma

- Kitap,
- Kitap bölümü,
- El kitabı,
- Araştırma projesi yürütücülüğü,
- Basılı yayınlar (Tam metinli, Özet),
- Basılı olmayan yayınlar,
- Bildiri sunma,
- Davetli bildiri,
- Davetli konuşmacı,
- Panel, Oturum Yönetme,
- Panel tartışmacısı,
- Dergilerde hakemlik,
- Meslekî uygulama raporları,
- Basılı meslekî uygulamalar,
- Araştırma gelirleridir.

2. Eğitim

- Öğrenci başarı düzeyinin ölçümü: öğrenci çalışmalarından örnekler ve diğer çıktılar,
- Öğretim metotlarının yayınlanması, ders notlarına erişilebilirlik,
- Öğretim metotlarının geliştirilmesi, ders anlatım teknik ve stratejileri,
- Derse ilişkin hazırlanan doküman, araç-gereç,
- Bilgi aktarım başarısı, etkili pedagojik formasyon,
- Öğrenci kapasitesinin genişletilmesi yönünde teşvik ve motivasyon,

- Öğrencilerin olası endişe ve hayal kırıklıklarının empati yoluyla anlaşılabilmesi,
- Olumlu rol modeli olabilme,
- Yukarıda yer alan eğitime katkı kriterleri,
- Öğrenci görüşleri,
- Ders değerlendirme formları (En az son dört yıl),
- Eski öğrencilerin (mezunların) görüşleri,
- Birlikte çalışılmış olan meslektaşların (Akran) görüşleri,
- Eğitim alanında alınan ödüller,
- Yönettiği, katkı sağladığı lisansüstü tezleri,
- Üniversite dışı deneyimlerin eğitime katkısıdır.

3. Hizmet

- Servis ve meslekî uygulama çalışmaları,
- Yönetime katkı,
- Yöneticilere eğitim,
- Üyelik (akademik, yerel yönetim, sivil toplum kuruluşları),
- Danışmanlık,
- Gönüllü toplumsal çalışmalar,
- Jüri üyeliği,
- Meslekî uygulamalardır.

Harvard Üniversitesi kendi akademik personelini değerlendirirken yukarıdaki belirtilen kriterleri göz önünde bulundurmaktadır. Ne var ki akademik personel yalnız eğitici ya da araştırmacı olarak değerlendirilmektedir (Harvard University, 2007, s.2).

3.18.3. İngiltere

İngiltere’de 29 Temmuz 1988 tarihinde yürürlüğe giren 1988 Eğitim Reformu Kanunu’nda (Education Reform Act) yükseköğretim yeniden düzenlenmiş, yükseköğretimin finansmanı kökünden değiştirilmiştir. 1919 yılından bu yana, yükseköğretim kurumlarının finansmanından sorumlu olan Üniversite Tahsisleri Kurulu (University Grants Comitte) çıkarılan yeni yasa ile kaldırılmış ve yerine Üniversite Ödenekleri Konseyi (Universities Funding Council) kurulmuştur. Bu kuruluşun kurulmasıyla yükseköğretim kurumlarına devletten sağlanan fonları ve yardımları artık bu merkezi kuruluş aracılığı ile gerçekleştirmektedir (Mike ve Sally, 2006, s.10).

Sözü edilen bu yeni yasa eğitim sistemine bazı değişiklikler getirmiştir. Önceden üniversite ve politeknik (Poly Technics) arasında bulunan ayrım bu yasanın çıkarılması ile kaldırılmıştır. Adı geçen bu yasanın amacı, etkin, verimli ve kaliteli bir öğretimi gerçekleştirmek ve araştırmaları sağlamaktır. Bu amaçların gerçekleşmesi için verilen fonlar ile teşvik edilerek öğrencilerin, ekonominin ve toplumun gereksinimleri karşılanmaktadır. Politeknik ile üniversiteler arasındaki ayrımı kaldıran yeni kanun, politekniklere üniversite adını alma hakkı sağlamaktadır.

1 Nisan 1993 tarihinde İngiltere, Galler ve Kuzey İrlanda’daki yükseköğretim kurumlarını denetlemek ve onlara fon vermek amacı ile dört konsey (Council) kurmuştur. Bunlar:

1. The Higher Education Funding Council For England (HEFCE).
2. The Higher Education Funding Council For Wales (HEFCW).
3. The Scottish Higher Education Funding Council (SHEFC).
4. The Norhern Ireland Higher Education Council (NİHEC).

Bu konseylerin temel işlevi, yükseköğretim kurumlarına tahsis edilen fonları belirlenen politikalar doğrultusunda dağıtmaktır. Bu konseylerin üyeleri Eğitim Bakanı tarafından atanmaktadır.

Amerika’da olduğu gibi İngiltere’de de yükseköğretim kurumlarını kapsayan bir yükseköğretim kanunu bulunmamaktadır. Ayrıca üniversitelerin ayrı ayrı kuruluş kanunları yoktur (Yalnız Londra Üniversitesi içi tüzüğü var, o da parlamento

tarafından bir kanun olarak çıkarılmıştır). Her bir üniversite ayrı bir kraliyet emri ile kurulmuştur. Bu nedenle üniversitelerin organlarının tarzları arasındaki farklılıklar olmasına neden olmaktadır. Buna rağmen bazı ortak noktalar da bulunmaktadır.

Her üniversitenin yönetimini üstlenen ve üniversite icra organını atayan bir heyet (İngiltere’de Council, İskoçya’da Court) mevcuttur. Bu heyetin üyeleri, öğretim elemanları temsilcilerinden, toplum temsilcilerinden oluşmaktadır. Ancak bu heyette hükümeti temsil eden bir üye yoktur. Üniversite ile ilgi her türlü kararlar (akademik personelin tayini, mali ve idari konular) bu heyetten çıkmaktadır.

Üniversitenin akademik organı senatodur. Senato bütün akademik faaliyetlerden sorumludur. Ayrıca akademik konularda Council’e ya da Court’a tavsiyelerde bulunmakta ve üniversitenin eğitim ve araştırma politikaları ile akademik standartlarını tespit etmektedir.

Oxford ve Cambridge Üniversiteleri’nde kıdemli öğretim elemanları adı altında “Regent House” bir yapı vardır. Adı geçen bu Regent House tarafından rektör (Vice Chancellor) üniversiteye bağlı kolejlerin müdürleri arasından seçilmektedir. Rektör, Oxford’a 4 yıl Cambridge’ye 2 yıl süre ile atanmaktadır. Galler’de ise, rektör (Vice Chancellor) üniversiteyi oluşturan beş fakültenin dekanları arasından rotasyon ile belirlenmektedir.

Üniversiteye alınacak olan yeni akademik öğretim elemanları ve akademik olmayan personeller rektörün (İskoçya’da Principal) teklifini inceleyen Court veya Council’in kararı ile gerçekleşmektedir. Üniversitelerde yer alan öğretim elemanları kamu görevlileri olup aldıkları maaşlar hükümet tarafından her yıl belirlenmektedir. İngiltere’de öğretim elemanları, profesör, doçent (Reader) ve yardımcı doçent (Lecturer) olarak üç gruba ayrılır. Genel olarak üniversite bölümlerinde bir profesör vardır.

İngiltere’deki üniversitelere istişare eden rektörler komitesi CVCP (Comitte of Vice Chancellors and Principals) adlı bir kuruluş bulunmaktadır. Bu kuruluşun idari yetkisi olmamasına rağmen bütün üniversiteleri ilgilendiren konular bu komitede tartışılmaktadır.

Üniversitelerin akademik faaliyetleri birçok yoldan denetlenmektedir. Bunlar; Council ve Court’larda akademisyen olmayan kişilerin, üniversiteler üzerinde etkili

bir denetim ve yönlendirme yetkisi vardır. Ayrıca işveren ve meslek kuruluşları, akreditasyon yolu ile üniversitelerin programlarını denetlemektedir. Hatta bazı meslek kuruluşları, kendi meslekî alanlarında ilgili üniversitelerde sunulan akademik programların muhtevalarını takip etmektedir. Bunun amacı, saptanan asgari kriterleri akademik programlarda bulunup bulunmadığıdır. Biri de dış sınavcı (External Examiner) adlı, üniversitelerin kendi kendilerini denetlemelerini sağlayan bir kontrol mekanizmasıdır. Üniversiteler, kendi öğrencilerini değerlendirmeyi, gözlem ve kontrol mekanizmalarını dışarıdan gelecek bir sınav heyeti ile yapmaktadır (Bakioğlu, 1994, s.105). Aynı zamanda bu sınav öğretim kalitesinin değerlendirilmesini temin etmektedir. Sözü edilen heyet, o bölümde yapılan sınavların sorularını, verilen notları inceledikten sonra görüşünü ortaya koymaktadır. Bu görüşler, o bölümdeki öğretimin kalitesini geliştirmeyi sağlamaktadır.

Devlet üniversitelerinde yapılan akademik faaliyetler eğitim vermek ve araştırma yapmaktır. Bunların kalitesini denetleme ve değerlendirme görevini üstlenen HEFC adlı bir kurum vardır. Adı geçen kurumdaki kaliteyi denetlemek amaç ile oluşturulan kalite değerlendirme bölümünde, ona bağlı iki birim oluşturulmuş olup bunlar bilimsel araştırma birimi ve eğitimi ve öğretimi değerlendirme birimidir.

Eğitim- öğretim, üniversitelerde sunulan her programın ders türleri, kapsamı derslerin yürütülmesine ilişkin olan işleyiş, amaç ve hedefler çerçevesinde incelenerek değerlendirilmektedir. İyi bir öğretimin özellikleri şöyle sıralanmaktadır; (Butler, 1985, ak: Bakioğlu, 1994, s.105–106)

- Tahsis edilen öğretim elemanlarına son gelişmeleri izleyerek bilmeleri fırsatının verildiği,
- Konferanslar düzenlenip öğretim elemanlarının katılımı desteklendiği,
- Konular ile ilgili olarak alanlarla, endüstri ve ticaret birimleri ile işbirliği yapıldığı,
- Öğretim elemanlarının sürekli bir araştırma faaliyeti içinde oldukları ve bunun onların öğretimlerinde bir öğretmen gibi yardımcı olacağına inanıldığı ve ilk elden edilen bilgi sağlama imkânı verdiği ve ikinci elden edinilen deneyimin zayıf olduğuna inanıldığı,

- Uzun süreli araştırma ortamında bulunmanın iyi bir hoca olabilmek için hayati değerde olduğuna inanıldığı, bu ortamın insanların kendi bilgilerini yeni keşiflere karşı ölçtüğü, eleştirilere ve araştırma metotlarına karşı ölçtüğü bir ortam olmasının isteklendiğidir

İngiliz üniversitelerinin bilimsel araştırmalara büyük önem verdikleri görülmektedir. Zira üniversite gelirlerinin %10'unu yaptıkları bilimsel araştırmalardan sağlamaktadır (Borones, 1999, s.11) . Söz konusu bilimsel araştırmanın %20'si özel sektörler için yapılmaktadır. Bilimsel araştırma değerlendirilmesi konusunda üniversite ilgili alanlardaki araştırmacı olarak akademik personelin akademik özgeçmişi ve toplam yayın listesi, kazanılmış olan ödüller, araştırma sözleşmeleri, lisansüstü öğrencileri ayrıntılı bir şekilde istenmektedir. Bütün bu dokümanlar alanı uzmanları tarafından büyük bir titizlikle incelenerek değerlendirilmektedir.

HEFC, üniversitenin sunduğu programları kendilerinin değerlendirmesini ve bu değerlendirmede kullanılmış olan kriterleri, değerlendirmenin sonuçlarını birlikte bir dosya halinde hazırlamalarını ve kendisine sevk etmelerini istemektedir. HEFC' de ilgili değerlendirme komiteleri tarafından dosyalar incelenerek değerlendirilmektedir.

İngiltere'deki New South Wales Üniversitesi'nde akademik personelin performansının değerlendirilmesinde kullanılan kriterlerin bazıları: (The University of New South Wales, 2007, s.13)

Araştırma ve yayın yapmaya yönelik faaliyetler

- Yayınlanan kitaplar,
- Kitapta bölüm, madde ve ünite yazarlığı,
- Kitap editörlüğü,
- Araştırma gelirleri,
- Desteklenen araştırma ve projeler,
- Araştırma fonları,
- Bilgisayar programının gelişmesine katkıda bulunmak,
- Yayınlanan makalelerdir.

Oxford Üniversitesi'nin akademik personelinin değerlendirilmesinde kullandığı kriterlerin bazıları aşağıda belirlenmiştir (Oxford University, 2007):

1. Araştırma (Research Criteria)

- Yayınlanan kitap ve makaleler,
- Kaliteli araştırma yapma yeteneği,
- Araştırma grubunu yönetmek,
- İşi planlayabilmektir.

2. Öğretim (Teaching Criteria)

- Öğrencilere akademik danışmanlık yapmak (Pastoral),
- Öğretimi geliştirme faaliyetlerinde bulunmak,
- Tez yönetimidir (Ability to supervise postgraduate student).

3. Hizmet (Administration/ Personal Effectiveness Criterias)

- Grup çalışması,
- Üniversite içi idari görevler almak,
- Değişik ortamlarda çalışmak,
- Toplumun hizmetinde bulunmaktır.

Sheffield Hallam Üniversitesi'nde kullanılan akademik performans değerlendirme kriterleri şöyledir: (Sheffield Hallam University, 2010)

1. Bilginin gelişimine ya da toplumda uygulanışına aşağıdaki yollarla katkıda bulunmak:
 - Akademik çalışma,
 - Araştırma,
 - Bilgi transferi,
 - Yaratıcılık,
 - Danışmanlık,

- Profesyonel pratik,

Aşağıdaki konularda öğretim ve öğrenmeye katkıda bulunmak:

- Belli konu alanlarının gelişimi,
- Pedagojide gelişim,
- Öğretim ya da öğrenmede yaratıcılık ve yenilik,
- Bir mesleğin gelişimine akademik etki ile katkıda bulunmaktır.

2. Sheffield Hallam Üniversitesi'nin değerlerine ve stratejik hedeflerine uyumlu bir şekilde aşağıdakilerden birinde ya daha fazlasında liderlik:

- Sheffield Hallam Üniversitesi'nde,
- Başka bir üniversite ya da benzer kurumda,
- Toplumla ilişkidir.

3.18.4. Almanya

Almanya'daki mevcut yüksek okul türleri şunlardır: (Öz veli, 2002, s. 8)

- Üniversiteler
- Teknik üniversiteler
- Çok amaçlı yüksek okullar (Çok amaçlı meslek yüksek okulu).

Federal Almanya'da üniversite- hükümet ilişkileri iki düzeyde bulunmaktadır. İlki üniversite ile federal hükümet, diğeri ise üniversite ile eyalet hükümeti ilişkileridir. Tüm yükseköğretim kurumları Alman kamu yasasının 7 Aralık tarihinde onaylanan Yükseköğretim Çerçeve Kanunu (Hochschulrahmengesetz) adlı kanuna tâbidir. Adı geçen bu kanun, üniversite- hükümet ilişkilerini düzenlemektedir. Her eyaletin bu kanunun doğrultusunda üniversite-eyalet hükümeti ilişkilerini düzenleyen bir yasa bulunmaktadır. Almanya'da yükseköğretim sistemi, eyaletten eyalete farklılık göstermektedir (Russel, 2003, s.3).

Almanya'daki eyalet Eğitim Bakanlıklarının üniversiteler üzerindeki temel yetkileri şunlardır: (Doğramacı, 2007, s.38- 39)

1. Yönetmelikleri onaylamak,
2. Üniversitelerin kadroları ile idari ve mali yapılarını düzenlemek,
3. Diplomaya yönelik programları onaylamak,
4. Sınav değerlendirmek ve mezuniyet koşullarını onaylamak,
5. Rektör, Präsident ve profesör düzeyindeki atamaları onaylamaktır.

Çeşitli eyaletlerdeki yükseköğretim kurumlarının faaliyetleri ile ilgilenen ve koordine eden federal düzeyde bazı sürekli komite ve kuruluşlar bulunmaktadır. Bunlar:

- Eyalet Eğitim Bakanları Konferansı.
- Batı Alman rektörleri konferansıdır.

Alman üniversitelerini federal ve eyalet hükümetleri fon etmektedir (Eric, 1996, s.230). Üniversiteler iki türlü rektörlük sistemi ile yönetilmektedir. Bunlar başkanlık ve rektörlük sistemleridir. Rektörlük sistemi ile yönetilen üniversitelerin rektörü, o üniversitenin profesörleri arasından seçici komisyon tarafından önerilmekte ve önerilen profesör eyalet Eğitim Bakanı tarafından 2 yıl süre ile atanmaktadır. Ancak ender durumlarda üniversitenin önermediği kişiler atanabilir.

Präsident olarak görevli kişinin profesörlük derecesi taşıması şart olmamasına rağmen bulunması gereken özellikler şöyledir;

- Yükseköğretim görmüş olmak,
- Uzun süre üst düzeyde sorumlu olmak,
- İktisat, hukuk ve bilim alanında kudret ile çalışarak başarısını göstermiş olmaktır.

Präsident, profesör, öğrenci ve idari personel temsilcilerinden oluşan küçük bir heyet tarafından seçilerek tavsiyesi eğitim bakanına sunulmaktadır. Eyalet eğitim bakanı tarafından en az 4 yıl ve bazı eyaletlerde 8 yıl süre ile atanmaktadır. Ancak seçilen kişiyi bakan reddedebilir. Rektör ve Präsident üniversitenin akademik yanında en önemli kişileridir.

Alman üniversitelerinde en üst akademik organları, Konvent, Grosser, Senate, Grosse Rate, Konsistorium ve Kazil adları taşıyan kurullardır. Bu kurulun, adı ve üyeleri eyaletten eyalete farklılık göstermektedir. Bu kurulun başlıca görevleri, rektör adaylarını seçmek ve üniversitenin iyi bir şekilde sürmesini sağlayan yönetmelikleri ve tüzükleri onaylamaktır. Bu kurulun toplantıları seyrek bir şekilde yapılmaktadır.

Alman üniversitelerinde ikinci akademik kurul senatodur. Senato denilen akademik kurulda, dekanlar doğal üye olup öğretim üyeleri çoğunluktadır (Korkut, 2002, s.21). Senatonun başlıca görevi, üniversitenin eğitim-öğretim ve araştırma faaliyetlerini planlamak ve koordine etmek, ayrıca Rektör ve Präsident adaylarını tespit ederek üst kurula sunmaktır.

Profesörlük düzeyindeki atamalar, ilgili üniversitenin önerisi üzerine, eyaletin sorumlu olan bakanı tarafından yapılmaktadır. Profesörlük derecesine önerilen öğretim elemanı genel olarak beş yıl süre, ilgili üniversite tarafından denemeye tâbi tutulabilmektedir. Profesörler ve doçentler iş garantisine sahiptir. Yardımcı doçentlerin (asistan) geçici statüde oldukları için en fazla dokuz yıl süre ile atanmaktadır. Tüm akademik ve akademik olmayan personel kamu görevlisi statüsündedir.

Alman üniversitelerinde araştırma konusunda Max Planc Enstitüsünün üniversitelere ait araştırma merkez ve laboratuvarları ağı olup üniversitelerin yapıları, sundukları müfredat programları ve alınacak olan öğrenci sayılarının planlanmasında görüş ve öneriler veren bir federal kuruluştur.

Alman üniversitelerinde yer alan akademik personelin değerlendirilmesinde kullanılan kriterlerin bazılarını şöyle özetleyebiliriz:

- Yayınlanan makaleler,
- Yayınlanan kitaplar,
- Çevrilen kitaplar ve makaleler,
- Bildiriler,
- Editörlük ve hakemlik,
- Atıflar,

- Tez yönetimi,
- Bilimsel ödüller,
- Patent,
- Araştırma projeleri,
- Öğretimi geliştirmekte bulunmak,
- İdari ve akademik görevler almak,
- Toplumsal katkılardır.

3.18.5. İspanya

İspanya üniversiteleri 25 ağustos 1983 yılında çıkarılan 11/1983 sayılı Üniversite Reformu Kanunu (Ley de Reforma Universitaria) ile düzenlenmektedir. Adı geçen kanuna dayanılarak görevli bir ara kuruluş olarak Üniversiteler Konseyi (Consejo de Universidades) kurulmuştur. Adı geçen kuruluşun görevleri şöyledir;

- Üniversitelerin faaliyetlerini planlayarak koordine etmek,
- Üniversitelerin mali olan ve olmayan ihtiyaçlarını belirlemek,
- Üniversitelerin kurulmasına yönelik ilke ve esasları belirlemek,
- Üniversiteler ile kamu kuruluşları arasında ilişki ve bağlantı kurmayı sağlamaktır.

İspanya'daki üniversiteleri yöneten, denetleyen ve yön veren (Consejos Sociales) adlı bir konsey bulunmaktadır. Bu konseyin üyeleri; beşte üç'ü üniversite dışından olan toplumun sanayi, ticari, kültürel alanında sivrilmiş kişiler, eğitim ile ilgilenenler, beşte ikisi ise o üniversitenin mensuplarından seçilmektedir. Bu konseyin başlıca görevi; üniversiteye ilişkin yıllık gelişme planı ile bütçe teklifini inceleyerek onaylamaktır. Ayrıca üniversiteye ilişkin mali ve idari konularda her türlü nihai karar yetkisine sahiptir.

İspanya üniversitelerinde görev yapan öğretim üyelerinin unvan kademesi terfileri için beş kişilik oluşturulan bir jüri tarafından yapılan sınavlara dayanmaktadır. Bu jürinin üyeleri; terfi edecek olan öğretim elemanının kendi üniversitesinden iki üye

ve diğerk üyeler ise Üniversiteler Konseyi tarafından atanmaktadır. Öğretim elemanlarının atamaları, ilgili üniversitenin önerisini gözden geçiren Eğitim ve Bilim bakanı tarafından yapılmaktadır.

İspanya üniversitelerindeki akademik personelin değerlendirilmesinde kullanılan kriterleri tüm dünyada olduğu gibi üç grupta toplamak mümkündür. Bunlar:

1- Araştırma ve yayın faaliyetleri

- Yayınlanan kitaplar,
- Yayınlanan makaleler,
- Kitap ve makale çevirmenliği,
- Araştırma fonları,
- Araştırma projeleri,
- Gelirli araştırmalardır.

2. Öğretim

- Öğretimi geliştirmek katkı,
- Müfredat programının yaratarak geliştirmek,
- Öğrencelerin değerlendirilmesi,
- Grup çalışması,
- Öğrenciler ile iyi ilişki kurabilmek,
- Tez yönetimidir.

3. Hizmet

- Akademik liderlik,
- Toplumsal katkı.

Troble Üniversitesi'nin (2007) tüzüğünde belirtilen akademik personel performans değerlendirme kriterlerini şöyle özetleyebiliriz:

- Öğretim ve akademik danışmanlık (Teaching and Academic Supervision),
- Araştırma (Research and Ascholarly Activity),

- Hizmet (Service to The Academic Area, Profession Community or The University) (Troble University, 2007, s.2).

3.18.6. İsveç

İsveç'teki yükseköğretimi düzenleyen yasa 1977 yılında yürürlüğe girmiştir (Marurice ve diğerleri, 2006, s.47). Adı geçen kanun (Yükseköğretim Kanunu) adını taşımaktadır. Bu kanuna göre yükseköğretim kurumlarında verilen eğitim-öğretim programlarının türleri, süreleri ve hedefleri, yükseköğretim kurumlarının kuruluşu, bütçeleri ve her yıl onlara alınacak öğrenci sayıları ile ilgili konular parlamento tarafından çıkarılan kanunlar ile düzenlenmektedir. Parlamentodaki Eğitim Komisyonu söz edildiği konuları göz önüne alarak inceledikten sonra görüş, öneri ve tavsiyelerini parlamentoya sunmaktadır.

İsveç üniversitelerinde rektör, öğretim elemanları, idari teknik personel ve öğrenci temsilcilerinden oluşan 60 kişilik bir kurul tarafından rektör adayları belirlenmekte ve üniversite kurulunun önerisi üzerine Bakanlar Kurulu tarafından 6 yıllık süre ile atanmaktadır. Rektör genel olarak üniversitenin kıdemli profesörlerinden seçilmektedir.

İsveç'te merkezi hükümet tarafından görevlendirilen Milli Üniversite Kurulu eğitim ile ilgili kısa ve uzun vadeli gelişme planlarını hazırlamak, eğitim ve araştırma faaliyetlerini koordine etmek, yükseköğretimin yıllık bütçesini belirlemek ve bunları merkezi hükümete sunmak ile sorumludur. Bu kurul ve buna bağlı teknik programları, iktisadi ve idari programlar, sağlık programları, eğitim programları ve kültür programlarının (bu beş komiteye ihtisas komiteleri denir) üyeleri hükümet tarafından atanmaktadır. İhtisas komitelerine kendi alanındaki ilgili fakülteler ve okullar tavsiyelerde bulunur. Milli Üniversite Kurulu'na bağlı olan Öğrenci Seçme ve Yetiştirme Heyeti, öğrencilerin yükseköğretim kurumlarına girmelerini sağlamaktadır.

Milli Üniversite Kurulu'nun dışında altı tane de yerel eğitim kurulu bulunmaktadır. Buların görevi, bölgelerinin ihtiyaçları ile bölgelerinde var olan üniversitelerin eğitim-öğretim ve araştırma faaliyetlerini sağlamaya çalışmaktır.

İsveç üniversitelerinde yer alan öğretim elemanları, profesör, konferansçı (Lecturer), yardımcı profesör ve geçici statüde olan araştırmacı olarak dört gruba ayrılırlar. Öğretim elemanlarının tümü kamu görevlisi statüsündedir.

Chalmers Üniversitesi'nin tüzüğünde belirtilen akademik personel performans değerlendirme kriterlerini şöyle özetleyebiliriz: (Chalmers University of Technology, 2010)

Full Professor (Holding A Chair) olmak için istenen nitelikler:

- Bilimsel dalında uluslararası alanda en iyileri arasında olmalı,
- Hem lisans hem yüksek lisans düzeyinde pedagojik/egitsel becerilerinin iyi nitelikte olduğunun belgelenmiş olması,
- Yüksek eğitim için pedagoji/egitim kursu tamamlamış olması,
- Başarılı bir danışman olması, en az 3 doktora öğrencisinin danışmanlığını yapmış tamamlamış olması,
- Araştırma ve eğitimde yüksek nitelikli ve iyi liderlik nitelikleri olması,
- Hem ulusal hem uluslararası düzeyde işbirliğinde yetenekli olması,
- Araştırma projeleri için dış finansman elde edebilmesidir.

Professor (Not Holding A Chair) için istenen nitelikler:

- Hem lisans hem yüksek lisans düzeyinde pedagojik/egitsel becerilerinin iyi nitelikte olduğunun belgelenmiş olması,
- Yüksek eğitim için pedagoji/egitim kursu tamamlamış olması,
- Başarılı bir danışman olması, en az 1 doktora öğrencisinin danışmanlığını yapmış (tamamlamış) olması veya en az iki öğrencinin Licentiate derecesini tamamlamış olması,
- Network ve işbirliğinde yetenekli olması,
- Dış finans için uygulamaların uygunluğunu kazanmada yetenekli olmasıdır.

Aşağıdaki koşulları sağlayan Associate professor profesörlüğe atanabilir:

- Hem lisans hem yüksek lisans düzeyinde pedagojik/eğitsel becerilerinin iyi nitelikte olması,
- Yüksek eğitim için pedagoji/eğitim kursu tamamlamış olması,
- Eğitsel çalışmalarda dış yayınlarının olması,
- Üniversitede araştırma ve eğitimde diğerlerine bilgi verme yeteneği,
- Lisans eğitiminin gelişiminde aktif katılımı olmalı (Kurslar, çalışma programları, öğretme yöntemleri, sınav formları vb gösterilmeli),
- Araştırma ve bilgi konusunda güncellik ve süreklilik sağlamalı,
- Araştırma projelerine katılmış olmalı,
- Uluslararası alanda işbirliğinde bulunmalı,
- Doktora öğrencilerine danışmanlık yeteneğinin iyi olmasıdır.

Aşağıdaki nitelikler de önem taşımaktadır:

- Bölüme katkı ve liderlik becerisi,
- Komite çalışmaları ve diğer üniversitelerle bağlantı çalışmalarına katkı,
- İşbirliği yapma,
- Sosyal sorumluluklar,
- Diğer deneyimlerdir.

Doçentliğe Yükselmek (Associate Professor):

Yardımcı doçentlikten Doçentliğe atanmada istenenler:

- Doçentliğe kabul için gerekli olan bilimsel niteliklerin olması,
- Atanacağı bilimsel alanda iyi olma, araştırma liderliği yapabilme,
- Hem lisans hem yüksek lisans düzeyinde pedagojik becerilerinin iyi nitelikte olduğunun belgelenmiş olması,
- Araştırma ve öğretimi geliştirme ve önderlik etme potansiyeli,

- Yüksek eğitim için pedagoji/eğitim kursu tamamlamış olması,
- İşbirliği ve ortak çalışmalarda iyi olmasıdır.

Senior Lecturer için istenen nitelikler:

- Doktora almış olması,
- Atama alanında bilimsel beceri,
- Hem lisans hem yüksek lisans düzeyinde pedagojik becerilerinin iyi nitelikte olduğunun belgelenmiş olması,
- Araştırma ve öğretimi geliştirme ve önderlik etme potansiyeli,
- Yüksek eğitim için pedagoji/eğitim tamamlamış olması,
- Bilimsel gruplar ile işbirliği yapma yeteneğidir.

3.18.7. Avusturya

Avusturya’da yükseköğretimden sorumlu olan federal hükümettir. 1993 yılında çıkarılan Üniversite Teşkilat Kanunu’na (Universitäts-Organisationsgesetz) göre her üniversitede bir danışma kurulu (Universitätsbeirat) kurulmuştur. Bu kurulun üyeleri; federal ve yerel yönetim, üniversitenin mezunları temsilcileri ve toplumun ticari ve sanayi alanlarında sivrilmiş kişiler arasından seçilen kişilerden oluşmaktadır. Kurulun başlıca görevi, rektör adaylarını değerlendirerek üniversite senatosuna görüş vermektir. İlave olarak bütçeyi, üniversitenin gelişme ve organizasyon planını, onaylayarak üniversite ile bakanlık arasındaki performans sözleşmesini düzenler (Bilsel, 2006, s.3).

Avusturya üniversitelerinin en üst akademik organı olan senatonun üyeleri, %40’ı profesörler, %40’ı diğer öğretim elemanları kalanı ise öğrenci temsilcilerinden oluşmaktadır. Senato, danışma kurulu tarafından rektör adayları hakkında yapılan değerlendirme ve görüş çerçevesinde bunlardan üç kişiyi seçip üniversite meclisine (Universitätsversammlung) sunmaktadır. Sözü edilen bu meclisin üyeleri dört gruptan oluşmaktadır. Bunlar; profesörler, diğer öğretim üyeleri, idari ve teknik personel ile öğrenci temsilcileridir. Meclis, önerilen üç adaylardan birini seçerek Federal Ulaştırma ve Bilim Bakanı’na sunmaktadır. Seçilen rektörün, profesörlük

unvanı taşıması gerekmektedir. Ancak üniversitenin mensubu olmayan ve akademik unvan taşımayan bir kişi de rektör seçilebilir.

Avusturya bazı üniversitelerinin akademik personelin performansının değerlendirilmesinde kullandığı kriterler aşağıda verilmiştir.

1- Queen's Üniversitesi (Queen's University, 2007, s.2):

- Öğretim (Teaching),
- Araştırma ve burslar (Research and Scholarship),
- Hizmet (Administration and Professional Service).

2. Monash Üniversitesi ise (Monash University, 2007):

- Öğretim
 - Öğretim etkinlikleri (Educational Activities),
 - Öğretimde liderlik (Leadership in Education)
- Hizmet (Service):
 - Üniversite içi idari görevler almak (Internal Service within The University)
 - Topluma hizmet (External Service to Professional, Discipline and Community).

3. AN Üniversitesi ise (A.N University, 2007, s.1):

- Kaliteli araştırma ve yaratıcılık etkinlikleri (Quality of Research and Creative Activity),
- Öğretim (Teaching Performance, Educational Design and Curriculum/ Syllabus Development),
- Hizmet (Effectiveness of Leadership, Administration, Service and Out Reach).

4. The Western Australia Üniversitesi ise, (The University of Western Australia, 2007, s.2-41)

- Öğretim

- Kaliteli öğretim sunmak (High Quality Education)
- Öğretimde liderlik (Leadership in Education)
- Araştırma
 - Araştırma yapmakta liderlik,
 - Kaliteli araştırma yapmak yetenekleri.
- Hizmet
 - Üniversite içi idari görevler almak,
 - Toplumsal katkıdır.

5. Queensland Üniversitesi ise (Q.U. T, 2007, s.1)

- Öğretim,
- Araştırma,
- Hizmettir.

6. Macquarie Üniversitesi ise (Macquarie, 2007, s.1)

- Öğretim (Learing and Teaching),
- Araştırma (Research),
- Topluma hizmet (Community Outreach),
- Liderliktir (Leadership and Management).

3.18.8. Filipinler

Filipinler’de de devlet üniversitelerindeki yönetim sistemi Amerikan üniversitelerinde kullanılan yönetim sistemine benzemektir. ABD eyalet üniversitelerinde olduğu gibi, burada her üniversiteyi yöneten ve yön veren bir mütevelli heyeti (Board of Regents) bulunmaktadır. Yükseköğretim Kanunu’na göre mütevelli heyetinin başkanı, genel olarak Eğitim Bakanı ya da onun tarafından seçilen kendisini temsil eden bir kişidir. Üniversitenin rektörü, mütevelli heyeti tarafından önerilen kişi, o kişiyi Eğitim Bakanı’nın önerisi üzerine cumhurbaşkanı 6 yıl süre ile atamaktadır.

Filipinler üniversitelerinde görev yapan akademik personelin performansının değerlendirilmesinde kullanılan kriterleri şöyle özetleyebiliriz: (Ph University, 2007, s.1-2)

1- Araştırma ve yayınlar

- Yayınlanan kitaplar,
- Kitapta ünite, bölüm yazarlığı,
- Yayınlanan makaleler,
- Konferanslara katılmak,
- Bildiriler,
- Bilimsel raporlar,
- Editörlük,
- Dergilerde jüri üyeliği,

2. Öğretim

- Öğretimi geliştirmekte bulunmak,
- Akademik danışmanlık,
- Tez yönetimi
- Müfredat programlarının tasarımında bulunmak (Curriculum Development)

3. Hizmet

- Üniversite içi idari görevler almak,
- Topluma hizmet (Public Service),
- Akademik olmayan alanlarda görev almaktır.

3.18.9. Sudan

Sudan’da yükseköğretimin tarihe uzanan bir geçmişi yoktur. Zira Sudan’da yükseköğretim 20. yüzyılın başında başlamıştır. 1902 yılında “Gardon College” ilk yükseköğretim kurumu olarak açılmıştır. Sözü edilen bu Gardon College gün

geçtikçe gelişmiştir. 1924 yılında Kitchiner tıbbi okulu, 1936 yılında hukuk okulu, 1938 yılında Ziraat ve Veterinerlik okulu açılmıştır.

1945 yılında sözü edilen bu yeni açılan okullar “Khartoum Koleji” adlı bir kolejin çatısı altında toplanmıştır. Bu kolejnin amaçları 15-1-1944 tarihinde şöyle belirlenmiştir; (Ministry of Higher Education Sudan, 2007)

- Kolejnin ana görevi bilimsel araştırma yapmak ve öğretim sağlamak,
- Öğrencileri yüksek akademik seviyeye ulaştırmak,
- Öğrencilerin yeteneklerini geliştirmeye çalışmak,
- Sudan’ın ihtiyaç duyduğu insan gücünü sağlamaktır.

Khartoum Koleji ile Londra Üniversitesi arasında iyi bir ilişki vardı. Hatta kolejde sunulan akademik programlar Londra Üniversitesi’ndekine benzemekteydi ve kolejden mezun olanların sertifikaları Londra Üniversitesi’nin adını taşımaktaydı. Bu ilişki 1956 yılına kadar sürmüştü ve bu tarihten kolej bağımsız bir üniversite olmuş ve ona Khartoum University adı verilmiştir.

1955 yılında Kahire Üniversitesi tarafından (Cairo) Khartoum şehrinde bir üniversite açılıp ona Cairo Üniversitesi- Khartoum Branch adı koyulmuştur. Bu üniversite dört fakülte ile başlamıştır. Bunlar; Hukuk, Edebiyat, İktisat ve Fen Fakülteleri’dir (Gadal, 2000, s.27).

1970’li yıllarda Khartoum Üniversitesi çok gelişmiş, fakülteleri dokuza, öğrenci sayısı 1749’a, öğretim üyesi sayısı 54, yardımcı doçent sayısı 64 ve araştırma görevlileri sayısı 30’e ulaşmıştır. Üniversitenin gelişmesine rağmen yükseköğretimde yer alamayan öğrencilerin sayısı her geçen gün artmaktadır. Bu sorunu çözmek amacı ile 1977 yılında Juba Üniversitesi, 1978 yılında Aljazeera Üniversitesi açılmıştır.

1989 yılında askeri darbe ile iktidara gelen askerler tarafından 26 devlet üniversitesi açılmıştır.

Sudan’da uygulanmakta olan yükseköğretim sistemi, 1989 yılında çıkarılan Yükseköğretim Kanunu ile düzenlenmiştir. Buna göre tüm yükseköğretim kurumları ile ilgilenen ve sorumlu olan Yükseköğretim ve Bilimsel Araştırma Bakanlığı’dır. Sudan’da devlet ve özel olmak üzere iki tür üniversite bulunmaktadır. Devlet

üniversiteleri, gelirlerinin büyük kısmı devlet genel bütçesinden sağlanmakta, lisansüstü programları, gece öğretim (diploma programları) ve yaptıkları yatırımlardan sağlanmaktadır. Özel üniversitelerin ise mali kaynağı büyük bir bölümü kendi öğrencilerinin ödedikleri harçlardan sağlanmaktadır.

Sudan üniversitelerinin hükmü şahsiyeti “ Üniversite Meclisi” tabir edilen bir heyet tarafından temsil edilmektedir. Bu heyetin üyeleri, rektör, rektör yardımcısı, üniversitenin vekili, dekanlar, toplumun kültürel, sanayi ve ticari alanında sivrilmiş iş adamları, o üniversitenin bulunduğu eyaletin valisi ve Eğitim Bakanı’ndan oluşmaktadır. Toplumda sivrilmiş iş adamları ve kişiler, üniversite rektörünün önerdiği kişiler, Yükseköğretim ve Bilimsel Araştırma Bakanı’nın görüşü üzerine Cumhurbaşkanı tarafından atanmaktadır. Üniversite Meclisi, üniversiteyi yönetir, denetler ve yön verir. Yeni okullar açmak, akademik ve idari kadro atanmak gibi konularda nihai karar yetkisi genellikle bu heyete aittir. Ancak bu heyet sürekli toplanmadığından ötürü (yılda 2- 4 kere), yerine üniversite rektörü bakmaktadır (Ahmed, 2004, s.14).

Sudan’da rektöre “ Müdür” denilir. Bir kişi rektör olarak seçilmek için profesör olmak, eğitim-öğretim ve araştırma ile alanlarda başarılı bir geçmişe sahip olmak aranan şartlardır. Ancak üniversite mensubu olmak şart değildir. Rektör, Yükseköğretim ve Bilimsel Araştırma Bakanı’nın görüşü üzerine cumhurbaşkanı tarafından atanmaktadır.

Üniversitenin en üst akademik organı senatodur (Staff Council/ Senate). Senato, rektör, üniversite vekili, fakülte dekanları, kütüphane dekanı, profesörlük unvanı taşıyan öğretim üyesi, öğrenci işleri dekanı ve öğrenci temsilcilerinden oluşmaktadır. Senatonun başlıca görevi, üniversitenin akademik politikalarını çizmektedir.

Rektöre ve senatoya istişare eden “dekanlar konseyi” adlı bir kuruluş bulunmaktadır. Bu konseyin üyeleri, rektör, fakülte dekanları ve Öğrenci İşleri Dekanı’ndan oluşmaktadır. Sözü edilen bu konsey yetkisi olmamasına rağmen üniversitenin günlük işleyişi ile ilgili olarak rektöre ve senatoya görüş ve önerilerde bulunmaktadır. Senato ve dekanlar konseyi genel olarak her yılda en az dört kere toplanmaktadır. Öğrencilerin akademik olmayan faaliyetleri ile ilgilenen öğrenci işleri dekanı da bulunmaktadır (Mohammed, 2006, s.20).

Sudan üniversitelerinde profesör, doçent (Assistant Professorr) ve yardımcı doçent olmak üzere üç öğretim üyesi unvanı bulunmaktadır. Akademik personelin işe alınmaları, sözleşmelerinin uzatılması, bir üst unvan kademesine terfileri konularda ilgilenen Bilimsel İşler Dekanı, aynı zamanda senatonun sekreteridir. Araştırma görevlileri tamamen geçici statüdedir.

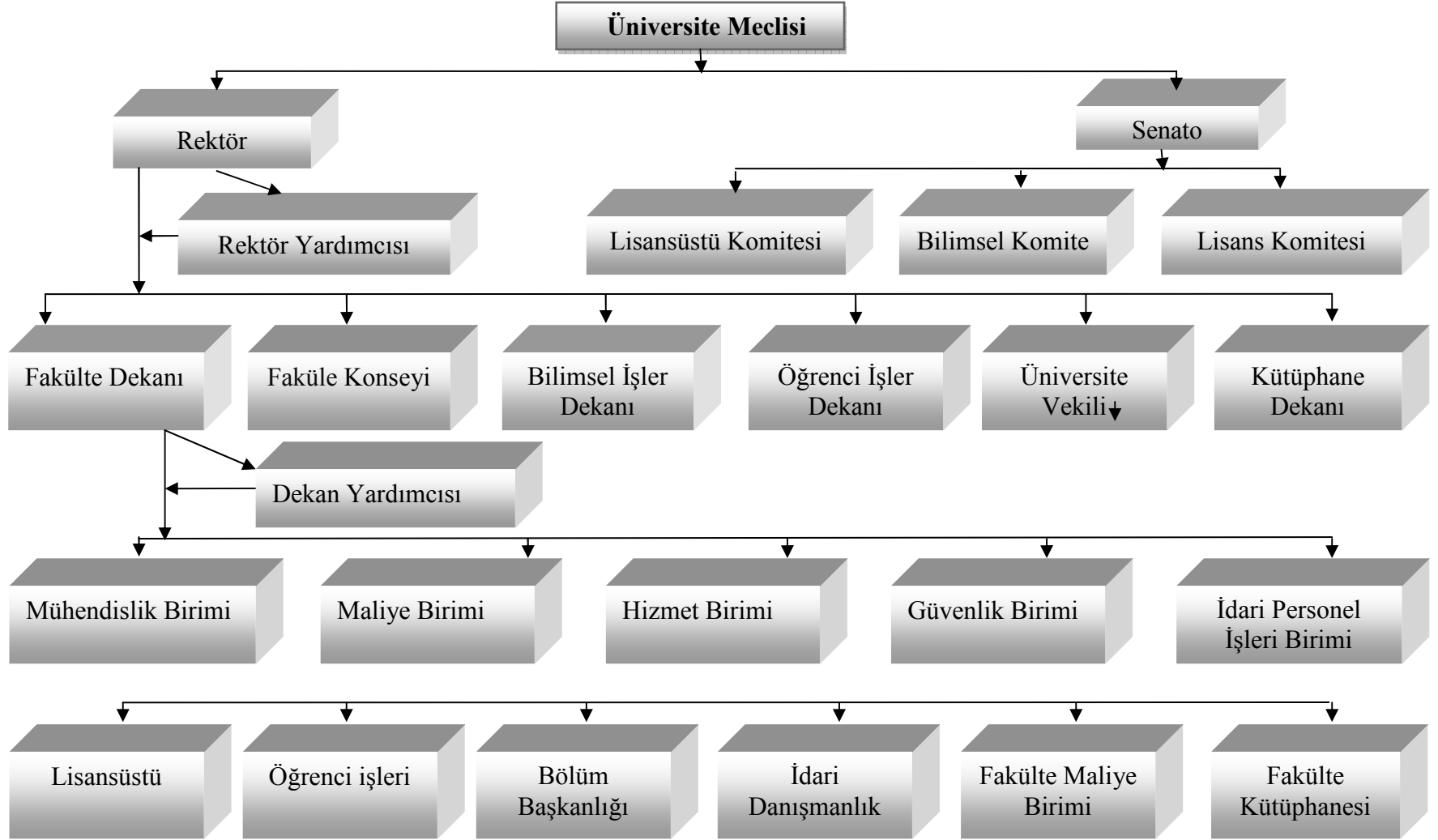
Üniversite faaliyetlerini genellikle Yükseköğretim ve Bilimsel Araştırma Bakanlığı denetlemektedir. Ancak bu denetleme genel olarak mali yönden yapılmaktadır. Akademik yanında bir denetim mekanizmasına rastlanmamaktadır. Ancak geçen yıldan itibaren her üniversitenin bir kalite biriminin oluşturulmasına karar verilmiştir (Nazir, 2007).

Her üniversite kendi bütçesini, alacak öğrenci sayısını yeni öğretim yılı girmeksizin hazırlayarak Yükseköğretim ve Bilimsel Araştırma Bakanlığı'na sunmaktadır.

Sudan'da yükseköğretim genel politikasını çizen "Milli Yükseköğretim Meclisi" adlı bir konsey bulunmaktadır. Bu meclisin üyeleri, üniversitenin rektörleri, eğitim ile ilgilenen kişiler ve toplumda sivrilmiş kişilerdir üniversitelerin Bilimsel İşler Dekanları'ndan oluşmaktadır. Bu konsey genel olarak her yıl iki kez toplanmaktadır.

Sudan'daki üniversitelerin akademik ve idari kadro iskeleti aşağıdaki Şekilde 5'te verilmiştir.

Şekil 5. Sudan'daki Üniversitelerin Akademik ve İdari Kadro İskeleti



Sudan üniversitelerinde görev yapan akademik personelin değerlendirilmesinde kullanılan kriterleri üç grupta toplamak mümkündür. Bunlar; araştırma ve yayın faaliyetleri, öğretim ve hizmet.

1. Araştırma ve yayın faaliyetleri

- Yayınlanan kitaplar,
- Kitap çevirmenliği,
- Kitap incelemesi,
- Yayınlanan makale
- Bildiri,
- Patent,
- Bilimsel ödüller,
- Bilimsel toplantıya katılmak,
- Araştırma projesi,
- Bilimsel raporlar,
- Gelirli araştırmalar,
- Desteklenen araştırmalar,
- Desteklenen projelerdir.

2. Öğretim

- Öğretimi geliştirmekte bulunmak,
- Öğrenciler ile ilişki kurmak,
- Öğrencilerin arasındaki farklılıkları göz önünde bulundurmak,
- Ders zamanında gelmek,
- Ders esnasında çeşitli sorular sormaktır.

3. Hizmet

- Üniversite içi idari görevler almak,

- Üniversite içi akademik olmayan görevler almak,
- Meslekî dernek ve benzeri çalışmalardır.

Sözü edilen kriterler oturmuş durumda değildir. Zira üniversitelerin çoğu yeni açılmıştır.

Sonuç olarak öğretim elemanlığına atama ve yükseltilme kriterlerinin üniversiteler arasında farklılıklar gösterdiği görülmektedir. Türkiye hariç, üniversitelerde genel olarak bir puanlama sistemine rastlanmamaktadır. Ancak yeterli olmak / iyi olmak/ mükemmel olmak gibi derecelendirmeler söz konusu olabilmektedir.

BÖLÜM IV

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, bilgi toplama yöntemi, veri toplama aracının geliştirilmesi, verilerin toplanması ile ilgili yapılan çalışmalar, verilerin işlenmesine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

4.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Araştırmada öğretim elemanlarının akademik performans değerlendirme kriterlerinin incelenmesine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacına uygun tarama modeli ve ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri; geçmişte ya da şu anda var olan bir durumu var olduğu biçimi ile betimlemeyi amaçlamaktadır. Başka bir deyiş ile tarama modelleri; bir durumu bir değiştirme veya etkileme yapılmadan olduğu gibi, olduğu biçimi ile hedeflemektedir. İlişkisel tarama modelleri ise, iki veya daha çok sayıdaki değişkenler arasında birlikte değişim varlığını betimlemeyi amaçlamaktadır. İlişkisel tarama modellerinde değişkenler arası ilişkilerin ne olduğu ve belirlenmesi üzere korelasyon ve karşılaştırma testleri kullanılmıştır.

Bu araştırmada akademik personel performans değerlendirme kriterlerinin incelenmesine ilişkin araştırmaya katılan öğretim elemanlarının görüşlerini ölçekten elde edilen bağımsız değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığı da karşılaştırma testleri tarama modeli çerçevesinde gerçekleştirilmiştir.

4.2. EVREN ve ÖRNEKLEM

Araştırmanın evreni, İstanbul İlindeki Marmara Üniversitesi'ne bağlı Eğitim Fakültesi'nin bünyesinde bulunan İlköğretim, Özel Eğitim, Türkçe Eğitimi, Güzel Sanatlar Eğitimi, Eğitim Bilimleri, Yabancı Diller Eğitimi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri, Orta Öğretim Sosyal Alanlar, Orta Öğretim Fen ve Matematik ve Okul Öncesi Uygulama Birimleri bölümlerinde, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'nin bünyesinde bulunan Almanca Enformatik, Almanca İşletme, Çalışma Ekonomisi ve

Endüstri İlişkileri, Ekonometri, Fransızca Kamu Yönetimi, İktisat, İngilizce İktisat, İngilizce İşletme, İngilizce Uluslararası İlişkiler ve Siyaset Bilimi, İşletme ve Maliye bölümlerinde, İlahiyat Fakültesi'nin bünyesinde bulunan Temel İslam Bilimleri, Felsefe ve Din Bilimleri ve İslam Tarihi ve Sanatları bölümlerinde, Fen ve Edebiyat Fakültesi'ne bağlı Alman Dili ve Edebiyatı, Bilgi ve Belge Yönetimi, Coğrafya, Tarih ve Türk Dili ve Edebiyatı bölümlerinde, İletişim Fakültesi'nin bünyesinde bulunan Halkla İlişkiler ve Tanıtım bölümünde görevde bulunan tüm öğretim elemanları kapsamaktadır.

Eğitim Fakültesi'nin tüm bölümlerinde görev yapmakta olan 39 profesör, 17 doçent, 57 yardımcı doçent, 68 öğretim görevlisi, 57 araştırma görevlisi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'nin tüm bölümlerinde görevde bulunan 90 profesör, 33 doçent, 79 yardımcı doçent, 31 öğretim görevlisi, 61 araştırma görevlisi, İlahiyat Fakültesi'nin tüm bölümlerinde yer alan 59 profesör, 9 doçent, 16 yardımcı doçent, 6 öğretim görevlisi, 18 araştırma görevlisi, Fen ve Edebiyat Fakültesi'nin araştırmaya seçilen bölümlerinde görev yapan 27 profesör, 24 doçent, 15 yardımcı doçent, 7 öğretim görevlisi, 29 araştırma görevlisi, İletişim Fakültesi'nin Halkla İlişkiler ve Tanıtım Bölümünde görev yapmakta olan 5 profesör, 5 doçent, 7 yardımcı doçent, 3 öğretim görevlisi, 12 araştırma görevlisi, onlardan tesadüf (random) yolu ile 652 öğretim elemanı seçilerek araştırmanın ölçeği uygulanmıştır. Ölçeği eksiksiz olarak yanıtlayarak geri veren öğretim elemanlarının sayısı 239'dur. Ölçeği yanıtlamak istemeyen (araştırmaya katılmak istemeyen) ve ölçeği tam olarak doldurmamış biçimde (eksik) gönderen öğretim elemanlarının sayısı 413'tür; bu %36,7'lik bir geri dönüş oranının olduğunu göstermektedir. Araştırmanın konusu hassas bir konu olduğundan, öğretim elemanlarının çoğu fazla boş zamanları olmadığından, araştırmanın ölçeği uzun olduğundan (hem fazla zaman alır hem de rahat verici bir ölçek değil) öğretim elemanlarının çoğunun araştırmaya katkıda bulunmadıkları düşünülebilir. Buna rağmen araştırmacı tarafından her fakülteden seçilen öğretim elemanlarının sayısı fakülte öğretim elemanlarının sayısının %10'dan az olmayacağı biçimde göz önünde bulundurularak ayarlanmıştır. Araştırmaya katılan gönüllü öğretim elemanlarının sayısı fakültelerine, unvanlarına göre dağılımı Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2. Araştırmaya Katılan Öğretim Elemanlarının Sayısı Fakültelerine ve Unvanlarına Göre Dağılımı

Unvan	Fakülte					Toplam
	Eğitim	İktisadi ve İdari Bilimler	İlahiyat	Fen ve Edebiyat	İletişim	
Profesör	9	9	16	7	-	41
Doçent	7	13	7	6	2	35
Yardımcı Doçent	20	21	9	13	6	69
Öğretim Görevlisi	9	9	4	5	-	27
Araştırma Görevlisi	31	19	5	8	4	67

Tablo 2’de araştırmaya katılan öğretim elemanlarının sayısı fakültelerine ve unvanlarına göre dağılımı verilmiştir. Tablo 2’de de görüldüğü gibi, Eğitim Fakültesi’nden 9 profesör, 7 doçent, 20 yardımcı doçent, 9 öğretim görevlisi, 31 araştırma görevlisi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi’nden, 9 profesör, 13 doçent, 21 yardımcı doçent, 9 öğretim görevlisi, 19 araştırma görevlisi, İlahiyat Fakültesi’nden 16 profesör, 7 doçent, 9 yardımcı doçent, 4 öğretim görevlisi, 5 araştırma görevlisi, Fen ve Edebiyat Fakültesi’nden 7 profesör, 6 doçent, 13 yardımcı doçent, 5 öğretim görevlisi, 8 araştırma görevlisi, İletişim Fakültesi’nden ise 2 doçent, 6 yardımcı doçent, 4 araştırma görevlisi araştırmaya katılmışlardır. Tabloya bakıldığında, İletişim Fakültesi’nden hiçbir profesör veya öğretim görevlisinin araştırmaya katkıda bulunmadıkları anlaşılmaktadır.

4.3. VERİ TOPLAMA ARACININ GELİŞTİRİLMESİ

Bu araştırmada önce, araştırmanın kuramsal bölümü (literatür) ayrıntılı bir biçimde taranmıştır. Taramanın yanında 3’ü profesör, 1’i doçent, 3’ü yardımcı doçent, 2’si öğretim görevlisi olmak üzere 9 öğretim elamanı ile mülakat araştırmacı tarafından yapılmıştır. Bu mülakatlarda seçilen öğretim elemanlarına araştırmanın konusu ile ilgili 13 soru sorulmuştur. Bahsi geçen sorular aşağıdadır;

1. Akademik yükselme kriterlerini nasıl bulmaktasınız?
2. Araştırma yapma, öğretim ve topluma çeşitli hizmetler vermek gibi akademik yükselme kriterlerini önem sırasına koymak gerekirse nasıl bir sıra olur?

3. Akademik yükselme için fakülteden ve bölümden ne gibi destekler almaktasınız?

(zaman, dil, araştırma fonu, yurt dışına gönderilme fırsatı, kaynak).

* Destek almaktasınız işinize ne yönde yararlıdır?

4. Araştırma yapmak, öğretim faaliyetlerinde bulunma ile topluma çeşitli hizmetler verme görevlerini aynı anda üstlenen bir öğretim elemanının kalitesini ne yönde etkileyebilir?

5. Oran olarak zamanınızı nasıl değerlendirmektesiniz? (araştırma yapmak, ders vermek, topluma hizmet)

6. Akademik yükselme işlemlerinde yurtdışında yapılan akademik çalışmalara yurt içindekinden daha önem verildiği görülmektedir. Bunu nasıl değerlendiriyorsunuz?

7. Öğretim elemanlarının çoğunun yurtdışında basılmış eseri çok az bulunmaktadır. Sizce bunun nedenleri nedir ve çoğalması için ne yapılması gerekir?

8. Sizce, akademik gelişmenizi/ yükselmenizi hangi akademik yükselme kriteri engellemektedir? Nasıl?

9. Yazmış olduğunuz makaleler engel olmaksızın yayınlanmakta mıdır? Engeller varsa nelerdir?

10. Öğretimi geliştirmek için hangi uygulamalar yapmaktasınız?

11. Meslektaşlarınız ile eğitimin kalitesini yükseltmek için ortak çalışmalar yaptınız mı? Olduysa bunlar nelerdi?

12. Sizce, idari görev almak öğretim elemanlarının gelişmelerine engel olabilir mi?

13. Üst unvan için başvuruda bulundunuz mudur?

Evet, ise kaç kere başvurduunuz? Birden fazlaysa bunun nedenleri nedir?

Mülakat yapılırken “izin verildiği durumlarda” diyaloglar teybe kaydedilmiştir. Araştırmacı tarafından bu mülakatlar analiz edilerek akademik personel performans değerlendirme kriterlerinin incelenmesine yönelik ölçekte bulunması gereken özellikler belirlenerek soru havuzu oluşturulmuştur. Ölçeğin ilk taslağı hazır hale getirildikten sonra 4’ü profesör, 1’i doçent, 1’i yardımcı doçent, 1’i öğretim görevlisi, 1’i araştırma görevlisi olmak üzere 8 öğretim elemanı (uzman olarak) görüşüne sunulmuştur. Uzmanlar, ölçekteki nitelikleri incelemiş olup sorun olduğu ifade edilen maddelerin (yargı cümleleri) öneriler doğrultusunda gerekli değişiklikleri ve düzenlemeleri yapılmıştır. Tüm bu işlemlerin sonucunda, üç madde ilk ölçek taslağının dışına çıkarılmıştır. İlk ölçek taslağı 23 sayfadan oluşmuş olup gereken düzeltmeler ve değişiklikler yapıldıktan sonra 5 sayfada toplanmıştır. Bu işlemlerin ardından ilk ölçek formu istatistiksel işlemler yapmaya hazır hale getirilmiştir.

Genel uygulamaya geçilmeden önce oluşturulmuş ilk ölçek formu ve maddelerinin üzerinde fark edilmemiş herhangi bir anlaşılmayan ya da yanlış anlaşılan maddeler veya biçim sorunu olabileceği farzına bağlı olarak bir pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulama 24 öğretim elemanı üzerinde araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Bundan sonra ölçeğe son biçimi verilmiş olup ölçek genel uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

Ölçek dokuz bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde öğretim elemanlarının kişisel özellikleri (demografik) olan cinsiyetlerini, görev yapmakta oldukları fakülteleri, meslekî kıdemlerini, akademik unvanlarını, kadroda/ unvanda bulunma sürelerini, statülerini, üst unvan için başvuruda bulunmalarını, uyum (adaptasyon) programına dâhil edilmelerini, haftada saat karşılığı öğretim yapmalarını belirlemek amacı ile on soru bulunmaktadır. Bu bölümün kapsadığı öğretim elemanlarının demografik bilgilerinden elde edilen verileri akademik personel performans değerlendirme kriterlerinin incelenmesine yönelik görüşlerini karşılaştırmalarda süresiz (bağımsız) değişkenler olarak kullanılmıştır.

Ölçeğin ikinci bölümünde ise, öğretim elemanlarının üstlendikleri araştırma ve yayın yapma, ders verme ile ilgili etkinlikler, lisans öğrencilerine akademik danışmanlık yapmak, lisansüstü öğrencilerine tez danışmanlığı yapmak, üniversite içi idari

görevler almak, üniversiteye hizmet vermek (jüri üyeliği, ...), topluma çeşitli hizmetler vermek gibi faaliyetlerine ayırdıkları zamanı nasıl değerlendirdikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Başka bir ifade ile araştırmaya katılan öğretim elemanlarının yukarıda sözü edilen faaliyetlere verdikleri zamana göre büyükten (en çok zaman alan faaliyet) küçüğe (faaliyete en düşük verilen zaman) doğru sıralamaları istenmiştir.

Örneklem grubunu oluşturan öğretim elemanlarının görev yapmakta oldukları bölümdeki akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı memnuniyetlerinin düzeylerini belirlemek amacı ile geliştirilmiş sekiz soruluk beşli Likert tipi (beşli derecelendirme) ölçeğin üçüncü bölümü yapılandırılarak düzenlenmiştir. Bu beşli derecelendirme; çok memnunum (5), memnunum (4), kararsızım (3), memnun değilim (2), hiç memnun değilim (1) biçiminde belirlenmiştir. Bu ölçeğin bölümü için elde edilen görüşlerin aritmetik ortalamaları değerlendirilirken şu aralıklar esas alınmıştır.

Verilen Ağırlık	Seçenekler	Sınır
5	Çok memnunum	5,00- 4,20
4	Memnunum	4,19- 3,40
3	Kararsızım	3,39- 2,60
2	Memnun değilim	2,59- 1,80
1	Hiç memnun değilim	1,79- 1,00

Akademik personel performans değerlendirme kriterlerinin incelenmesi çerçevesinde öğretim elemanlarının göreve karşı memnuniyetlerinin düzeylerini belirlemek amacı ile geliştirilmiş yirmi soruluk beşli Likert tipi ölçeğin dördüncü bölümü yapılandırılarak düzenlenmiştir. Bu beşli derecelendirme; çok memnunum (5), memnunum (4), kararsızım (3), memnun değilim (2), hiç memnun değilim (1) biçiminde belirlenmiştir. Bu bölümden elde edilen görüşlerin aritmetik ortalamaları değerlendirilirken şu aralıklar esas alınmıştır.

Verilen Ağırlık	Seçenekler	Sınır
5	Çok memnunum	5,00- 4,20
4	Memnunum	4,19- 3,40
3	Kararsızım	3,39- 2,60
2	Memnun değilim	2,59- 1,80
1	Hiç memnun değilim	1,79- 1,00

Akademik yükselmelerde kullanılan kriterlere öğretim elemanlarına göre ne denli önem verildiğini belirlemek amacı ile geliştirilmiş otuz iki soruluk beşli Likert tipi ölçeğin beşinci bölümü yapılandırılarak düzenlenmiştir. Bu beşli derecelendirme; çok önemli (5), önemli (4), fikrim yok (3), önemsiz (2), kesinlikle önemsiz (1) şeklinde belirlenmiştir. Bu bölümden elde edilen görüşlerin aritmetik ortalamaları değerlendirilirken şu aralıklar esas alınmıştır.

Verilen Ağırlık	Seçenekler	Sınır
5	Çok Önemli	5,00- 4,20
4	Önemli	4,19- 3,40
3	Fikrim Yok	3,39- 2,60
2	Önemsiz	2,59- 1,80
1	Kesinlikle Önemsiz	1,79- 1,00

Akademik personel performans değerlendirme kriterlerinin incelenmesi doğrultusunda akademik performans değerlendirilmesinde kullanılan kriterlerin öğretim elemanlarının akademik gelişmesinde etkisini (olumlu/ olumsuz) belirlemek amacı ile geliştirilen yirmi dokuz soruluk beşli Likert tipi formunda ölçeğin altıncı bölümü yapılandırılarak düzenlenmiştir. Beşli derecelendirme, tamamen katılıyorum (5), katılıyorum (4), kararsızım (3), katılmıyorum (2), kesinlikle katılmıyorum (1) biçiminde belirlenmiştir. Bu bölüme uygun olarak elde edilen görüşlerin aritmetik ortalamaları değerlendirilirken şu aralıklar esas alınmıştır.

Verilen Ağırlık	Seçenekler	Sınır
5	Tamamen katılıyorum	5,00- 4,20
4	Katılıyorum	4,19- 3,40
3	Kararsızım	3,39- 2,60
2	Katılmıyorum	2,59- 1,80
1	Kesinlikle katılmıyorum	1,79- 1,00

Öğretim elemanlarının araştırma yapmalarını etkileyen bazı faktörlere ilişkin görüşlerini belirlemek üzere (etkileme şekli) geliştirilmiş yirmi dokuz soruluk beşli Likert tipi ölçeğin yedinci bölümü yapılandırılarak düzenlenmiştir. Beşli derecelendirme; çok olumlu etkilemektedir (5), olumlu etkilemektedir (4), kararsızım (3), olumsuz etkilemektedir (2), çok olumsuz etkilemektedir (1) şeklinde

belirlenmiştir. Bu bölümden elde edilen görüşlerin aritmetik ortalamaları değerlendirilirken şu esas alınmıştır.

Verilen Ağırlık	Seçenekler	Sınır
5	Çok olumlu etkilemektedir	5,00- 4,20
4	Olumlu etkilemektedir	4,19-3,40
3	Kararsızım	3,39- 2,60
2	Olumsuz etkilemektedir	2,59- 1,80
1	Çok olumsuz etkilemektedir	1,79- 1,00

Ölçeğin sekizinci bölümünde ise, örneklem grubunu oluşturan öğretim elemanlarının son iki yıl içerisinde gerçekleştiği akademik faaliyetler belirlenmeye çalışılmıştır. Bu bölümde faaliyetler ile ilgili otuz iki yargı cümlesi yer almaktadır.

Ölçeğin son bölümünde araştırmaya katılan öğretim elemanlarının bu araştırmanın hakkında eklemek istedikleri konular ve düşünceleri ile ilgili bölüm yer almaktadır.

Ölçeğin her bölümü ayrı bir ölçek olarak işlenmiştir (Ek1: Ölçek Formu).

4.4. VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırmanın kuramsal çerçevesi oluşturulduktan sonra bazı öğretim elemanları ile mülakatlar gerçekleştirilmiştir. Bunun sonucunda, araştırmada kullanılabilecek veri toplama aracı ve aracın kapsadığı maddeler belirlenmiştir.

Ölçeklerin dönüşünde en yüksek orana ulaşılması, ayrıca ölçeklerde yanıtlanmayan bir soru kalmaması üzere ölçeklerin ulaştırılması ve toplamasında araştırmacı tarafından dört yol (yöntem) kullanılmıştır. Sözü edilen bu yollardan birisi, araştırmacı tarafından doğrudan öğretim elemanlarına gidilip ölçek formu bırakılarak yapılmıştır. Daha sonra araştırmacı kendisine verilen randevu saatlerinde ölçek formları doldurulmuş biçimde öğretim elemanlarının kendilerinden veya görev yapmakta oldukları bölümün sekreterliğinden teslim almıştır. Bu metot ile toplanan ölçeğin sayısı 201 ölçektir. Bu uygulama 2008- 2009 eğitim öğretim yılı ekim ayından mayıs ayına kadar sürdürülmüştür.

Ölçek toplama konusunda başvuru olan diğer yollardan bir tanesi, Marmara Üniversitesi'nin bünyesinde bulunan Bilişim Merkezi aracılığı ile ölçek internet

(Bilişim Merkezi'ne ait web sayfasında) üzerinden yayınlanarak sayfanın ilişimi (link) araştırmacı tarafından 420 öğretim elemanına sevk edilmiştir. Bu yolun kullanılması ile toplanan ölçeğin sayısı 26 ölçektir. Bahsi geçen bu 26 ölçek araştırmacı tarafından tek tek incelenerek eksik işaretlenmiş ölçek formları değerlendirme dışı bırakılarak 20 ölçek değerlendirmeye alınmıştır.

Ölçeğin çoğaltılmasında ve toplanmasında kullanılmış olduğu yollardan biri, Eğitim, İktisadi ve İdari Bilimler ve İletişim Fakültelerinin web sayfalarında yayınlanan Akademik Kadro E-posta adreslerine ölçek araştırmacı tarafından gönderilmiştir. Bu yolun kullanılması ile toplanan ölçeğin sayısı 30 ölçektir. Ne yazık ki, bu ölçekler incelendikten sonra yalnız 9 ölçek değerlendirmeye alınmıştır.

İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'nin dekanı yardımıyla ölçek 60 öğretim elemanına ulaştırılmış olup uzun bir süre (2 ay) beklendikten sonra bu ölçeklerden doldurulmuş şekilde yalnız 4 tanesi geri verilmiştir. (Ek 2: İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dekanlığı'na sunulan dilekçe).

İlahiyat Fakültesi dekan yardımcısı yardımıyla ile ölçek 75 öğretim elemanına ulaştırılmıştır. Ne yazık ki, bu ölçeklerden 5 tanesi doldurulmuş olup geri verilmiştir. (Ek 3: İlahiyat Fakültesi Dekanlığı'na sunulan dilekçe).

Ölçeğin çoğaltılarak toplanmasında çok zaman kaybı yaşanmıştır. Araştırmacı, ölçeğin çoğaltılmasında başvurmadığı kapı kalmamış ve hatta ölçeği toplamak üzere bazı öğretim elemanlarına yedi kere gitmiştir.

4.5. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ

Verilerin çözümlenmesi üzere değerlendirmeye alınan 239 ölçek ilk olarak numaralandırılmıştır. Daha sonra veriler araştırmacı tarafından SPSS ver:15 (Statistical Package for Social Sciences) Programı'na yüklenmiştir. Bu programın sayesinde ölçeğe verilen yanıtlar frekans, yüzde, ağırlıklı ortalama ve standart sapmalar hesaplanarak akademik personel performans değerlendirme kriterlerinin incelenmesine ilişkin öğretim elemanlarının görüşlerinin belirlenmesinde kullanılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının belirli demografik özelliklerini belirlemek üzere ölçek formunun birinci bölümünde cinsiyet, görev yapmakta olduğu fakülte,

yaş grubu, meslekî kıdem, akademik unvan, unvanda/ kadroda bulunma süresi, statü, üst unvan için başvuruda bulunma, adaptasyon (uyum) programına dâhil edilme ve haftada saat karşılığı öğretim yapmak olmak üzere on soru yer almaktadır. Bu bölümden elde edilen veriler, akademik personel performans değerlendirme kriterlerinin incelenmesinde süreksiz (bağımsız) değişkenler olarak kullanılmıştır.

İlk olarak araştırmaya katılan öğretim elemanlarının demografik özelliklerini betimleyen frekans ve yüzde değerleri çıkarılmıştır. Daha sonra gruplandırılmış değişkenler, bu grupların içerisinde normal dağılım özelliği ($N \leq 30$) göstermeyen gruplar için Non- Parametrik analiz teknikleri, normal dağılım özelliği ($N > 30$) gösteren gruplar için Parametrik analiz teknikleri kullanılmıştır.

Bu bağlamda:

- Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının akademik personel performans değerlendirme kriterlerinin incelenmesi ölçek alt boyutlarından aldıkları puanların; cinsiyet değişkenine göre bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere bağımsız grup t- testi kullanılmıştır.
- Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının akademik personel performans değerlendirme kriterlerinin incelenmesi ölçek alt boyutlarından aldıkları puanların, statü, üst unvan için başvuruda bulunma, adaptasyon programına dâhil edilme değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere Non- Parametrik Mann Whitney-U testi kullanılmıştır.
- Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının akademik personel performans değerlendirme kriterlerinin incelenmesi ölçek alt boyutlarından aldıkları puanların, görev yapmakta oldukları fakülte, yaş grubu, meslekî kıdem, taşıdıkları akademik unvan, kadroda/ unvanda bulunma süreleri, bir haftada saat karşılığı öğretim yapmak değişkenlerine göre bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere Non- Parametrik Kruskal Wallis- H testi kullanılmıştır. Gruplar arasında gözlenen anlamlı farkın, hangi gruplar arasındaki anlamlı farklara bağlı olarak ortaya çıktığı, ... , grupların ikili kombinasyonları üzerinde Mann Whitney-U testi uygulanarak farkın kaynağı incelenebilir (Büyük Öz Türk, 2006, s. 162). Buna dayanarak Kruskal Wallis-H testi sonucunda anlamlı bulunan farklılıklarda,

farklılıkların kaynağını veya kaynaklarını belirlemek üzere Non- Mann Whitney-U kullanılmıştır.

Araştırmada anlamlılık düzeyi $p = 0.05$ kabul edilmiştir. Ayrıca ölçeğin her bölümü (2. , 3. , 4. , 5. , 6. , 7. , 8.) ayrı bir ölçek olarak işlenmiştir.

BÖLÜM V

BULGULAR

Bu bölümde Marmara Üniversitesi'ne bağlı Eğitim, İktisadi ve İdari Bilimler, İlahiyat Fakültelerinin tüm bölümlerinde, Fen ve Edebiyat Fakültesi'nin (Alman Dili ve Edebiyatı, Bilgi ve Belge Yönetimi, Coğrafya, Tarih ve Türk Dili ve Edebiyatı) Bölümleri'nde, İletişim Fakültesi'nin (Halkla İlişkiler ve Tanıtım) bölümünde görevde bulunan öğretim elemanlarının ölçek sonuçlarından elde edilen bulgular yer almaktadır.

Önce ölçek aracılığı ile toplanan veriler tablolaştırılmış olup tabloların daha iyi anlaşılması üzere veriler sonucunda elde edilen bulgular, tabloların altlarında açıklanarak yorumlanmıştır. Açık bir ifadeyle araştırmaya katılan öğretim elemanlarının demografik bilgileri ile ilgili bulgular, sunulan frekans (f), yüzde (%) tabloları yardımıyla açıklanmıştır.

Öğretim elemanlarının demografik bilgileri ile ilgili veriler Tablo 3- 12'de gösterilmiştir.

5.1. ÖRNEKLEM GRUBUNU OLUŞTURAN ÖĞRETİM ELEMANLARININ DEMOGRAFİK BİLGİLERİ İLE İLGİLİ BULGULAR

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının cinsiyetlerine ilişkin dağılımı aşağıdaki Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Öğretim Elemanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Cinsiyet	<i>f</i>	%
Erkek	155	64.90
Bayan	84	35.10
Toplam	239	100,0

Tablo 3'te araştırmaya katılan öğretim elemanlarının cinsiyet değişkenine göre frekans ve yüzde değerleri gösterilmiştir. Tabloda da görüldüğü üzere, örneklem

grubu 155'i erkek (%64,9), 84'ü bayan (%35,1) olmak üzere toplam 239 öğretim elemanından oluşmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının görev yapmakta oldukları fakülteye göre dağılımı aşağıdaki Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4. Öğretim Elemanlarının Görev Yapmakta Oldukları Fakülte Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Fakülte	<i>f</i>	%
Eğitim	76	31,8
İktisadi ve İdari Bilimler	71	29,7
İlahiyat	41	17,2
Fen ve Edebiyat	39	16,3
İletişim	12	05,0
Toplam	239	100,0

Tablo 4'te öğretim elemanlarının fakülte değişkenine göre frekans ve yüzde değerleri verilmiştir. Tabloda sunulduğu gibi, örneklem grubunu oluşturan öğretim elemanlarının 76'sı (531,8) Eğitim Fakültesi'nde, 71'i (%29,7) İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'nde, 41'i (%17,2) İlahiyat Fakültesi'nde, 39'u (%16,3) Fen ve Edebiyat Fakültesi'nde, 12'si (%5,0) ise İletişim Fakültesi'nde görev yaptıklarını belirtmişlerdir.

Eğitim Fakültesi'nden 46'sı erkek ve 30'u bayandır, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'nden 41'i erkek ve 30'u bayandır, İlahiyat Fakültesi'nden 38'i erkek ve 3'ü bayandır, Fen ve Edebiyat Fakültesi'nden 25'i erkek ve 14'ü bayandır, İletişim Fakültesi'nden ise 5'i erkek ve 7'si bayan olmak üzere toplam 239 öğretim elemanı araştırmaya katkıda bulunmuşlardır. Eğitim, İktisadi ve İdari Bilimler, Fen ve Edebiyat ve İletişim Fakülteleri'nden araştırmaya katılan öğretim elemanlarının cinsiyetlerine göre sayılarında büyük bir fark olmadığı gözükmemektedir. Ne var ki, İlahiyat Fakültesi'nden araştırmaya katılan öğretim elemanlarının cinsiyetlerine göre sayılarında dikkat çekici bir farkın var olduğu gözlenmiştir. Bahsi geçen fakültedeki öğretim elemanlarının çoğunun erkek olması bu farka neden olmuştur.

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının yaş gruplarına ilişkin dağılımı aşağıdaki Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5. Öğretim Elemanlarının Yaş Grupları Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Yaş grubu	<i>f</i>	%
25–29 yıl	42	17,6
30–34 yıl	36	15,1
35–39 yıl	41	17,2
40–49 yıl	85	35,6
50–59 yıl	28	11,7
60 yıl ve üzeri	7	2,9
Toplam	239	100,0

Tablo 5’te araştırmaya katılan öğretim elemanlarının yaş grubu değişkenine göre frekans ve yüzde değerleri verilmiştir. Tabloda da görüldüğü gibi, örneklem grubunu oluşturan öğretim elemanlarının 42’si (%17,6) 25–29 yıl yaş grubunda, 36’sı 30- 34 yıl yaş grubunda, 41’i (%17,2) 35- 39 yıl yaş grubunda, 85’i (%35,6) 40- 49 yıl yaş grubunda, 28’i (%11,7) 50- 59 yıl yaş grubunda ve 7’si (%2,9) 60 yıl ve üzeri yaş grubunda olduklarını belirtmişlerdir. 25 yıldan küçük grubundan hiçbir öğretim elemanı araştırmaya katılmamıştır.

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının meslekî kıdemlerine ilişkin dağılımı aşağıdaki Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6. Öğretim Elemanlarının Meslekî Kıdem Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Meslekî Kıdem	<i>f</i>	%
0–5 yıl	41	17,2
6–10 yıl	54	22,6
11–15 yıl	55	23,0
16–20 yıl	42	17,6
21–25 yıl	23	09,6
26–30 yıl	14	05,9
31–35 yıl	9	03,8
36 yıl ve üzeri	1	00,4
Toplam	239	100,0

Tablo 6’da öğretim elemanlarının meslekî kıdem değişkenine göre frekans ve yüzde değerleri verilmiştir. Tabloda gösterildiği gibi, örneklem grubunu oluşturan öğretim elemanlarının 41’i (%17,2) 0- 5 yıl meslekî kıdem grubunda, 54’ü (%22,6) 6- 10 yıl

meslekî kıdem grubunda, 55'i (%23,0) 11- 15 yıl meslekî kıdem grubunda, 42'si (%17,6) 16- 20 yıl meslekî kıdem grubunda, 23'ü (%9,6) 21- 25 yıl meslekî kıdem grubunda, 14'ü (%5,9) 26- 30 yıl meslekî kıdem grubunda, 9'u (%3,8) 31- 35 yıl meslekî kıdem grubunda, 1'i (%0,4) 60 yıl ve üzeri meslekî kıdem grubunda olduklarını ifade etmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının taşıdıkları akademik unvana ilişkin dağılımı aşağıdaki Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7. Öğretim Elemanlarının Taşıdıkları Akademik Unvan Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı

Unvan	<i>f</i>	%
Profesör	41	17,2
Doçent	35	14,6
Yardımcı Doçent	69	28,9
Öğretim Görevlisi	27	11,3
Araştırma Görevlisi	67	28,0
Toplam	239	100,

Tablo 7'de araştırmaya katılan öğretim elemanlarının taşıdıkları akademik unvana göre frekans ve yüzde değerleri verilmiştir. Tabloda sunulduğu gibi, örneklem grubunu oluşturan öğretim elemanlarının 41'i (%17,2) profesör, 35'i (%14,6) doçent, 69'u (%29,8) yardımcı doçent, 27'si (%11,3) öğretim görevlisi, 67'si (%28,0) araştırma görevlisi olmak üzere toplam 239 öğretim elemanından oluşmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının cinsiyetlerine göre profesörlük unvanına sahip olanların 33'ü erkek (%80,49) ve 8'i bayan (%19,51), doçentlik derecesini taşıyanların 24'ü erkek (%68,57) ve 11'i bayan (%31,43), yardımcı doçentlik aşamasındakilerin 47'si erkek (%68,12) ve 22'si bayan (%31, 88), öğretim görevlilerinin 15'i erkek (%55,56) ve 12'si bayan (%44,44), araştırma görevlilerinin ise 36'sı erkek (%33,73) ve 31'i bayan (%46,27) oldukları belirlenmiştir. Araştırmaya katkıda bulunan akademik personel cinsiyete göre erkek öğretim elemanının (profesör, doçent, yardımcı doçent ve öğretim görevlileri) sayısının bayan öğretim elemanının sayısına oranla daha fazla olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının bulundukları kadroda/ unvanda sürelerine ilişkin dağılımı aşağıdaki Tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 8. Öğretim Elemanlarının Kadroda/ Unvanda Bulundukları Süre Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Unvanda Bulunma Süresi	<i>f</i>	%
0–5 yıl	143	59,8
6–10 yıl	70	29,3
11–15 yıl	18	07,5
16–20 yıl	5	02,1
26–30 yıl	2	00,8
31 yıl ve üzeri	1	00,4
Toplam	239	100,0

Tablo 8’de araştırmaya katılan öğretim elemanlarının kadroda/ unvanda bulundukları süre değişkenine göre frekans ve yüzde değerleri verilmiştir. Tabloda görüldüğü gibi, örneklem grubunu oluşturan öğretim elemanlarının kadroda/ unvanda bulundukları süre açısından 143’ü (%59,8) 0- 5 yıl, 70’i (%29,3) 6- 10 yıl, 18’i (%7,5) 11- 15, 5’i (%2,1) 16- 20 yıl, 2’si (%0,8) 26- 30 yıl, 1’i (%0,4) 31 yıl ve üzeri kadro/ unvanlarında görev yaptıkları belirlenmiştir. 21–25 yıl kadrosunda/ unvanında görev yapmakta olan bir öğretim elemanı araştırmaya katılmamıştır.

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının statülerine ilişkin dağılımı aşağıdaki Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Öğretim Elemanlarının Statü Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Statü	<i>f</i>	%
Devamlı (tam gün)	219	91,6
Sözleşmeli	20	08,4
Toplam	239	100,0

Tablo 9’da araştırmaya katılan öğretim elemanlarının statü değişkenine göre frekans ve yüzde değerleri gösterilmiştir. Tabloda sunulduğu gibi, örneklem grubunu oluşturan öğretim elemanlarının 219’u (%91,6) statüsü devamlı, 20’si (%8,4) statüsü sözleşmeli olduğunu ifade etmişlerdir.

Sözleşmeli statüye sahip olan öğretim elemanlarının 4’ü İlahiyat Fakültesi’nde, 3’ü Fen ve Edebiyat Fakültesi’nde, 4’ü İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi’nde ve 9’u

Eğitim Fakültesi'nde görev yaptıklarını dile getirmişlerdir. İletişim Fakültesi'nden araştırmaya katılan öğretim elemanlarının tümü devamlı statüde olduklarını ifade etmişlerdir.

Devamlı statüsü olan öğretim elemanlarının 139'u erkek ve 80'i bayandır; sözleşmeli statüsü olan öğretim elemanlarının ise, 16'sı erkek ve 4'ü bayandır. Unvan açısından, statüsü sözleşmeli olan öğretim elemanlarının 1'i doçent, 2'si yardımcı doçent, 5'i öğretim görevlisi ve 12'si de araştırma görevlisidir. Statüsü sözleşmeli olan profesörlerden hiçbiri araştırmaya katkıda bulunmamıştır.

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının üst unvan için başvuruda bulunmak durumlarına ilişkin dağılımı aşağıdaki Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10. Öğretim Elemanlarının Üst Unvan İçin Başvuruda Bulunmak Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Üst Unvan İçin Başvuruda Bulunmak	<i>f</i>	%
Evet	30	12,6
Hayır	209	87,4
Toplam	239	100,0

Tablo 10'da araştırmaya katılan öğretim elemanlarının üst unvan için başvuruda bulunma değişkenine göre frekans ve yüzde değerleri gösterilmiştir. Tabloda da görüldüğü gibi, örneklem grubunu oluşturan öğretim elemanlarının 209'u (%87,4) üst unvan için başvuruda bulunmadıklarını belirtirken, 30'u (%12,6) üst unvan için başvuruda bulunduklarını ifade etmişlerdir. Üst unvan için başvuruda bulunmayan öğretim elemanlarının 134'ü (%64,11) erkek ve 75'i (%38,89) bayandır; üst unvan için başvuruda bulunan öğretim elemanlarının ise, 21'i (%70) erkek ve 9'u (%30) bayandır.

Üst unvan için başvuruda bulunan öğretim elemanlarının 7'si Eğitim Fakültesi'nde, 10'u İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'nde, 4'ü İlahiyat Fakültesi'nde, 8'i Fen ve Edebiyat Fakültesi'nde ve 1'i İletişim Fakültesi'nde görev yaptıklarını ifade etmişlerdir. Üst unvan için başvuruda bulunmayan öğretim elemanlarının ise, 69'u Eğitim Fakültesi'nde, 61'i İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'nde, 37'si İlahiyat

Fakültesi’nde, 31’i Fen ve Edebiyat Fakültesi’nde ve 11’i İletişim Fakültesi’nde görev yaptıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının uyum (adaptasyon) programına dâhil edilme durumlarına ilişkin dağılımı aşağıdaki Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. Öğretim Elemanlarının Uyum (Adaptasyon) Programına Dâhil Edilme Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Uyum Programına Dâhil Edilme	<i>f</i>	%
Evet	4	1,7
Hayır	235	98,3
Toplam	239	100,0

Tablo 11’de araştırmaya katılan öğretim elemanlarının uyum programına dâhil edilme değişkenine göre frekans ve yüzde değerleri gösterilmiştir. Tabloda sunulduğu gibi, örneklem grubunu oluşturan öğretim elemanlarının 4’ü (%1,7) uyum programına dâhil edildiklerini belirtirken, 235’i (%98,3) hiçbir uyum programına dâhil edildiklerini ifade etmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının çoğunun göreve başlamadan ya da görev sırasında uyum programına dâhil edilmemeleri dikkat edicidir.

Uyum programına dâhil edilen öğretim elemanlarının 1’i erkek ve 3’ü bayandır; uyum programına dâhil edilmeyen öğretim elemanlarının ise, 154’ü erkek ve 81’i bayandır. Uyum programına dâhil edilen öğretim elemanlarının Eğitim, İktisadi ve İdari Bilimler, Fen ve Edebiyat ve İletişim Fakülteleri’nde görev yaptıklarını ifade etmişlerdir. İlahiyat Fakültesi’nden uyum programına dâhil edilen hiçbir öğretim elemanı bu araştırmaya katkıda bulunmamıştır.

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının bir haftada saat karşılığı yaptıkları öğretime ilişkin dağılımı Tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 12. Öğretim Elemanlarının Bir Haftada Saat Karşılığı Öğretim Yapmak Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Bir Haftada Saat Karşılığı Öğretim Yapmak	<i>f</i>	%
10 saat	41	17,2
12 saat	19	07,9
13–15 saat	37	15,5
16–20 saat	40	16,7
21–25 saat	42	17,6
26–30 saat	21	08,8
31–35 saat	11	04,6
36 saat ve üzeri	28	11,7
Toplam	239	100,0

Tablo 12’de araştırmaya katılan öğretim elemanlarının bir haftada saat karşılığı öğretim yapmak değişkenine göre frekans ve yüzde değerleri verilmiştir. Tabloda da sunulduğu gibi, örneklem grubunu oluşturan öğretim elemanlarının 41’i (%17,2) haftada 10 saat, 19’u (%7,9) haftada 12 saat, 37’si (%15,5) haftada 13–15 saat, 40’ı (%16,7) haftada 16- 20 saat, 42’si (%17,6) haftada 21- 25 saat, 21’i (%8,8) haftada 26- 30, 11’i (%4,6) haftada 31- 35 saat, 28’i (%11,7) haftada 36 saat ve üzeri karşılığı öğretim yaptıklarını ifade etmişlerdir.

Araştırmaya katılan profesörlerin 13’ü (%31,7) haftada 10 saat, 2’si (%4,9) haftada 12 saat, 7’si (%17,1) haftada 13- 15 saat, 4’ü (%9,8) haftada 16- 20 saat, 9’u (%22,0) haftada 21- 25 saat, 3’ü (%7,3) haftada 26- 30 saat, 3’ü de (%7,3) haftada 36 saat ve üzeri karşılığı öğretim yaptıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katkıda bulunan doçentlerin 4’ü (%11,4) haftada 10 saat, 3’ü (%8,6) haftada 12 saat, 4’ü (%11,4) haftada 13- 15 saat, 9’u (%25,7) haftada 16- 20 saat, 8’i (%22,9) haftada 21- 25 saat, 4’ü (%11,4) haftada 30- 35 saat, 3’ü (%11,7) haftada 36 saat ve üzeri karşılığı öğretime verdikleri zamanı belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan yardımcı doçentlerin 15’i (%21,7) haftada 10 saat, 8’i (%11,6) haftada 12 saat, 13’ü (%18,1) haftada 13- 15 saat, 11’i (%15,9) haftada 16- 20 saat, 8’i (%11,6) haftada 21- 25 saat, 5’i (%7,2) haftada 26- 30 saat, 2’si (%2,9) haftada 31- 35 saat, 7’si de (%10,1) haftada 36 saat ve üzeri karşılığı öğretim yaptıklarını ifade etmişlerdir.

Bu araştırmada yer alan ğretim görevlilerinin 3' (%11,1) haftada 10 saat, 3' (%11,1) haftada 12 saat, 7'si (%25,9) haftada 13- 15 saat, 6'sı (%22,2) haftada 16- 20 saat, 6'sı (%22,2) haftada 21- 25 saat, 1'i (%3,7) haftada 26- 30 saat, 1'i de (%3,7) haftada 36 saat ve üzeri karşılığı ğretim yaptıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan araştırma görevlilerinin 6'sı (%9,0) haftada 10 saat, 3' (%4,5) haftada 12 saat, 6'sı (%9,0) haftada 13- 15 saat, 10'u (%14,9) haftada 16- 20 saat, 11'i (%16,4) haftada 21- 25 saat, 9'u (%13,4) haftada 26- 30 saat, 9'u (%13,4) haftada 31- 35 saat, 13' de (%19,4) haftada 36 saat ve üzeri karşılığı ğretim yaptıklarını ifade etmişlerdir.

5.2. AKADEMİK PERFORMANS DEĞERLENDİRME KRİTERLERİNE İLİŞKİN ÖLÇEĞİN 2. BÖLÜMÜ

Bir ülkenin çağdaş uygarlık düzeyinde etkinlikler gösterebilmesi, çeşitli uğraş alanlarında görev alacak insan gücünün en etkin ve kaliteli bir eğitim sürecinden geçirilmesi ile mümkün olacaktır. Becerili insan gücü gereksinimin en büyük bölümü yetiştirme işlevini üniversitelerde yer alan öğretim elemanları üstlenmektedir.

Öğretim elemanlarının üstlerine düşen görevlerden bazıları: araştırma ve buna bağlı nitelikli yayın yapmak, üst düzeyde eğitim- öğretim sunmak (ders vermek), lisans öğrencilerine akademik danışmanlık yapmak, lisansüstü öğrencilerine tez danışmanlığı yapmak, üniversiteye hizmet vermek (jüri üyeliği vb) ve topluma çeşitli hizmetler vermektir. Bu bölümde araştırmaya katılan öğretim elemanlarının zamanlarını nasıl değerlendirdikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Açık bir ifade ile öğretim elemanlarının faaliyetlere verdikleri zamana göre büyükten (faaliyete en çok verilen zaman) küçüğe (faaliyete en düşük verilen zaman) doğru sıralamaları istenmiştir. Nitekim faaliyetler sekiz düzeyde toplanmıştır. Birinci düzeyde öğretim elemanlarından en fazla zaman alan faaliyet, sekizinci düzeyde ise öğretim elemanlarından en az zaman alan faaliyet biçiminde düzenlenmiştir.

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının aynı anda üstlendikleri görev sayısına göre dağılımı aşağıdaki Tablo 13'te gösterilmiştir.

Tablo 13. Öğretim Elemanlarının Üstlendikleri Görev Sayısına Göre Dağılımı

Üstlenilen Görev Sayısı	Öğretim Elemanı Sayısı
8 görev	12
7 görev	44
6 görev	23
5 görev	32
4 görev	42
3 görev	56
2 görev	29
1 görev	1

Tablo 13 incelendiğinde, araştırmaya katkıda bulunan öğretim elemanlarının 12’si 8 görev, 44’ü 7 görev, 23’ü 6 görev, 32’si 5 beş görev, 42’si 4 görev, 56’sı 3 görev, 29’u 2 görev ve 1’i görev aynı anda üstlendiklerini ifade etmişlerdir. Buna dayanarak öğretim elemanlarının üzerine düşen yükün çok fazla olduğunu, kalitesinin düşmesine neden olacağını söylersek yanlış olmayacaktır. Üstelik her geçen yıl üniversitelere alınan öğrencilerin sayılarında bir artış olduğu, bu artışın öğretim elemanlarının sayılarına oranla çok fazla olduğu görülmektedir. Bunun sonucu, öğretim elemanlarının üzerine düşen akademik yükün artmasına, kalitesinin düşmesine neden olacağını düşünebilir.

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının yukarıda sözü edilen faaliyetlere en çok verdikleri zamana göre (1. düzey) dağılımı Tablo 14’te gösterilmiştir.

Tablo 14. Öğretim Elemanlarının En Çok Zamanı Verdikleri Faaliyetlere Göre (1.Düzye) Frekans ve Yüzde Değerleri

Faaliyetler	<i>f</i>	%
Ders vermek ve ilgili faaliyetler	150	62,8
Araştırma ve yayın yapmak	51	21,3
Üniversite içi idari görevler almak	26	10,9
Üniversiteye hizmet vermek	4	1,7
Topluma çeşitli hizmetler vermek	3	1,3
Lisans öğrencilerine akademik danışmanlık yapmak	2	0,8
Diğer	2	0,8
Lisansüstü öğrencilerine tez danışmanlığı yapmak	1	0,4
Toplam	239	100,0

Tablo 14’te araştırmaya katılan öğretim elemanlarının faaliyetlere en çok verdikleri zamana göre frekans ve yüzde değerleri verilmiştir. Tabloda da görüldüğü gibi, örneklem grubunu oluşturan öğretim elemanlarının çoğunun (150) (%62,8) ders vermek faaliyetine en çok zaman verdiklerini belirtmişlerdir. Öğretim elemanlarının 51’i (%21,3) araştırma ve yayın yapmak, 26’sı (%10,9) üniversite içi görevler almak, 4’ü (%1,7) üniversiteye hizmet vermek, 3’ü (%1,3) topluma çeşitli hizmetler vermek, 2’si (%0,8) lisans öğrencilerine akademik danışmanlık yapmak, 2’si (%0,8) yukarıda bahsi geçmeyen faaliyetlere, 1’i (%0,4) lisansüstü öğrencilerine tez danışmanlığı yapmak faaliyetine en çok zamanını verdiklerini nitelendirmişlerdir. Sonuçların bu biçimde çıkması, şaşırtıcı değildir. Zira literatürde söz edildiği gibi, Türkiye’deki

akademik personel fazla akademik yük taşımaktadır. Söz konusu akademik yük ders vermek ve ilgili faaliyetlerdir.

Öğretim elemanlarının ikinci düzey olarak faaliyetlere verdikleri zamana göre dağılımı Tablo 15’te gösterilmiştir.

Tablo 15. Öğretim Elemanlarının İkinci Düzey Olarak En Çok Zamanı Verdikleri Faaliyetlere Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Faaliyetler	<i>f</i>	%
Araştırma ve yayın yapmak	112	47,1
Ders vermek ve ilgili faaliyetler	43	18,1
Lisans öğrencilerine akademik danışmanlık yapmak	27	11,3
Lisansüstü öğrencilerine tez danışmanlığı yapmak	25	10,5
Üniversite içi idari görevler almak	23	9,7
Üniversiteye hizmet vermek	4	1,7
Topluma çeşitli hizmetler vermek	2	0,8
Diğer	2	0,8
Toplam	238	100,0

Tablo 15’te görülebileceği gibi, ikinci sırada öğretim elemanlarının 112’si (%47,1) araştırma ve yayın yapmak faaliyetine en çok zamanını verdiklerini belirtmişlerdir. Öğretim elemanlarının 43’ü (%18,1) ders vermek, 27’si (%11,3) lisans öğrencilerine akademik danışmanlık yapmak, 25’i (%10,5) lisansüstü öğrencilerine tez danışmanlığı yapmak, 23’ü (%9,7) üniversite içi idari görevler almak, 4’ü (%1,7) üniversiteye hizmet vermek, 2’si (%0,8) topluma çeşitli hizmetler vermek 2’si (%0,8) yukarıda belirlenmemiş olan faaliyetlere en çok zamanını verdiklerini ifade etmişlerdir.

Öğretim elemanlarının üçüncü sırada en çok zamanı verdikleri faaliyetlere göre dağılımı Tablo 16’da gösterilmiştir.

Tablo 16. Öğretim Elemanlarının Üçüncü Düzey Olarak En Çok Zamanı Verdikleri Faaliyetlere Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Faaliyetler	<i>f</i>	%
Lisansüstü öğrencilerine tez danışmanlığı yapmak	62	29,81
Lisans öğrencilerine akademik danışmanlık yapmak	50	24,04
Araştırma ve yayın yapmak	35	16,83
Üniversite içi idari görevler almak	28	13,46
Ders vermek ve ilgili faaliyetler	15	7,21
Topluma çeşitli hizmetler vermek	10	4,81
Diğer	5	2,40
Üniversiteye hizmet vermek	3	1,44
Toplam	208	100,0

Tablo 16'dan da görüldüğü gibi, bu düzeyde öğretim elemanlarının çoğunun (%29,81) lisansüstü öğrencilerine tez danışmanlığı yapmak faaliyetine en çok zamanını verdiklerini dile getirmişlerdir. Bu düzeyi oluşturan öğretim elemanlarının 50'si (%24,04) lisans öğrencilerine akademik danışmanlık, 35'i (%16,83) araştırma ve yayın yapmak, 28'i (%13,46) üniversite içi idari görevler almak, 15'i (%7,21) ders vermek ve ilgili faaliyetler, 10'u (%4,81) topluma çeşitli hizmetler vermek, 5'i (%2,4) diğer, 3'ü (%1,44) üniversiteye hizmet vermek faaliyetine en çok zamanını verdiklerini ifade etmişlerdir.

Dördüncü düzeyde öğretim elemanlarının en çok zamanı verdikleri faaliyetlere göre dağılımı aşağıdaki Tablo 17'de gösterilmiştir.

Tablo 17. Öğretim Elemanlarının Dördüncü Düzey Olarak En Çok Zamanı Verdikleri Faaliyetlere Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Faaliyetler	<i>f</i>	%
Lisans öğrencilerine akademik danışmanlık yapmak	43	28,10
Lisansüstü öğrencilerine tez danışmanlığı yapmak	28	18,30
Araştırma ve yayın yapmak	24	15,69
Üniversite içi idari görevler almak	23	15,03
Üniversiteye hizmet vermek	15	9,80
Ders vermek ve ilgili faaliyetler	10	6,54
Topluma çeşitli hizmetler vermek	6	3,92
Diğer	4	2,62
Toplam	153	100,0

Tablo 17’den de görülebileceği gibi, bu düzeye yanıt veren öğretim elemanlarının 43’ü (%28,1) lisans öğrencilerine akademik danışmanlık yapmak, 28’i (%18,3) lisansüstü öğrencilerine tez danışmanlığı yapmak, 24’ü (%15,69) araştırma ve yayın yapmak, 23’ü (%15,03) üniversite içi idari görevler almak, 15’i (%9,8) üniversiteye hizmet, 10’u (%6,54) ders vermek ve ilgili faaliyetler, 6’sı (%3,92) topluma çeşitli hizmetler vermek ve 4’ü de (%2,62) diğer faaliyetler faaliyetine en çok zamanını verdiklerini ifade etmişlerdir.

Beşinci sırada öğretim elemanlarının faaliyetlere verdikleri zamana göre dağılımı aşağıdaki Tablo 18’de gösterilmiştir.

Tablo 18. Öğretim Elemanlarının Beşinci Düzey Olarak En Çok Zamanı Verdikleri Faaliyetlere Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Faaliyetler	f	%
Üniversiteye hizmet vermek	26	23,42
Lisans öğrencilerine akademik danışmanlık yapmak	20	18,02
Üniversite içi idari görevler almak	20	18,02
Topluma çeşitli hizmetler vermek	19	17,12
Lisansüstü öğrencilerine tez danışmanlığı yapmak	14	12,61
Araştırma ve yayın yapmak	8	7,21
Diğer	3	2,70
Ders vermek ve ilgili faaliyetler	1	0,90
Toplam	111	100,0

Tablo 18’i incelediğimizde, bu düzeyde sıralamanın beşincisinde öğretim elemanlarının %23,42 oranında üniversiteye hizmet vermek, %18,02 oranında lisans öğrencilerine akademik danışmanlık yapmak, %18,02 oranında üniversite içi idari görevler almak, %17,12 oranında topluma çeşitli hizmetler vermek, %12,61 oranında lisansüstü öğrencilerine tez danışmanlığı yapmak, %7,21 oranında araştırma ve yayın yapmak, %2,7 oranında yukarıda belirlenmemiş faaliyetler, %0,9 oranında ders vermek ve ilgili faaliyetler faaliyetine en çok zamanını verdiklerini belirtmişlerdir.

Altıncı sırada öğretim elemanlarının faaliyetlere verdikleri zamana göre dağılımı aşağıdaki Tablo 19’da gösterilmiştir.

Tablo 19. Öğretim Elemanlarının Sıralamada Altıncı Olarak Faaliyetlere Verdikleri Zamana Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Faaliyetler	<i>f</i>	%
Üniversiteye hizmet vermek	27	34,18
Topluma çeşitli hizmetler vermek	17	21,52
Üniversite içi idari görevler almak	15	18,99
Lisans öğrencilerine akademik danışmanlık yapmak	7	8,86
Araştırma ve yayın yapmak	6	7,59
Lisansüstü öğrencilerine tez danışmanlığı yapmak	5	6,33
Diğer	2	2,53
Toplam	79	100,0

Tablo 19'ya bakıldığında, öğretim elemanlarının 27'si (%34,18) üniversiteye hizmet vermek, 17'si (%21,52) topluma çeşitli hizmetler vermek, 15'i (%18,99) üniversite içi idari görevler almak, 7'si (%8,86) lisans öğrencilerine akademik danışmanlık yapmak, 6'sı (%7,59) araştırma ve yayın yapmak, 5'i (%6,33) lisansüstü öğrencilerine tez danışmanlığı yapmak, 2'si (%2,53) bahsi geçen faaliyetler dışındakilere en çok zamanını verdiklerini ifade etmişlerdir. Bu düzeyde göze çarpan hiçbir öğretim elemanının ders vermek faaliyetine zamanını vermemesidir.

Yedinci sırada öğretim elemanlarının faaliyetlere verdikleri zamana göre dağılımı aşağıdaki Tablo 20'de sunulmuştur.

Tablo 20. Öğretim Elemanlarının sıralamada Yedinci Olarak Faaliyetlere Verdikleri Zamana Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Faaliyetler	<i>f</i>	%
Topluma çeşitli hizmetler vermek	35	62,50
Üniversiteye hizmet vermek	10	17,86
Diğer	5	8,93
Lisansüstü öğrencilerine tez danışmanlığı yapmak	2	3,57
Üniversite içi idari görevler almak	2	3,57
Lisans öğrencilerine akademik danışmanlık yapmak	1	1,79
Ders vermek ve ilgili faaliyetler	1	1,79
Toplam	56	100,0

Tablo 20'ye bakıldığında, öğretim elemanlarının 35'i (%62,5) topluma çeşitli hizmetler vermek, 10'u (%17,86) üniversiteye hizmet vermek, 5'i (%8,93) diğer, 2'si

(%3,57) lisansüstü öğrencilerine tez danışmanlığı yapmak, 2'si (%3,57) üniversite içi idari görevler almak, 1'i (%1,79) lisans öğrencilerine akademik danışmanlık yapmak, 1'i (%1,79) ders vermek ve ilgili faaliyetler faaliyetlerine en çok zamanını verdikleri anlaşılmaktadır.

Sekizinci sırada öğretim elemanlarının faaliyetlere verdikleri zamana göre dağılımı aşağıdaki Tablo 21'de gösterilmiştir.

Tablo 21. Öğretim Elemanlarının Sıralamada sekizinci Olarak Faaliyetlere Verdikleri Zamana Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Faaliyetler	<i>f</i>	%
Diğer	10	83,33
Lisansüstü öğrencilerine tez danışmanlığı yapmak	1	8,30
Ders vermek ve ilgili faaliyetler	1	8,30
Toplam	12	100,0

Tablo 21'de 8. düzeyde öğretim elemanlarının yaptıkları faaliyetlere verdikleri zamana göre frekans ve yüzde değerleri verilmiştir. Tabloda da görüldüğü gibi, öğretim elemanlarının 10'u (%83,33) yukarıda bahsi geçmemiş faaliyetler, 1'i (%8,3) lisansüstü öğrencilerine tez danışmanlığı yapmak faaliyetine, 1'i de (%8,3) ders vermek ve ilgili faaliyetler faaliyetine en çok zamanını verdiklerini belirtmişlerdir.

5.3. AKADEMİK PERFORMANS DEĞERLENDİRME KRİTERLERİNE İLİŞKİN ÖLÇEĞİN 3. BÖLÜMÜ (ÖEDM ÖLÇEĞİ)

Öğretim elemanlarının akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı memnuniyetlerinin düzeylerini belirlemek amacıyla genel ölçeğin üçüncü bölümü yapılandırılmıştır. Bu bölüm ayrı bir ölçek olarak işlenmiş olup buna ÖEDM Ölçeği adı verilmiştir.

ÖEDM Ölçeği'nin iç tutarlılık güvenirliğini belirlemek üzere yapılan ilk analizlerin ardından, testin tamamı için total Cronbach Alpha, Spearman- Brown ve Guttman hesaplanmış olup sonuçları tablo halinde aşağıdaki Tablo 22'de sunulmuştur.

Tablo 22. ÖEDM Ölçeği İç Tutarlılık Analizi Sonuçları

Değerler	Boyutlar
Cronbach Alpha	,937
Guttman	,870
Spearman- Brown	,868

Tablo 22'de görüldüğü gibi, güvenirlik analizleri sonucunda, testin tamamı için total Cronbach Alpha değeri $\alpha=,937$ olarak hesaplanmıştır. Üstelik ölçekteki tüm maddelerin Alpha değeri üzerinde pozitif etkide bulunduğu, iç tutarlılığı artırabilmek üzere bir madde eleme gerekliliği bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Cronbach Alpha katsayısının belirlenmesine ek olarak maddelerin iki eşdeğer yarıya bölünmesi ile elde edilen güvenirliği (Split Half Reliability) ayrıca hesaplanmıştır. Bu çerçevede, Guttman değeri (Guttman Split Half) $G=,87$ Spearman- Brown değeri ise (Spearman- Brown Equal Length) $S=,868$ olarak hesaplanmıştır. Guttman ve Spearman- Brown değerlerinin hesaplanması sürecinde oluşturulan iki yarımdan ilkinin (ölçekteki a,b,c ve ç maddeleri içermektedir) Alpha katsayısı $\alpha_1=,92$ ve ikinci grubun (e,f,g,ğ maddeleri kapsamaktadır) Alpha katsayısı $\alpha_2=,895$ olarak belirlenmiştir.

Bir ölçeğin güvenilir olabilmesi için iç tutarlılık katsayısı 0,70'in altında olmaması yeterli gözükmemektedir. Bu bağlamda, bu bölüme ait ölçekteki iç tutarlılık katsayısı

0,70'in altında olmadığından bu ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğunu dile getirebiliriz.

Ölçekte yer alan her bir maddenin madde- toplam korelasyon değeri, ayırt ediciliğini belirlemek üzere gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonuçları aşağıdaki Tablo 23'te sunulmuştur.

Tablo 23. ÖEDM Ölçeği Maddelerinin Madde-Toplam Korelasyon Değerleri ve Ayırt Edicilik İçin Yapılan t- Testi Sonuçları

Maddeler	Madde – Toplam		Ayırt edicilik	
	r	p	t	p
a. Bölümünüzdeki akademik performans sistemi	,766	,000	19,056	,000
b. Yaptığınız araştırmadan dolayı aldığınız takdir	,865	,000	27,861	,000
c. Yaptığınız yayından dolayı aldığınız takdir	,864	,000	28,899	,000
ç. Öğretimin kalitesini geliştirmekte olduğunuzdan dolayı aldığınız takdir	,900	,000	27,002	,000
e. Öğrencilere akademik danışmanlık yaptığınızdan dolayı aldığınız takdir	,840	,000	19,536	,000
f. Üniversite içi üstlendiğiniz idari görevlerden dolayı aldığınız takdir	,814	,000	18,126	,000
g. Üniversiteye verdiğiniz hizmetten dolayı aldığınız takdir	,881	,000	22,040	,000
ğ. Topluma verdiğiniz hizmetten dolayı aldığınız takdir	,732	,000	12,947	,000

Tablo 23'te görüldüğü gibi, madde-toplam korelasyonları yapmak için geliştirilen Pearson Çarpım Moment korelasyon analizi sonucunda tüm maddeler ile toplam puan arasındaki ilişki istatistiksel açıdan manidar bulunmuştur ($p<,05$). Üstelik maddelerin ayırt ediciliklerini belirlemek amacıyla geliştirilen bağımsız grup t- testi sonucunda tüm maddeler için alt üst ve alt grupların ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan manidar bulunmuştur ($p<,05$).

Tüm bu bulgular doğrultusunda ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmış olmaktadır.

5.3.1. ÖEDM Ölçeği Faktör Analizi

Madde analizleri, herhangi bir veri toplama aracının bütününde ya da alt ölçeklerinde bulunan maddelerin bütününde ya da alt ölçeklerde anlamlı olarak yer alıp almadıklarını belirlemek amacı ile yapılmaktadır. Faktör analizi, birbiriyle ilişkili p tane değişkeni bir araya getirerek az sayıda ilişkisiz ve kavramsal olarak anlamlı yeni değişkenler (faktörler, boyutlar) bulmayı, keşfetmeyi amaçlayan çok değişkenli bir istatistiktir (Büyük Öz Türk, 2006, s.123).

Bu araştırmada, öncelikle örneklem grubundan elde edilen verilerin faktör analizi için uygun bir dağılım gösterip göstermediğini belirlemek üzere Kaiser-Meyer- Olkin ve Bartlett testi sonuçlarına yer verilmiştir. Ardında faktör bağlamında gerçekleştirilen temel bileşenler analizi ve ölçek maddelerinin birbirlerinden bağımsız faktörlere ayrılıp ayrılmadığını belirlemek amacı ile döndürülmüş analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

İlk olarak Kaiser- Meyer- Olkin ve Bartlett testi değerleri hesaplanmış olup sonuçlar aşağıdaki Tablo 24’te sunulmuştur.

Tablo 24. ÖEDM Ölçeği İçin Kaiser- Meyer- Olkin ve Bartlett testi Değerleri

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterliliği		,896
	Ki-kare Değeri	1715,401
Bartlett's Test	S.Derecesi	28
of Sphericity	p	,000

Tablo 24’te görüldüğü gibi, Kaiser- Meyer- Olkin (K.M.O) değeri 0,896 olarak belirlenmiştir. Bu değer 0,5 değerinden büyük olması, seçilen örneklem grubundan elde edilen değerlerin faktör analizi işlemleri yapmaya uygun olduğunu göstermektedir. Üstelik Bartlett testi sonucu 1715,401 olduğu manidar olduğunu saptamıştır. Sonuç olarak örneklem büyüklüğünün yeterli, değişkenlerin çok değişkenli normal dağılımdan geldiğini dile getirebiliriz.

Kaiser- Meyer- Olkin (K.M.O) testinin ardından faktör analizi işlemlerine geçilmiştir. Yapılan temel bileşenler analizi sonucunda elde edilen faktör yükleri aşağıdaki Tablo 25’te sunulmuştur.

Tablo 25. ÖEDM Ölçeği Temel Bileşenler Analizi Sonuçları (Principal Component Analysis)

Maddeler	Faktör Ortak Yükleri
a. Bölümünüzdeki akademik performans sistemi	,580
b. Yaptığınız araştırmadan dolayı aldığınız takdir	,744
c. Yaptığınız yayından dolayı aldığınız takdir	,744
ç. Öğretimin kalitesini geliştirmekte olduğunuzdan dolayı aldığınız takdir	,818
e. Öğrencilere akademik danışmanlık yaptığınızdan dolayı aldığınız takdir	,714
f. Üniversite içi üstlendiğiniz idari görevlerden dolayı aldığınız takdir	,669
g. Üniversiteye verdiğiniz hizmetten dolayı aldığınız takdir	,780
ğ. Topluma verdiğiniz hizmetten dolayı aldığınız takdir	,522

Tablo 25’te görüldüğü gibi, yapılan temel bileşenler analizi sonucunda tüm maddeler için faktör ortak yükleri 0,522 ile 0,818 arasında değer almışlardır.

Ölçeğin faktör yapısını belirlemek üzere yapılan döndürülmüş analiz (Varimax Component Matrix) sonucunda elde edilen faktör yükleri aşağıdaki Tablo 26’da sunulmuştur. Genel olarak bir maddenin yük değerinin 0,40 ve daha yüksek olması beklenir, ancak bu değer 0,30’a kadar inmesi kabul görmektedir. Bu ölçekte faktörler için kritik değer olarak 0,40 değeri kullanılmış olup bu değer minimum değer olarak kabul edilmiştir.

Tablo 26. ÖEDM Ölçeği Maddelerinin Döndürülmüş Analiz Sonucunda Elde Edilen Faktör Yükleri

Maddeler	Faktör Yükleri
ç. Öğretimin kalitesini geliştirmekte olduğunuzdan dolayı aldığınız takdir	,904
g. Üniversiteye verdiğiniz hizmetten dolayı aldığınız takdir	,883
b. Yaptığınız araştırmadan dolayı aldığınız takdir	,863
c. Yaptığınız yayından dolayı aldığınız takdir	,863
e. Öğrencilere akademik danışmanlık yaptığınızdan dolayı aldığınız takdir	,845
f. Üniversite içi üstlendiğiniz idari görevlerden dolayı aldığınız takdir	,818
a. Bölümünüzdeki akademik performans sistemi	,761
ğ. Topluma verdiğiniz hizmetten dolayı aldığınız takdir	,722

Tablo 26’da sunulduğu gibi, sekiz maddenin faktör yük değerlerinin 0,45 ve üzerinde olduğu görülmektedir. Nitekim ölçekten hiçbir madde eleme gerekliliği bulunmamıştır.

Belirlenen faktörün eigen değeri ve açıkladığı varyans miktarı Tablo 27’de gösterilmiştir.

Tablo 27. ÖEDM Ölçeği’nde Belirlenen Faktörün Eigen Değeri ve Açıkladığı Varyans Miktarı

Faktör	Eigen Değeri	Açıkladığı Varyans %	Yığılmalı (% _{yig})
1	5,571	69,641	69,641

Tablo 27’de de görüleceği gibi, belirlenen faktörün öz değeri (Eigen Value) 5,571 olarak hesaplanmıştır. Faktör aynı zamanda toplam varyansın %69,64’ünü belirlemektedir. Faktörün yol açtığı varyansın %69,641 olması, ölçeğin genel bir faktöre sahip olduğunu göstermektedir.

Faktör analizinde, başlangıçta, genel olarak öz değeri 1 ya da 1’den daha büyük olan faktörler önemli faktörler olarak alınır (Büyük Öz Türk, 2006, s.125). Bu ölçekte ilk faktörün dışındaki faktörlerin açıkladığı varyans çok düşük (eigen değeri <1) olduğundan ölçeğin tek boyutlu olmasına karar verilmiştir.

Sekiz maddeden oluşan ölçeğin her bir madde için aritmetik ortalama ve frekans/yüzde değerleri aşağıdaki Tablo 28’de gösterilmiştir. Maddeler aldıkları ağırlıklı ortalama değerlerine göre en büyükten en küçüğe doğru sıralanmıştır. Frekans/yüzde düzenlenmesinde çok memnunum ve memnunum olarak yanıt veren öğretim elemanları olumlu görüş bildirenler, kararsızım olarak yanıt verenler kararsız olanlar ve memnun değilim ve hiç memnun değilim olarak yanıt veren öğretim elemanları olumsuz görüş bildirenler biçiminde düzeltilmiştir.

Tablo 28. ÖEDM Ölçeği Maddeleri İle İlgili Göstergeler

Maddeler	Olumsuz Görüşler	Kararsız Olanlar	Olumlu Görüşler	$\bar{X}$	SS
ğ. Topluma verdiğiniz hizmetten dolayı aldığınız takdir	N:63 %26,36	N: 85 %35,56	N: 91 %38,08	3,1339	1,08797
c. Yaptığınız yayından dolayı aldığınız takdir	N: 95 %39,75	N: 48 %20,08	N: 96 %40,17	2,9456	1,14182
f. Üniversite içi üstlendiğiniz idari görevlerden dolayı aldığınız takdir	N: 84 %35,15	N: 80 %33,47	N: 75 %31,38	2,9247	1,02622
b. Yaptığınız araştırmadan dolayı aldığınız takdir	N: 103 %43,10	N: 42 %17,57	N: 94 %39,33	2,8870	1,17027
e. Öğrencilere akademik danışmanlık yaptığınızdan dolayı aldığınız takdir	N: 90 %37,66	N: 77 %32,22	N: 72 %30,13	2,8745	1,04567
ç. Öğretimin kalitesini geliştirmekte olduğunuzdan dolayı aldığınız takdir	N: 100 %41,84	N: 63 %26,36	N: 76 %31,80	2,8243	1,05444
a. Bölümünüzdeki akademik performans sistemi	N: 106 %44,35	N: 60 %25,11	N: 73 %30,54	2,7950	1,05511
g. Üniversiteye verdiğiniz hizmetten dolayı aldığınız takdir	N: 98 %41,00	N: 76 %31,80	N: 65 %27,20	2,7908	1,07598
Toplam				2,8970	

Tablo 28’de görüldüğü gibi, öğretim elemanlarının görev yapmakta oldukları bölümlerdeki akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı

memnuniyetlerinin düzeyleri ile ilgili 8 madde yer almaktadır. Sözü edilen bu sekiz maddeye verilen yanıtların aritmetik ortalaması 2,9 olarak bulunmuştur. Beşli Likert tipi ölçekte bu değer, öğretim elemanlarının görev yapmakta oldukları bölümlerdeki akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı memnuniyetleri konusunda ne olumlu ne de olumsuz bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

Öğretim elemanlarının topluma verdileri hizmetten dolayı aldıkları takdir konusunda %38,1'i memnun olduklarını (olumlu görüş), %26,4'ü memnun olmadıklarını (olumsuz görüş) ifade etmişlerdir. Bu maddeye verilen cevapların aritmetik ortalamasına bakıldığında öğretim elemanlarının bu konuda ne memnun oldukları ne de memnun olmadıkları anlaşılmaktadır. Öğretim elemanlarının akademik yüklerinin ağır olmasına rağmen topluma hizmet vermekte bulundukları dikkat çekicidir.

Öğretim elemanlarının yaptıkları yayından dolayı aldıkları takdir konusunda olumsuz görüşe sahip olanlar %39,8 olumlu görüşe sahip olanlar %40,2 belirlenmiştir. Bu maddeye verilen cevapların aritmetik ortalaması incelendiğinde öğretim elemanlarının bu konuda kararsız bir tutum içinde oldukları anlaşılmaktadır.

Öğretim elemanlarının üniversite içi üstlendikleri idari görevlerden dolayı aldıkları takdir konusunda %35,2'si olumsuz görüş, %31,4'ü olumlu görüş bildirmişlerdir. Bu maddeye verilen yanıtların ağırlıklı ortalaması 2,9 olarak hesaplanmıştır. Bu değer, öğretim elemanlarının bu konuda ne memnun olduklarını ne de memnun olmadıklarını göstermektedir. Sonucun bu biçimde olması normaldir. Bilindiği gibi, idari görevler öğretim elemanlarının ana görevleri olan ders vermek ve araştırma ve yayın yapmanın gerçekleştirilmesine engel olduğundan idari görevleri yerine iyi bir şekilde getirmeyebildikleri düşünülmektedir.

Öğretim elemanlarının yaptıkları araştırmadan dolayı aldıkları takdir konusunda %43,1'i memnun olmadıklarını, %39,3'ü memnun olduklarını belirtmişlerdir. Bu maddeye verilen yanıtların aritmetik ortalaması 2,9'dur. Buna göre öğretim elemanlarının kararsız bir tutum içinde oldukları anlaşılmaktadır. Sonucun bu şekilde belirlenmesi normaldir. Zira bazı fakültelerde yapılan akademik çalışmalar toplumun büyük bölümünü ilgilendirmemekte ve bunun neticesinde öğretim elemanlarına verilen takdir ve övgünün az olmasına neden olduğu düşünülmektedir.

Öğretim elemanlarının öğrencilere akademik danışmanlık yaptıklarından dolayı aldıkları takdir konusunda %37,7'si memnun olmadıklarını, %30,1'i memnun olduklarını ifade etmişlerdir. Bu iki orana bakıldığında bu konuda memnun olmayanların sayısının memnun olanların sayısına göre fazla olduğu, öğretim elemanlarının akademik yüklerinin ağırlığı ve öğrenci sayısının fazlalığı nedeniyle bu görevi yerine iyice getirmediüklerinden aldıkları takdir az olduğu düşünülmektedir. Bu maddeye verilen cevapların ağırlıklı ortalaması 2,9'dur. Bu değer, öğretim elemanlarının bu konuda ne memnun olduklarını ne de memnun olmadıklarını göstermektedir.

Öğretim elemanlarının öğretimin kalitesini geliştirmekte olduklarından dolayı aldıkları takdir konusunda %41,8'i olumsuz görüş, %31,8'i olumlu görüş bildirmişlerdir. Bu maddeye verilen yanıtların ağırlıklı ortalamasına göre öğretim elemanlarının kararsız bir tutum içinde oldukları anlaşılmaktadır. Ancak olumsuz görüş bildiren öğretim elemanlarının sayısının olumlu görüş bildirenlerin sayısına göre daha fazla olduğunu dikkat çekmektedir. Öğretim elemanları derslerini işlerken genel olarak değerlendirilmemekte, hatta akademik yükseltmelerde verilen ders kalitesi bir kriter olarak kullanılmasına rağmen puanlama sisteminde ona verilen puan çok düşüktür. Bu nedenle öğretim elemanlarının bu kritere diğer yükseltme kriterlerine göre az önem verdikleri, sonucunda aldıkları takdir tatminkâr olmadığı düşünülmektedir.

Öğretim elemanlarının görev yapmakta oldukları bölümlerdeki akademik performans sisteminden %44,4'ü memnun olmadıklarını, %30,5'i memnun olduklarını belirtmişlerdir. Bu maddeye verilen yanıtların ağırlıklı ortalaması 2,8'dir; buna göre öğretim elemanlarının bu konuda kararsız bir tutum içinde oldukları anlaşılmaktadır. Öğretim elemanlarının çoğunun olumsuz görüş bildirmeleri yönetim ile bu konuda bir sıkıntının var olduğunu düşünmektedir.

Öğretim elemanlarının üniversite içi üsteledikleri idari görevlerden dolayı aldıkları takdir konusunda %41'i olumsuz görüş, %27,2'si olumlu görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Bu madde için aritmetik ortalama 2,8 olarak bulunmuştur. Bu değer, öğretim elemanlarının ne olumlu görüşe, ne de olumsuz görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

5.3.2. Öğretim Elemanının Akademik Performans Değerlendirme İşlemlerine Karşı Memnuniyetlerine İlişkin Bulgular (ÖEDM Ölçeği)

Bu bölümde, akademik personel performans değerlendirme kriterlerinin incelenmesi çerçevesinde öğretim elemanlarının akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı memnuniyetleri ölçeğine (ölçeğin 3. bölümü) ait analizler yer almaktadır. Bu bağlamda, araştırmaya katılan öğretim elemanlarının akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı memnuniyetlerinin düzeyleri ölçeğinden aldıkları puanların araştırmanın bağımsız değişkenlerine göre bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan fark analizlerine yer verilmiştir.

Bu amaç ile araştırmaya katılan öğretim elemanlarının akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı memnuniyetlerinin düzeyleri ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanların aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere bağımsız grup t-testi sonuçları, statü, üst unvan için başvuruda bulunma, uyum programına dâhil edilme değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere Non- Parametrik Mann Whitney-U testi sonuçları, fakülte, yaş grubu, meslekî kıdem, akademik unvan kadroda/unvanda bulunma süreleri ve bir haftada saat karşılığı öğretim yapmak değişkenlerine göre bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonuçları, Kruskal Wallis-H sonucunda anlamlı bulunan farklılıklarda, farklılıkların kaynaklarını belirlemek üzere Non- Parametrik Mann Whitney- U testi sonuçları verilmiştir.

Analiz sonuçlarına ait tablolar aşağıda sunulmuştur.

Tablo 29. ÖEDM Ölçeği Toplam Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t-Testi Sonuçları

Puan	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	ss	Sh $\bar{x}$	t Testi		
						t	Sd	p
Ölçek Toplam Puanı	Erkek	155	23,65	7,22	,58	1,388	237	,166
	Bayan	84	22,30	7,16	,78			

Tablo 29'dan anlaşılabacağı üzere, ölçek toplam puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t-testi sonucunda, öğretim elemanlarının akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı memnuniyetleri konusunda erkek ve bayan öğretim elemanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($p>,05$). Bağımsız grup t-testi değerinin hesaplanması sürecinde Levene testi değeri $L_F=0,028$ ve $p= 0,867$ olarak bulunmuştur. Bu değer, iki dağılımın varyanslarının homojen olduğunu göstermektedir. Buna dayanarak dağılımın normal olduğunu dile getirebiliriz.

Tablo 30. ÖEDM Ölçeği Toplam Puanlarının Fakülte Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H testi Sonuçları

Puan	Fakülteler	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
Ölçek Toplam Puanı	İlahiyat	41	163,65	27,585	4	,000
	Fen ve Edebiyat	39	104,53			
	İktisadi -İdari Bilimler	71	127,50			
	Eğitim	76	97,10			
	İletişim	12	121,83			
	Toplam	239				

Tablo 30'da da sunulduğu gibi, ölçek sıralamalar ortalamalarının öğretim elemanlarının görev yapmakta oldukları fakülte değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, öğretim elemanlarının akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı memnuniyetleri konusunda fakülteler arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır ($p<,05$). Sözü edilen bu farklılığın hangi fakültelerden kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney- U testi kullanılmıştır (kullanılabilecek özel bir teknik bulunmadığından dolayı Mann Whitney-U testi tercih edilmiştir). Analizlerin sonuçları aşağıdaki Tablo 31'de gösterilmiştir.

Tablo 31. ÖEDM Ölçeği Toplam Puanlarının Fakülte Değişkenine Göre Hangi Fakülteler Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Fakülteler	İlahiyat	Fen- Edebiyat	İkt ve İdari Bilimler	Eğitim	İletişim
İlahiyat		p=,000	p=,006	p=,000	p=,038
Fen ve Edebiyat			p=,095	p=,610	p=,455
İkt-İdari Bilimler				p=,006	p=,841
Eğitim					p=,218
İletişim					

Tablo 31 incelendiğinde, İlahiyat Fakültesi öğretim elemanlarının akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı memnuniyetleri konusunda Fen ve Edebiyat Fakültesi'ndeki öğretim elemanlarından farklı görüş bildirdikleri belirlenmiş olup bu farklılığın İlahiyat Fakültesi öğretim elemanlarına lehine gerçekleştiği tespit edilmiştir. Başka bir anlatım ile İlahiyat Fakültesi öğretim elemanlarının (x=49,99) bahsi geçen konuda Fen ve Edebiyat Fakültesi öğretim elemanlarına (x=30,35) oranla daha memnun oldukları belirlenmiştir.

İlahiyat Fakültesi ile İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi öğretim elemanlarının akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı memnuniyetleri ile ilgili görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($p<,05$). İlahiyat Fakültesi öğretim elemanlarının (x=67,61) iktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi öğretim elemanlarına (x=50,08) oranla akademik performans değerlendirme işlemlerinden daha memnun oldukları tespit edilmiştir.

İlahiyat Fakültesi'nde görev yapan öğretim elemanlarının akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı memnuniyetlerinin düzeyleri konusunda Eğitim ve İlahiyat Fakülteleri'ndeki öğretim elemanlarında farklı memnuniyet düzeyi sergiledikleri tespit edilmiştir. İlahiyat Fakültesi öğretim elemanlarının (x=79,68) bu konuda Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarına (x=47,84) oranla daha olumlu görüşe sahip oldukları belirlenmiştir.

İlahiyat Fakültesi öğretim elemanları ile İletişim Fakültesi öğretim elemanlarının akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı memnuniyetleri konusunda görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($p<,05$). İlahiyat Fakültesi öğretim elemanlarının (x=29,37) bu konuda memnuniyet

düzeyinin İletişim Fakültesi öğretim elemanlarına (x=18,92) kıyasla daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi öğretim elemanları ile Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı memnuniyetlerinin düzeyleri konusunda memnuniyetlerinin düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir (p<,05). İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'nde görev yapmakta olan öğretim elemanlarının (x=83,94) bahsi geçen konuda Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarına (x=64,72) göre daha memnun oldukları belirlenmiştir.

Tablo 32. ÖEDM Ölçeği Toplam Puanlarının Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H testi sonuçları

Puan	Yaş Grupları	N	$\bar{x}_{sıra}$	X ²	sd	p
Ölçek Toplam Puanı	25- 29 yıl	42	116,42	20,101	5	,001
	30- 34 yıl	36	116,86			
	35- 39 yıl	41	096,44			
	40- 49 yıl	85	115,96			
	50- 59 yıl	28	165,30			
	60 yıl ve üzeri	7	163,43			
	Toplam	239				

Tablo 32'den anlaşılacağı gibi, ölçek sıralamalar ortalamalarının öğretim elemanlarının yaş grupları değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, öğretim elemanlarının akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı memnuniyetleri konusunda yaş grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur (p<,05). Söz konusu farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney- U testine başvurulmuştur. Analizlerin sonuçları aşağıdaki Tablo 33'te verilmiştir.

Tablo 33.ÖEDM Ölçeği Toplam Puanlarının Yaş Grupları Değişkenine Göre Hangi Yaş Grupları Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Yaş Grupları	25- 29 yıl	30- 34 yıl	35- 39 yıl	40- 49 yıl	50- 59 yıl	60 yıl ve üzeri
25- 29 yıl		p=,932	p=,146	p=,912	p=,002	p=,080
30- 34 yıl			p=,155	p=,934	p=,002	p=,086
35- 39 yıl				p=,149	p=,000	p=,024
40- 49 yıl					p=,002	p=,095
50- 59 yıl						p=,967
60 yıl ve üzeri						

Tablo 33 incelendiğinde, 25- 29 yıl yaş grubundaki öğretim elemanlarının akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı memnuniyetleri konusunda yaşları 50- 59 yıl arasında olan öğretim elemanlarından farklı memnuniyet düzeyi sergiledikleri anlaşılmaktadır ($p<,05$). 50- 59 yaş grubundaki öğretim elemanlarının ($x=44,84$) bu konuda 25- 29 yaş grubunda yer alan öğretim elemanlarına ($x=29,27$) oranla daha memnun oldukları gözükmemektedir. Bu bulgunun ışığında, yaş arttıkça akademik performans değerlendirme işlemlerine daha açık ve kapsamlı bakılır. Bunun neticesinde memnuniyet düzeyinin yükseldiği bir sonuç olarak çıkarmak mümkündür.

30- 34 ile 50- 59 yaş gruplarındaki öğretim elemanlarının görev yapmakta oldukları bölümlerdeki akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı memnuniyetleri ile ilgili görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p<,05$). Sözü edilen bu farklılığın yaşları 50- 59 yıl arasında olan öğretim elemanlarının lehine gerçekleştiği belirlenmiştir. Bundan anlaşılmaktadır ki, 50- 59 yaş grubundaki öğretim elemanlarının ($x=40,46$) bahsi geçen konuda 30- 34 yaş grubundakilere oranla daha memnundur.

35- 39 yaş grubundaki öğretim elemanlarının akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı memnuniyetleri konusunda yaşları 50-59 yıl arasında öğretim elemanlarından farklı görüş bildirdikleri tespit edilmiştir ($p<,05$). 50- 59 yaş grubundaki öğretim elemanlarının ($x=46,33$) bu konuda 35- 39 yaş grubundakilere ($x=27,33$) kıyasla daha olumlu görüşe sahip oldukları ortaya konmaktadır.

35- 39 yaş grubundaki öğretim elemanları ile 60 yıl ve üzeri yaş grubunda yer alan öğretim elemanları akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı memnuniyetleri konusunda görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($p<,05$). 60 yıl ve üzeri yaş grubundaki öğretim elemanlarının ($x=35,5$) yukarıda sözü edilen konuda yaşları 35- 39 yıl arasında olan öğretim elemanlarına ($x=22,62$) oranla daha memnun oldukları belirlenmiştir.

40- 49 yaş grubundaki öğretim elemanları ile 50- 59 yaş grubundaki öğretim elemanlarının akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı memnuniyetlerinin düzeyleri konusunda görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p<,05$). 50- 59 yıl yaş grubunda yer alan öğretim elemanlarının ($x=73,8$) bahsi geçen konuda yaşları 40- 49 yıl arasında olan öğretim elemanlarına ($x=51,46$) oranla daha memnun oldukları belirlenmiştir.

Tablo 34. ÖEDM Ölçeği Toplam Puanlarının Meslekî Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H testi sonuçları

Puan	Meslekî Kıdem	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
Ölçek Toplam Puanı	0- 5 yıl	41	120,70	21,972	6	,001
	6- 10 yıl	54	108,08			
	11- 15 yıl	55	095,21			
	16- 20 yıl	42	136,71			
	21- 25 yıl	23	127,22			
	26- 30 yıl	14	150,04			
	31- 35 yıl	9	183,83			
	Toplam	238				

Tablo 34'ten de anlaşılabacağı üzere, ölçek toplam puanlarının öğretim elemanlarının meslekî kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda, öğretim elemanlarının akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı memnuniyetleri konusunda görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p<,05$). Bahsi geçen farklılığın hangi meslekî kıdem gruplarında kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney-U testi kullanılmıştır. Analizlerin sonuçları, aşağıdaki Tablo 35'te verilmiştir.

Tablo 35. ÖEDM Ölçeği Toplam Puanlarının Meslekî Kıdem Değişkenine Göre Hangi Meslekî Kıdem Grupları Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Gruplar	0- 5 yıl	6- 10 yıl	11- 15 yıl	16- 20 yıl	21- 25 yıl	26- 30 yıl	31- 35 yıl
0- 5 yıl		p=,269	p=,078	p=,293	p=,643	p=,132	p=,006
6- 10 yıl			p=,236	p=,037	p=,285	p=,043	p=,002
11- 15 yıl				p=,002	p=,066	p=,021	p=,001
16- 20 yıl					p=,573	p=,382	p=,037
21- 25 yıl						p=,330	p=,051
26- 30 yıl							p=,346
31- 35 yıl							

Tablo 35 incelendiğinde, 0- 5 yıl ile 31- 35 yıl meslekî kıdeme sahip olan öğretim elemanları, öğretim elemanlarının akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı memnuniyetleri konusundaki görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur ($p<,05$). 31- 35 yıl meslekî kıdem grubundaki öğretim elemanlarının ($x=37,61$) verdikleri yanıtlar incelendiğinde, bu grup öğretim elemanlarının görev yapmakta oldukları bölülmedeki akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı memnuniyetlerinin 0- 5 yıl meslekî kıdem grubundaki öğretim elemanlarınkine oranla daha yüksek olduğu gözlenmektedir.

6- 10 yıl meslekî kıdeme sahip olan öğretim elemanları ile 16- 20 yıl meslekî kıdem grubundaki öğretim elemanları, akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı memnuniyetleri konusunda görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($p<,05$). 16- 20 yıl meslekî kıdem grubundaki öğretim elemanlarının ($x=55,2$) bu konuda 6- 10 yıl meslekî kıdeme sahip olan öğretim elemanlarına ($x=43,29$) oranla daha memnun oldukları belirlenmiştir.

6- 10 yıl meslekî kıdem grubundaki öğretim elemanları ile 26- 30 yıl meslekî kıdem grubunda yer alan öğretim elemanlarının, öğretim elemanlarının akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı memnuniyetleri konusunda görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($p<,05$). 26- 30 yıl meslekî kıdem grubundaki öğretim elemanlarının ölçek formunda öğretim elemanlarının akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı memnuniyetleri ile ilgili maddelere verdikleri yanıtlara bakıldığında, bu grup öğretim elemanlarının

($x=44,0$) bu konuda 6- 10 yıl meslekî kıdem grubundaki öğretim elemanlarına ($x=32,04$) kıyasla daha memnun oldukları anlaşılmaktadır.

6- 10 yıl meslekî kıdeme sahip olan öğretim elemanlarının akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı memnuniyetleri konusunda 31- 35 yıl meslekî kıdem grubundaki öğretim elemanlarından farklı görüş bildirdikleri tespit edilmiştir ($p<,05$). 31- 35 yıl meslekî kıdem grubundaki öğretim elemanlarının ($x=49,56$) bu konuda 6- 10 yıl meslekî kıdeme sahip olan öğretim elemanlarına ($x=29,07$) oranla daha memnun oldukları belirlenmiştir.

11- 15 yıl ile 16- 20 yıl meslekî kıdem gruplarındaki öğretim elemanlarının akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı memnuniyetlerinin düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($p<,05$). Bu farklılığın 16- 20 yıl grubundaki öğretim elemanlarının lehine gerçekleştiği bulunmuştur. Başka bir deyiş ile 16- 20 yıl meslekî kıdem grubundaki öğretim elemanlarının ($x=49,56$) bahsi geçen konuda 11- 15 yıl meslekî kıdeme sahip olan öğretim elemanlarına ($x=29,07$) oranla daha memnun olduklarını ortaya koymaktadır.

11- 15 yıl meslekî kıdem grubundaki öğretim elemanlarının akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı memnuniyetleri konusunda 26- 30 yıl meslekî kıdem grubunda yer alan öğretim elemanlarından farklı memnuniyet düzeyi sergiledikleri belirlenmiştir ($p<,05$). 26- 30 yıl meslekî kıdeme sahip olan öğretim elemanlarının ($x=46,04$) akademik performans değerlendirme işlemlerinden 11- 15 yıl meslekî kıdem grubundaki öğretim elemanlarına ($x=32,19$) oranla daha memnun oldukları belirlenmiştir.

11- 15 yıl meslekî kıdem grubundaki öğretim elemanları ile 31- 35 yıl meslekî kıdeme sahip olan öğretim elemanlarının, öğretim elemanlarının akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı memnuniyetleri konusunda görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p<,05$). 31- 35 meslekî kıdeme sahip olan öğretim elemanlarının ölçek formunda bu konu ile ilgili maddelere verdikleri yanıtlar incelendiğinde, bu grup öğretim elemanlarının ($x=51,06$) bu konuda 11- 15 yıl meslekî kıdem grubundaki öğretim elemanlarına ($x=29,46$) göre daha memnun oldukları anlaşılmaktadır.

16- 20 yıl meslekî kıdem grubundaki öğretim elemanlarının akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı memnuniyetleri konusunda 31- 35 yıl meslekî kıdem grubunda yer alan öğretim elemanlarında farklı görüş bildirdikleri belirlenmiştir ($p<,05$). 31- 35 yıl meslekî kıdeme sahip olan öğretim elemanlarının ($x=35,33$) bu konuda 16- 20 yıl meslekî kıdem grubundakilere ($x= 24,0$) oranla daha memnun oldukları tespit edilmiştir.

Tablo 36. ÖEDM Ölçeği Toplam Puanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H testi sonuçları

Puan	Akademik Unvan	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
Ölçek Toplam Puanı	Profesör	41	155,28	14,435	4	,006
	Doçent	35	121,34			
	Yardımcı Doçent	69	107,82			
	Öğretim Görevlisi	27	104,37			
	Araştırma Görevlisi	67	116,55			
	Toplam	239				

Tablo 36'dan anlaşılaçağı gibi, akademik unvan değişkenine göre ölçek toplam puanlarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, öğretim elemanlarının akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı memnuniyetleri konusunda gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p<,05$). Sözü edilen bu farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney- U testi kullanılmıştır. Analizlerin sonuçları aşağıdaki Tablo 37'de gösterilmiştir.

Tablo 37. ÖEDM Ölçeği Toplam Puanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre Hangi Unvanlar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Akademik Unvan	Profesör	Doçent	Yardımcı Doçent	Öğretim Görevlisi	Araştırma Görevlisi
Profesör		p=,046	p=,001	p=,002	p=,003
Doçent			p=,377	p=,363	p=,745
Yardımcı Doçent				p=,915	p=,450
Öğretim Görevlisi					p=,381
Araştırma Görevlisi					

Tablo 37’de sunulduğu gibi, profesörlük unvanını taşıyan öğretim elemanlarının akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı memnuniyetleri konusunda doçentlik aşamasındaki öğretim elemanlarından farklı görüş bildirdikleri görülmektedir ($p<,05$). Profesörlerin ($x= 43,16$) akademik performans değerlendirme işlemlerinden doçentlere ($x= 33,04$) oranla daha memnun oldukları belirlenmiştir. Doçentlerin profesörlüğe terfi etmelerinde zorlanarak sıkıntı yaşadıkları düşünülmektedir.

Profesörlük aşamasındaki öğretim elemanları ile yardımcı doçentlerin öğretim elemanlarının akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı memnuniyetleri konusunda görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p<,05$). Bu farklılığın profesörlerin ($x= 68,98$) lehine gerçekleştiği belirlenmiştir. (yardımcı doçentler için $x= 47,49$).

Profesörlerin öğretim elemanlarının akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı memnuniyetleri konusunda öğretim görevlilerinden farklı memnuniyet düzeyi bildirdikleri tespit edilmiştir ($p<,05$). Profesörlerin görev yapmakta oldukları bölümlerde yapılan akademik performans değerlendirme işlemlerinden memnuniyetlerinin ($x= 40,37$) öğretim görevlilerinkine ($x= 25,59$) oranla daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Profesörlerin öğretim elemanlarının akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı memnuniyetleri konusunda araştırma görevlilerinden farklı memnuniyet düzeyi sergiledikleri saptanmıştır ($p<,05$). Profesörlerin ($x= 65,78$) bu konuda araştırma görevlilerine ($x= 47,6$) oranla daha memnun oldukları belirlenmiştir.

Yukarıdaki bulgulara dayanarak profesörlerin akademik performans değerlendirme işlemlerinden diğer akademik unvan taşıyan öğretim elemanlarına oranla daha olumlu bir tutum sergilediklerini dile getirebiliriz. Genel olarak profesörlerin akademik yükselmeyi tamamlamış olmaları akademik yükseltmelerde kaygı yaşamadıkları, sözü edilen memnuniyet farklılığına neden olduğu düşünülmektedir.

Tablo 38. ÖEDM Ölçeği Toplam Puanlarının Kadroda/Unvanda Bulunma Süre Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H testi sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sira}$	X^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Ölçek Toplam Puanı	0- 5 yıl	143	116,00	7,261	4	,123
	6- 10 yıl	70	119,40			
	11- 15 yıl	18	156,92			
	16- 20 yıl	5	109,60			
	26- 30 yıl	2	061,00			
	Toplam	238				

Tablo 38’den anlaşılaçağı gibi, ölçek toplam puanlarının kadroda/ unvanda bulunma süre değışkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır ($p>,05$). 31 yıl ve üzeri grubundaki öğretim elemanlarının sayısı bir olduğundan bu grup yukarıdaki istatistik işlemine dâhil edilmemiştir.

Tablo 39. ÖEDM Ölçeği Toplam Puanlarının Statü Değışkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U testi sonuçları

Puan	Statü	<i>N</i>	$\bar{x}_{sira}$	$\sum sira$	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
Ölçek	Devamlı	219	120,38	26363,5	2106,50	-,283	,777
Toplam	Sözleşmeli	20	115,83	2316,5			
Puanı	Toplam	239					

Tablo 39’den anlaşılaçağı gibi, ölçek toplam puanlarının statü değışkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda, devamlı statüye sahip olan öğretim elemanları ile statüsü sözleşmeli olan öğretim elemanlarının akademik performans değıerlendirme işlemlerine karşı memnuniyetlerinin düzeyleri konusunda görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır ($p>,05$).

Tablo 40. ÖEDM Ölçeği Toplam Puanlarının Üst Unvan İçin Başvuruda Bulunmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U testi sonuçları

Puan	Üst Unvan İçin Başvuruda Bulunmak	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
Ölçek	Evet	30	108,65	3259,5	2794,5	-,963	,335
Toplam	Hayır	209	121,63	25420,5			
Puanı	Toplam	239					

Tablo 40'tan anlaşılabacağı gibi, ölçek toplam puanlarının üst unvan için başvuruda bulunma değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda, üst unvan için başvuruda bulunan ve bulunmayan öğretim elemanlarının akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı memnuniyetleri konusunda görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Tablo 41. ÖEDM Ölçeği Alt Toplam Puanlarının Uyum Programına Dâhil Edilme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U testi sonuçları

Puan	Uyum Programı	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
Ölçek	Evet	4	135,25	541,0	409,0	-,446	,656
Toplam	Hayır	235	119,74	28139,0			
Puanı	Toplam	239					

Tablo 41'den anlaşılabacağı üzere, ölçek toplam puanlarının uyum programına dâhil edilme değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda, uyum programına dâhil edilen ile uyum programına dâhil edilmeyen öğretim elemanlarının akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı memnuniyetleri konusunda görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($p>,05$).

Tablo 42. ÖEDM Ölçeği Toplam Puanlarının Bir Haftada Saat Karşılığı Öğretim Yaptırak Değişkenine Göre Farklılaşır Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	X ²	sd	p
Ölçek Toplam Puanı	10 saat	41	130,76	12,421	7	,880
	12 saat	19	144,00			
	13- 15 saat	37	131,95			
	16- 20 saat	40	120,49			
	21- 25 saat	42	103,33			
	26- 30 saat	21	129,29			
	31- 35 saat	11	78,32			
	36 saat ve üzeri	28	105,89			
	Toplam	239				

Tablo 42’de görüleceği gibi, ölçek toplam puanlarının bir haftada saat karşılığı öğretim yaptırak değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda öğretim elemanlarının akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı memnuniyetleri konusunda gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir (p>,05).

Bu bölümde örneklem grubunu oluşturan öğretim elemanlarının ölçek formundaki maddelere verdikleri yanıtlara göre akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı memnuniyetlerinin ne düzeyde olduğu belirlenmeye çalışılmaktadır. Üstelik öğretim elemanlarının ölçekteki maddelere verdikleri yanıtlarda süreksiz değişkenlere göre farklılık yaratan bulgular ele alınmaktadır.

Tablo 43. Öğretim Elemanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre “Topluma Verdiğiniz Hizmetten Dolayı Aldığınız Takdir” Maddesine İlişkin Memnuniyet Farklılıkları

Madde	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	ss	Sh _{$\bar{x}$}	t Testi		
						t	Sd	p
Topluma verdiğiniz hizmetten dolayı aldığınız takdir	Erkek	155	3,26	1,045	0,839	2,55	237	,011
	Bayan	84	2,89	1,130	0,123			

Tablo 43’te sunulduğu gibi, “Topluma verdiğiniz hizmetten dolayı aldığınız takdir” maddesi ile ilgili olarak cinsiyet değişkenine göre yapılan bağımsız grup t-testi

sonucunda, erkek ve bayan öğretim elemanlarının görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Erkek öğretim elemanlarının ($x=3,26$) topluma verdikleri hizmetten dolayı aldıkları takdir konusunda bayan öğretim elemanlarına ($x=2,89$) oranla daha memnun oldukları belirlenmiştir.

Tablo 44. Öğretim Elemanlarının Fakülte Değişkenine Göre “Bölümünüzdeki Akademik Performans Sistemi” Maddesine İlişkin Memnuniyet Farklılıkları

Madde	Fakülteler	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
Bölümünüzdeki akademik performans sistemi	İlahiyat	41	150,77	13,972	4	,007
	Fen ve Edebiyat	39	119,86			
	İkt. ve İdari Bilimler	71	119,57			
	Eğitim	76	102,87			
	İletişim	12	126,38			
	Toplam	239				

Mann Whitney Testi Sonuçları

Fakülteler	N	$\bar{x}_{sıra}$	U	p
İlahiyat	41	45,37	600,0	,045
Fen ve Edebiyat	39	35,38		
İlahiyat	41	65,34	1093,0	,022
İktisadi ve İdari Bilimler	71	51,39		
İlahiyat	41	74,89	906,5	,000
Eğitim	76	50,43		

Tablo 44’te sunulduğu gibi, öğretim elemanlarının “Bölümünüzdeki akademik performans sistemi” maddesi ile ilgili olarak fakülte değişkenine göre yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, fakülteler arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. İlahiyat Fakültesi’ndeki öğretim elemanlarının görev yapmakta oldukları bölümlerdeki akademik performans sisteminden Fen ve Edebiyat, İktisadi ve İdari Bilimler ve Eğitim Fakülteleri’nde görev yapan öğretim elemanlarına oranla daha memnun olduklarını belirtmiştir. Buna dayanarak İlahiyat Fakültesi’nde görev yapan öğretim elemanları ile yönetim arasındaki ilişkinin güçlü olduğunu düşünebilir.

Tablo 45. Öğretim Elemanlarının Fakülte Değişkenine Göre “Yaptığınız Araştırmadan Dolayı Aldığınız Takdir” Maddesine İlişkin Memnuniyet Farklılıkları

Madde	Fakülteler	N	$\bar{x}_{sıra}$	X ²	sd	p
Yaptığınız araştırmadan dolayı aldığınız takdir	İlahiyat	41	153,06	21,501	4	,001
	Fen ve Edebiyat	39	111,72			
	İkt. ve İdari Bilimler	71	130,08			
	Eğitim	76	96,93			
	İletişim	12	120,42			
Toplam		239				

Mann Whitney Testi Sonuçları

Fakülteler	N	$\bar{x}_{sıra}$	U	p
İlahiyat	41	47,18	525,5	,006
Fen ve Edebiyat	39	33,47		
İlahiyat	41	76,35	846,5	,000
Eğitim	76	49,64		
İktisadi ve İdari Bilimler	41	74,89	906,50	,002
Eğitim	76	50,43		

Tablo 45’ten anlaşılabacağı gibi, öğretim elemanlarının “yaptığınız araştırmadan dolayı aldığınız takdir” maddesi ile ilgili olarak fakülte değişkenine göre yapılan Kruskal Wallis- H testi sonucunda görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. İlahiyat Fakültesi’nde görev yapan öğretim elemanlarının yaptıkları araştırmadan dolayı aldıkları takdir konusunda Fen ve Edebiyat ve Eğitim Fakülteleri’ndeki öğretim elemanlarına kıyasla daha memnun oldukları tespit edilmiştir. İlahiyat Fakültesi öğretim elemanlarının yaptıkları araştırma genel olarak toplumun büyük bölümü ilgilendirdiğinden fazla takdir aldıklarına neden olduğu düşünülmektedir.

İktisadi ve İdari Bilimler öğretim elemanlarının bahsi geçen konuda Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarına oranla daha memnun oldukları belirlenmiştir. Toplum iktisadi konulara eğitim ile ilgili konulardan daha çok önem vermekte olabilir. Bu nedenle iktisat bilim insanlarının eğitimcilere göre genel olarak fazla ilgi ve takdir aldıkları düşünülmektedir.

Tablo 46. Öğretim Elemanlarının Fakülte Değişkenine Göre “Yaptığınız Yayından Dolayı Aldığınız Takdir” Maddesine İlişkin Memnuniyet Farklılıkları

Madde	Fakülteler	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
Yaptığınız yayından dolayı aldığınız takdir	İlahiyat	41	152,09	17,653	4	,001
	Fen ve Edebiyat	39	111,65			
	İkt. ve İdari Bilimler	71	125,25			
	Eğitim	76	100,26			
	İletişim	12	131,46			
	Toplam	239				

Mann Whitney Testi Sonuçları

Fakülteler	N	$\bar{x}_{sıra}$	U	p
İlahiyat	41	47,07	530,0	,006
Fen ve Edebiyat	39	33,59		
İlahiyat	41	64,68	1120,0	,032
İktisadi ve İdari Bilimler	71	51,77		
İlahiyat	41	75,15	896,0	,000
Eğitim	76	50,29		
İktisadi ve İdari Bilimler	71	82,05	2126,5	,022
Eğitim	76	66,48		

Tablo 46’den anlaşılacağı gibi, öğretim elemanlarının “yaptığınız yayından dolayı aldığınız takdir” maddesi ile ilgili olarak fakülte değişkenine göre yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. İlahiyat Fakültesi öğretim elemanlarının yaptıkları yayından dolayı aldıkları takdir konusunda Fen ve Edebiyat, İktisadi ve İdari Bilimler ve Eğitim Fakülteleri’nde görev yapan öğretim elemanlarına kıyasla daha memnun oldukları belirlenmiştir. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi’ndeki öğretim elemanlarının bu konuda Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarına oranla daha memnun oldukları görülmektedir.

Tablo 47. Öğretim Elemanlarının Fakülte Değişkenine Göre “Öğretimin Kalitesini Geliştirmekte Olduğunuzdan Dolayı Aldığınız Takdir” Maddesine İlişkin Memnuniyet Farklılıkları

Madde	Fakülteler	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
Öğretimin kalitesini geliştirmekte olduğunuzdan dolayı aldığınız takdir	İlahiyat Fen ve Edebiyat İkt. ve İdari Bilimler Eğitim İletişim Toplam	41 39 71 76 12 239	158,20 108,10 127,83 098,59 117,42	23,642	4	,000
<u>Mann Whitney Testi Sonuçları</u>						
Fakülteler	N	$\bar{x}_{sıra}$	U	p		
İlahiyat Fen ve Edebiyat	41 39	48,4 32,19	407,0	,000		
İlahiyat İktisadi ve İdari Bilimler	41 71	66,06 50,98	1063,5	,013		
İlahiyat Eğitim	41 76	77,45 49,05	801,5	,000		
İlahiyat İletişim	41 12	29,28 18,12	152,5	,032		
İktisadi ve İdari Bilimler Eğitim	71 76	83,47 65,15	2025,5	,007		

Tablo 47’den anlaşılacağı gibi, öğretim elemanlarının “Öğretimin kalitesini geliştirmekte olduğunuzdan dolayı aldığınız takdir” maddesi ile ilgili olarak fakülte değişkenine göre yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($p<,05$). İlahiyat Fakültesi öğretim elemanlarının öğretimin kalitesini geliştirmekte olduklarından dolayı aldıkları takdir konusunda Fen ve Edebiyat, İktisadi ve İdari Bilimler, Eğitim ve İletişim Fakülteleri’nde görev yapmakta olan öğretim elemanlarına oranla daha memnun oldukları belirlenmiştir. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi öğretim elemanlarının bu konuda Eğitim Fakültesi’ndeki öğretim elemanlarına göre daha memnun oldukları tespit edilmiştir.

Tablo 48.Öğretim Elemanlarının Fakülte Değişkenine Göre “Öğrencilere Akademik Danışmanlık Yaptığınızdan Dolayı Aldığınız Takdir” Maddesine İlişkin Memnuniyet Farklılıkları

Madde	Fakülteler	N	$\bar{x}_{sıra}$	X ²	sd	p
Öğrencilere akademik danışmanlık yaptığınızdan dolayı aldığınız takdir	İlahiyat	41	159,07			
	Fen ve Edebiyat	39	098,31			
	İkt. ve İdari Bilimler	71	126,13	22,56	4	,000
	Eğitim	76	105,83			
	İletişim	12	110,50			
	Toplam	239				

Mann Whitney Testi Sonuçları

Fakülteler	N	$\bar{x}_{sıra}$	U	p
İlahiyat	41	50,07		
Fen ve Edebiyat	39	30,44	407,0	,000
İlahiyat	41	66,63		
İktisadi ve İdari Bilimler	71	50,65	1040,0	,009
İlahiyat	41	75,59		
Eğitim	76	50,05	878,0	,000
İlahiyat	41	29,78		
İletişim	12	17,50	132,0	,010
Fen ve Edebiyat	39	47,03		
İktisadi ve İdari Bilimler	71	60,15	1054,0	,031

Tablo 48’den anlaşılacağı gibi, öğretim elemanlarının “Öğrencilere akademik danışmanlık yaptığınızdan dolayı aldığınız takdir” maddesi ile ilgili olarak fakülte değişkenine göre yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p<,05$). İlahiyat Fakültesi öğretim elemanlarının öğrencilere akademik danışmanlık yaptıklarından dolayı aldıkları takdir konusunda Fen ve Edebiyat, İktisadi ve İdari Bilimler, Eğitim ve İletişim Fakülteleri’ndeki öğretim elemanlarına göre daha memnun oldukları belirlenmiştir. İlahiyat Fakültesi’nde öğrenim gören öğrencilerin sayısının diğer fakültelerinkine göre az olması, İlahiyat Fakültesi öğretim elemanlarının üzerine düşen yükün fazla olmaması, onların tüm öğrencilerle ilgilenebilmek durumunda olduğundan aldıkları takdirin fazla olmasına neden olduğu düşünülmektedir. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi öğretim elemanlarının bahsi geçen konuda Fen ve

Edebiyat Fakültesi’ndeki öğretim elemanlarına oranla daha memnun oldukları gözükmemektedir.

Tablo 49. Öğretim Elemanlarının Fakülte Değişkenine Göre “Üniversite İçi Üstlendiğiniz İdari Görevlerden Dolayı Aldığınız Takdir” Maddesine İlişkin Memnuniyet Farklılıkları

Madde	Fakülteler	N	$\bar{x}_{sıra}$	X ²	sd	p
Üniversite içi üstlendiğiniz idari görevlerden dolayı aldığınız takdir	İlahiyat	41	154,32	22,675	4	,000
	Fen ve Edebiyat	39	111,15			
	İkt ve İdari Bilimler	71	127,92			
	Eğitim	76	096,47			
	İletişim	12	133,63			
	Toplam	239				

Mann Whitney Testi Sonuçları

Fakülteler	N	$\bar{x}_{sıra}$	U	p
İlahiyat	41	47,50	512,5	,004
Fen ve Edebiyat	39	33,14		
İlahiyat	41	64,43	1130,5	,040
İktisadi ve İdari Bilimler	71	51,92		
İlahiyat	41	77,22	811,0	,000
Eğitim	76	49,17		
İktisadi ve İdari Bilimler	71	84,00	1988,0	,004
Eğitim	76	64,66		

Tablo 49’da da sunulduğu gibi, öğretim elemanlarının “Üniversite içi üstlendiğiniz idari görevlerden dolayı aldığınız takdir” maddesi ile ilgili olarak fakülte değişkenine göre yapılan Kruskal Wallis- H testi sonucunda, görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır ($p<,05$). İlahiyat Fakültesi’ndeki öğretim elemanlarının üniversite içi üstlendikleri idari görevlerden dolayı aldıkları takdir konusunda Fen ve Edebiyat, İktisadi ve İdari Bilimler ve Eğitim Fakülteleri’nde görev yapan öğretim elemanlarına oranla daha memnun oldukları tespit edilmiştir. Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının bu konuda İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi öğretim elemanlarına kıyasla daha az memnun oldukları saptanmıştır.

Tablo 50.Öğretim Elemanlarının Fakülte Değişkenine Göre “Üniversiteye Verdiğiniz Hizmetten Dolayı Aldığınız Takdir” Maddesine İlişkin Memnuniyet Farklılıkları

Madde	Fakülteler	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
Üniversiteye verdiğiniz hizmetten dolayı aldığınız takdir	İlahiyat	41	157,74	24,562	4	,000
	Fen ve Edebiyat	39	096,13			
	İkt. ve İdari Bilimler	71	129,47			
	Eğitim	76	102,88			
	İletişim	12	121,04			
	Toplam	239				

Mann Whitney Testi Sonuçları

Fakülteler	N	$\bar{x}_{sıra}$	U	p
İlahiyat	41	50,79	377,5	,000
Fen ve Edebiyat	39	29,68		
İlahiyat	41	65,10	1103,	,026
İktisadi ve İdari Bilimler	71	51,54		
İlahiyat	41	75,96	862,5	,000
Eğitim	76	49,85		
Fen ve Edebiyat	39	45,36	989,0	,010
İktisadi ve İdari Bilimler	71	61,02		
İktisadi ve İdari Bilimler	71	82,44	2099,0	,016
Eğitim	76	66,12		

Tablo 50’den anlaşılabacağı gibi, öğretim elemanlarının “Üniversiteye verdiğiniz hizmetten dolayı aldığınız takdir” maddesi ile ilgili olarak fakülte değişkenine göre yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p<,05$). İlahiyat Fakültesi’ndeki öğretim elemanlarının üniversiteye verdikleri hizmetten dolayı aldıkları takdir konusunda Fen ve edebiyat, İktisadi ve İdari Bilimler ve Eğitim Fakülteleri öğretim elemanlarına oranla daha memnun oldukları belirlenmiştir. Aynı bağlamda, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi öğretim elemanlarının bu konuda Fen ve Edebiyat Fakültesi ve Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarına kıyasla daha memnun oldukları görülmektedir.

Tablo 51. Öğretim Elemanlarının Fakülte Değişkenine Göre “Topluma Verdiğiniz Hizmetten Dolayı Aldığınız Takdir” Maddesine İlişkin Memnuniyet Farklılıkları

Madde	Fakülteler	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
Topluma verdiğiniz hizmetten dolayı aldığınız takdir	İlahiyat	41	159,43	19,081	4	,001
	Fen ve Edebiyat	39	104,54			
	İkt. ve İdari Bilimler	71	118,91			
	Eğitim	76	107,82			
	İletişim	12	119,13			
	Toplam	239				
Mann Whitney Testi Sonuçları						
Fakülteler	N	$\bar{x}_{sıra}$	U	p		
İlahiyat	41	49,96	411,5	,000		
Fen ve Edebiyat	39	30,55				
İlahiyat	41	68,16	977,5	,003		
İktisadi ve İdari Bilimler	71	49,77				
İlahiyat	41	75,12	897,0	,000		
Eğitim	76	50,30				
İlahiyat	41	29,18	156,5	,043		
İletişim	12	19,54				

Tablo 51’de de görüldüğü gibi, öğretim elemanlarının “Topluma verdiğiniz hizmetten dolayı aldığınız takdir” maddesi ile ilgili olarak fakülte değişkenine göre yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p < ,05$). İlahiyat Fakültesi’ndeki öğretim elemanlarının topluma verdikleri hizmetten dolayı aldıkları takdir konusunda diğer fakültelerde görev yapan öğretim elemanlarına göre daha memnun oldukları belirlenmiştir. Genel olarak din adamlarının toplum üzerindeki etkisi diğer bilim insanlarına göre daha fazla olabilir. Bu nedenle İlahiyat Fakültesi öğretim elemanlarının toplumdan aldıkları takdir diğer öğretim elemanlarına göre kendi algılarına göre fazladır.

Tablo 52.Öğretim Elemanlarının Yaş Değişkenine Göre “Bölümünüzdeki Akademik Performans Sistemi” Maddesine İlişkin Memnuniyet Farklılıkları

Madde	Yaş Grupları	N	$\bar{x}_{sıra}$	X ²	sd	p
Bölümünüzdeki akademik performans sistemi	25- 29 yıl	42	113,40	12,656	5	,027
	30- 34 yıl	36	114,42			
	35- 39 yıl	41	102,63			
	40- 49 yıl	85	120,29			
	50- 59 yıl	28	149,79			
	60 yıl ve üzeri	7	157,29			
Toplam		239				

Mann Whitney Testi Sonuçları

Yaş Grupları	N	$\bar{x}_{sıra}$	U	p
25- 29 yıl	42	31,02	400,0	,019
50- 59 yıl	28	42,21		
25- 29 yıl	42	23,37	78,5	,041
60 yıl ve üzeri	7	34,79		
30- 34 yıl	36	28,00	342,0	,022
50- 59 yıl	28	38,29		
30- 34 yıl	36	20,35	66,5	,041
60 yıl ve üzeri	7	30,50		
35- 39 yıl	41	29,76	359,0	,006
50- 59 yıl	28	42,65		
35- 39 yıl	41	22,63	67,0	,020
60 yıl ve üzeri	7	35,43		

Tablo 52’de sunulduğu gibi, öğretim elemanlarının “Bölümünüzdeki akademik performans sistemi” maddesi ile ilgili olarak yaş grubu değişkenine göre yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır (p<,05). 50- 59 yıl yaş grubundaki öğretim elemanlarının görev yapmakta oldukları bölümlerdeki akademik performans sisteminden 25- 29 yıl, 30- 34 yıl ve 35- 39 yıl yaş gruplarında görev yapan öğretim elemanlarına oranla daha memnun oldukları tespit edilmiştir. 60 yıl ve üzeri yaş grubundaki öğretim elemanlarının bölümlerindeki akademik performans sisteminden 25- 29 yıl, 30- 34 yıl ve 35- 39 yıl yaş gruplarında bulunan öğretim elemanlarına kıyasla daha memnun oldukları belirlenmiştir.

Tablo 53. Öğretim Elemanlarının Yaş Değişkenine Göre “Yaptığınız Araştırmadan Dolayı Aldığınız Takdir” Maddesine İlişkin Memnuniyet Farklılıkları

Madde	Yaş Grupları	N	$\bar{x}_{sıra}$	X ²	sd	p
Yaptığınız araştırmadan dolayı aldığınız takdir	25- 29 yıl	42	115,26	14,445	5	,013
	30- 34 yıl	36	127,74			
	35- 39 yıl	41	100,48			
	40- 49 yıl	85	114,30			
	50- 59 yıl	28	157,02			
	60 yıl ve üzeri	7	144,14			
	Toplam	239				
Mann Whitney Testi Sonuçları						
Yaş Grupları	N	$\bar{x}_{sıra}$	U	p		
25- 29 yıl	42	30,23	366,5	,006		
50- 59 yıl	28	43,41				
35- 39 yıl	41	28,68	315,0	,001		
50- 59 yıl	28	44,25				
40- 49 yıl	85	52,22	783,5	,004		
50- 59 yıl	28	71,52				

Tablo 53’te sunulduğu gibi, öğretim elemanlarının “Yaptığınız araştırmadan dolayı aldığınız takdir” maddesi ile ilgili olarak yaş grubu değişkenine göre yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p < ,05$). Yaşları 50- 59 yıl arasında olan öğretim elemanlarının yaptıkları araştırmadan dolayı aldıkları takdir konusunda 25- 29 yıl, 35- 39 yıl ve 40- 49 yıl yaş gruplarındaki öğretim elemanlarına oranla daha memnun oldukları belirlenmiştir.

Tablo 54. Öğretim Elemanlarının Yaş Değişkenine Göre “Yaptığınız Yayından Dolayı Aldığınız Takdir” Maddesine İlişkin Memnuniyet Farklılıkları

Madde	Yaş Grupları	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
Yaptığınız yayından dolayı aldığınız takdir	25- 29 yıl	42	111,80	14,92	5	,011
	30- 34 yıl	36	122,24			
	35- 39 yıl	41	098,72			
	40- 49 yıl	85	118,72			
	50- 59 yıl	28	155,59			
	60 yıl ve üzeri	7	155,50			
	Toplam	239				

Mann Whitney Testi Sonuçları

Yaş Grupları	N	$\bar{x}_{sıra}$	U	p
25- 29 yıl	42	29,68	343,5	,002
50- 59 yıl	28	44,23		
30- 34 yıl	36	28,24	350,5	,027
50- 59 yıl	28	37,98		
35- 39 yıl	41	28,63	313,0	,001
50- 59 yıl	28	44,32		
40- 49 yıl	85	53,06	855,0	,017
50- 59 yıl	28	68,96		

Tablo 54’te görüldüğü gibi, öğretim elemanlarının “Yaptığınız yayından dolayı aldığınız takdir” maddesi ile ilgili olarak yaş grubu değişkenine göre yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p<,05$). Yaşları 50- 59 yıl arasında olan öğretim elemanlarının yaptıkları yayından dolayı aldıkları takdir konusunda 25- 29 yıl, 30- 34 yıl, 35- 39 yıl ve 40- 49 yıl yaş gruplarındaki öğretim elemanlarına göre daha memnun oldukları saptanmıştır.

Tablo 55. Öğretim Elemanlarının Yaş Değişkenine Göre “Öğretimin Kalitesini Geliştirmekte Olduğunuzdan Dolayı Aldığınız Takdir” Maddesine İlişkin Memnuniyet Farklılıkları

Madde	Yaş Grupları	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
Öğretimin kalitesini geliştirmekte olduğunuzdan dolayı aldığınız takdir	25- 29 yıl	42	122,57	19,222	5	,016
	30- 34 yıl	36	121,94			
	35- 39 yıl	41	094,05			
	40- 49 yıl	85	114,26			
	50- 59 yıl	28	157,86			
	60 yıl ve üzeri	7	164,84			
	Toplam	239				
Mann Whitney Testi Sonuçları						
Yaş Grupları	N	$\bar{x}_{sıra}$	U	p		
25- 29 yıl	42	47,44	632,50	,030		
35- 39 yıl	41	36,43				
25- 29 yıl	42	30,50	378,00	,008		
50- 59 yıl	28	43,00				
30- 34 yıl	36	44,38	544,50	,039		
35- 39 yıl	41	34,28				
30- 34 yıl	36	27,53	325,00	,011		
50- 59 yıl	28	38,89				
35- 39 yıl	41	27,88	282,00	,000		
50- 59 yıl	28	45,43				
35- 39 yıl	41	22,62	066,00	,019		
60 yıl ve üzeri	7	35,50				
40- 49 yıl	85	52,59	798,00	,006		
50- 59 yıl	28	71,00				

Tablo 55’te sunulduğu gibi, öğretim elemanlarının “Öğretimin kalitesini geliştirmekte olduğunuzdan dolayı aldığınız takdir” maddesi ile ilgili olarak yaş grubu değişkenine göre yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır ($p<,05$). 50- 59 yıl yaş grubundaki öğretim elemanlarının öğretimin kalitesini geliştirmekte olduklarından dolayı aldıkları takdir konusunda yaşları 25- 29 yıl, 30- 34 yıl, 35- 39 yıl ve 40- 49 yıl arasında olan öğretim elemanlarına oranla daha memnun oldukları tespit edilmiştir. 35- 39 yıl yaş grubundaki öğretim elemanlarının yukarıda sözü edilen konuda 25- 29 yıl ve 30- 34 yıl yaş gruplarında görev yapan öğretim elemanlarına göre az memnun oldukları belirlenmiştir.

Bu bulgulara dayanarak yaş arttıkça memnuniyet düzeyi de yükselmekte bir sonuç olarak çıkarmak mümkündür. Ancak 25- 29 yıl yaş grubundaki öğretim elemanlarının bu konuda 35- 39 yıl yaş grubunda yer alan öğretim elemanlarına göre daha memnun oldukları dikkat çekicidir. 25- 29 yıl yaş grubunda yer alan öğretim elemanları doktora yeni bitirmiş olmalıdır. Bu yüzden mesleğe büyük bir coşku ile başlarlar. Ancak 35- 39 yaş grubunda yer alan öğretim elemanları yükselmekte sıkıntı yaşamakta olabilir. Bu nedenle yığın bir guruma düştükleri düşünülmektedir.

Tablo 56.Öğretim Elemanlarının Yaş Değişkenine Göre “Öğrencilere Akademik Danışmanlık Yaptığınızdan Dolayı Aldığınız Takdir” Maddesine İlişkin Memnuniyet Farklılıkları

Madde	Yaş Grupları	N	$\bar{x}_{sıra}$	X ²	sd	p
Öğrencilere akademik danışmanlık yaptığınızdan dolayı aldığınız takdir	25- 29 yıl	42	117,43	13,963	5	,016
	30- 34 yıl	36	121,00			
	35- 39 yıl	41	098,34			
	40- 49 yıl	85	117,11			
	50- 59 yıl	28	153,86			
	60 yıl ve üzeri	7	156,86			
Toplam		239				
Mann Whitney Testi Sonuçları						
Yaş grupları	N	$\bar{x}_{sıra}$	U	p		
25- 29 yıl	42	30,33	371,0	,006		
50- 59 yıl	28	43,25				
30- 34 yıl	36	27,88	337,5	,018		
50- 59 yıl	28	38,45				
35- 39 yıl	41	29,04	329,5	,002		
50- 59 yıl	28	43,73				
40- 49 yıl	85	53,20	867,0	,025		
50- 59 yıl	28	68,54				

Tablo 56’da görüldüğü gibi, öğretim elemanlarının “Öğrencilere akademik danışmanlık yaptığınızdan dolayı aldığınız takdir” maddesi ile ilgili olarak yaş grubu değişkenine göre yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir (p<,05). Yaşları 50- 59 yıl arasında olan öğretim elemanlarının öğrencilere akademik danışmanlık yaptıklarından dolayı aldıkları takdir konusunda 25- 29 yıl, 30- 34 yıl, 35- 39 yıl ve

40- 49 yıl yaş gruplarındaki öğretim elemanlarına oranla daha memnun oldukları belirlenmiştir.

Yaşları 50- 59 yıl arasında olan öğretim elemanlarının genel olarak diğer öğretim elemanlarına göre daha deneyimli olduklarından ötürü öğrencilerle daha iyi davranmakta ve onlara karşı sabırlı olmaktadır. Bunun neticesinde, fazla övgü ve takdir almaktadırlar.

Tablo 57. Öğretim Elemanlarının Yaş Değişkenine Göre “Üniversite İçi Üstlendiğiniz İdari Görevlerden Dolayı Aldığınız Takdir” Maddesine İlişkin Memnuniyet Farklılıkları

Madde	Yaş Grupları	N	$\bar{x}_{sıra}$	X ²	sd	p
Üniversite içi üstlendiğiniz idari görevlerden dolayı aldığınız takdir	25- 29 yıl	42	123,00	17,519	5	,004
	30- 34 yıl	36	122,04			
	35- 39 yıl	41	091,06			
	40- 49 yıl	85	117,92			
	50- 59 yıl	28	152,89			
	60 yıl ve üzeri	7	160,61			
	Toplam	239				
<u>Mann Whitney Testi Sonuçları</u>						
Yaş grupları	N	$\bar{x}_{sıra}$	U	p		
25- 29 yıl	42	47,68	622,5	,023		
35- 39 yıl	41	36,18				
25- 29 yıl	42	31,67	427,0	,043		
50- 59 yıl	28	41,25				
30- 34 yıl	36	44,46	541,5	,037		
35- 39 yıl	41	34,21				
35- 39 yıl	41	53,72	1341,5	,029		
40- 49 yıl	85	68,22				
35- 39 yıl	41	28,35	301,5	,001		
50- 59 yıl	28	44,73				
35- 39 yıl	41	22,60	065,5	,018		
60 yıl ve üzeri	07	35,64				
40- 49 yıl	85	52,82	834,5	0,013		
50- 59 yıl	28	69,70				

Tablo 57’de sunulduğu gibi, öğretim elemanlarının “Üniversite içi üstlendiğiniz idari görevlerden dolayı aldığınız takdir” maddesi ile ilgili olarak yaş grubu değişkenin göre yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda görüşleri arasında istatistiksel açıdan

anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır ($p<,05$). 35- 39 yıl yaş grubundaki öğretim elemanlarının üniversite içi üstlendikleri idari görevlerden dolayı aldıkları takdir konusunda 25- 29 yıl, 30- 34 yıl, 40- 49 yıl, 50- 59 yıl ve 60 yıl ve üzeri yaş gruplarında yer alan öğretim elemanlarına oranla az memnun oldukları saptanmıştır. Aynı bağlamda yaşları 50- 59 yıl arasında olan öğretim elemanlarının bu konuda 25- 29 yıl ve 40- 49 yıl yaş gruplarındaki öğretim elemanlarına kıyasla daha memnun oldukları belirlenmiştir.

Tablo 58. Öğretim Elemanlarının Yaş Değişkenine Göre “Üniversiteye Verdiğiniz Hizmetten Dolayı Aldığınız Takdir” Maddesine İlişkin Memnuniyet Farklılıkları

Madde	Yaş Grupları	N	$\bar{x}_{sıra}$	X ²	sd	p
Üniversiteye verdiğiniz hizmetten dolayı aldığımız takdir	25- 29 yıl	42	119,73	12,512	5	,028
	30- 34 yıl	36	109,13			
	35- 39 yıl	41	104,99			
	40- 49 yıl	85	117,78			
	50- 59 yıl	28	163,50			
	60 yıl ve üzeri	7	158,43			
	Toplam	239				
<u>Mann Whitney Testi Sonuçları</u>						
Yaş grupları	N	$\bar{x}_{sıra}$	U	p		
25- 29 yıl	42	31,23	408,50	,022		
50- 59 yıl	28	41,91				
30- 34 yıl	36	27,14	311,00	,007		
50- 59 yıl	28	39,39				
35- 39 yıl	41	29,32	341,00	,003		
50- 59 yıl	28	43,32				
35- 39 yıl	41	22,89	077,50	,044		
60 yıl ve üzeri	07	33,93				
40- 49 yıl	85	53,06	855,50	,021		
50- 59 yıl	28	68,95				

Tablo 58’de görülebileceği gibi, öğretim elemanlarının “Üniversiteye verdiğiniz hizmetten dolayı aldığınız takdir” maddesi ile ilgili olarak yaş grubu değişkenine göre yapılan Kruskal Wallis- H testi sonucunda görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($p<,05$). 50- 59 yıl yaş grubundaki öğretim elemanlarının üniversiteye verdikleri hizmetten dolayı aldıkları takdir konusunda 25-

29 yıl, 30- 34 yıl, 35- 39 yıl ve 40- 49 yıl yaş gruplarındaki öğretim elemanlarına oranla daha memnun oldukları görülmektedir. 60 yıl ve üzeri yaş grubundaki öğretim elemanlarının bu konuda yaşları 35- 39 yıl arasında olan öğretim elemanlarına göre daha memnun oldukları tespit edilmiştir

Tablo 59. Öğretim Elemanlarının Yaş Değişkenine Göre “Topluma Verdiğiniz Hizmetten Dolayı Aldığınız Takdir” Maddesine İlişkin Memnuniyet Farklılıkları

Madde	Yaş Grupları	N	$\bar{x}_{sıra}$	X ²	sd	p
Topluma verdiğiniz hizmetten dolayı aldığınız takdir	25- 29 yıl	42	110,79	11,92	5	,036
	30- 34 yıl	36	107,82			
	35- 39 yıl	41	111,76			
	40- 49 yıl	85	119,61			
	50- 59 yıl	28	153,38			
	60 yıl ve üzeri	7	157,50			
	Toplam	239				
<u>Mann Whitney Testi Sonuçları</u>						
Yaş grupları	N	$\bar{x}_{sıra}$	U	p		
25- 29 yıl	42	29,79	073,00	,020		
50- 59 yıl	28	44,07				
25- 29 yıl	42	23,24	348,00	,002		
60 yıl ve üzeri	07	35,57				
30- 34 yıl	36	27,13	310,50	,006		
50- 59 yıl	28	39,41				
35- 39 yıl	41	30,43	386,50	,017		
50- 59 yıl	28	41,70				
40- 49 yıl	85	53,26	872,00	,029		
50- 59 yıl	28	68,36				

Tablo 59’da da görüldüğü gibi, öğretim elemanlarının “Topluma verdiğiniz hizmetten dolayı aldığınız takdir” maddesi ile ilgili olarak yaş değişkenine göre yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir (p<,05). Yaşları 50- 59 yıl arasında olan öğretim elemanlarının üniversiteye verdikleri hizmetten dolayı aldıkları takdir konusunda yaşları 25- 29 yıl, 30- 34 yıl, 35- 39 yıl ve 40- 49 yıl arasında olan öğretim elemanlarına oranla daha memnun oldukları belirlenmiştir. Aynı bağlamda

60 yıl ve üzeri yaş grubundaki öğretim elemanlarının bu konuda yaşları 25- 29 yıl arasında olan öğretim elemanlarına göre daha memnun oldukları tespit edilmiştir.

Tablo 60. Öğretim Elemanlarının Meslekî Kıdem Değişkenine Göre “Bölümünüzdeki Akademik Performans Sistemi” Maddesine İlişkin Memnuniyet Farklılıkları

Madde	Meslekî Kıdem	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
Bölümünüzdeki akademik performans sistemi	0- 5 yıl	41	122,65	23,592	6	,001
	6- 10 yıl	54	101,14			
	11- 15 yıl	55	098,06			
	16- 20 yıl	42	144,99			
	21- 25 yıl	23	125,20			
	26- 30 yıl	14	151,79			
	31- 35 yıl	9	162,61			
	Toplam	238				

Mann Whitney U Testi Sonuçları					
Meslekî Kıdem	N	$\bar{x}_{sıra}$	U	p	
0- 5 yıl	41	54,79	869,5	,045	
11- 15 yıl	55	43,81			
6- 10 yıl	54	40,77	716,5	,001	
16- 20 yıl	42	58,44			
06- 10 yıl	54	31,60	221,5	,014	
26- 30 yıl	14	45,68			
06- 10 yıl	54	29,78	123,0	,014	
31- 35 yıl	9	45,33			
11- 15 yıl	55	40,73	700,0	,001	
16- 20 yıl	42	59,83			
11- 15 yıl	55	32,01	220,5	,010	
26- 30 yıl	14	46,75			
11- 15 yıl	55	30,25	124,0	,012	
31- 35 yıl	9	46,22			

Tablo 60’ta görüldüğü gibi, öğretim elemanlarının “Bölümünüzdeki akademik performans sistemi” maddesi ile ilgili olarak meslekî kıdem değişkenine göre yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($p<,05$). Meslekî kıdemleri 6- 10 yıl arasında olan öğretim elemanlarının görev yapmakta oldukları bölümlerdeki akademik performans sisteminden 16- 20 yıl, 26- 30 yıl ve 31- 35 yıl meslekî kıdem gruplarındaki öğretim

elemanlarına oranla az memnun oldukları tespit edilmiştir. 11- 15 yıl meslekî kıdeme sahip olan öğretim elemanlarının bu konuda 0- 5 yıl, 16- 20 yıl, 26- 30 yıl ve 31- 35 yıl meslekî kıdem gruplarında yer alan öğretim elemanlarına kıyasla az memnun olduklarını belirtmiştir.

Tablo 61. Öğretim Elemanlarının Meslekî Kıdem Değişkenine Göre “Yaptığınız Araştırmadan Dolayı Aldığınız Takdir” Maddesine İlişkin Memnuniyet Farklılıkları

Madde	Meslekî Kıdem	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
Yaptığınız araştırmadan dolayı aldığınız takdir	0- 5 yıl	41	119,96	20,61	6	,002
	6- 10 yıl	54	116,14			
	11- 15 yıl	55	094,13			
	16- 20 yıl	42	137,80			
	21- 25 yıl	23	121,48			
	26- 30 yıl	14	130,32			
	31- 35 yıl	9	185,00			
	Toplam	238				
Mann Whitney U Testi Sonuçları						
Meslekî Kıdem	N	$\bar{x}_{sıra}$	U	p		
0- 5 yıl	41	55,26	850,2	,034		
11- 15 yıl	55	43,46				
0- 5 yıl	41	22,43	058,5	,001		
31- 35 yıl	9	39,50				
6- 10 yıl	54	29,33	099,0	,003		
31- 35 yıl	9	48,00				
11- 15 yıl	55	41,51	743,0	,002		
16- 20 yıl	42	58,81				
11- 15 yıl	55	29,39	076,5	,000		
31- 35 yıl	9	51,50				
21- 25 yıl	23	14,35	054,0	,018		
31- 35 yıl	9	22,00				
26- 30 yıl	14	10,07	036,0	,045		
31- 35 yıl	9	15,00				

Tablo 61’de görüldüğü gibi, öğretim elemanlarının “Yaptığınız araştırmadan dolayı aldığınız takdir” maddesi ile ilgili olarak meslekî kıdem değişkenine göre yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir

farklılık olduğu saptanmıştır ($p<,05$). Meslekî kıdemleri 31- 35 yıl arasında olan öğretim elemanlarının yaptıkları araştırmadan dolayı aldıkları takdir konusunda 0- 5 yıl, 6- 10 yıl, 11- 15 yıl, 21- 25 yıl ve 26- 30 yıl meslekî kıdeme sahip olan öğretim elemanlarına oranla daha memnun olduklarını belirtmiştir. Bu bulguya dayanarak meslekî kıdem arttıkça memnuniyet düzeyi yükselmektedir.

11- 15 yıl meslekî kıdem grubundaki öğretim elemanlarının yukarıda sözü edilen konuda 0- 5 yıl ve 16- 20 yıl meslekî kıdeme sahip olan öğretim elemanlarına göre az memnun oldukları belirlenmiştir. Sonucun bu şekilde olması şaşırtıcıdır. 0- 5 yıl meslekî kıdeme sahip olan öğretim elemanlarının genel olarak 11- 15 yıl meslekî kıdeme sahip olan öğretim elemanlarına göre az deneyime sahip olması, az akademik üretime sahip olmasıdır. Nitekim aldıkları takdirin diğer gruba göre az olması beklenir. Ancak 11- 15 yıl meslekî kıdem grubundaki öğretim elemanlarının yaptıkları akademik üretimin karşılığını alamadıklarından yılgınlık durumuna düştükleri düşünülmektedir.

Tablo 62.Öğretim Elemanlarının Meslekî Kıdem Değişkenine Göre “Yaptığınız Yayından Dolayı Aldığınız Takdir” Maddesine İlişkin Memnuniyet Farklılıkları

Madde	Meslekî Kıdem	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
Yaptığınız yayından dolayı aldığınız takdir	0- 5 yıl	41	116,54	28,036	6	,000
	6- 10 yıl	54	113,38			
	11- 15 yıl	55	090,65			
	16- 20 yıl	42	145,30			
	21- 25 yıl	23	128,30			
	26- 30 yıl	14	127,57			
	31- 35 yıl	9	189,32			
	Toplam	238				
<u>Mann Whitney U Testi Sonuçları</u>						
Meslekî Kıdem	N	$\bar{x}_{sıra}$	U	p		
0- 5 yıl	41	55,78	829,00	,022		
11- 15 yıl	55	43,07				
0- 5 yıl	41	36,21	623,50	,024		
16- 20 yıl	42	47,65				
0- 5 yıl	41	22,11	095,50	,000		
31- 35 yıl	9	40,94				
6- 10 yıl	54	42,93	833,00	,019		
16- 20 yıl	42	55,67				
6- 10 yıl	54	29,08	085,50	,001		
31- 35 yıl	9	49,50				
11- 15 yıl	55	40,10	665,50	,000		
16- 20 yıl	42	60,65				
11- 15 yıl	55	36,10	445,50	,032		
21- 25 yıl	23	47,63				
11- 15 yıl	55	29,17	064,50	,000		
31- 35 yıl	9	52,83				
21- 25 yıl	23	14,28	052,50	,016		
31- 35 yıl	9	2,17				
26- 30 yıl	14	09,50	028,00	,009		
31- 35 yıl	9	15,89				

Tablo 62’de sunulduğu gibi, öğretim elemanlarının “Yaptığınız yayından dolayı aldığınız takdir” maddesi ile ilgili olarak meslekî kıdem değişkenine göre yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır ($p<,05$). Meslekî kıdemleri 11- 15 yıl arasında olan öğretim elemanlarının yaptıkları yayından dolayı aldıkları takdir konusunda 0- 5 yıl,

16- 20 yıl ve 21- 25 yıl meslekî kıdeme sahip olan öğretim elemanlarına oranla az memnun olduklarını ifade etmişlerdir. 16- 20 yıl meslekî kıdem grubundaki öğretim elemanlarının bu konuda 0- 5 yıl ve 6- 10 yıl meslekî kıdem gruplarında yer alan öğretim elemanlarına kıyasla daha memnun oldukları belirlenmiştir. 31- 35 yıl meslekî kıdeme sahip olan öğretim elemanlarının yaptıkları yayından dolayı aldıkları takdir konusunda meslekî kıdemleri 0- 5 yıl, 6- 10 yıl, 11- 15 yıl, 21- 25 yıl ve 26- 30 yıl arasında olan öğretim elemanlarına göre daha memnun oldukları ortaya konmaktadır.

Tablo 63.Öğretim Elemanlarının Meslekî Kıdem Değişkenine Göre “Öğretimin Kalitesini Geliştirmekte Olduğunuzdan Dolayı Aldığınız Takdir” Maddesine İlişkin Memnuniyet Farklılıkları

Madde	Meslekî Kıdem	N	$\bar{x}_{sıra}$	X ²	sd	p
Öğretimin kalitesini geliştirmekte olduğunuzdan dolayı aldığınız takdir	0- 5 yıl	41	127,76	16,238	6	,013
	6- 10 yıl	54	112,09			
	11- 15 yıl	55	095,00			
	16- 20 yıl	42	131,01			
	21- 25 yıl	23	127,31			
	26- 30 yıl	14	145,61			
	31- 35 yıl	09	161,61			
Toplam		238				
Mann Whitney U Testi Sonuçları						
Meslekî Kıdem	N	$\bar{x}_{sıra}$	U	p		
0- 5 yıl	41	56,68	792,0	,010		
11- 15 yıl	55	42,40				
0- 5 yıl	41	23,67	109,50	,043		
31- 35 yıl	09	33,83				
6- 10 yıl	54	30,04	137,0	,003		
31- 35 yıl	09	43,78				
11- 15 yıl	55	42,89	819,0	,010		
16- 20 yıl	42	57,00				
11- 15 yıl	55	32,35	239,5	,023		
26- 30 yıl	14	45,34				
11- 15 yıl	55	30,44	134,0	,021		
31- 35 yıl	09	45,11				

Tablo 63'te sunulduğu gibi, öğretim elemanlarının “Öğretimin kalitesini geliştirmekte olduğunuzdan dolayı aldığınız takdir” maddesi ile ilgili olarak meslekî

kıdem değişkenine göre yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($p<.05$). 11- 15 yıl meslekî kıdem grubundaki öğretim elemanlarının öğretimin kalitesini geliştirmekte olduklarından dolayı aldıkları takdir konusunda meslekî kıdemleri 0- 5 yıl, 16- 20 yıl, 26- 30 yıl ve 31- 35 yıl arasında olan öğretim elemanlarına oranla daha az memnun olduklarını belirtmişlerdir. 31- 35 yıl meslekî kıdeme sahip olan öğretim elemanlarının bu konuda 0- 5 yıl ve 6- 10 yıl meslekî kıdem grubundaki öğretim elemanlarına kıyasla daha memnun oldukları tespit edilmiştir.

Öğretim elemanları genel olarak görev boyunca farklı kariyer evrelerinden geçmektedir. Göreve yeni başlayan öğretim elemanlarının 1-5 yıl kariyer girişi evresinde oldukları bilinmektedir. Bu evrede bulunan öğretim elemanları başlangıç coşkusu yaşamakta ve sevinç duymaktadır. Zira kendilerine ait sınıflar ve eğitim programına kavuşmaktadır. 11- 15 yıl meslekî kariyer döneminde yer alan öğretim elemanlarının (Deneycilik/ Aktivizm evresi) büyük ölçüde fiziksel ve zihinsel sahip oldukları, kendilerine daha fazla güvendikleri bilinmektedir. Ancak kurumdan kaynaklanan, gelişme ve yükselmenin önüne çıkarılabilme bir engel, öğretim elemanlarının gelişme ve yükselmenin arzusunu ve geleceğe yönelik meslekî gelişmesini ve yükselmesini olumsuz etkileyebilme ve gelirlimin ve memnuniyet düzeyinin düşmesi olmasına neden olabilir.

Tablo 64. Öğretim Elemanlarının Meslekî Kıdem Değişkenine Göre “Öğrencilere Akademik Danışmanlık Yaptığınızdan Dolayı Aldığınız Takdir” Maddesine İlişkin Memnuniyet Farklılıkları

Madde	Meslekî Kıdem	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
Öğrencilere akademik danışmanlık yaptığınızdan dolayı aldığınız takdir	0- 5 yıl	41	119,11	14,714	6	,023
	6- 10 yıl	54	113,72			
	11- 15 yıl	55	101,39			
	16- 20 yıl	42	129,60			
	21- 25 yıl	23	119,59			
	26- 30 yıl	14	146,25			
	31- 35 yıl	09	117,67			
	Toplam	238				

Mann Whitney U Testi Sonuçları

Meslekî Kıdem	N	$\bar{x}_{sıra}$	U	p
0- 5 yıl	41	22,70	069,5	,001
31- 35 yıl	09	38,28		
6- 10 yıl	54	29,55	110,5	,007
31- 35 yıl	09	46,72		
11- 15 yıl	55	32,63	254,5	,043
26- 30 yıl	14	44,32		
11- 15 yıl	55	29,86	102,5	,004
31- 35 yıl	09	48,61		
21- 25 yıl	23	14,41	055,5	,035
31- 35 yıl	09	21,83		

Tablo 64’te görüldüğü gibi, öğretim elemanlarının “Öğrencilere akademik danışmanlık yaptığınızdan dolayı aldığınız takdir” maddesi ile ilgili olarak meslekî kıdem değişkenine göre yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p<,05$). Meslekî kıdemleri 31- 35 yıl arasında olan öğretim elemanlarının öğrencilere akademik danışmanlık yaptıklarından dolayı aldıkları takdir konusunda 0- 5 yıl, 6- 10 yıl, 11- 15 yıl ve 21- 25 yıl meslekî kıdemlere sahip olan öğretim elemanlarına göre oranla daha memnun oldukları belirlenmiştir. 11- 15 yıl meslekî kıdem grubundaki öğretim elemanlarının bu konuda meslekî kıdemleri 26- 30 yıl arasında olan öğretim elemanlarına göre daha az memnun oldukları belirlenmiştir.

Tablo 65. Öğretim Elemanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre “Bölümünüzdeki Akademik Performans Sistemi” Maddesine İlişkin Memnuniyet Farklılıkları

Madde	Akademik Unvan	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
Bölümünüzdeki akademik performans sistemi	Profesör	41	153,46	13,504	4	,009
	Doçent	35	122,00			
	Yardımcı Doçent	69	111,82			
	Öğretim Görevlisi	27	106,39			
	Araştırma Görevlisi	67	112,39			
	Toplam	239				
Mann Whitney U Testi Sonuçları						
Akademik Unvan	N	$\bar{x}_{sıra}$	U	p		
Profesör	41	67,46	924,0	,002		
Yardımcı Doçent	69	48,39				
Profesör	41	39,79	336,5	,004		
Öğretim Görevlisi	27	26,46				
Profesör	41	66,59	878,0	,001		
Araştırma Görevlisi	67	47,10				

Tablo 65’te görüldüğü gibi, öğretim elemanlarının “Bölümünüzdeki akademik performans sistemi” maddesi ile ilgili olarak akademik unvan değişkenine göre yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p<,05$).

Profesörlük unvanına sahip olan öğretim elemanlarının görev yapmakta oldukları bölümlerdeki akademik performans sisteminden araştırmaya katılan yardımcı doçentlere, öğretim görevlilere ve araştırma görevlilerine oranla daha memnun olduklarını belirtmiştir. Sonucun bu şekilde belirlenmesi, diğer unvan grupları için bir sıkıntının var olduğunu ve yaşandığını göstermektedir.

Tablo 66. Öğretim Elemanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre “Yaptığınız Araştırmadan Dolayı Aldığınız Takdir” Maddesine İlişkin Memnuniyet Farklılıkları

Madde	Akademik Unvan	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
Yaptığınız araştırmadan dolayı aldığınız takdir	Profesör	41	154,67	17,499	4	,002
	Doçent	35	122,17			
	Yardımcı Doçent	69	100,57			
	Öğretim Görevlisi	27	111,63			
	Araştırma Görevlisi	67	121,03			
	Toplam	239				
<u>Mann Whitney U Testi Sonuçları</u>						
Akademik Unvan	N	$\bar{x}_{sıra}$	U	p		
Profesör	41	42,78	542,0	,047		
Doçent	35	33,49				
Profesör	41	70,34	806,0	,000		
Yardımcı Doçent	69	46,68				
Profesör	41	39,59	345,0	,005		
Öğretim Görevlisi	27	26,78				
Profesör	41	64,96	944,5	,005		
Araştırma Görevlisi	67	48,10				
Yardımcı Doçent	69	62,11	1870,5	,048		
Araştırma Görevlisi	67	75,08				

Tablo 66’da sunulduğu gibi, öğretim elemanlarının “Yaptığınız araştırmadan dolayı aldığınız takdir” maddesi ile ilgili olarak akademik unvan değişkenine göre yapılan Kruskal Wallis-H testi onucunda akademik unvanlar grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p < ,05$). Profesörlerin yaptıkları araştırmadan dolayı aldıkları takdir konusunda diğer öğretim elemanlarına kıyasla daha memnun oldukları bulunmuştur. Bu bağlamda araştırma görevlilerinin yukarıda sözü edilen konuda yardımcı doçentlere oranla daha memnun oldukları belirlenmiştir. Yardımcı doçentlerin yaptıklarının karşılığını alamadıklarından yılgın bir duruma düştükleri düşünülmektedir.

Tablo 67. Öğretim Elemanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre “Yaptığınız Yayından Dolayı Aldığınız Takdir ” Maddesine İlişkin Memnuniyet Farklılıkları

Madde	Akademik Unvan	N	$\bar{x}_{sıra}$	X ²	sd	p
Yaptığınız yayından dolayı aldığınız takdir	Profesör	41	159,89	21,698	4	,000
	Doçent	35	124,80			
	Yardımcı Doçent	69	100,32			
	Öğretim Görevlisi	27	109,89			
	Araştırma Görevlisi	67	117,43			
	Toplam	239				
<u>Mann Whitney U Testi Sonuçları</u>						
Akademik Unvan	N	$\bar{x}_{sıra}$	U	p		
Profesör	41	42,79	541,5	,042		
Doçent	35	33,47				
Profesör	41	71,68	751,0	,000		
Yardımcı Doçent	69	45,88				
Profesör	41	40,38	312,5	,001		
Öğretim Görevlisi	27	25,57				
Profesör	41	68,04	818,5	,000		
Araştırma Görevlisi	67	46,22				

Tablo 67’de sunulduğu gibi, öğretim elemanlarının “Yaptığınız yayından dolayı aldığınız takdir” maddesi ile ilgili olarak unvan değişkenine göre yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda akademik unvanlar grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır ($p<,05$). Profesörlerin yaptıkları yayından dolayı aldıkları takdir konusunda diğer öğretim elemanlarına oranla daha memnun oldukları belirlenmiştir.

Tablo 68. Öğretim Elemanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre “Öğretimin Kalitesini Geliştirmekte Olduğunuzdan Dolayı Aldığınız Takdir” Maddesine İlişkin Memnuniyet Farklılıkları

Madde	Akademik Unvan	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
Öğretimin kalitesini geliştirmekte olduğunuzdan dolayı aldığınız takdir	Profesör	41	150,15	12,77	4	,012
	Doçent	35	105,83			
	Yardımcı Doçent	69	113,17			
	Öğretim Görevlisi	27	102,41			
	Araştırma Görevlisi	67	123,07			
Toplam		239				
Mann Whitney U Testi Sonuçları						
Akademik Unvan	N	$\bar{x}_{sıra}$	U	p		
Profesör	41	44,35	477,5	,008		
Doçent	35	31,64				
Profesör	41	65,35	1010,5	,009		
Yardımcı Doçent	69	49,64				
Profesör	41	40,26	317,5	,002		
Öğretim Görevlisi	27	25,76				
Profesör	41	63,18	1017,5	,018		
Araştırma Görevlisi	67	49,19				

Tablo 68’de sunulduğu gibi, öğretim elemanlarının “Öğretimin kalitesini geliştirmekte olduğunuzdan dolayı aldığınız takdir” maddesi ile ilgili olarak unvan değişkenine göre yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda akademik unvan grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p<,05$). Profesörlerin öğretimin kalitesini geliştirmek olduklarından dolayı aldıkları takdir konusunda memnuniyet düzeylerinin diğer öğretim elemanlarına kıyasla daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 69. Öğretim Elemanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre “Üniversite İçi Üstlendiğiniz İdari Görevlerden Aldığınız Takdir” Maddesine İlişkin Memnuniyet Farklılıkları

Madde	Akademik Unvan	N	$\bar{x}_{sıra}$	X ²	sd	p
Üniversite içi üstlendiğiniz idari görevlerden dolayı aldığınız takdir	Profesör	41	141,29	10,305	4	,036
	Doçent	35	114,81			
	Yardımcı Doçent	69	116,65			
	Öğretim Görevlisi	27	090,50			
	Araştırma Görevlisi	67	125,01			
Toplam		239				

Mann Whitney U Sonuçları:

Akademik Unvan	N	$\bar{x}_{sıra}$	U	p
Profesör	41	40,11	323,5	,003
Öğretim Görevlisi	27	25,98		
Öğretim Görevlisi	27	37,30	629,0	,015
Araştırma Görevlisi	67	51,61		

Tablo 69’da sunulduğu gibi, öğretim elemanlarının “Üniversite içi üstlendiğiniz idari görevlerden dolayı aldığınız takdir” maddesi ile ilgili olarak akademik unvan değişkenine göre yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda akademik unvan grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p < ,05$). Profesörlerin üniversite içi üstlendikleri idari görevlerden dolayı aldıkları takdir konusunda öğretim görevlilerine göre daha olumlu görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Araştırma görevlilerinin bu konuda öğretim görevlilerine oranla daha memnun oldukları tespit edilmiştir. Araştırma görevlileri idari işlemlere yardım etmekte ve bazen sekreterlik işlerini yapmaktadır. Bunu idareye yardım olarak algılamaktadır. Yönetici olanlar çoğunlukla profesörlerdendir.

Tablo 70. Profesörlerin Fakülte Değişkenine Göre Akademik Performans Değerlendirme İşlemlerine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılıklar

Madde	Fakülteler	N	X	S.S
Bölümünüzdeki akademik performans sistemi	İlahiyat	16	3,875	0,619
	Fen ve Edebiyat	7	3,429	1,272
	İktisadi ve İdari Bilimler	9	3,111	1,167
	Eğitim	9	2,444	1,014
	Toplam	41	3,317	1,083
Yaptığınız araştırmadan dolayı aldığınız takdir	İlahiyat	16	4,000	0,365
	Fen ve Edebiyat	7	3,714	0,951
	İktisadi ve İdari Bilimler	9	3,333	1,323
	Eğitim	9	2,556	1,236
	Toplam	41	3,488	1,075
Yaptığınız yayından dolayı aldığınız takdir	İlahiyat	16	4,000	0,365
	Fen ve Edebiyat	7	3,714	1,254
	İktisadi ve İdari Bilimler	9	3,444	1,014
	Eğitim	9	3,000	1,323
	Toplam	41	3,610	0,997
Öğretimin kalitesini geliştirmekte olduğunuzdan dolayı aldığınız takdir	İlahiyat	16	3,785	0,619
	Fen ve Edebiyat	7	3,286	0,951
	İktisadi ve İdari Bilimler	9	3,111	0,928
	Eğitim	9	2,999	1,014
	Toplam	41	3,293	0,981
Öğrencilere akademik danışmanlık yaptığınızdan dolayı aldığınız takdir	İlahiyat	16	3,875	0,806
	Fen ve Edebiyat	7	2,857	1,215
	İktisadi ve İdari Bilimler	9	2,889	1,054
	Eğitim	9	2,556	1,014
	Toplam	41	3,195	1,100
Üniversite içi üstlendiğiniz idari görevlerden dolayı aldığınız takdir	İlahiyat	16	3,875	0,719
	Fen ve Edebiyat	7	2,857	0,900
	İktisadi ve İdari Bilimler	9	3,111	1,167
	Eğitim	9	2,667	0,866
	Toplam	41	3,268	1,001
Üniversiteye verdiğiniz hizmetten dolayı aldığınız takdir	İlahiyat	16	3,688	0,704
	Fen ve Edebiyat	7	2,571	0,976
	İktisadi ve İdari Bilimler	9	3,111	1,167
	Eğitim	9	2,444	1,014
	Toplam	41	3,098	1,044
Topluma verdiğiniz hizmetten dolayı aldığınız takdir	İlahiyat	16	3,875	0,719
	Fen ve Edebiyat	7	3,286	1,113
	İktisadi ve İdari Bilimler	9	3,111	1,054
	Eğitim	9	3,000	1,225
	Toplam	41	3,415	1,024

Tablo 70’te profesörlerin OEDM Ölçeği’ndeki maddelere verdikleri yanıtların aritmetik ortalama, standart sapma değerleri görülmektedir. İlahiyat Fakültesi’ndeki profesörlerin akademik performans sisteminden diğer fakültelerde görev yapan profesörlere oranla daha fazla memnun oldukları görülmektedir. Eğitim Fakültesi profesörlerinin bu konuda araştırmaya katılan diğer profesörlere kıyasla daha az memnun oldukları belirlenmiştir. Profesörlerin yaptıkları araştırmadan dolayı aldıkları takdir konusunda İlahiyat Fakültesi profesörleri en yüksek ortalama sahip olan grup iken, Eğitim Fakültesi’nde görev yapan profesörler en düşük ortalama sahip olan gruptur. Başka bir anlatım ile İlahiyat Fakültesi’nde görev yapan profesörlerin yaptıkları araştırmadan dolayı aldıkları takdir konusunda diğer profesörlere göre daha memnun oldukları belirlenmiştir. Eğitim Fakültesi profesörlerinin bu konuda diğer fakülteler profesörlerine göre daha az memnun oldukları tespit edilmiştir.

Profesörlerin yaptıkları yayından dolayı aldıkları takdir konusunda İlahiyat Fakültesi’nde görev yapan profesörlerin diğer profesörler ile karşılaştırıldığında daha memnun oldukları anlaşılmaktadır.

Profesörlerin öğretimin kalitesini geliştirmekte olduklarından dolayı aldıkları takdir konusunda İlahiyat Fakültesi’nde görevde bulunan profesörlerin diğer fakülteler profesörlerinden daha olumlu görüş bildirdikleri ortaya konmaktadır. Başka bir anlatımla İlahiyat Fakültesi profesörlerinin bu konuda diğer profesörlere göre daha memnun olduklarını ifade etmişlerdir.

Profesörlerin öğrencilere akademik danışmanlık yaptıklarından dolayı aldıkları takdir konusunda yukarıda olduğu gibi İlahiyat Fakültesi profesörleri en yüksek memnuniyet düzeyi belirten grup olarak ortaya çıkmaktadır.

Profesörlerin üniversite içi üstlendikleri idari görevlerden dolayı aldıkları takdir konusunda İlahiyat Fakültesi’ndeki profesörler en yüksek memnuniyet düzeyini bildiren grup olarak belirlenmiştir. Öte yandan aynı bağlamda bu konuda memnuniyet düzeyine göre; İktisadi ve İdari Bilimler, Fen ve Edebiyat ve Eğitim Fakülteleri profesörleri şekline sıralanabilir.

İlahiyat Fakültesi'nde görev yapmakta olan profesörlerin üniversiteye verdikleri hizmetten dolayı aldıkları takdir konusundaki memnuniyetlerinin düzeylerinin diğer fakülteler profesörlerinininkine oranla daha yüksek olduğu ortaya konmaktadır.

Profesörlerin topluma verdikleri çeşitli hizmetlerden dolayı aldıkları takdir konusunda görüşleri arasından en yüksek memnuniyet düzeyi İlahiyat Fakültesi profesörlerinden ortaya koymaktadır. Eğitim Fakültesi profesörleri en olumsuz görüş bildiren grup olarak belirlenmiştir.

Tüm bu bulguların ışığında, akademik performans değerlendirme işlemlerinden en çok memnun olan İlahiyat Fakültesi profesörleri belirlenmiş olup en az memnun olan Eğitim Fakültesi profesörleridir. Bu sonuçlar, Eğitim Fakültesi'nde bir sıkıntı yaşandığını göstermektedir.

Tablo 71. Doçentlerin Fakülte Değişkenine Göre Akademik Performans Değerlendirme İşlemlerine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılıklar

Madde	Fakülteler	N	X	S.S
Bölümünüzdeki akademik performans sistemi	İlahiyat	7	2,857	1,069
	Fen ve Edebiyat	6	2,667	1,211
	İktisadi ve İdari Bilimler	13	3,231	1,013
	Eğitim	7	2,429	1,512
	İletişim	2	2,000	0,000
	Toplam	35	2,829	1,150
Yaptığınız araştırmadan dolayı aldığınız takdir	İlahiyat	7	3,143	1,464
	Fen ve Edebiyat	6	2,500	1,225
	İktisadi ve İdari Bilimler	13	3,385	1,121
	Eğitim	7	2,429	1,512
	İletişim	2	2,000	0,000
	Toplam	35	2,914	1,292
Yaptığınız yayından dolayı aldığınız takdir	İlahiyat	7	3,143	1,464
	Fen ve Edebiyat	6	2,500	1,225
	İktisadi ve İdari Bilimler	13	3,462	1,127
	Eğitim	7	2,429	1,512
	İletişim	2	3,000	1,414
	Toplam	35	3,000	1,306

Tablonun devamı:

Madde	Fakülteler	N	X	S.S
Öğretimin kalitesini geliştirmekte olduğunuzdan dolayı aldığınız takdir	İlahiyat	7	2,571	1,134
	Fen ve Edebiyat	6	2,500	1,225
	İktisadi ve İdari Bilimler	13	3,077	1,188
	Eğitim	7	2,000	1,155
	İletişim	2	2,000	0,000
	Toplam	35	2,600	1,168
Öğrencilere akademik danışmanlık yaptığınızdan dolayı aldığınız takdir	İlahiyat	7	3,000	0,817
	Fen ve Edebiyat	6	2,500	1,225
	İktisadi ve İdari Bilimler	13	3,231	1,092
	Eğitim	7	2,286	1,380
	İletişim	2	3,000	1,414
	Toplam	35	2,857	1,141
Üniversite içi üstlendiğiniz idari görevlerden dolayı aldığınız takdir	İlahiyat	7	3,000	0,817
	Fen ve Edebiyat	6	2,833	0,983
	İktisadi ve İdari Bilimler	13	3,000	1,225
	Eğitim	7	2,714	1,380
	İletişim	2	2,000	0,000
	Toplam	35	2,857	1,089
Üniversiteye verdiğiniz hizmetten dolayı aldığınız takdir	İlahiyat	7	3,000	0,817
	Fen ve Edebiyat	6	2,500	0,837
	İktisadi ve İdari Bilimler	13	3,308	1,251
	Eğitim	7	2,714	1,380
	İletişim	2	2,000	0,000
	Toplam	35	2,914	1,121
Topluma verdiğiniz hizmetten dolayı aldığınız takdir	İlahiyat	7	3,714	1,254
	Fen ve Edebiyat	6	2,833	0,408
	İktisadi ve İdari Bilimler	13	3,462	1,391
	Eğitim	7	2,857	1,676
	İletişim	2	3,000	1,414
	Toplam	35	3,257	1,291

Tablo 71’de doçentlerin fakülte değişkenine göre öğretim elemanlarının akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı memnuniyetleri ölçeğindeki maddelere verdikleri yanıtların ağırlıklı ortalamalar, standart sapmalar değerleri gösterilmektedir.

Tablo 71 incelendiğinde, doçentlerin akademik performans sistemi konusunda görüşleri arasında en yüksek memnuniyet düzeyi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi

doçentlerinde ortaya çıkmaktadır. İletişim Fakültesi doçentleri bu konuda en olumsuz görüş bildiren grup olarak ortaya koymaktadır.

Doçentlerin yaptıkları araştırmadan dolayı aldıkları takdir maddesine ilişkin aritmetik ortalamalar incelendiğinde İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi doçentleri diğer fakülteler doçentlerine oranla en olumlu görüş bildiren grup olarak ortaya çıkmaktadır. Memnuniyet düzeyi büyükten küçüğe doğru sırasıyla, İlahiyat Fakültesi doçentleri, Fen ve Edebiyat Fakültesi doçentleri, Eğitim Fakültesi doçentleri ve en son olarak İletişim Fakültesi doçentleri belirlenmiştir.

Doçentlerin yaptıkları yayından dolayı aldıkları takdir konusunda önceki iki maddede olduğu gibi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi doçentleri en olumlu görüş bildiren grup olarak ortaya çıkmaktadır. Eğitim Fakültesi'ndeki doçentler bu konuda en az memnun grup olarak tespit edilmiştir.

Doçentlerin öğretimin kalitesini geliştirmekte olduklarından dolayı aldıkları takdir konusunda İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi doçentlerinin diğer fakülteler doçentlerine oranla daha memnun olduklarını ifade etmişlerdir. İlahiyat, Eğitim, Fen ve Edebiyat ile İletişim Fakülteleri doçentlerinin bu maddeye verdikleri cevapların aritmetik ortalamalarına bakıldığında bu aritmetik ortalamaların toplam aritmetik ortalamaya göre daha düşük olduğu anlaşılmaktadır. Bu bulguya dayanarak doçentlerin çoğunun bu konuda memnun olmadıkları gibi bir sonuç olarak çıkarmak olanaklıdır. Akademik yükseltmelerde öğretimin kalitesini geliştirmek bir kriter olarak yeterince göz önünde bulundurulmadığından ötürü sonucun bu şekilde belirlenmesi düşünülmektedir.

Doçentlerin öğrencilere akademik danışmanlık yaptıklarından dolayı aldıkları takdir konusunda en fazla ortalamaya sahip olan İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi doçentleri iken, bu sırayı; İlahiyat, İletişim, Fen ve Edebiyat ve Eğitim Fakülteleri doçentleri izlemektedir. Başka bir deyiş ile İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi doçentlerinin bu konuda diğer fakülteler doçentlerine oranla daha memnun oldukları belirlenmiştir.

Doçentlerin üniversite içi üstlendikleri idari görevlerden dolayı aldıkları takdir konusunda İlahiyat Fakültesi ve İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi doçentlerinin diğer fakülteler doçentlerine oranla daha memnun oldukları tespit edilmiştir.

Doçentlerin üniversiteye verdikleri hizmetten dolayı aldıkları takdir konusunda İktisadi ve İdari Bilimler doçentlerinin diğer fakülteler doçentlerine kıyasla daha memnun oldukları belirlenmiştir. Aritmetik ortalamalar büyükten küçüğe doğru sırasıyla İlahiyat, Eğitim, Fen ve Edebiyat ve İletişim Fakülteleri biçiminde belirlenmiştir.

Doçentlerin topluma verdikleri çeşitli hizmetlerden dolayı aldıkları takdir konusunda İlahiyat Fakültesi doçentleri en olumlu görüş bildiren grup olarak belirlenmiş iken, Fen ve Edebiyat Fakültesi doçentleri en olumsuz görüş bildiren grup olarak ortaya çıkmaktadır. Bilindiği gibi, toplum genel olarak din, iktisat, medya, eğitim ve genel bilgiler konularına önem vermektedir. Nitekim sonucun bu şekilde olması şaşırtıcı değildir.

Tablo 72. Yardımcı Doçentlerin Fakülte Değişkenine Göre Akademik Performans Değerlendirme İşlemlerine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılıklar

Madde	Fakülteler	N	X	S.S
Bölümünüzdeki akademik performans sistemi	İlahiyat	9	2,556	0,527
	Fen ve Edebiyat	13	2,923	1,188
	İktisadi ve İdari Bilimler	21	2,714	1,231
	Eğitim	20	2,600	0,754
	İletişim	6	2,500	1,099
	Toplam	69	2,681	0,993
Yaptığınız araştırmadan dolayı aldığınız takdir	İlahiyat	9	2,667	1,118
	Fen ve Edebiyat	13	2,539	1,266
	İktisadi ve İdari Bilimler	21	2,905	1,179
	Eğitim	20	2,100	1,021
	İletişim	6	2,667	1,033
	Toplam	69	2,551	1,145
Yaptığınız yayından dolayı aldığınız takdir	İlahiyat	9	2,667	1,118
	Fen ve Edebiyat	13	2,692	1,109
	İktisadi ve İdari Bilimler	21	2,857	1,195
	Eğitim	20	2,200	1,105
	İletişim	6	2,833	0,983
	Toplam	69	2,609	1,127

Tablonun devamı:

Madde	Fakülteler	N	X	S.S
Öğretimin kalitesini geliştirmekte olduğunuzdan dolayı aldığınız takdir	İlahiyat	9	3,222	1,202
	Fen ve Edebiyat	13	2,615	1,261
	İktisadi ve İdari Bilimler	21	3,000	1,183
	Eğitim	20	2,350	1,040
	İletişim	6	2,500	0,548
	Toplam	69	2,725	1,136
Öğrencilere akademik danışmanlık yaptığınızdan dolayı aldığınız takdir	İlahiyat	9	3,444	0,726
	Fen ve Edebiyat	13	2,461	1,266
	İktisadi ve İdari Bilimler	21	3,000	1,225
	Eğitim	20	2,450	1,191
	İletişim	6	2,500	0,837
	Toplam	69	2,754	1,680
Üniversite içi üstlendiğiniz idari görevlerden dolayı aldığınız takdir	İlahiyat	9	3,222	1,093
	Fen ve Edebiyat	13	2,692	1,182
	İktisadi ve İdari Bilimler	21	3,143	1,014
	Eğitim	20	2,550	1,050
	İletişim	6	2,833	0,408
	Toplam	69	2,870	1,042
Üniversiteye verdiğiniz hizmetten dolayı aldığınız takdir	İlahiyat	9	3,222	1,093
	Fen ve Edebiyat	13	2,539	1,127
	İktisadi ve İdari Bilimler	21	2,857	1,195
	Eğitim	20	2,450	1,050
	İletişim	6	2,500	1,099
	Toplam	69	2,696	1,115
Topluma verdiğiniz hizmetten dolayı aldığınız takdir	İlahiyat	9	3,667	0,866
	Fen ve Edebiyat	13	2,923	1,115
	İktisadi ve İdari Bilimler	21	3,238	1,221
	Eğitim	20	3,000	1,214
	İletişim	6	2,667	0,516
	Toplam	69	3,116	1,119

Tablo 72’de yardımcı doçentlerin fakülte değişkenine göre öğretim elemanlarının akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı memnuniyetleri ölçeğindeki maddelere verdikleri yanıtların ağırlıklı ortalamalar, standart sapmalar değerleri gösterilmektedir. Tabloya bakıldığında bölümlerdeki akademik performans sistemi konusunda yardımcı doçentlerin görüşleri arasında en yüksek memnuniyet düzeyi Fen ve Edebiyat Fakültesi yardımcı doçentlerinde ortaya çıkmıştır. İletişim

Fakültesi'nde görev yapan yardımcı doçentlerin bu konuda en olumsuz görüş bildiren grup olarak belirlenmiştir. Başka bir ifade ile Fen ve Edebiyat Fakültesi'ndeki yardımcı doçentlerin görev yapmakta oldukları bölümlerdeki akademik performans sisteminden diğer fakülteler yardımcı doçentlerine oranla daha memnun oldukları tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan yardımcı doçentlerin yaptıkları araştırmadan dolayı aldıkları takdir konusunda İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'ndeki yardımcı doçentlerin diğer fakültelerde görev yapan yardımcı doçentlere oranla en olumlu görüş bildiren grup olarak ortaya çıkmaktadır. Memnuniyet düzeyi büyükten küçüğe doğru sırasıyla, İlahiyat Fakültesi yardımcı doçentleri, İletişim Fakültesi yardımcı doçentleri, Fen ve Edebiyat Fakültesi yardımcı doçentleri ve Eğitim Fakültesi yardımcı doçentleri biçiminde belirlenmiştir.

Yardımcı doçentlerin yaptıkları yayından dolayı aldıkları takdir maddesine ilişkin aritmetik ortalamalar incelendiğinde İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi yardımcı doçentleri bu konuda en olumlu görüş bildiren grup olarak ortaya çıkmaktadır. Eğitim Fakültesi'nde görev yapan yardımcı doçentlerin yaptıkları yayından dolayı aldıkları takdir konusunda diğer fakültelerin yardımcı doçentlerine kıyasla daha az memnun oldukları ortaya konmaktadır.

Yardımcı doçentlerin öğretimin kalitesini geliştirmekte olduklarından dolayı aldıkları takdir konusunda İlahiyat Fakültesi'ndeki yardımcı doçentlerin diğer fakültelerde görev yapan yardımcı doçentlere oranla daha memnun oldukları belirlenmiştir. Eğitim Fakültesi'nde görev yapan yardımcı doçentler bu konuda en düşük memnuniyet düzeyini sergileyen grup olarak ortaya çıkmaktadır.

Yardımcı doçentlerin öğrencilere akademik danışmanlık yaptıklarından dolayı aldıkları takdir konusunda en fazla ortalamaya sahip olan grup İlahiyat Fakültesi'nde görev yapan yardımcı doçentler iken, bu sırayı; İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi yardımcı doçentleri, İletişim Fakültesi yardımcı doçentleri, Fen ve Edebiyat Fakültesi yardımcı doçentleri ve Eğitim Fakültesi yardımcı doçentleri izlemektedir. Başka bir ifade ile İlahiyat Fakültesi'ndeki yardımcı doçentlerin öğrencilere akademik danışmanlık yaptıklarından dolayı aldıkları takdir konusunda diğer fakülteler yardımcı doçentlerine oranla daha memnun oldukları ortaya çıkmaktadır.

Yardımcı doçentlerin üniversite içi üstlendikleri idari görevlerden dolayı aldıkları takdir konusunda İlahiyat Fakültesi'nde görev yapan yardımcı doçentlerin diğer fakülteler yardımcı doçentlerine oranla daha memnun oldukları tespit edilmiştir. Eğitim Fakültesi yardımcı doçentleri bu konuda en düşük ortalamaya sahip olan grup olarak ortaya çıkmaktadır.

Yardımcı doçentlerin üniversiteye verdikleri hizmetten dolayı aldıkları takdir konusunda İlahiyat Fakültesi'nde görevde bulunan yardımcı doçentlerin diğer fakültelerin yardımcı doçentlerine oranla daha memnun oldukları belirlenmiştir. Ağırlıklı ortalamalar büyükten küçüğe doğru sırasıyla; İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi yardımcı doçentleri, Fen ve Edebiyat Fakültesi yardımcı doçentleri, İletişim fakültesi yardımcı doçentleri ve Eğitim Fakültesi yardımcı doçentleridir.

Yardımcı doçentlerin topluma verdikleri çeşitli hizmetlerden dolayı aldıkları takdir konusunda İlahiyat Fakültesi'nde görev yapan yardımcı doçentler en olumlu görüş bildiren grup olarak tespit edilmiştir. İletişim Fakültesi yardımcı doçentleri en olumsuz görüş bildiren grup olarak ortaya çıkmaktadır.

Eğitim Fakültesi yardımcı doçentlerinin genel olarak en düşük aritmetik ortalamaya sahip olmaları dikkat çekicidir.

Tablo 73. Öğretim Görevlilerinin Fakülte Değişkenine Göre Akademik Performans Değerlendirme İşlemlerine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılıklar

Madde	Fakülteler	N	X	S.S
Bölümünüzdeki akademik performans sistemi	İlahiyat	4	3,000	0,000
	Fen ve Edebiyat	5	2,600	1,140
	İktisadi ve İdari Bilimler	9	2,667	1,225
	Eğitim	9	2,222	1,093
	Toplam	27	2,556	1,050
Yaptığınız araştırmadan dolayı aldığınız takdir	İlahiyat	4	3,000	0,817
	Fen ve Edebiyat	5	2,600	0,894
	İktisadi ve İdari Bilimler	9	3,000	1,000
	Eğitim	9	2,400	1,236
	Toplam	27	2,741	1,023
Yaptığınız yayından dolayı aldığınız takdir	İlahiyat	4	3,250	0,500
	Fen ve Edebiyat	5	2,600	0,894
	İktisadi ve İdari Bilimler	9	2,889	1,054
	Eğitim	9	2,556	1,236
	Toplam	27	2,778	1,013

Tablonun devamı:

Madde	Fakülteler	N	X	S.S
Öğretimin kalitesini geliştirmekte olduğunuzdan dolayı aldığınız takdir	İlahiyat	4	3,000	0,000
	Fen ve Edebiyat	5	2,600	0,894
	İktisadi ve İdari Bilimler	9	2,667	0,707
	Eğitim	9	2,222	0,972
	Toplam	27	2,556	0,801
Öğrencilere akademik danışmanlık yaptığınızdan dolayı aldığınız takdir	İlahiyat	4	2,750	0,500
	Fen ve Edebiyat	5	2,400	0,548
	İktisadi ve İdari Bilimler	9	2,889	0,782
	Eğitim	9	2,667	1,414
	Toplam	27	2,704	0,953
Üniversite içi üstlendiğiniz idari görevlerden dolayı aldığınız takdir	İlahiyat	4	2,750	0,500
	Fen ve Edebiyat	5	2,400	0,548
	İktisadi ve İdari Bilimler	9	3,000	0,866
	Eğitim	9	1,889	0,782
	Toplam	27	2,482	0,849
Üniversiteye verdiğiniz hizmetten dolayı aldığınız takdir	İlahiyat	4	2,750	0,50
	Fen ve Edebiyat	5	2,600	0,894
	İktisadi ve İdari Bilimler	9	3,000	0,707
	Eğitim	9	2,556	1,130
	Toplam	27	2,741	0,859
Topluma verdiğiniz hizmetten dolayı aldığınız takdir	İlahiyat	4	3,500	1,000
	Fen ve Edebiyat	5	2,800	0,837
	İktisadi ve İdari Bilimler	9	3,000	1,000
	Eğitim	9	3,111	1,269
	Toplam	27	3,074	1,035

Tablo 73'te araştırmaya katılan öğretim görevlilerinin fakülte değişkenine göre akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı memnuniyetleri ölçeğindeki maddelere verdikleri yanıtların aritmetik ortalamalar, standart sapma değerleri gösterilmiştir. Tablo 73 incelendiğinde bölümlerdeki akademik performans sistemi konusunda öğretim görevlileri görüşleri arasında en yüksek memnuniyet düzeyi İlahiyat Fakültesi'ndeki öğretim görevlilerinde ortaya çıkmaktadır. Eğitim Fakültesi'nden araştırmaya katılan öğretim görevlileri bu konuda en olumsuz görüş bildiren grup olarak bulunmuştur.

Araştırmaya katılan  ğretim görevlilerinin yaptıkları araştırmadan dolayı aldıkları takdir konusunda İlahiyat Fakültesi'ndeki  ğretim görevlileri diğ er fakülteler  ğretim görevlilerine oranla en olumlu görüş bildiren grup olarak ortaya çıkmaktadır. Memnuniyet düzeyi büyükten k    e doğru sırasıyla; İktisadi ve İdari Bilimleri, Fen ve Edebiyat ve Eğitim Fakülteleri  ğretim görevlileri şeklinde belirlenmiştir.

Öğretim görevlilerinin yaptıkları yayından dolayı aldıkları takdir konusunda İlahiyat Fakültesi  ğretim görevlileri en olumlu görüş bildiren grup olarak ortaya çıkmış iken, Eğitim Fakültesi'ndeki  ğretim görevlileri en olumsuz görüş bildiren grup olarak belirlenmiştir. Başka bir anlatımla Eğitim Fakültesi  ğretim görevlilerinin yaptıkları yayından dolayı aldıkları takdir konusunda araştırmaya katılan diğ er  ğretim görevlilerine oranla az memnun oldukları belirlenmiştir.

Öğretim görevlilerinin öğretimin kalitesini geliştirmekte olduklarından dolayı aldıkları takdir konusunda İlahiyat Fakültesi'nde görev yapan  ğretim görevlilerinin diğ er fakülteler  ğretim görevlilerine oranla daha memnun olduklarını ortaya koymaktadır. Eğitim Fakültesi'ndeki  ğretim görevlileri bu konuda en az memnun grup olarak bulunmuştur.

Öğretim görevlilerinin öğrencilere akademik danışmanlık yaptıklarından dolayı aldıkları takdir konusunda en fazla ortalamaya sahip olan İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'ndeki  ğretim görevlileri iken, bu sırayı, İlahiyat Fakültesi, Eğitim Fakültesi ve Fen ve Edebiyat Fakültesi  ğretim görevlileri izlemektedir.

Öğretim görevlilerinin  niversite içi üstlendikleri idari görevlerden dolayı aldıkları takdir konusunda İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'nde görev yapan  ğretim görevlilerinin diğ er fakülteler  ğretim görevlilerine kıyasla daha memnun oldukları belirlenmiştir. Eğitim Fakültesi  ğretim görevlileri bu konuda en düşük ortalamaya sahip olan grup olarak tespit edilmiştir.

Öğretim görevlilerinin  niversiteye verdikleri hizmetten dolayı aldıkları takdir konusunda İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'nde görev yapan  ğretim görevlileri en olumlu görüş bildiren grup olarak belirlenmiştir. Eğitim Fakültesi'nde görevde bulunan  ğretim görevlileri en olumsuz görüş bildiren grup olarak ortaya çıkmaktadır.

Öğretim görevlilerinin topluma verdikleri çeşitli hizmetlerden dolayı aldıkları takdir konusunda İlahiyat Fakültesi'ndeki öğretim görevlileri en olumlu görüş bildiren grup olarak belirlenmiş iken, Fen ve Edebiyat Fakültesi öğretim görevlileri en olumsuz görüş bildiren grup olarak ortaya çıkmıştır.

Tablo 74. Araştırma Görevlilerinin Fakülte Değişkenine Göre Akademik Performans Değerlendirme İşlemlerine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılıklar

Madde	Fakülteler	N	X	S.S
Bölümünüzdeki akademik performans sistemi	İlahiyat	5	3,400	0,548
	Fen ve Edebiyat	8	2,250	0,707
	İktisadi ve İdari Bilimler	19	2,474	0,964
	Eğitim	31	2,613	0,955
	İletişim	4	4,000	0,817
	Toplam	67	2,672	0,975
Yaptığınız araştırmadan dolayı aldığınız takdir	İlahiyat	5	4,000	1,000
	Fen ve Edebiyat	8	2,500	1,195
	İktisadi ve İdari Bilimler	19	2,947	0,970
	Eğitim	31	2,710	1,131
	İletişim	4	3,750	0,957
	Toplam	67	2,910	1,125
Yaptığınız yayından dolayı aldığınız takdir	İlahiyat	5	4,000	1,000
	Fen ve Edebiyat	8	2,500	1,069
	İktisadi ve İdari Bilimler	19	2,842	0,958
	Eğitim	31	2,867	1,014
	İletişim	4	3,750	0,957
	Toplam	67	2,925	1,049
Öğretimin kalitesini geliştirmekte olduğunuzdan dolayı aldığınız takdir	İlahiyat	5	3,800	0,837
	Fen ve Edebiyat	8	2,250	0,707
	İktisadi ve İdari Bilimler	19	2,895	0,875
	Eğitim	31	2,742	0,965
	İletişim	4	3,750	0,957
	Toplam	67	2,866	0,968
Öğrencilere akademik danışmanlık yaptığınızdan dolayı aldığınız takdir	İlahiyat	5	3,600	0,894
	Fen ve Edebiyat	8	2,500	0,926
	İktisadi ve İdari Bilimler	19	2,895	0,737
	Eğitim	31	2,839	0,800
	İletişim	4	3,000	0,000
	Toplam	67	2,881	0,826

Tablonun devamı:

Madde	Fakülteler	N	X	S.S
Üniversite içi üstlendiğiniz idari görevlerden dolayı aldığınız takdir	İlahiyat	5	3,600	0,894
	Fen ve Edebiyat	8	3,125	1,126
	İktisadi ve İdari Bilimler	19	3,053	0,970
	Eğitim	31	2,645	0,915
	İletişim	4	2,250	0,500
	Toplam	67	2,985	1,007
Üniversiteye verdiğiniz hizmetten dolayı aldığınız takdir	İlahiyat	5	3,600	0,844
	Fen ve Edebiyat	8	1,875	0,641
	İktisadi ve İdari Bilimler	19	2,790	0,918
	Eğitim	31	2,484	1,151
	İletişim	4	3,750	0,957
	Toplam	67	2,657	1,095
Topluma verdiğiniz hizmetten dolayı aldığınız takdir	İlahiyat	5	3,800	0,837
	Fen ve Edebiyat	8	2,625	0,916
	İktisadi ve İdari Bilimler	19	2,842	0,958
	Eğitim	31	2,807	0,946
	İletişim	4	4,000	0,817
	Toplam	67	2,940	0,983

Tablo 74’te araştırmaya katılan araştırma görevlilerinin fakülte değişkenine göre akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı memnuniyetleri ölçeğindeki maddelere verdikleri yanıtların aritmetik ortalamalar ve standart sapma değerleri sunulmuştur. Tablo 74 incelendiğinde bölümlerdeki akademik performans sistemi konusunda araştırma görevlileri görüşleri arasında en yüksek memnuniyet düzeyi İletişim Fakültesi’ndeki araştırma görevlilerinde belirlenmiştir. Fen ve Edebiyat Fakültesi’nden araştırmaya katılan araştırma görevlileri bu konuda en olumsuz görüş bildiren grup olarak belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan araştırma görevlilerinin yaptıkları araştırmadan dolayı aldıkları takdir konusunda İlahiyat Fakültesi’ndeki araştırma görevlileri diğer fakülteler araştırma görevlilerine oranla en olumlu görüş bildiren grup olarak ortaya çıkmaktadır. Memnuniyet düzeyi büyükten küçüğe doğru sırasıyla; İletişim Fakültesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Eğitim Fakültesi ve Fen ve Edebiyat Fakültesi araştırma görevlileri şeklinde belirlenmiştir.

Araştırma görevlilerinin yaptıkları yayından dolayı aldıkları takdir konusunda İlahiyat Fakültesi'nde görev yapan araştırma görevlileri olumlu görüş bildiren grup olarak belirlenmiş iken, Fen ve Edebiyat Fakültesi araştırma görevlileri en olumsuz görüş bildiren grup olarak ortaya çıkmıştır.

Araştırma görevlilerinin öğretimin kalitesini geliştirmekte olduklarından dolayı aldıkları takdir konusunda İlahiyat Fakültesi'nde görevde bulunan araştırma görevlilerinin araştırmaya katılan diğer araştırma görevlilerine oranla daha memnun oldukları tespit edilmiştir. Önceki maddelerde olduğu gibi, Fen ve Edebiyat Fakültesi araştırma görevlileri bu konuda en olumsuz görüş bildiren grup olarak ortaya çıkmaktadır.

Araştırma görevlilerinin öğrencilere akademik danışmanlık yaptıklarından dolayı aldıkları takdir konusunda en fazla ağırlıklı ortalamaya sahip olan İlahiyat Fakültesi araştırma görevlileri iken, bu sırayı; İletişim Fakültesi, İktisadi ve İdari Bilimleri Fakültesi, Eğitim Fakültesi ve Fen ve Edebiyat Fakültesi araştırma görevlileri izlemektedir. Bundan anlaşılmaktadır ki İlahiyat Fakültesi'nde görev yapan araştırma görevlilerinin öğrencilere akademik danışmanlık yaptıklarından dolayı aldıkları takdir konusunda diğer araştırma görevlilerine oranla daha memnun olduklarını, Fen ve Edebiyat Fakültesi araştırma görevlilerinin bu konuda diğer araştırma görevlilerine az memnun oldukları ortaya konmaktadır.

Araştırma görevlilerinin üniversite içi üstlendikleri idari görevlerden dolayı aldıkları takdir konusunda İletişim Fakültesi'nden araştırmaya katılan araştırma görevlilerinin diğer fakültelerde görevde bulunan araştırma görevlilerine oranla daha memnun oldukları belirlenmiştir. Eğitim Fakültesi araştırma görevlileri bu konuda en düşük aritmetik ortalamaya sahip olan grup olarak ortaya çıkmaktadır.

Araştırma görevlilerinin üniversiteye verdikleri hizmetten dolayı aldıkları takdir konusunda İletişim Fakültesi araştırma görevlileri en olumlu görüş bildiren grup olarak belirlenmiştir. Önceki maddede olduğu gibi, Eğitim Fakültesi araştırma görevlileri en olumsuz görüş bildiren grup olarak ortaya çıkmaktadır.

Araştırma görevlilerinin topluma verdikleri çeşitli hizmetlerden dolayı aldıkları takdir konusunda İletişim Fakültesi araştırma görevlileri en olumlu görüş bildiren

grup olarak belirlenmiş olup Fen ve Edebiyat Fakültesi araştırma görevlileri en olumsuz görüş bildiren grup olarak ortaya çıkmıştır.

Genel olarak İlahiyat Fakültesi araştırma görevlilerinin akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı en yüksek memnuniyet düzeyine sahip oldukları, Eğitim ve Fen ve Edebiyat Fakülteleri araştırma görevlilerinin en düşük memnuniyet düzeyine sahip oldukları ortaya çıkmaktadır.

Tablo 75. Öğretim Elemanlarının Bir Haftada Saat Karşılığı Öğretim Yapmak Değişkenine Göre “Bölümünüzdeki Akademik Performans Sistemi” Maddesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Madde	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	X ²	sd	p
Bölümünüzdeki akademik performans sistemi	10 saat	41	137,83	14,923	7	,037
	12 saat	19	134,84			
	13- 15 saat	37	128,96			
	16- 20 saat	40	126,50			
	21- 25 saat	42	108,33			
	26- 30 saat	21	118,02			
	31- 35 saat	11	068,77			
	36 saat ve üzeri	28	101,80			
Toplam		239				
Mann Whitney U Testi Sonuçları						
Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	U	p		
10 saat	41	47,12	651,0	,047		
21- 25 saat	42	37,00				
10 saat	41	29,49	103,0	,004		
31- 35 saat	11	15,36				
10 saat	41	38,96	411,5	,040		
36 sat ve üzeri	28	29,20				
12 saat	19	18,53	047,0	,008		
31- 35 saat	11	10,27				
13- 15 saat	37	27,50	092,5	,004		
31- 35 saat	11	14,41				
16- 20 saat	40	28,60	116,0	,013		
31- 35 saat	11	16,55				
26- 03 saat	21	18,93	064,5	,029		
31- 35 saat	11	11,86				

Tablo 75’te sunulduğu gibi, öğretim elemanlarının “Bölümünüzdeki akademik performans sistemi” maddesi ile ilgili olarak bir haftada saat karşılığı öğretim

yapmak değişkenine göre yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır ($p<,05$).

Haftada 10 saat öğretime zaman veren öğretim elemanlarının görev yapmakta oldukları bölümlerdeki akademik performans sisteminden haftada 21- 25 saat, 31- 35 saat ve 36 saat ve üzeri gruplarındaki öğretim elemanlarına oranla daha memnun oldukları bulunmuştur. Haftada 31- 35 saat karşılığı öğretim yapan öğretim elemanlarının bu konuda haftada 12 saat, 13- 15 saat, 16- 20 saat ve 26- 30 saat karşılığı öğretim yapan öğretim elemanlarına kıyasla az memnun oldukları gözükmektedir.

Tablo 76. Öğretim Elemanlarının Bir Haftada Saat Karşılığı Öğretim Yapmak Değişkenine Göre “Yaptığınız Araştırmadan Dolayı Aldığınız Takdir” Maddesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Madde	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	X ²	sd	p
Yaptığınız araştırmadan dolayı aldığınız takdir	10 saat	41	119,98	17,069	7	,017
	12 saat	19	148,11			
	13- 15 saat	37	138,20			
	16- 20 saat	40	114,64			
	21- 25 saat	42	110,26			
	26- 30 saat	21	141,50			
	31- 35 saat	11	073,68			
	36 saat ve üzeri	28	101,26			
	Toplam	239				

Mann Whitney U Testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	U	p
12 saat	19	37,74	271,00	,036
21- 25	42	27,95		
12 saat	19	19,05	37,00	,003
31- 35 saat	11	09,36		
12 saat	19	29,32	165,00	,021
36 saat ve üzeri	28	20,39		
13- 15 saat	37	37,27	360,00	,029
36 saat ve üzeri	28	27,36		
26- 30 saat	21	19,71	48,00	,005
31- 35 saat	11	10,36		
26- 30 saat	21	29,55	198,50	,047
36 saat ve üzeri	28	21,59		

Tablo 76’da sunulduğu gibi, öğretim elemanlarının “Yaptığınız araştırmadan dolayı aldığınız takdir” maddesi ile ilgili olarak haftada saat karşılığı öğretim yapmak değişkenine göre yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır ($p<,05$). Haftada 12 saat karşılığı öğretim yapan öğretim elemanlarının yaptıkları araştırmadan dolayı aldıkları takdir konusunda 21- 25 saat, 31- 35 saat ve 36 saat ve üzeri gruplarındaki öğretim elemanlarına kıyasla daha memnun oldukları belirlenmiştir. 13- 15 saat haftada öğretime zaman veren öğretim elemanlarının yukarıda sözü edilen konuda 36 saat ve üzeri akademik çalışmaya (öğretim) zaman veren öğretim elemanlarına oranla daha memnun oldukları ortaya konmaktadır. Haftada 26- 30 saat karşılığı öğretim yapman öğretim elemanlarının yaptıkları araştırmadan dolayı aldıkları takdir konusunda 31- 35 saat ve 36 saat ve üzeri öğretime zaman veren öğretim elemanlarına kıyasla daha memnun oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 77. Öğretim Elemanlarının Bir Haftada Saat Karşılığı Öğretim Yapmak Değişkenine Göre “Yaptığınız Yayından Dolayı Aldığınız Takdir” Maddesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Madde	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Yaptığınız yayından dolayı aldığınız takdir	10 saat	41	122,79	16,745	7	,019
	12 saat	19	148,16			
	13- 15 saat	37	138,70			
	16- 20 saat	40	108,05			
	21- 25 saat	42	112,94			
	26- 30 saat	21	135,57			
	31- 35 saat	11	068,68			
	36 saat ve üzeri	28	108,23			
	Toplam	239				

Mann Whitney U Testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	U	p
10 saat	41	28,78	132,0	,029
31- 35 saat	11	18,00		
12 saat	19	36,79	251,0	,029
16- 20 saat	40	26,78		
12 saat	19	19,05	037,0	,002
31- 35 saat	11	09,36		
12 saat	19	28,66	177,5	,044
36 saat ve üzeri	28	20,84		
13- 15 saat	37	44,24	596,0	,038
16- 20 saat	40	34,15		
13- 15 saat	37	27,74	083,5	,002
31- 35 saat	11	13,59		
21- 25 saat	42	29,07	144,0	,048
31- 35 saat	11	19,09		
26- 30 saat	21	19,86	045,0	,003
31- 35 saat	11	10,09		

Tablo 77’de sunulduğu gibi, öğretim elemanlarının “Yaptığınız yayından dolayı aldığınız takdir” maddesi ile ilgili olarak haftada saat karşılığı öğretim yapmak değişkenine göre yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır ($P<,05$). Haftada öğretime 12 saat zaman olarak veren öğretim elemanlarının yaptıkları yayından dolayı aldıkları takdir konusunda haftada 16- 20 saat, 31- 35 saat ve 36 saat ve üzeri öğretim yapmaya zaman olarak veren öğretim elemanlarına oranla daha memnun oldukları tespit edilmiştir. Haftada 13- 15 saat arasında öğretim yapmaya zaman veren öğretim elemanlarının bu konuda haftada 16- 20 saat ve 31- 35 saat karşılığı öğretim yapan öğretim elemanlarına kıyasla daha memnun olduklarını ortaya koymaktadır. Haftada 31- 35 saat karşılığı öğretim yapan öğretim elemanlarının bu konuda haftada 10 saat, 21- 25 saat ve 26- 30 saat karşılığı öğretim yapan öğretim elemanlarına göre az memnun oldukları belirlenmişti.

Tablo 78. Öğretim Elemanlarının Bir Haftada Saat Karşılığı Öğretim Yapmak Değişkenine Göre “Üniversite İçi Üstlendiğiniz İdari Görevlerden Dolayı Aldığınız Takdir” Maddesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Madde	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	X ²	sd	p
Üniversite içi üstlendiğiniz idari görevlerden dolayı aldığınız takdir.	10 saat	41	129,44	14,443	7	,044
	12 saat	19	133,82			
	13- 15 saat	37	126,32			
	16- 20 saat	40	129,49			
	21- 25 saat	42	093,96			
	26- 30 saat	21	143,21			
	31- 35 saat	11	097,23			
	36 saat ve üzeri	28	105,48			
	Toplam	239				

Mann Whitney U Testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	U	p
10 saat	41	48,05	613,0	,019
21- 25 saat	42	36,10		
12 saat	19	37,68	272,0	,038
21- 25 saat	42	27,98		
13- 15 saat	37	45,93	557,5	,023
21- 25 saat	42	34,77		
16- 20 saat	40	48,08	577,0	,011
21- 25 saat	42	35,24		
21- 25 saat	42	27,76	236,0	,007
26- 30 saat	21	40,48		

Tablo 78’de de sunulduğu gibi, öğretim elemanlarının “Üniversite içi üstlendiğiniz idari görevlerden dolayı aldığınız takdir” maddesi ile ilgili olarak haftada saat karşılığı öğretim yapmak değişkenine göre yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır ($p<,05$). Haftada 21- 25 saat karşılığı öğretim yapan öğretim elemanlarının üniversite içi üstlendikleri idari görevlerden dolayı aldıkları takdir konusunda haftada 10 saat, 12 saat, 13- 15 saat, 16- 20 saat ve 26- 30 saat karşılığı öğretim yapan öğretim elemanlarına oranla az memnun oldukları belirlenmiştir.

Tablo 79. Öğretim Elemanlarının Bir Haftada Saat Karşılığı Öğretim Yapmak Değişkenine Göre “Üniversiteye Verdiğiniz Hizmetten Dolayı Aldığınız Takdir” Maddesine İlişkin Görüş Farklılıkları

Madde	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
Üniversiteye verdiğiniz hizmetten dolayı aldığınız takdir	10 saat	41	136,45	14,535	7	,042
	12 saat	19	143,76			
	13- 15 saat	37	135,42			
	16- 20 saat	40	119,54			
	21- 25 saat	42	105,76			
	26- 30 saat	21	111,93			
	31- 35 saat	11	082,86			
	36 saat ve üzeri	28	102,07			
	Toplam	239				
<u>Mann Whitney U Testi Sonuçları</u>						
Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	U	p		
10 saat	41	47,16	649,40		,047	
21- 25 saat	42	36,96				
10 saat	41	28,79	131,50		,030	
31- 35	11	17,95				
12 saat	19	37,37	278,00		,044	
21- 25 saat	42	28,12				
12 saat	19	18,21	053,00		,021	
31- 35 saat	11	10,82				
12 saat	19	28,74	176,00		,045	
36 saat ve üzeri	28	20,79				
13- 15 saat	37	45,59	570,00		,033	
21- 25 saat	42	35,07				
13- 15 saat	37	27,03	110,00		,016	
31- 35 saat	11	16,00				

Tablo 79’da sunulduğu gibi, öğretim elemanlarının “Üniversiteye verdiğiniz hizmetten dolayı aldığınız takdir” maddesi ile ilgili olarak bir haftada saat karşılığı öğretim yapmak değişkenine göre yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır ($p<,05$). Haftada 10 saat karşılığı öğretim yapan öğretim elemanlarının üniversiteye verdikleri hizmetten dolayı takdir konusunda haftada 21- 25 saat ve 31- 35 saat öğretime zaman olarak veren öğretim elemanlarına oranla daha memnun oldukları belirlenmiştir. Haftada 12 saat karşılığı öğretim yapan öğretim elemanlarının bu konuda 21- 25 saat, 31- 35 saat ve 36 saat ve üzeri karşılığı öğretim yapan öğretim elemanlarına oranla

daha memnun oldukları tespit edilmiştir. Haftada 13- 15 saat karşılığı öğretim yapan öğretim elemanlarının yukarıda sözü edilen konuda 21- 25 saat ve 31- 35 saat gruplarındaki öğretim elemanlarına kıyasla daha memnun oldukları belirlenmiştir.

5.4. AKADEMİK PERFORMANS DEĞERLENDİRME KRİTERLERİNE İLİŞKİN ÖLÇEĞİN 4. BÖLÜMÜ (ÖEGM ÖLÇEĞİ)

Öğretim elemanlarının göreve karşı memnuniyetlerinin düzeylerini belirlemek üzere ölçeğin bu bölümü yapılandırılmıştır. Bu bölüm ayrı bir ölçek olarak işlenmiş olup buna ÖEGM Ölçeği adı verilmiştir.

Ölçeğin iç tutarlılık güvenirliğini belirlemek üzere yapılan ilk analizlerin ardından, testin tamamı için total Cronbach Alpha, Spearman- Brown ve Guttman hesaplanmış ve sonuçlar aşağıdaki Tablo 80’de sunulmuştur.

Tablo 80. ÖEGM Ölçeği İç Tutarlılık Analizi Sonuçları

Değerler	Boyutlar
Cronbach Alpha	,904
Guttman	,798
Spearman- Brown	,798

Tablo 80’de görüldüğü gibi, güvenirlik analizleri sonucunda testin tamamı için total Cronbach Alpha değeri $\alpha=0,904$ olarak hesaplanmıştır. Ayrıca ölçekteki maddelerin Cronbach Alpha değeri üzerinde pozitif etkide bulunduğu, iç tutarlılığı artırabilmek üzere bir madde eleme gerekliliği bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Cronbach Alpha katsayısının hesaplanmasına ek olarak maddelerin iki eşdeğer yarıya bölünmesi ile elde edilen (Spilt Half Reliability) ayrıca hesaplanmıştır. Bu bağlamda, Guttman değeri (Guttman Spilt Half) $G=0,798$, Spearman- Brown değeri (Spearman- Brown Equal Length) $S=0,798$ olarak hesaplanmıştır. Guttman ve Spearman- Brown değerlerinin hesaplanması sürecinde oluşturulan iki yarımdan ilkinin (Ölçekteki a, b, c, ç, d, e, f, g, ğ, ve h maddeleri içermektedir) Alpha katsayısı $\alpha_1=0,844$, ikinci grubun (Ölçekteki i, ı, k, l, m, n, o, ö, p, s kapsamaktadır) Alpha katsayısı $\alpha_2=0,858$ olarak belirlenmiştir.

Bir ölçeğin güvenilir olabilmesi için iç tutarlılık katsayısı 0,7’in altında olmaması gerekmektedir. Bu bağlamda ÖEGM Ölçeği’ndeki iç tutarlılık katsayısı 0,70’in

altında olmaması, ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır.

Ölçekte bulunan her maddenin madde- toplam korelasyon değerleri, ayırt ediciliğini belirlemek üzere gerçekleştirilen bağımsız grup t- testi sonuçları aşağıdaki Tablo 81’de sunulmuştur.

Tablo 81. ÖEGM Ölçeği Maddelerinin Madde- Toplam Korelasyon Değerleri ve Ayırt Edicilik İçin Yapılan Bağımsız Grup t- Testi Sonuçları

Maddeler	Madde- toplam		Ayırt edicilik	
	r	p	t	p
a. Şu andaki pozisyonunuz/ konumunuz	0,607	,000	10,729	,000
b. Akademik unvanınız	0,601	,000	11,673	,000
c. Statünüz ile meslektaşlarınızinkini karşılaştırdığınızda	0,610	,000	09,914	,000
Ç. Akademik yükünüz	0,592	,000	10,065	,000
d. Akademik yükünüz ile meslektaşlarınızinkini karşılaştırdığınızda	0,550	,000	08,251	,000
e. Akademik çalışmaya verdiğiniz zaman	0,612	,000	12,054	,000
f. Akademik çalışmaya verdiğiniz zaman ile meslektaşlarınızın verdiği zamanı karşılaştırdığınızda	0,612	,000	09,104	,000
g. Meslektaşlarınızdan aldığınız destekler	0,562	,000	07,923	,000
Ğ. Meslektaşlarınız ile yaptığınız ortak çalışmalar	0,541	,000	07,253	,000
h. Üniversitede karara katılmak için verilen fırsatlar	0,628	,000	10,653	,000
ı. Araştırma yapmanız için üniversite tarafından sağlanan zaman ve ortam.	0,680	,000	13,570	,000
i. Öğrencilere verdiğiniz zaman	0,505	,000	07,403	,000
k. Yapmış olduğunuz araştırmalar	0,666	,000	11,186	,000
l. Yapmış olduğunuz yayınlar	0,602	,000	08,646	,000
m. Yapmış olduğunuz projeler	0,561	,000	07,592	,000
n. Aldığınız araştırma fonları	0,586	,000	09,354	,000
o. Yönetimden aldığınız maddi destekler	0,624	,000	11,183	,000
Ö. Yönetimden aldığınız manevi destekler	0,668	,000	13,798	,000
p. Yurtdışına gönderilme konusunda fırsat verilmesi	0,560	,000	08,793	,000
s. Topluma verdiğiniz çeşitli hizmetler	0,564	,000	07,763	,000

Tablo 81’de sunulduğu gibi, madde- toplam korelasyonlarını belirlemek üzere gerçekleştirilen Pearson Çarpım Moment korelasyon analiz sonucunda tüm maddeler

ile toplam puan arasındaki ilişki istatistiksel açıdan manidar bulunmuştur. ($p<,05$). Üstelik ölçekteki maddelerin ayırt ediciliklerini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t-testi sonucunda, tüm maddeler için alt ve üst grupların ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan manidar bulunmuştur ($p<,05$). Tüm bu bulgular çerçevesinde ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ek olarak ölçek tamamı için geçerliliğini belirlemek üzere Cronbach Alpha katsayısının karekökü hesaplanmıştır. Cronbach Alpha katsayısının 0,951 olarak bulunmuştur. Buna dayanarak ölçek geçerli ve güvenilir olduğu bir kez daha ispatlanmış olmaktadır.

5.4.1. ÖEGM Ölçeği Faktör Analizi

İlk olarak örneklem grubundan elde edilen verilerin faktör analizi için uygun bir dağılım gösterip göstermediğini belirlemek üzere Kaiser- Meyer- Olkin (KMO) ve Bartlett testi yapılmış olup sonuçlar aşağıdaki Tablo 82’de sunulmuştur.

Tablo 82: ÖEGM Ölçeği İçin Kaiser- Meyer- Olkin ve Bartlett testi Değerleri

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterliliği		,857
	Ki-kare Değeri	2398,423
Bartlett's Test	S.Derecesi	190
of Sphericity	p	,000

Tablo 82’den anlaşılaçağı gibi, Kaiser- Meyer- Olkin (KMO) değeri 0,857 olarak belirlenmiştir. Bu değerin 0,5 değerinden büyük olması seçilen örneklem grubundan elde edilen değerlerin faktör analizi işlemleri yapmaya uygun olduğunu göstermektedir. Ayrıca veriler çok değişkenli normal dağılımdan geldiğı Bartlett test edilmiş olup testin sonucu 2398,423 olduğu ve manidar olduğu belirlenmiştir. Sonuç olarak örneklem grubu büyüklüğünün yeterli olduğunu, değişkenlerin çok değişkenli normal dağılımdan geldiğini ortaya koymaktadır.

Kaiser- Meyer- Olkin testinin ardından faktör işlemlerine geçilmiştir. Temel bileşenler analizi (Principal Component Analysis) sonucunda elde edilen faktör ortak yükleri aşağıdaki Tablo 83’te sunulmuştur.

Tablo 83. ÖEGM Ölçeği Temel Bileşenler Analizi Sonuçları (Principal Component Analysis)

Maddeler	Faktör Ortak Yüğü
a. Şu andaki pozisyonunuz/ konumunuz	,754
b. Akademik unvanınız	,779
c. Statünüz ile meslektaşlarınızınkini karşılaştırdığınızda	,759
ç. Akademik yükünüz	,634
d. Akademik yükünüz ile meslektaşlarınızınkini karşılaştırdığınızda	,724
e. Akademik çalışmaya verdiğiniz zaman	,701
f. Akademik çalışmaya verdiğiniz zaman ile meslektaşlarınızın verdiğiniz zamanı karşılaştırdığınızda	,703
g. Meslektaşlarınızdan aldığınız destekler	,741
ğ. Meslektaşlarınız ile yaptığınız ortak çalışmalar	,693
h. Üniversitede karara katılmak için verilen fırsatlar	,527
ı. Araştırma yapmanız için üniversite tarafından sağlanan zaman ve ortam.	,585
i. Öğrencilere verdiğiniz zaman	,432
k. Yapmış olduğunuz araştırmalar	,817
l. Yapmış olduğunuz yayınlar	,795
m. Yapmış olduğunuz projeler	,544
n. Aldığınız araştırma fonları	,677
o. Yönetimden aldığınız maddi destekler	,747
ö. Yönetimden aldığınız manevi destekler	,640
p. Yurtdışına gönderilme konusunda fırsat verilmesi	,534
s. Topluma verdiğiniz çeşitli hizmetler	,462

Tablo 83 incelendiğinde, temel bileşenler analizi sonucunda tüm maddeler için faktör ortak yükü değeri 0,432 ile 0,817 arasında değişmekte olduğu gözlenmektedir.

Ölçeğin faktör yapısını belirlemek üzere yapılan döndürülmüş analiz (Varimax Component Matrix) sonucu elde edilen faktör yükleri aşağıdaki Tablo 84’te gösterilmiştir. Genel olarak bir maddenin yük değerinin 0,40 ve daha yüksek olması beklenirken ancak bu değerin 0,30’a kadar inmesi kabul görmektedir. Bu ölçekte faktörler için kritik değer olarak 0,40 değeri kullanılmış olup bu değer asgari değer olarak kabul edilmiştir.

Tablo 84. ÖEGM Ölçeği Maddelerinin Döndürülmüş Analiz Sonucunda Elde Edilen Faktör Yükleri

Maddeler	Faktör Yükleri
k. Yapmış olduğunuz araştırmalar	,684
ı. Araştırma yapmanız için üniversite tarafından sağlanan zaman ve ortam.	,682
ö. Yönetimden aldığınız manevi destekler	,671
h. Üniversitede karara katılmak için verilen fırsatlar	,635
o. Yönetimden aldığınız maddi destekler	,629
l. Yapmış olduğunuz yayınlar	,620
f. Akademik çalışmaya verdiğiniz zaman ile meslektaşlarınızın verdiği zamanı karşılaştırdığınızda	,612
e. Akademik çalışmaya verdiğiniz zaman	,608
c. Statünüz ile meslektaşlarınızinkini karşılaştırdığınızda	,599
a. Şu andaki pozisyonunuz/ konumunuz	,595
n. Aldığınız araştırma fonları	,591
b. Akademik unvanınız	,585
ç. Akademik yükünüz	,579
s. Topluma verdiğiniz çeşitli hizmetler	,572
m. Yapmış olduğunuz projeler	,570
p. Yurtdışına gönderilme konusunda fırsat verilmesi	,560
g. Meslektaşlarınızdan aldığınız destekler	,553
ğ. Meslektaşlarınız ile yaptığınız ortak çalışmalar	,537
d. Akademik yükünüz ile meslektaşlarınızinkini karşılaştırdığınızda	,535
i. Öğrencilere verdiğiniz zaman	,514

Tablo 84’te görüldüğü gibi, tüm maddelerin faktör yüklerinin 0,514 ve üzerinde olduğu görülmektedir. Nitekim ölçekten hiçbir maddenin eleme gerekliliği bulunmadığı anlaşılmaktadır.

Belirlenen faktörlerin eigen ve açıkladıkları toplam varyans miktarları Tablo 85’te sunulmuştur.

Tablo 85. ÖEGM Ölçeği'nde Belirlenen Faktörlerin Eigen Değerleri ve Açıkladıkları Toplam Varyans Miktarları

Faktör	Öz Değer	Açıkladıkları Varyans %	Yığılmalı Varyans %
1. Faktör	7,160	35,801	35,801
2. Faktör	2,042	10,212	46,013
3. Faktör	1,588	7,940	53,953
4. Faktör	1,347	6,736	60,689
5. Faktör	1,111	5,553	66,241

Tablo 85 incelendiğinde, oluşan beş faktörün toplam varyans miktarı %66,241'dir. Faktörlerin açıkladıkları varyans değerleri sırasıyla; birinci faktör için %35,801, ikinci faktör için %10,212, üçüncü faktör için %7,94, dördüncü faktör için %6,736 beşinci faktör için %5,553 olarak belirlenmiştir.

Alt boyutlara giren maddeler ve madde sayıları aşağıdaki Tablo 86'da gösterilmiştir.

Tablo 86. ÖEGM Ölçeği'ne İlişkin Faktör Analizi Sonucunda Belirlenen Alt Boyutlar ve Bu Boyutlardan Yük Alan Maddeler

Faktör	Madde Sayısı	Maddeler Numaraları
1. Faktör	5	l, k, m, s, i
2. Faktör	3	b, c, a
3. Faktör	4	o, n, p, ö
4. Faktör	4	g, ğ, ı, h
5. Faktör	4	e, f, d, ç

Tablo 86'da görüldüğü gibi, belirlenen birinci faktör 5 maddeden (l, k, m, s, i) oluşmaktadır. i no'lu maddenin (öğrencilere verdiğiniz zaman) iki faktörde de görece olarak yüksek yük değerine sahip olduğu görülmektedir. Bu maddenin yük değeri, 1. faktör için 0,482 ve ikinci faktör için 0,427'dir. Her iki faktörde de yüksek yük değerine sahip olan i numaralı maddenin ölçekten çıkarılmayıp 1. faktöre eklenmesi daha uygun görülmektedir. Belirlenen ikinci faktör 3 maddeden (b, c, a), üçüncü faktör 4 maddeden (o, n, p, ö), dördüncü faktör 4 maddeden (g, ğ, ı, h) ve beşinci faktör 4 maddeden (e, f, d, ç) oluşmaktadır.

Her bir faktör içine giren maddeler incelenmiş olup oluşan alt boyutlara ad verilmiştir. Faktörlere verilen adlar aşağıdaki Tablo 87'de sunulmuştur.

Tablo 87. ÖEGM Ölçeği'ne Ait Faktörlere Verilen Adlar

Faktörler	Verilen ad
1. Faktör	Öğretim elemanlarının ana görevleri ile ilgili
2. Faktör	Akademik konum
3. Faktör	Yönetim ile ilişki
4. Faktör	Destek
5. Faktör	Öğretim elemanlarının kendisi ile ilgili

Tablo 87’de de görülebileceği gibi, faktörlere verilen adlar gösterilmiştir.

Birinci faktörün yük değerleri 0,849- 482 arası, ikinci faktörün yük değerleri 0,842- 0,823 arası, üçüncü faktörün yük değerleri 0,809- 0,605 arası, dördüncü faktörün yük değerleri 0,821- 0,506 arası ve beşinci faktörün yük değerleri ise 0,755- 0,646 arasında değişmektedir.

Bu işlemlerin ardından oluşan faktörler için güvenirlik analizlerinin gerçekleştirilmesi işlemlerine geçilmiştir. Her bir faktörün içerdiği maddeler üzerinden hesaplanmış oluşan Cronbach Alpha, Guttman ve Spearman- Brown değerleri aşağıdaki Tablo 88’de sunulmuştur.

Tablo 88. ÖEGM Ölçeği Faktör Analizi Sonucunda Belirlenen Alt Boyutlara İlişkin İç Tutarlılık Katsayılar İstatistik Sonuçları

Faktör	Cronbach Alpha	Guttman	Spearman-Brown
1. öğretim elemanlarının ana görevleri ile ilgili	,812	,648	,706
2. akademik konum	,884	,761	,853
3. yönetim ile ilişki	,791	,806	,806
4. destek	,781	,685	,685
5. öğretim elemanlarının kendisi ile ilgili	,801	,660	,660
Toplam	,904	,798	,798

Tablo 88’de sunulduğu gibi, ölçeğin iç tutarlılık katsayıları oldukça yüksek bulunmuştur. Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı birinci faktörde 0,812, ikincisinde 0,884, üçüncü faktörde 0,791, dördüncü faktörde 0,781 ve beşinci faktörde ise 0,801 olduğu belirlenmiştir. Guttman değerleri birinci faktörde 0,648, ikincisinde 0,761, üçüncüsünde 0,806, dördüncüsünde 0,685 ve beşincisinde ise 0,660 olarak hesaplanmıştır. Üstelik Spearman- Brown değerleri de hesaplanmış olup

birinci faktörde 0,706, ikinci faktörde 0,853, üçüncü faktörde 0,806, dördüncü faktörde 0,685 ve beşinci faktörde ise 0,660 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin toplamı için Cronbach Alpha değeri $\alpha=0,904$, Guttman değeri $G=0,798$ ve Spearman- Brown değeri ise $S=0,798$ olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlar ölçeğin güvenilirliğinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Ek olarak her bir faktörün geçerliğini belirlemek üzere her faktörün Cronbach Alpha değerinin karekökü alınmıştır. Sonuçlar aşağıdaki Tablo 89’da sunulmuştur.

Tablo 89. ÖEGM Ölçeği Faktörlerinin Cronbach Alpha Değerlerinin Karekökleri Değerleri

Faktör	$\sqrt{\text{Cronbach Alpha}}$
1. öğretim elemanlarının ana görevleri ile ilgili	,901
2. akademik konum	,940
3. yönetim ile ilişki	,889
4. destek	,884
5. öğretim elemanlarının kendisi ile ilgili	,895
Toplam	,951

Tablo 89’da görüldüğü gibi, faktörlerin geçerliğini belirlemek üzere alınan Cronbach Alpha değerinin karekökü değerleri verilmiştir. Değerlere bakıldığında geçerlilik katsayılarının yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Buna dayanarak ölçeğin geçerli olduğu bir kez daha ispatlanmıştır.

Tablo 90. ÖEGM Ölçeği Toplam Puanı İle Faktörlerin İlişkisi İçin Yapılan Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Katsayısı Sonuçları

Toplam- Faktör	N	r	p
Toplam- 1. Faktör	239	0,768	,000
Toplam- 2. Faktör	239	0,671	,000
Toplam- 3. Faktör	239	0,777	,000
Toplam- 4. Faktör	239	0,775	,000
Toplam- 5. Faktör	239	0,747	,000

Tablo 90’da ÖEGM toplam puanı ile her bir faktör (alt boyut) arasındaki ilişki gösterilmiştir. ÖEGM Ölçeği toplam puanı ile alt boyutlar arasındaki ilişki istatistiksel açıdan anlamlı olduğu bulunmuştur ($p<,05$). ÖEGM toplam puanı ile

birinci faktör arasında, 0,768, ikinci faktör arasında 0,671, üçüncü faktör arasında 0,777, dördüncü faktör arasında 0,775 ve beşinci faktör arasında ise 0,747'dir. Bundan anlaşılmaktadır ki ÖEGM toplam puanı ile alt boyutları arasındaki ilişki normaldir.

Tablo 91. ÖEGM Ölçeği Alt Boyutlarının Birbirleri İle Olan İlişkileri

ÖEGM Alt Boyutları		1. Faktör	2. Faktör	3. Faktör	4. Faktör	5. Faktör
1. Faktör	r		,391	,510	,502	,431
	p		,000	,000	,000	,000
	N		239	239	239	239
2. Faktör	r			,360	,329	,478
	p			,000	,000	,000
	N			239	239	239
3. Faktör	r				,604	,423
	p				,000	,000
	N				239	239
4. Faktör	r					,463
	p					,000
	N					239
5. Faktör	r					
	p					
	N					

Tablo 91'de sunulduğu gibi, ÖEGM alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek üzere yapılan Pearson Çarpım Moment korelasyon analizi sonucunda tüm alt boyutlar arasındaki ilişkiler pozitif ve istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($p < ,05$). ÖEGM alt boyutları arasındaki ilişki; 1. faktör ile 2. faktör arasında ($r = 0,391$), 1. faktör ile 3. faktör arasında ($r = 0,510$), 1. faktör ile 4. faktör arasında ($r = 0,502$), 1. faktör ile 5. faktör arasında ($r = 0,431$), 2. faktör ile 3. faktör arasında ($r = 0,360$), 2. faktör ile 4. faktör arasında ($r = 0,329$), 2. faktör ile 5. faktör arasında ($r = 0,478$), 3. faktör ile 4. faktör arasında ($r = 0,604$), 3. faktör ile 5. faktör arasında ($r = 0,423$) ve 4. faktör ile 5. faktör arasında ise ($r = 0,463$)'tür.

Beş alt boyuttan oluşan ÖEGM Ölçeği'nin her bir maddesi için aritmetik ortalama ve yüzde/frekans aşağıdaki tablolarda sunulmuştur. Yüzde/frekansların düzenlenmesinde memnun ve çok memnun olarak yanıt veren öğretim elemanları olumlu görüş bildirenler, kararsızım olarak cevap verenler kararsız olanlar ve memnun değilim ve hiç memnun değilim diye yanıt veren öğretim elemanları ise olumsuz görüş bildirenler olarak birleştirilerek sunulmuştur.

Tablo 92. ÖEGM Ölçeği 1. Faktörü Olan Öğretim Elemanlarının Ana Görevleri İle İlgili Göstergeleri

Maddeler	Olumsuz Görüşler	Kararsız Olanlar	Olumlu Görüşler	$\bar{X}$	SS	Sh _x
i. Öğrencilere verdiğiniz zaman	N: 33 %13,81	N: 33 %13,81	N: 173 %72,38	3,65	,86	,056
k. Yapmış olduğunuz araştırmalar	N:39 %16,32	N: 40 %16,74	N:160 %66,95	3,95	,95	,061
l. Yapmış olduğunuz yayınlar	N: 43 %17,99	N: 58 %24,27	N: 138 %57,74	3,45	,95	,061
s. Topluma verdiğiniz çeşitli hizmetler	N: 42 %17,57	N: 100 %41,84	N: 97 %40,59	3,25	,93	,060
m. Yapmış olduğunuz projeler	N: 65 %27,20	N: 91 %38,08	N: 83 %34,73	3,07	,97	,063
Toplam				3,40		

Tablo 92'de öğretim elemanlarının ana görevleri ile ilgili beş madde yer almaktadır. Maddeler aldıkları aritmetik ortalama değerlere göre en büyükten küçüğe doğru sıralanmıştır. Öğretim elemanlarının ana görevlerine ilişkin toplam ağırlıklı ortalama 3,40 olarak bulunmuştur. Beşli Likert tipi ölçeklemede bu değer, öğretim elemanlarının 1. faktör olan öğretim elemanlarının ana görevleri ile ilgili konusunda genel olarak memnun olduklarını göstermektedir. Örneklem grubunu oluşturan öğretim elemanlarının öğrencilere verdikleri zaman konusunda %72,38'i olumlu görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Öğretim elemanlarının yaptıkları araştırmalar konusunda %66,95'i memnun olduklarını, %16,32'si memnun olmadıklarını ifade

ederek belirtmişlerdir. Aynı bağlamda, öğretim elemanlarının yaptıkları yayın konusunda %57,74’ü olumlu görüş, %17,99’u olumsuz görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Bu sonuç ile önceki sonuç karşılaştırıldığında öğretim elemanlarının yayın yapmak konusunda bir sıkıntı yaşadıkları anlaşılmaktadır. Öğretim elemanlarının topluma verdikleri çeşitli hizmetler konusunda genel olarak kararsız bir tutum içinde oldukları görülmektedir. Tabloda öğretim elemanlarının yaptıkları projeler konusunda ne olumlu ne de olumsuz bir görüşe sahip olduklarını ortaya koymaktadır.

Tablo 93.ÖEGM Ölçeği 2. Faktörü Olan Akademik Konum İle İlgili Göstergeler

Maddeler	Olumsuz Görüşler	Kararsız Olanlar	Olumlu Görüşler	$\bar{X}$	SS	Sh _x
a. Şu andaki pozisyonuz/konumunuz	N: 76 %31,80	N: 35 %14,64	N:128 %53,56	3,30	1,12	,072
b. Akademik unvanınız	N: 90 %37,66	N:29 %12,13	N:120 %50,21	3,19	1,20	,078
c. Statünüz ile meslektaşlarınızinkini karşılaştırdığınızda	N:74 %30,96	N: 65 %27,20	N: 100 %41,84	3,16	1,05	,068
Toplam				3,22		

Tablo 93’te akademik konum ile ilgili üç madde yer almaktadır. Bu alt boyuta öğretim elemanlarının verdikleri yanıtların ağırlıklı ortalaması 3,22 olarak belirlenmiştir. Bu değer, öğretim elemanlarının akademik konum konusunda genel olarak ne olumlu ne de olumsuz bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir. Öğretim elemanlarının bulundukları konumda konusunda %53,56’sı memnun olduklarını, %31,8’i memnun olmadıklarını ifade ederek belirtmişlerdir. Genel olarak bu konuda öğretim elemanlarının ne memnun ne de memnuniyetsiz oldukları tespit edilmiştir. Öğretim elemanlarının akademik unvan konusunda %50,2’si memnun olduklarını, %37,66’sı memnun olmadıklarını belirtmişlerdir. Öğretim elemanlarının statüleri ile meslektaşlarınıkini karşılaştırdıklarında %41,84’i olumlu görüş sergiler iken; %30,96’sı olumsuz görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Genel olarak öğretim elemanlarının bu konuda ne olumlu ne olumsuz görüş sergiledikleri tespit edilmiştir.

Tablo 94. ÖEGM Ölçeği 3. Faktörü Olan Yönetim İle İlişkiler İle İlgili Göstergeler

Maddeler	Olumsuz Görüşler	Kararsız Olanlar	Olumlu Görüşler	$\bar{X}$	SS	Sh _x
ö. Yönetimden aldığınız manevi destekler	N:109 %45,6	N: 61 %25,5	N: 69 %28,8	2,69	1,26	,073
p. Yurtdışına gönderilme konusunda fırsat verilmesi	N: 118 %49,4	N: 81 %33,9	N: 40 %16,8	2,49	1,10	,071
o. Yönetimden aldığınız maddi destekler	N: 141 %59,0	N: 68 %28,5	N: 30 %12,6	2,34	,999	,065
n. Aldığınız araştırma fonları	N: 135 %56,5	N: 81 %33,9	N: 23 %09,6	2,33	,998	,065
Toplam				2,46		

Tablo 94’te öğretim elemanlarının yönetim ile ilişkileri ile ilgili dört madde bulunmaktadır. Bu boyuta verilen yanıtların aritmetik ortalaması 2,46 olarak tespit edilmiştir. Bu değer, öğretim elemanlarının yönetimden memnun olmadıklarını göstermektedir. Öğretim elemanlarının yönetimden aldıkları manevi ve maddi destekler konusunda memnun olmadıklarını ifade ederek belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının çoğunun yurtdışına gönderilme konusunda memnun olmadıkları belirlenmiştir. Üstelik öğretim elemanlarının akademik çalışmaları yapabilmek için aldıkları araştırma fonlarının yeterli olmadığını belirtmişlerdir. Tüm bu bulgular, öğretim elemanları ile yönetim arasında bir boşluk olduğunu göstermektedir.

Tablo 95. ÖEGM Ölçeği 4. Faktörü Olan Destek İle İlgili Göstergeler

Maddeler	Olumsuz Görüşler	Kararsız Olanlar	Olumlu Görüşler	$\bar{X}$	SS	Sh _x
g. Meslektaşlarınızdan aldığınız destekler	N: 75 %31,4	N: 68 %28,5	N: 96 %40,2	3,05	1,05	,068
ğ. Meslektaşlarınız ile yaptığınız ortak çalışmalar	N: 88 %36,8	N: 68 %28,5	N: 83 %34,7	2,92	1,04	,067
ı. Araştırma yapmanız için üniversite tarafından sağlanan zaman ve ortam	N: 132 %55,2	N: 53 %22,2	N: 54 %22,6	2,49	1,10	,071
h. Üniversitede karara katılmak için verilen fırsatlar	N: 119 %49,8	N: 85 %35,6	N: 35 %14,7	2,48	,98	,063
Toplam				2,74		

Tablo 95'te Destek ile ilgili dört madde yer almaktadır. Bu boyuta ğretim elemanlarının verdikleri cevapların ağırlıklı ortalaması 2,74 olarak belirlenmiştir. Bu değer, ğretim elemanlarının destek konusunda ne olumlu ne de olumsuz görüşe sahip olduklarını göstermektedir. Öğretim elemanlarının meslektaşlarından aldıkları destek konusunda %40,2'si olumlu görüş bildirdikleri, %31,4' olumsuz görüş sergiledikleri belirlenmiştir. Bu maddeye verilen yanıtların aritmetik ortalamasına göre ğretim elemanlarının kararsız bir tutum içinde bulundukları tespit edilmiştir.

Öğretim elemanlarının meslektaşları ile yaptıkları ortak çalışmalar konusunda %36,8'i olumsuz görüş, %34,7'si olumlu görüş sergiledikleri belirlenmiştir. Bu maddeye verilen yanıtların aritmetik ortalaması 2,92 olarak bulunmuştur. Bu değer, önceki maddede olduğu gibi, ğretim elemanlarının kararsız bir tutum içinde olduklarını ortaya koymaktadır. Sonucun bu şekilde belirlenmesi, ğretim elemanlarının arasındaki akademik işbirliği yapmadıklarını göstermektedir.

Öğretim elemanlarının araştırma yapmaları için niversite tarafından sağlanan ortam ve zaman konusunda %55,2'si memnun olmadıklarını, %22,6'sı memnun olduklarını ifade ederek belirtmişlerdir. Bu maddeye verilen cevapların ağırlıklı ortalamasına bakıldığında ğretim elemanlarının yukarıda sözü edilen konuda memnun olmadıkları anlaşılmaktadır. Bu maddeden çıkan sonuç ile yönetim ile ilişki boyutundan çıkarılan sonuca bakıldığında ğretim elemanları ile yönetim arasında anlaşmazlık var olduğu anlaşılmaktadır.

Öğretim elemanlarının üniversitede karara katılmalarına verilen fırsat konusunda %49,8'i olumsuz görüş, %14,7'si olumlu görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Bu maddeye ğretim elemanlarının verdikleri yanıtların aritmetik ortalamasına göre ğretim elemanlarının bu konuda memnun olmadıkları tespit edilmiştir.

Tablo 96. ÖEGM Ölçeği 5. Faktörü Olan Öğretim Elemanlarının Kendisi İle İlgili Göstergeleri

Maddeler	Olumsuz Görüşler	Kararsız Olanlar	Olumlu Görüşler	$\bar{X}$	SS	Sh _x
ç. Akademik yükünüz	N: 90 %37,7	N: 29 %12,1	N: 120 N: 50,2	3,09	1,07	,069
d. Akademik yükünüz ile meslektaşlarınızinkini karşılaştırdığınızda	N: 66 %27,6	N: 76 %31,8	N: 97 %40,6	3,09	1,02	,066
e. Akademik çalışmaya verdiğiniz zaman	N: 108 %45,2	N: 15 %06,3	N: 116 %48,6	3,00	1,13	,073
f. Akademik çalışmaya verdiğiniz zaman ile meslektaşlarınızın verdiği zamanı karşılaştırdığınızda	N: 74 %30,9	N: 94 %39,3	N: 71 29,7	2,95	,99	,064
Toplam				3,03		

Tablo 96’da öğretim elemanlarının kendisi ile ilgili dört madde yer almaktadır. Bu boyuta verilen cevapların ağırlıklı ortalaması 3,03 olarak belirlenmiştir. Bu değer, öğretim elemanlarının bu konuda kararsız bir tutum içinde olduklarını göstermektedir. Öğretim elemanlarının akademik yükleri konusunda %50,2’si olumlu görüş, %37,7’si olumsuz görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Bu maddeye ait ağırlıklı ortalamaya bakıldığında öğretim elemanlarının ne olumlu ne olumsuz bir görüşe sahip olduklarını ortaya koymaktadır.

Öğretim elemanlarının üzerine düşürülen akademik yük ile meslektaşlarını karşılaştırdıklarında konusunda %40,6’sı memnun oldukları, %27,6’sı memnun olmadıkları belirlenmiştir. Bu maddeye verilen cevapların aritmetik ortalaması incelendiğinde öğretim elemanlarının ne memnun ne de memnuniyetsiz oldukları anlaşılmaktadır.

Öğretim elemanlarının akademik çalışmaya verdikleri zaman konusunda %48,6’sı olumlu görüş, %45,2’si olumsuz görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Bu maddeye ait ağırlıklı ortalamaya göre öğretim elemanlarının kararsız bir tutum içinde oldukları belirlenmiştir.

Öğretim elemanlarının akademik çalışmaya verdikleri zaman ile meslektaşlarını karşılaştırdıklarında konusunda %30,9’u olumlu görüş, %29,7’si olumsuz görüş

bildirdikleri tespit edilmiştir. Bu maddeye verilen yanıtların aritmetik ortalamasına bakıldığında öğretim elemanlarının kararsız bir tutum içinde oldukları anlaşılmaktadır.

5.4.2. Öğretim Elemanlarının Göreve Karşı Memnuniyetlerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde, akademik personel performans değerlendirme kriterlerinin incelenmesi doğrultusunda öğretim elemanlarının göreve karşı memnuniyetlerine ilişkin analizlere yer verilmiştir. Bu bağlamda, örneklem grubunu oluşturan öğretim elemanlarının ÖEGM Ölçeği'nden aldıkları puanların araştırmanın süresiz değişkenlerine göre bir farklılık gösterip göstermediklerini belirlemek üzere yapılan fark analizlerine yer verilmektedir.

Bu amaçla araştırmaya katkıda bulunan öğretim elemanlarının ölçek alt boyutlarından aldıkları puanların ağırlıklı ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere bağımsız grup t- testi sonuçları verilmiştir. Ayrıca öğretim elemanlarının ölçek alt boyutlarından aldıkları puanların sıralamalar ortalamalarının statü, üst unvan için başvuruda bulunma ve uyum programına dâhil edilme değişkenlerine göre bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere Non- Parametrik Mann Whitney – U testi sonuçları verilmiştir. Aynı bağlamda, öğretim elemanlarının ÖEGM alt boyutlarından aldıkları puanların sıralamalar ortalamalarının fakülte, yaş grubu, meslekî kıdem, akademik unvan, kadroda/ unvanda bulunma süre ve bir haftada saat karşılığı öğretim yapmak değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonuçları, Kruskal Wallis-H testi sonucunda anlamlı bulunan farklılıklarda, farklılıkların kaynaklarını belirlemek üzere Non- Parametrik Mann Whitney- U sonuçları verilmiştir.

Araştırmanın alt amaçlarından birisi ÖEGM alt boyutları aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin test edilmesidir. Bu hipotezleri test amacıyla, büyük örneklemelerde iki bağımsız aritmetik ortalama arasındaki farkın test edilmesine ilişkin bağımsız grup t testi (Independent Samples t- test) kullanılmıştır. Sonuçlar tablolar halinde aşağıda sunulmuştur.

Tablo 97.ÖEGM Öğretim Elemanlarının Ana Görevleri İle İlgili Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t- Testi Sonuçları

Puan	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Öğretim Elemanlarının Ana Görevleri İle İlgili	Erkek	155	17,21	3,49	0,281	1,171	237	,243
	Bayan	84	16,65	3,56	0,389			

Tablo 97’de de sunulduğu gibi, ÖEGM öğretim elemanlarının ana görevleri ile ilgili alt boyutu puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t- testi sonucunda, öğretim elemanlarının ana görevleri ile ilgili konusunda erkek ve bayan öğretim elemanlarının görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır ($p>,05$).

Bağımsız grup t- testi değerinin hesaplanması sürecinde Levene testi $L_F= 0,040$ ve $p= 0,841$ olarak belirlenmiştir. Bu değer, iki dağılımın varyanslarının homojen olduğunu göstermektedir. Yani dağılım normaldir.

Tablo 98.ÖEGM Akademik Konum Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t -Testi Sonuçları

Puan	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Akademik Konum	Erkek	155	9,83	3,09	0,25	1,271	237	,205
	Bayan	84	9,31	2,94	0,32			

Tablo 98’de sunulduğu gibi, ÖEGM akademik konum alt boyutu puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t- testi sonucunda, akademik konum konusunda erkek ve bayan öğretim elemanlarının görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($p>,05$).

Bağımsız grup t- testi değerinin hesaplanması sürecinde Levene testi $L_F= 0,170$ ve $p= ,680$ olarak belirlenmiştir. Bu değer, iki dağılımın varyanslarının homojen olduğunu göstermektedir. Yani dağılım normaldir.

Tablo 99. ÖEGM Yönetim İle İlişki Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t -Testi Sonuçları

Puan	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Yönetim İle İlişki	Erkek	155	9,90	3,27	0,26	,367	237	,714
	Bayan	84	9,74	3,41	0,37			

Tablo 99’da da sunulduğu gibi, ÖEGM yönetim ile ilişki alt boyutu puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t- testi sonucunda, yönetim ile ilişki konusunda erkek ve bayan öğretim elemanlarının görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Bağımsız grup t- testi değerinin hesaplanması sürecinde Levene testi $L_F = 0,879$ ve $p = ,349$ olarak belirlenmiştir. Bu değer, iki dağılımın varyanslarının homojen olduğunu göstermektedir.

Tablo 100. ÖEGM Destek Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t -Testi Sonuçları

Puan	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Destek	Erkek	155	11,09	3,18	0,26	,909	237	,364
	Bayan	84	10,69	3,37	0,37			

Tablo 100’de de sunulduğu gibi, ÖEGM destek alt boyutu puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t- testi sonucunda, destek konusunda erkek ve bayan öğretim elemanlarının görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Bağımsız grup t- testi değerinin hesaplanması sürecinde Levene testi $L_F = 0,981$ ve $p = ,346$ olarak belirlenmiştir. Bu değer, iki dağılımın varyanslarının homojen olduğunu göstermektedir.

Tablo 101. ÖEGM Öğretim Elemanlarının Kendisi İle İlgili Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t -Testi Sonuçları

Puan	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	ss	Sh $\bar{x}$	t Testi		
						t	Sd	p
Öğretim Elemanlarının Kendisi İle İlgili	Erkek	155	12,16	3,38	,27	,105	237	,916
	Bayan	84	12,11	3,28	,36			

Tablo 101’de de sunulduğu gibi, ÖEGM öğretim elemanlarının kendisi ile ilgili alt boyutu puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t- testi sonucunda, öğretim elemanlarının kendisi ile ilgili konusunda erkek ve bayan öğretim elemanlarının görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Bağımsız grup t- testi değerinin hesaplanması sürecinde Levene testi $L_F= 0,181$ ve $p= ,671$ olarak belirlenmiştir. Bu değer, iki dağılımın varyanslarının homojen olduğunu göstermektedir.

Bu araştırmanın alt amaçlarından biri ÖEGM alt boyutları sıralamalar ortalamalarının fakülte değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin test edilmesidir. Bu hipotezleri test amacıyla, dağılımı normal olmayan örneklemelerde üç ve daha fazla bağımsız sıralama ortalama arasındaki farkın test edilmesine ilişkin Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi uygulanmıştır. Sonuçlar tablolar halinde aşağıda verilmiştir.

Tablo 102. ÖEGM Öğretim Elemanlarının Ana Görevleri İle İlgili Alt Boyutu Puanlarının Fakülte Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Fakülteler	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
Öğretim Elemanlarının Ana Görevleri İle İlgili	İlahiyat	41	146,48	18,527	4	,001
	Fen ve Edebiyat	39	136,94			
	İktisadi -İdari Bilimler	71	119,06			
	Eğitim	76	095,65			
	İletişim	12	134,29			
	Toplam	239				

Tablo 102’den anlaşılacağı gibi, ÖEGM öğretim elemanlarının ana görevleri ile ilgili alt boyutu sıralamalar ortalamalarının fakülte değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda fakülte gruplarının sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p<,05$). Söz konusu farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney- U testi kullanılmıştır. Analizlerin sonuçları aşağıdaki Tablo 103’te sunulmuştur.

Tablo 103. ÖEGM Öğretim Elemanlarının Ana Görevleri İle İlgili Alt Boyutu Puanlarının Fakülte Değişkenine Göre Hangi Fakülteler Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Fakülteler	İlahiyat	Fen ve Edebiyat	İkt ve İdari Bilimler	Eğitim	İletişim
İlahiyat		p=,499	p=, 033	p=, 000	p=,458
Fen ve Edebiyat			p=,154	p=, 003	p=,875
İkt-İdari Bilimler				p=, 027	p=,441
Eğitim					p=,060
İletişim					

Tablo 103’te görüldüğü gibi, öğretim elemanlarının ana görevleri ile ilgili konusunda İlahiyat Fakültesi’ndeki öğretim elemanlarının İktisadi ve İdari Bilimler ve Eğitim Fakülteleri öğretim elemanlarından farklı memnuniyet düzeyi sergiledikleri belirlenmiştir. İlahiyat Fakültesi öğretim elemanlarının ($x= 65,02$) bu konuda İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi’nde görev yapan ve araştırmaya katılan öğretim elemanlarına ($x= 51,58$) oranla kendi algılarına göre daha memnun oldukları tespit edilmiştir. Aynı bağlamda İlahiyat Fakültesi’ndeki öğretim elemanlarının ($x= 74,41$) öğretim elemanlarının kendisi ile ilgili konusunda Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarına ($x= 50,68$) kıyasla daha memnun olduklarını ortaya koymaktadır.

Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının öğretim elemanlarının ana görevleri ile ilgili konusunda Fen ve Edebiyat ve İktisadi ve İdari Bilimler Fakülteleri öğretim elemanlarından farklı memnuniyet düzeyi sergiledikleri belirlenmiştir. Fen ve Edebiyat Fakültesi öğretim elemanlarının ($x= 70,73$) bu konuda Eğitim Fakültesi’ndeki öğretim elemanlarına ($x= 51,47$) göre daha memnun oldukları tespit edilmiştir. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi’nde görev yapan öğretim elemanlarının

($x = 82,00$) yukarıda sözü edilen konuda Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarına ($x = 66,53$) oranla daha memnun oldukları belirlenmiştir.

Tablo 104. ÖEGM Akademik Konum Alt Boyutu Puanlarının Fakülte Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Fakülteler	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
Akademik Konum	İlahiyat	41	155,05	16,212	4	,003
	Fen ve Edebiyat	39	101,90			
	İktisadi -İdari Bilimler	71	119,36			
	Eğitim	76	108,47			
	İletişim	12	135,88			
	Toplam	239				

Tablo 104'te anlaşılabacağı gibi, ÖEGM akademik konum alt boyutu sıralamalar ortalamalarının fakülte değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda fakülte gruplarının sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($p < ,05$). Söz konusu farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney- U testi kullanılmıştır. Analizlerin sonuçları aşağıdaki Tablo 105'te sunulmuştur.

Tablo 105. ÖEGM Akademik Konum Alt Boyutu Puanlarının Fakülte Değişkenine Göre Hangi Fakülteler Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Fakülteler	İlahiyat	Fen ve Edebiyat	İkt ve İdari Bilimler	Eğitim	İletişim
İlahiyat		p=,001	p=,005	p=,000	p=,340
Fen ve Edebiyat			p=,204	p=,542	p=,155
İkt-İdari Bilimler				p=,322	p=,422
Eğitim					p=,176
İletişim					

Tablo 105'te sunulduğu gibi, İlahiyat Fakültesi öğretim elemanlarının akademik konum konusunda Fen ve Edebiyat, İktisadi ve İdari Bilimler ve Eğitim Fakülteleri öğretim elemanlarından farklı görüş bildirdikleri belirlenmiştir. İlahiyat Fakültesi öğretim elemanlarının ($x = 48,78$) bu konuda Fen ve Edebiyat Fakültesi'ndeki öğretim elemanlarına ($x = 31,79$) oranla daha memnun oldukları belirlenmiştir. Aynı

bağlamda, İlahiyat Fakültesi öğretim elemanlarının ($x= 67,21$) akademik konum konusunda sergiledikleri memnuniyet düzeyinin İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi öğretim elemanlarına ($x= 50,32$) kıyasla daha yüksek olduğu saptanmıştır. İlahiyat Fakültesi öğretim elemanları ($x= 73,98$) ile Eğitim Fakültesi öğretim elemanları ($x= 50,92$) akademik konum konusunda bulunan farklılık, bu farklılığın İlahiyat Fakültesi'nde görev yapan öğretim elemanlarının lehine gerçekleştiği tespit edilmiştir.

Tablo 106. ÖEGM Yönetim İle İlişki Alt Boyutu Puanlarının Fakülte Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Fakülteler	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
Yönetim İle İlişki	İlahiyat	41	133,39	13,388	4	,010
	Fen ve Edebiyat	39	106,13			
	İktisadi -İdari Bilimler	71	138,15			
	Eğitim	76	102,03			
	İletişim	12	125,79			
	Toplam	239				

Tablo 106'dan anlaşılabacağı gibi, ÖEGM yönetim ile ilişki alt boyutu sıralamalar ortalamalarının fakülte değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda fakülte gruplarının sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($p<,05$). Söz konusu farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney- U testi kullanılmıştır. Analizlerin sonuçları aşağıdaki Tablo 107'de sunulmuştur.

Tablo107.ÖEGM Yönetim İle İlgili Alt Boyutu Puanlarının Fakülte Değişkenine Göre Hangi Fakülteler Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Fakülteler	İlahiyat	Fen ve Edebiyat	İkt ve İdari Bilimler	Eğitim	İletişim
İlahiyat		p=,067	p=,654	p=,016	p=,789
Fen ve Edebiyat			p=,022	p=,778	p=,428
İkt-İdari Bilimler				p=,001	p=,642
Eğitim					p=,316
İletişim					

Tablo 107’den de anlaşılacağı gibi, İlahiyat Fakültesi öğretim elemanlarının yönetim ile ilişki konusunda Eğitim Fakültesi’ndeki öğretim elemanlarından farklı görüş bildirdikleri belirlenmiştir. İlahiyat Fakültesi öğretim elemanlarının ($x= 69,26$) bu konuda Eğitim Fakültesi’nde görev yapan öğretim elemanlarına ($x= 53,47$) oranla daha memnun oldukları belirlenmiştir. Aynı bağlamda, Fen ve Edebiyat Fakültesi öğretim elemanlarının ($x= 46,18$) yönetim ile ilişki konusunda İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi öğretim elemanlarına ($x= 60,62$) göre daha az memnun oldukları tespit edilmiştir. İktisadi ve İdari Bilimleri Fakültesi’nde görevde bulunan öğretim elemanlarının ($x= 85,49$) bu konuda sergiledikleri memnuniyet düzeyinin Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarına göre ($x=63,26$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 108.ÖEGM Destek Alt Boyutu Puanlarının Fakülte Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Fakülteler	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Destek	İlahiyat	41	143,90	15,335	4	,004
	Fen ve Edebiyat	39	121,90			
	İktisadi -İdari Bilimler	71	123,89			
	Eğitim	76	097,80			
	İletişim	12	149,71			
	Toplam	239				

Tablo 108’den anlaşılacağı gibi, ÖEGM destek alt boyutu sıralamalar ortalamalarının fakülte değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda fakülte gruplarının sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($p<,05$). Söz konusu farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney- U testi kullanılmıştır. Analizlerin sonuçları aşağıdaki Tablo 109’da sunulmuştur.

Tablo 109. ÖEGM Destek Alt Boyutu Puanlarının Fakülte Değişkenine Göre Hangi Fakülteler Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Fakülteler	İlahiyat	Fen ve Edebiyat	İkt ve İdari Bilimler	Eğitim	İletişim
İlahiyat		p=,126	p=,143	p=,001	p=,756
Fen ve Edebiyat			p=,875	p=,060	p=,180
İkt-İdari Bilimler				p=,022	p=,207
Eğitim					p=,024
İletişim					

Tablo 109’da görüldüğü gibi, Eğitim Fakültesi’ndeki öğretim elemanlarının destek konusunda İlahiyat, İktisadi ve İdari Bilimler ve İletişim Fakülteleri öğretim elemanlarından farklı görüş bildirdikleri belirlenmiştir. İlahiyat Fakültesi öğretim elemanlarının ($x= 73,51$) destek konusunda Eğitim Fakültesi’nde görev yapan öğretim elemanlarına ($x= 51,17$) oranla daha memnun oldukları tespit edilmiştir. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi’ndeki öğretim elemanlarının ($x= 82,31$) destek konusunda sergiledikleri memnuniyet düzeyinin Eğitim Fakültesi’nde görev yapan öğretim elemanlarına ($x= 66,24$) kıyasla daha yüksek olduğu ortaya konmaktadır. Aynı bağlamda, Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının ($x= 42,07$) bu konuda İletişim Fakültesi’nde görevde bulunan öğretim elemanlarına ($x= 59,92$) oranla daha az memnun oldukları tespit edilmiştir.

Tablo 110. ÖEGM Öğretim Elemanlarının Kendisi İle İlgili Alt Boyutu Puanlarının Fakülte Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Fakülteler	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
Öğretim Elemanlarının Kendisi İle İlgili	İlahiyat	41	150,66	30,562	4	,000
	Fen ve Edebiyat	39	106,10			
	İktisadi -İdari Bilimler	71	139,71			
	Eğitim	76	089,97			
	İletişim	12	133,96			
	Toplam	239				

Tablo 110’dan anlaşılabacağı gibi, ÖEGM öğretim elemanlarının kendisi ile ilgili alt boyutu sıralamalar ortalamalarının fakülte değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda

fakülte gruplarının sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p<,05$). Söz konusu farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney- U testi kullanılmıştır. Analizlerin sonuçları aşağıdaki Tablo 111’de sunulmuştur.

Tablo 111. ÖEGM Öğretim Elemanlarının Kendisi İle İlgili Alt Boyutu Puanlarının Fakülte Değişkenine Göre Hangi Fakülteler Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Fakülteler	İlahiyat	Fen ve Edebiyat	İkt ve İdari Bilimler	Eğitim	İletişim
İlahiyat		p=,006	p=,361	p=,000	p=,333
Fen ve Edebiyat			p=,016	p=,276	p=,220
İkt-İdari Bilimler				p=,000	p=,676
Eğitim					p=,020
İletişim					

Tablo 111’de görüldüğü gibi, İlahiyat Fakültesi öğretim elemanlarının öğretim elemanlarının kendisi ile ilgili konusunda Fen ve Edebiyat ve Eğitim Fakülteleri öğretim elemanlarından farklı görüş bildirdikleri belirlenmiştir. İlahiyat Fakültesi öğretim elemanlarının ($x= 47,48$) bu konuda Fen ve Edebiyat Fakültesi’nde görev yapan öğretim elemanlarına ($x= 33,17$) oranla daha memnun oldukları görülmektedir. Üstelik İlahiyat Fakültesi’nde görev yapan öğretim elemanlarının ($x= 77,93$) bu konuda Eğitim Fakültesi’ndeki öğretim elemanlarına ($x= 48,79$) göre daha memnun oldukları tespit edilmiştir.

Fen ve Edebiyat Fakültesi öğretim elemanlarının ÖEGM 5. boyutu olan öğretim elemanlarının kendisi ile ilgili konusunda İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi öğretim elemanlarından farklı görüş sergiledikleri belirlenmiştir. Fen ve Edebiyat Fakültesi öğretim elemanlarının ($x= 45,65$) bu konuda İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi öğretim elemanlarına ($x= 60,92$) kıyasla az memnun oldukları belirlenmiştir.

Öğretim elemanlarının kendisi ile ilgili konusunda İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi öğretim elemanlarının Eğitim Fakültesi’nde görev yapmakta olan öğretim elemanlarından farklı memnuniyet düzeyi sergilediklerini ortaya koymaktadır ($p<,05$). Söz konusu farklılığın İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi öğretim elemanlarının ($x= 89,96$) lehine gerçekleştiği saptanmıştır (Eğitim Fakültesi öğretim

elemanı için $x = 59,09$). Ayrıca İletişim Fakültesi öğretim elemanlarının bu konuda Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarından daha memnun oldukları belirlenmiştir.

Araştırmanın alt amaçlarından biri ÖEGM alt boyutları sıralamalar ortalamalarının yaş grubu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin sınanmasıdır. Bu hipotezleri test amacıyla, dağılımı normal olmayan örneklemelerde üç ve daha fazla bağımsız sıralama ortalama arasındaki farkın test edilmesine ilişkin Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi kullanılmıştır. Sonuçlar tablolar halinde aşağıda sunulmuştur.

Tablo 112. ÖEGM Öğretim Elemanlarının Ana Görevleri İle İlgili Alt Boyutu Puanlarının Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Yaş Grupları	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
Öğretim Elemanlarının Ana Görevleri İle İlgili	25- 29 yıl	42	096,06	11,054	5	,050
	30- 34 yıl	36	113,79			
	35- 39 yıl	41	114,96			
	40- 49 yıl	85	126,56			
	50- 59 yıl	28	144,52			
	60 yıl ve üzeri	7	147,29			
	Toplam	239				

Tablo 112’den anlaşılacağı gibi, ÖEGM öğretim elemanlarının ana görevleri ile ilgili alt boyutu sıralamalar ortalamalarının yaş grubu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, yaş grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur ($p = ,05$). Söz konusu farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney- U testine başvurulmuştur. Analizlerin sonuçları aşağıdaki Tablo 113’te sunulmuştur.

Tablo 113. ÖEGM Öğretim Elemanlarının Ana Görevleri İle İlgili Alt Boyutu Puanlarının Yaş Grubu Değişkenine Göre Hangi Yaş Grupları Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Yaş Grupları	25- 29 yıl	30- 34 yıl	35- 39 yıl	40- 49 yıl	50- 59 yıl	60 yıl ve üzeri
25- 29 yıl		p=,299	p=,336	p=,009	p=,004	p=,092
30- 34 yıl			p=,996	p=,343	p=,085	p=,268
35- 39 yıl				p=,421	p=,134	p=,326
40- 49 yıl					p=,167	p=,352
50- 59 yıl						p=,901
60 yıl ve üzeri						

Tablo 113'e bakıldığında, yaşları 25- 29 yıl arasında olan öğretim elemanlarının ÖEGM öğretim elemanlarının ana görevleri ile ilgili alt boyutu konusunda 40- 49 yıl ve 50- 59 yıl yaş gruplarındaki öğretim elemanlarından farklı memnuniyet düzeyi sergilediklerini ortaya koymaktadır. 40- 49 yıl yaş grubundaki öğretim elemanlarının ($x= 69,92$) bu konuda yaşları 25- 29 yıl arasında olan öğretim elemanlarına ($x= 52,01$) oranla daha memnun oldukları belirlenmiştir. Aynı bağlamda, 50- 59 yıl yaş grubunda yer alan öğretim elemanlarının ($x= 43,90$) yukarıda sözü edilen konuda yaşları 25- 29 yıl arasında olan öğretim elemanlarına ($x= 29,89$) kıyasla daha memnun oldukları tespit edilmiştir.

Tablo 114. ÖEGM Akademik Konum Alt Boyutu Puanlarının Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Yaş Grupları	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
Akademik Konum	25- 29 yıl	42	101,01	39,623	5	,000
	30- 34 yıl	36	084,18			
	35- 39 yıl	41	105,65			
	40- 49 yıl	85	128,34			
	50- 59 yıl	28	177,50			
	60 yıl ve üzeri	7	171,00			
	Toplam	239				

Tablo 114'ten anlaşılabacağı gibi, ÖEGM akademik konum alt boyutu sıralamalar ortalamalarının yaş grubu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, yaş

grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($p<,05$). Söz konusu farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney- U testi kullanılmıştır. Analizlerin sonuçları aşağıdaki Tablo 115’te sunulmuştur.

Tablo 115.ÖEGM Akademik Konum Alt Boyutu Puanlarının Yaş Grubu Değişkenine Göre Hangi Yaş Grupları Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Yaş Grupları	25- 29 yıl	30- 34 yıl	35- 39 yıl	40- 49 yıl	50- 59 yıl	60 yıl ve üzeri
25- 29 yıl		p=,252	p=,665	p=,025	p=,000	p=,020
30- 34 yıl			p=,107	p=,001	p=,000	p=,006
35- 39 yıl				p=,061	p=,000	p=,014
40- 49 yıl					p=,000	p=,073
50- 59 yıl						p=,675
60yıl ve üzeri						

Tablo 115’te görülebileceği gibi, yaşları 25- 29 yıl arasında olan öğretim elemanlarının akademik konum konusunda 40- 49 yıl, 50- 59 yıl ve 60 yıl ve üzeri yaş gruplarındaki öğretim elemanlarından farklı memnuniyet düzeyi sergiledikleri tespit edilmiştir. 40- 49 yıl yaş grubundaki öğretim elemanlarının ($x= 69,11$) bu konuda 25- 29 yıl yaş grubunda yer alan öğretim elemanlarına ($x= 53,65$) oranla daha memnun oldukları belirlenmiştir. Aynı bağlamda, 50- 59 yıl yaş grubundaki öğretim elemanlarının ($x= 47,95$) akademik konum konusunda 25- 29 yıl yaş grubunda yer alan öğretim elemanlarına ($x= 27,20$) kıyasla daha memnun oldukları tespit edilmiştir. 60 yıl ve üzeri yaş grubunda yer alan öğretim elemanlarının ($x= 36,57$) bu konuda yaşları 25- 29 yıl arasında olan öğretim elemanlarına ($x= 23,07$) göre daha yüksek memnuniyet düzeyi sergiledikleri belirlenmiştir. Bundan anlaşılmaktadır ki, memnuniyet ile yaş arasındaki ilişki pozitifdir.

30- 34 yıl yaş grubundaki öğretim elemanları ile 40- 49 yıl, 50- 59 yıl ve 60 yıl ve üzeri yaş gruplarında yer alan öğretim elemanlarının akademik konum konusunda hemfikir olmadıkları tespit edilmiştir. 40- 49 yıl yaş grubundaki öğretim elemanlarının ($x= 67,95$) bu konuda 30- 34 yıl yaş grubunda yer alan öğretim elemanlarına ($x= 44,60$) oranla daha memnun oldukları belirlenmiştir. 50- 59 yıl yaş

grubundaki öğretim elemanlarının ($x= 44,86$) akademik konum konusunda yaşları 30- 34 yıl arasında olan öğretim elemanlarına ($x= 22,89$) kıyasla daha memnun oldukları belirlenmiştir. Aynı bağlamda, 30 34 yıl yaş grubundaki öğretim elemanlarının ($x= 19,69$) bu konuda 60 yıl ve üzeri yaş grubunda yer alan öğretim elemanlarına ($x= 33,86$) göre az memnun oldukları tespit edilmiştir.

35- 39 yıl yaş grubundaki öğretim elemanlarının akademik konum konusunda 50- 59 yıl ve 60 yıl ve üzeri yaş gruplarında yer alan öğretim elemanlarından farklı memnuniyet düzeyi sergiledikleri ortaya konmaktadır. 50- 59 yıl yaş grubundaki öğretim elemanlarının ($x= 47,66$) bu konuda 35- 39 yıl yaş grubunda yer alan öğretim elemanlarına ($x= 26,35$) oranla daha memnun oldukları tespit edilmiştir. 60 yıl ve üzeri yaş grubundaki öğretim elemanlarının ($x= 36,36$) akademik konum konusunda 35- 39 yıl yaş grubunda yer alan öğretim elemanlarına ($x= 22,48$) göre daha yüksek memnuniyet düzeyi sergiledikleri ortaya çıkmaktadır.

40- 49 yaş grubundaki öğretim elemanlarının akademik konum konusunda 50- 59 yıl yaş grubunda yer alan öğretim elemanlarından farklı görüş bildirdikleri ortaya konmaktadır. 50- 59 yıl yaş grubunda yer alan öğretim elemanlarının ($x= 76,68$) akademik konum konusunda 40- 49 yıl yaş grubundaki öğretim elemanlarına ($x= 50,52$) oranla daha memnun oldukları belirlenmiştir.

Tüm bu bulgulara dayanarak akademik konum konusunda öğretim elemanlarının yaşları arttıkça memnuniyet düzeylerinin yükseldiği şeklinde bir sonuç çıkarmak olanaklıdır.

Tablo 116. ÖEGM Yönetim İle İlişki Alt Boyutu Puanlarının Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Yaş Grupları	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Yönetim İle İlişki	25- 29 yıl	42	120,37	5,194	5	,393
	30- 34 yıl	36	128,57			
	35- 39 yıl	41	105,32			
	40- 49 yıl	85	116,92			
	50- 59 yıl	28	140,70			
	60 yıl ve üzeri	7	114,29			
	Toplam	239				

Tablo 116'dan anlaşılabacağı gibi, ÖEGM yönetim ile ilişki alt boyutu sıralamalar ortalamalarının yaş grubu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, yaş grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Tablo 117. ÖEGM Destek Alt Boyutu Puanlarının Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Yaş Grupları	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
Destek	25- 29 yıl	42	124,37	1,768	5	,880
	30- 34 yıl	36	122,68			
	35- 39 yıl	41	119,10			
	40- 49 yıl	85	113,74			
	50- 59 yıl	28	131,61			
	60 yıl ve üzeri	7	114,86			
	Toplam	239				

Tablo 117'den anlaşılabacağı gibi, ÖEGM destek alt boyutu sıralamalar ortalamalarının yaş grubu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, yaş grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Tablo 118. ÖEGM Öğretim Elemanlarının Kendisi İle İlgili Alt Boyutu Puanlarının Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Yaş Grupları	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
Öğretim Elemanlarının Kendisi İle İlgili	25- 29 yıl	42	110,95	11,037	5	,051
	30- 34 yıl	36	125,08			
	35- 39 yıl	41	094,27			
	40- 49 yıl	85	125,79			
	50- 59 yıl	28	144,79			
	60 yıl ve üzeri	7	129,43			
	Toplam	239				

Tablo 118'den anlaşılabacağı gibi, ÖEGM öğretim elemanlarının kendisi ile ilgili alt boyutu sıralamalar ortalamalarının yaş grubu değişkenine göre anlamlı bir farklılık

gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, yaş grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Araştırmanın alt amaçlarından birisi ÖEGM alt boyutları sıralamalar ortalamalarının meslekî kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin kontrol edilmesidir. Bu hipotezleri test amacıyla, dağılımı normal olmayan örneklemelerde üç ve daha fazla bağımsız sıralama ortalama arasındaki farkın test edilmesine ilişkin Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testine başvurulmuştur. Sonuçlar tablolar halinde aşağıda sunulmuştur.

Tablo 119.ÖEGM Öğretim Elemanlarının Ana Görevleri İle İlgili Alt Boyutu Puanlarının Meslekî Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Meslekî Kıdem	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
Öğretim Elemanlarının Ana Görevleri İle İlgili	0- 5 yıl	41	108,16	10,485	6	,106
	6- 10 yıl	54	102,29			
	11- 15 yıl	55	126,98			
	16- 20 yıl	42	120,17			
	21- 25 yıl	23	150,54			
	26- 30 yıl	14	128,93			
	31- 35 yıl	9	131,61			
Toplam		238				

Tablo 119'dan anlaşılabacağı üzere, ÖEGM öğretim elemanlarının ana görevleri ile ilgili alt boyutu puanlarının meslekî kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda, meslekî kıdem grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Tablo 120.ÖEGM Akademik Konum Alt Boyutu Puanlarının Meslekî Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Meslekî Kıdem	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
Akademik Konum	0- 5 yıl	41	101,00	37,782	6	,000
	6- 10 yıl	54	092,22			
	11- 15 yıl	55	112,62			
	16- 20 yıl	42	130,40			
	21- 25 yıl	23	153,54			
	26- 30 yıl	14	165,54			
	31- 35 yıl	9	199,89			
	Toplam	238				

Tablo 120’den anlaşılabacağı üzere, ÖEGM akademik konum alt boyutu puanlarının meslekî kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda, meslekî kıdem grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir (p<,05). Söz konusu farklılığın hangi meslekî kıdem gruplarından kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney-U testi kullanılmıştır. Analizlerin sonuçları aşağıdaki Tablo 121’de verilmiştir.

Tablo 121.ÖEGM Akademik Konum Alt Boyutu Puanlarının Meslekî Kıdem Değişkenine Göre Hangi Meslekî Kıdem Grupları Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Gruplar	0- 5 yıl	6- 10 yıl	11- 15 yıl	16- 20 yıl	21- 25 yıl	26- 30 yıl	31- 35 yıl
0- 5 yıl		p=,535	p=,297	p=,047	p=,007	p=,003	p=,000
6- 10 yıl			p=,078	p=,006	p=,001	p=,000	p=,000
11- 15 yıl				p=,160	p=,013	p=,003	p=,000
16- 20 yıl					p=,155	p=,066	p=,002
21- 25 yıl						p=,950	p=,122
26- 30 yıl							p=,058
31- 35 yıl							

Tablo 121’den anlaşılabacağı gibi, meslekî kıdemleri 0- 5 yıl arasında olan öğretim elemanlarının akademik konum konusunda 16- 20 yıl, 21- 25 yıl, 26- 30 yıl ve 31- 35 yıl meslekî kıdeme sahip olan öğretim elemanlarından farklı memnuniyet düzeyi sergiledikleri belirlenmiştir. 16- 20 yıl meslekî kıdem grubundaki öğretim

elemanlarının ($x= 47,14$) bu konuda 0- 5 yıl meslekî kıdem grubunda yer alan öğretim elemanlarına ($x= 36,73$) oranla daha memnun oldukları tespit edilmiştir. Aynı bağlamda, 0- 5 yıl meslekî kıdeme sahip olan öğretim elemanlarının ($x= 27,79$) akademik konum konusunda 21- 26 yıl meslekî kıdem grubundaki öğretim elemanlarına ($x= 40,89$) göre az memnun oldukları saptanmıştır. 26- 30 yıl meslekî kıdeme sahip olan öğretim elemanlarının ($x= 38,86$) bu konuda 0- 5 yıl meslekî kıdem grubunda yer alan öğretim elemanlarına ($x= 24,29$) oranla daha memnun oldukları belirlenmiştir. 31- 35 yıl meslekî kıdeme sahip olan öğretim elemanlarının ($x= 41,06$) akademik konum konusundaki memnuniyet düzeylerinin 0- 5 yıl meslekî kıdem grubundaki öğretim elemanlarına ($x= 22,09$) göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Meslekî kıdemleri 6- 10 yıl arasında olan öğretim elemanlarının akademik konum konusunda 16- 20 yıl, 21- 25 yıl, 26- 30 yıl ve 31- 35 yıl meslekî kıdemlere sahip olan öğretim elemanlarından farklı görüş bildirdikleri ortaya çıkmaktadır. 16- 20 yıl meslekî kıdem grubundaki öğretim elemanlarının ($x= 57,32$) bu konuda 6- 10 yıl meslekî kıdem grubunda yer alan öğretim elemanlarına ($x= 41,64$) oranla daha fazla memnun oldukları belirlenmiştir. Aynı bağlamda, 21- 25 yıl meslekî kıdeme sahip olan öğretim elemanlarının ($x= 52,13$) akademik konum konusunda 6- 10 yıl meslekî kıdem grubunda yer alan öğretim elemanlarına ($x= 33,41$) kıyasla daha memnun oldukları tespit edilmiştir. 26- 30 yıl meslekî kıdem grubundaki öğretim elemanlarının ($x= 50,86$) bu konuda 6- 10 yıl meslekî kıdeme sahip olan öğretim elemanlarına ($x= 30,26$) göre daha olumlu görüş bildirdikleri saptanmıştır. 6- 10 yıl ile 31- 35 yıl meslekî kıdemlere sahip olan öğretim elemanlarının akademik konum konusundaki memnuniyet düzeyleri arasında istatistiksel açıdan bulunan anlamlı farklılığın 31- 35 yıl meslekî kıdeme sahip olan öğretim elemanlarının ($x= 54,39$) lehine gerçekleştiği belirlenmiştir (6- 10 yıl için $x= 28,27$).

Meslekî kıdemleri 11- 15 yıl arasında olan öğretim elemanlarının akademik konum konusunda 21- 25 yıl, 26- 30 yıl ve 31- 35 yıl meslekî kıdem gruplarındaki öğretim elemanlarından farklı memnuniyet düzeyleri sergiledikleri tespit edilmiştir. 21- 25 yıl meslekî kıdem grubunda yer alan öğretim elemanlarının ($x= 49,28$) bu konuda 11- 15 yıl meslekî kıdem grubunda yer alan öğretim elemanlarına ($x= 35,41$) göre daha memnun oldukları belirlenmiştir. 11- 15 yıl meslekî kıdeme sahip olan öğretim

elemanlarının ($x= 31,45$) akademik konum konusunda 26- 30 yıl meslekî kıdem grubundaki öğretim elemanlarına ($x= 48,96$) göre az memnun oldukları ortaya konmaktadır. Aynı bağlamda, 31- 35 yıl meslekî kıdeme sahip olan öğretim elemanlarının ($x= 54,17$) bu konuda (11- 15) yıl meslekî kıdem grubunda yer alan öğretim elemanlarına ($x= 28,95$) oranla belirgin derecede olumlu görüş bildirdikleri tespit edilmiştir.

16- 20 yıl meslekî kıdem grubunda yer alan öğretim elemanları ile 31- 35 yıl meslekî kıdeme sahip olan öğretim elemanlarının akademik konum konusunda hemfikir olmadıkları ortaya çıkmaktadır. 31- 35 yıl meslekî kıdem grubunda yer alan öğretim elemanlarının ($x=39,44$) bu konuda 16- 20 yıl meslekî kıdem grubundaki öğretim elemanlarına ($x= 23,12$) oranla daha memnun oldukları belirlenmiştir.

Tüm bu bulguların ışığında, öğretim elemanlarının meslekî kıdemleri arttıkça akademik konumuna daha olumlu baktıkları sonucunu çıkarmak olanaklıdır.

Tablo 122.ÖEGM Yönetim İle İlişki Alt Boyutu Puanlarının Meslekî Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Meslekî Kıdem	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
Yönetim İle İlişki	0- 5 yıl	41	119,54	3,26	6	,776
	6- 10 yıl	54	117,77			
	11- 15 yıl	55	113,54			
	16- 20 yıl	42	120,27			
	21- 25 yıl	23	142,04			
	26- 30 yıl	14	109,43			
	31- 35 yıl	9	120,61			
	Toplam	238				

Tablo 122'den anlaşılaçağı üzere, ÖEGM yönetim ile ilişki alt boyutu puanlarının meslekî kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda, meslekî kıdem grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Tablo 123. ÖEGM Destek Alt Boyutu Puanlarının Meslekî Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Meslekî Kıdem	N	$\bar{x}_{sıra}$	X ²	sd	p
Destek	0- 5 yıl	41	124,13	4,498	6	,610
	6- 10 yıl	54	113,18			
	11- 15 yıl	55	120,29			
	16- 20 yıl	42	106,94			
	21- 25 yıl	23	140,72			
	26- 30 yıl	14	123,36			
	31- 35 yıl	9	129,67			
	Toplam	238				

Tablo 123'ten anlaşılabacağı üzere, ÖEGM destek alt boyutu puanlarının meslekî kıdem değişkenine göre bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda, meslekî kıdem grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir (p>,05).

Tablo 124. ÖEGM Öğretim Elemanlarının Kendisi İle İlgili Alt Boyutu Puanlarının Meslekî Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Meslekî kıdem	N	$\bar{x}_{sıra}$	X ²	sd	p
Akademik Konum	0- 5 yıl	41	115,34	8,887	6	,180
	6- 10 yıl	54	111,32			
	11- 15 yıl	55	108,22			
	16- 20 yıl	42	124,83			
	21- 25 yıl	23	138,50			
	26- 30 yıl	14	130,71			
	31- 35 yıl	9	165,56			
	Toplam	238				

Tablo 124'ten anlaşılabacağı üzere, ÖEGM öğretim elemanlarının kendisi ile ilgili alt boyutu puanlarının meslekî kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda, meslekî kıdem grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p>,05).

Araştırmanın alt amaçlarından birisi ÖEGM alt boyutları sıralamalar ortalamalarının akademik unvan değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin test edilmesidir. Bu hipotezleri test amacıyla, dağılımı normal olmayan örneklemelerde üç ve daha fazla bağımsız sıralama ortalama arasındaki farkın test edilmesine ilişkin Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi kullanılmıştır. Sonuçlar tablolar halinde aşağıda sunulmuştur.

Tablo 125.ÖEGM Öğretim Elemanlarının Ana Görevleri İle İlgili Alt Boyutu Puanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Akademik Unvan	N	$\bar{x}_{sıra}$	X ²	sd	p
Öğretim Elemanlarının Ana Görevleri İle İlgili	Profesör	41	148,28	12,273	4	,015
	Doçent	35	125,40			
	Yardımcı Doçent	69	122,05			
	Öğretim Görevlisi	27	106,67			
	Araştırma Görevlisi	67	103,13			
	Toplam	239				

Tablo 125'ten anlaşılabacağı üzere, ÖEGM öğretim elemanlarının ana görevleri ile ilgili alt boyutu puanlarının akademik unvan değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda, akademik unvan grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir (p<,05). Söz konusu farklılığın hangi akademik unvan gruplarından kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney-U testine başvurulmuştur. Analizlerin sonuçları aşağıdaki Tablo 126'da sunulmuştur.

Tablo 126.ÖEGM Öğretim Elemanlarının Ana Görevleri İle İlgili Alt Boyutu Puanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre Hangi Akademik Unvan Grupları Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Akademik Unvan	Profesör	Doçent	Yardımcı Doçent	Öğretim Görevlisi	Araştırma Görevlisi
Profesör		p=,111	p=,068	p=,012	p=,001
Doçent			p=,862	p=,270	p=,091
Yardımcı Doçent				p=,350	p=,131
Öğretim Görevlisi					p=,804
Araştırma Görevlisi					

Tablo 126 incelendiğinde, profesörlerin öğretim elemanlarının ana görevleri ile ilgili konusunda öğretim görevlileri ve araştırma görevlilerinden farklı memnuniyet düzeyi sergiledikleri belirlenmiştir. Profesörlerin ($x= 39,34$) bu konuda öğretim görevlilerine ($x= 27,15$) oranla daha memnun oldukları belirlenmiştir. Aynı bağlamda, profesörlerin ($x= 67,10$) öğretim elemanlarının ana görevleri ile ilgili konusunda araştırma görevlilerine ($x= 46,79$) kıyasla daha memnun oldukları tespit edilmiştir.

Tablo 127.ÖEGM Akademik Konum Alt Boyutu Puanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Akademik Unvan	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
Akademik Konum	Profesör	41	193,59	78,937	4	,000
	Doçent	35	153,94			
	Yardımcı Doçent	69	095,63			
	Öğretim Görevlisi	27	096,52			
	Araştırma Görevlisi	67	091,80			
	Toplam	239				

Tablo 127’den anlaşılaçağı üzere, ÖEGM akademik konum alt boyutu puanlarının akademik unvan değişkenine göre bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda, akademik unvan grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p<,05$). Söz konusu farklılığın hangi akademik unvan gruplarından kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney-U testine başvurulmuştur. Analizlerin sonuçları aşağıdaki Tablo 128’de sunulmuştur.

Tablo 128.ÖEGM Akademik Konum Alt Boyutu Puanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre Hangi Akademik Unvan Grupları Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Akademik Unvan	Profesör	Doçent	Yardımcı Doçent	Öğretim Görevlisi	Araştırma Görevlisi
Profesör		p=,000	p=,000	p=,000	p=,000
Doçent			p=,000	p=,000	p=,000
Yardımcı Doçent				p=,970	p=,402
Öğretim Görevlisi					p=,658
Araştırma Görevlisi					

Tablo 128’den anlaşılacağı gibi, profesörlerin akademik konum konusunda diğer öğretim elemanlarından farklı görüş bildirdikleri saptanmıştır. Profesörlerin ($x=47,46$) bu konuda doçentlere ($x=28,00$) göre daha memnun oldukları belirlenmiştir. Profesörlerin ($x=84,06$) akademik konum konusunda yardımcı doçentlere ($x=38,53$) göre daha memnun oldukları tespit edilmiştir. Aynı bağlamda, profesörlerin ($x=45,44$) bu konuda öğretim görevlilerine ($x=17,89$) oranla daha memnun oldukları saptanmıştır. Profesörlerin ($x=79,62$) akademik konum konusunda sergiledikleri memnuniyet düzeyinin araştırma görevlilerinkine ($x=39,13$) oranla daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Doçentlerin akademik konum konusunda yardımcı doçentler, öğretim görevlileri ve araştırma görevlilerinden farklı görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Doçentlerin ($x=72,40$) bu konuda memnuniyet düzeylerinin yardımcı doçentlerinkine ($x=42,41$) oranla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Aynı bağlamda, doçentlerin ($x=38,43$) yukarıda sözü edilen konuda öğretim görevlilerine ($x=22,52$) kıyasla daha memnun oldukları saptanmıştır. Ayrıca doçentlerin ($x=69,11$) akademik konum konusunda araştırma görevlilerine ($x=42,30$) göre daha yüksek memnuniyet düzeyi sergiledikleri tespit edilmiştir.

Tablo 129.ÖEGM Yönetim İle İlişki Alt Boyutu Puanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Akademik Unvan	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Yönetim İle İlişki	Profesör	41	142,26	6,264	4	,108
	Doçent	35	117,99			
	Yardımcı Doçent	69	108,53			
	Öğretim Görevlisi	27	118,93			
	Araştırma Görevlisi	67	119,68			
	Toplam	239				

Tablo 129’den anlaşılacağı üzere, ÖEGM yönetim ile ilişki alt boyutu puanlarının akademik unvan değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda, akademik unvan gruplarının sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($p>,05$).

Tablo 130. ÖEGM Destek Alt Boyutu Puanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Akademik Unvan	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Destek	Profesör	41	138,12	6,648	4	,156
	Doçent	35	122,11			
	Yardımcı Doçent	69	104,25			
	Öğretim Görevlisi	27	122,50			
	Araştırma Görevlisi	67	123,01			
	Toplam	239				

Tablo 130’den anlaşılabacağı üzere, ÖEGM destek alt boyutu puanlarının akademik unvan değişkenine göre bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda, akademik unvan gruplarının sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($p>,05$).

Tablo 131. ÖEGM Öğretim Elemanlarının Kendisi İle İlgili Alt Boyutu Puanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Akademik Unvan	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Öğretim Elemanlarının Kendisi İle İlgili	Profesör	41	155,49	17,467	4	,002
	Doçent	35	128,86			
	Yardımcı Doçent	69	100,47			
	Öğretim Görevlisi	27	116,59			
	Araştırma Görevlisi	67	115,14			
	Toplam	239				

Tablo 131’den anlaşılabacağı üzere, ÖEGM öğretim elemanlarının kendisi ile ilgili alt boyutu puanlarının akademik unvan değişkenine göre bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda, akademik unvan grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p<,05$). Söz konusu farklılığın hangi akademik unvan gruplarından kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney-U testine başvurulmuştur. Analizlerin sonuçları aşağıdaki Tablo 132’de sunulmuştur.

Tablo 132. ÖEGM Öğretim Elemanlarının Kendisi İle İlgili Alt Boyutu Puanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre Hangi Akademik Unvan Grupları Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Akademik Unvan	Profesör	Doçent	Yardımcı Doçent	Öğretim Görevlisi	Araştırma Görevlisi
Profesör		p=,079	p=,000	p=,013	p=,004
Doçent			p=,040	p=,525	p=,335
Yardımcı Doçent				p=,239	p=,250
Öğretim Görevlisi					p=,960
Araştırma Görevlisi					

Tablo 132 incelendiğinde, profesörlerin öğretim elemanlarının kendisi ile ilgili konusunda yardımcı doçentler, öğretim görevlileri ve araştırma görevlilerinden farklı görüş bildirdikleri saptanmıştır. Bu bağlamda, profesörlerin (x= 71,21) bu konuda yardımcı doçentlere (x= 46,17) oranla daha memnun oldukları tespit edilmiştir. Profesörlerin (x= 39,30) bu konuda öğretim görevlilerine (x= 27,20) göre daha olumlu görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Ayrıca, profesörlerin (x= 65,39) yukarıda sözü edilen konuda sergiledikleri memnuniyet düzeylerinin araştırma görevlilerinkine oranla daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Doçentlerin öğretim elemanlarının kendisi ile ilgili konusunda yardımcı doçentlerden farklı memnuniyet düzeyi sergiledikleri görülmektedir. Söz konusu memnuniyet düzeyinin doçentlerin (x=60,99) lehine gerçekleştiği ortaya konmaktadır (yardımcı doçent için x= 48,2).

Araştırmanın alt amaçlarından birisi ÖEGM alt boyutları sıralamalar ortalamalarının kadroda/ unvanda bulunma süre değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin test edilmesidir. Bu hipotezleri test amacıyla, dağılımı normal olmayan örneklemelerde üç ve daha fazla bağımsız sıralama ortalama arasındaki farkın test edilmesine ilişkin Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi kullanılmıştır. Sonuçlar tablolar halinde aşağıda sunulmuştur

Tablo 133.ÖEGM Öğretim Elemanlarının Ana Görevleri İle İlgili Alt Boyutu Puanlarının Kadroda/Unvanda Bulunma Süre Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
Öğretim Elemanlarının Ana Görevleri İle İlgili	0- 5 yıl	143	121,37	6,219	4	,183
	6- 10 yıl	70	107,26			
	11- 15 yıl	18	151,14			
	16- 20 yıl	5	124,30			
	26- 30 yıl	2	117,25			
	Toplam	238				

Tablo 133'ten anlaşılacağı üzere, ÖEGM öğretim elemanlarının ana görevleri ile ilgili alt boyutu puanlarının kadroda/ unvanda bulunma süre değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non-Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda, grupların sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($p>,05$).

Tablo 134.ÖEGM Akademik Konum Alt Boyutu Puanlarının Kadroda/Unvanda Bulunma Süre Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
Akademik Konum	0- 5 yıl	143	120,89	4,949	4	,291
	6- 10 yıl	70	108,63			
	11- 15 yıl	18	147,50			
	16- 20 yıl	5	129,50			
	26- 30 yıl	2	123,50			
	Toplam	238				

Tablo 134'ten anlaşılacağı üzere, ÖEGM akademik konum alt boyutu puanlarının kadroda/ unvanda bulunma süre değişkenine göre bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda, grupların sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Tablo 135. ÖEGM Yönetim İle İlgili Alt Boyutu Puanlarının Kadroda/Unvanda Bulunma Süre Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Yönetim İle İlişki	0- 5 yıl	143	118,77	4,141	4	,387
	6- 10 yıl	70	114,86			
	11- 15 yıl	18	124,31			
	16- 20 yıl	5	174,40			
	26- 30 yıl	2	153,50			
	Toplam	238				

Tablo 135'ten anlaşılacağı üzere, ÖEGM yönetim ile ilişki alt boyutu puanlarının kadroda/ unvanda bulunma süre değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda, grupların sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($p>,05$).

Tablo 136. ÖEGM Destek Alt Boyutu Puanlarının Kadroda/Unvanda Bulunma Süre Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Destek	0- 5 yıl	143	120,63	2,990	4	,560
	6- 10 yıl	70	112,82			
	11- 15 yıl	18	141,08			
	16- 20 yıl	5	098,80			
	26- 30 yıl	2	130,00			
	Toplam	238				

Tablo 136'dan anlaşılacağı üzere, ÖEGM destek alt boyutu puanlarının kadroda/ unvanda bulunma süre değişkenine göre bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda, grupların sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($p>,05$).

Tablo 137. ÖEGM Öğretim Elemanlarının Kendisi İle İlgili Alt Boyutu Puanlarının Kadroda/Unvanda Bulunma Süre Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	X ²	sd	p
Öğretim Elemanlarının Kendisi İle İlgili	0- 5 yıl	143	120,61	7,416	4	,115
	6- 10 yıl	70	112,94			
	11- 15 yıl	18	152,36			
	16- 20 yıl	5	076,10			
	26- 30 yıl	2	082,50			
	Toplam	238				

Tablo 137’den anlaşılabacağı üzere, ÖEGM öğretim elemanlarının kendisi ile ilgili alt boyutu puanlarının kadroda/ unvanda bulunma süre değişkenine göre bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda, grupların sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir (p>,05).

Araştırmanın alt amaçlarından birisi ÖEGM alt boyutları sıralamalar ortalamalarının statü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin test edilmesidir. Bu hipotezleri test amacıyla, dağılımı normal olmayan örneklemelerde iki bağımsız sıralama ortalama arasındaki farkın test edilmesine ilişkin Mann Whitney- U testi kullanılmıştır. Analizlerin sonuçları tablolar halinde aşağıda sunulmuştur.

Tablo 138. ÖEGM Öğretim Elemanlarının Ana Görevleri İle İlgili Alt Boyutu Puanlarının Statü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Statü	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	U	z	p
Öğretim Elemanlarının Ana Görevleri İle İlgili	Devamlı	219	120,91	2680,0	1990,0	-,68	,497
	Sözleşmeli	20	110,00	2200,0			
	Toplam	239					

Tablo 138’den anlaşılabacağı gibi, ÖEGM öğretim elemanlarının ana görevleri ile ilgili alt boyutu sıralamalar ortalamalarının statü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Mann Whitney- U testi sonucunda

statü gruplarının sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Tablo 139. ÖEGM Akademik Konum Alt Boyutu Puanlarının Statü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Statü	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	U	z	p
Akademik Konum	Devamlı	219	113,97	27150,5	1319,5	-2,964	,003
	Sözleşmeli	20	076,47	01529,5			
	Toplam	239					

Tablo 139'dan anlaşılabacağı gibi, ÖEGM akademik konum alt boyutu sıralamalar ortalamalarının statü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Mann Whitney- U testi sonucunda statü gruplarının sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($P<,05$). Söz konusu farklılığın devamlı statü sahip olan öğretim elemanlarının lehine gerçekleştiği saptanmıştır. Başka bir anlatımla devamlı statüye sahip olan öğretim elemanlarının akademik konum konusunda statüsü devamlı olmayan öğretim elemanlarına oranla daha memnun oldukları tespit edilmiştir.

Tablo 140. ÖEGM Yönetim İle İlişki Alt Boyutu Puanlarının Statü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Statü	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	U	z	p
Yönetim İle İlişki	Devamlı	219	121,99	26716,0	1754,0	-1,482	,138
	Sözleşmeli	20	98,20	01964,0			
	Toplam	239					

Tablo 140'tan anlaşılabacağı gibi, ÖEGM yönetim ile ilişki alt boyutu sıralamalar ortalamalarının statü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Mann Whitney- U testi sonucunda statü gruplarının sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Tablo 141.ÖEGM Destek Alt Boyutu Puanlarının Statü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Statü	N	$\bar{x}_{sira}$	$\sum_{sira}$	U	z	p
Destek	Devamlı	219	120,38	26364,0	2106,0	-,285	,776
	Sözleşmeli	20	115,80	02316,0			
	Toplam	239					

Tablo 141’den anlaşılacağı gibi, ÖEGM destek alt boyutu sıralamalar ortalamalarının statü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Mann Whitney- U testi sonucunda statü gruplarının sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Tablo 142.ÖEGM Öğretim Elemanlarının Kendisi İle İlgili Alt Boyutu Puanlarının Statü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Statü	N	$\bar{x}_{sira}$	$\sum_{sira}$	U	z	p
Öğretim Elemanlarının Kendisi İle İlgili	Devamlı	219	122,36	26796,5	1673,50	-1,755	,079
	Sözleşmeli	20	094,18	01883,5			
	Toplam	239					

Tablo 142’den anlaşılacağı gibi, ÖEGM öğretim elemanlarının kendisi ile ilgili alt boyutu sıralamalar ortalamalarının statü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Mann Whitney- U testi sonucunda statü gruplarının sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Araştırmanın alt amaçlarından birisi ÖEGM alt boyutları sıralamalar ortalamalarının üst unvan için başvuruda bulunmak değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin test edilmesidir. Bu hipotezleri test amacıyla, dağılımı normal olmayan örneklemelerde iki bağımsız sıralama ortalama arasındaki farkın test edilmesine ilişkin Mann Whitney- U testi kullanılmıştır. Analizlerin sonuçları tablolar halinde aşağıda verilmiştir.

Tablo 143. ÖEGM Öğretim Elemanlarının Ana Görevleri İle İlgili Alt Boyutu Puanlarının Üst Unvan İçin Başvuruda Bulunmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Üst Unvan İçin Başvuruda Bulunmak	<i>N</i>	$\bar{x}_{sira}$	$\sum_{sira}$	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
Öğretim	Evet	30	135,97	04079,0	2656,0	-1,361	0,174
Elemanlarının Ana	Hayır	209	117,71	24601,0			
Görevleri İle İlgili	Toplam	239					

Tablo 143'ten anlaşılacağı gibi, ÖEGM öğretim elemanlarının ana görevleri ile ilgili alt boyutu sıralamalar ortalamalarının üst unvan için başvuruda bulunmak değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Mann Whitney- U testi sonucunda grupların sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Tablo 144. ÖEGM Akademik Konum Alt Boyutu Puanlarının Üst Unvan İçin Başvuruda Bulunmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Üst Unvan İçin Başvuruda Bulunmak	<i>N</i>	$\bar{x}_{sira}$	$\sum_{sira}$	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
Akademik Konum	Evet	30	119,30	03579,0	3114,0	-,06	,952
	Hayır	209	120,10	25101,0			
	Toplam	239					

Tablo 144'ten anlaşılacağı gibi, ÖEGM akademik konum alt boyutu sıralamalar ortalamalarının üst unvan için başvuruda bulunmak değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Mann Whitney- U testi sonucunda grupların sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Tablo 145. ÖEGM Yönetim İle İlişki Alt Boyutu Puanlarının Üst Unvan İçin Başvuruda Bulunmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Üst Unvan İçin Başvuruda Bulunmak	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
Yönetim İle İlişki	Evet	30	136,0	04080,0	2655,0	-1,364	,173
	Hayır	209	117,7	24600,0			
	Toplam	239					

Tablo 145'ten anlaşılaçağı gibi, ÖEGM yönetim ile ilişki alt boyutu sıralamalar ortalamalarının üst unvan için başvuruda bulunmak değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Mann Whitney- U testi sonucunda grupların sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Tablo 146. ÖEGM Destek Alt Boyutu Puanlarının Üst Unvan İçin Başvuruda Bulunmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Üst Unvan İçin Başvuruda Bulunmak	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
Destek	Evet	30	121,13	03634,0	3101,1	-,096	,923
	Hayır	209	119,84	25046,0			
	Toplam	239					

Tablo 146'dan anlaşılaçağı gibi, ÖEGM destek alt boyutu sıralamalar ortalamalarının üst unvan için başvuruda bulunmak değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Mann Whitney- U testi sonucunda grupların sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Tablo 147. ÖEGM Öğretim Elemanlarının Kendisi İle İlgili Alt Boyutu Puanlarının Üst Unvan İçin Başvuruda Bulunmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Üst Unvan İçin Başvuruda Bulunmak	<i>N</i>	$\bar{x}_{sira}$	$\sum_{sira}$	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
Öğretim Elemanlarının Kendisi İle İlgili	Evet	30	137,83	04135,0	2600,0	-1,519	,129
	Hayır	209	117,44	24545,0			
	Toplam	239					

Tablo 147’den anlaşılabacağı gibi, ÖEGM öğretim elemanlarının kendisi ile ilgili alt boyutu sıralamalar ortalamalarının üst unvan için başvuruda bulunmak değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Mann Whitney- U testi sonucunda grupların sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Araştırmanın alt amaçlarından birisi ÖEGM alt boyutları sıralamalar ortalamalarının uyum programına dâhil edilme değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin test edilmesidir. Bu hipotezleri test amacıyla, dağılımı normal olmayan örneklemelerde iki bağımsız sıralama ortalama arasındaki farkın test edilmesine ilişkin Mann Whitney- U testi kullanılmıştır. Analizlerin sonuçları tablolar halinde aşağıda verilmiştir.

Tablo 148. ÖEGM Öğretim Elemanlarının Ana Görevleri İle İlgili Alt Boyutu Puanlarının Uyum Programına Dâhil Edilme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Uyum Programı	<i>N</i>	$\bar{x}_{sira}$	$\sum_{sira}$	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
Öğretim Elemanlarının Ana Görevleri İle İlgili	Evet	4	098,0	00392,0	382,0	-,646	,518
	Hayır	235	120,37	28288,0			
	Toplam	239					

Tablo 148’den anlaşılabacağı gibi, ÖEGM öğretim elemanlarının ana görevleri ile ilgili alt boyutu sıralamalar ortalamalarının uyum programına dâhil edilme değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Mann

Whitney- U testi sonucunda grupların sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>,05$).

Tablo 149. ÖEGM Akademik Konum Alt Boyutu Puanlarının Uyum Programına Dâhil Edilme Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Uyum Programı	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	U	z	p
Akademik Konum	Evet	4	098,25	00393,0	383,0	-,639	,523
	Hayır	235	120,37	28287,0			
	Toplam	239					

Tablo 149'dan anlaşılabacağı gibi, ÖEGM akademik konum alt boyutu sıralamalar ortalamalarının uyum programına dâhil edilme değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Mann Whitney- U testi sonucunda grupların sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>,05$).

Tablo 150. ÖEGM Yönetim İle İlişki Alt Boyutu Puanlarının Uyum Programına Dâhil Edilme Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Uyum Programı	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	U	z	p
Yönetim İle İlişki	Evet	4	114,63	00458,5	448,5	-,158	,875
	Hayır	235	120,09	28221,5			
	Toplam	239					

Tablo 150'den anlaşılabacağı gibi, ÖEGM yönetim ile ilişki alt boyutu sıralamalar ortalamalarının uyum programına dâhil edilme değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Mann Whitney- U testi sonucunda grupların sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>,05$).

Tablo 151. ÖEGM Destek Alt Boyutu Puanlarının Uyum Programına Dâhil Edilme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Uyum Programı	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	U	z	p
Destek	Evet	4	163,63	00654,5	295,5	-1,278	,201
	Hayır	235	119,26	28025,5			
	Toplam	239					

Tablo 151’den anlaşılacağı gibi, ÖEGM destek alt boyutu sıralamalar ortalamalarının uyum programına dâhil edilme değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Mann Whitney- U testi sonucunda grupların sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>,05$).

Tablo 152. ÖEGM Öğretim Elemanlarının Kendisi İle İlgili Alt Boyutu Puanlarının Uyum Programına Dâhil Edilme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Uyum Programı	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	U	z	p
Öğretim Elemanlarının Kendisi İle İlgili	Evet	4	107,25	00429,0	419,0	-,374	,708
	Hayır	235	120,22	28251,0			
	Toplam	239					

Tablo 152’den anlaşılacağı gibi, ÖEGM öğretim elemanlarının kendisi ile ilgili alt boyutu sıralamalar ortalamalarının uyum programına dâhil edilme değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Mann Whitney- U testi sonucunda grupların sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>,05$).

Araştırmanın alt amaçlarından birisi ÖEGM alt boyutları sıralamalar ortalamalarının bir haftada saat karşılığı öğretim yapmak değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin sınanmasıdır. Bu hipotezleri test amacıyla, dağılımı normal olmayan örneklemelerde üç ve daha fazla bağımsız sıralama ortalama arasındaki farkın test edilmesine ilişkin Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi kullanılmıştır. Sonuçlar tablolar halinde aşağıda sunulmuştur.

Tablo 153. ÖEGM Öğretim Elemanlarının Ana Görevleri İle İlgili Alt Boyutu Puanlarının Bir Haftada Saat Karşılığı Öğretim Yapmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	X ²	sd	p
Öğretim Elemanlarının Ana Görevleri İle İlgili	10 saat	41	130,45	7,545	7	,374
	12 saat	19	125,00			
	13- 15 saat	37	123,96			
	16- 20 saat	40	136,73			
	21- 25 saat	42	106,87			
	26- 30 saat	21	102,36			
	31- 35 saat	11	102,68			
	36 saat ve üzeri	28	111,91			
	Toplam	239				

Tablo 153'ten anlaşılabacağı üzere, ÖEGM öğretim elemanlarının ana görevleri ile ilgili alt boyutu puanlarının bir haftada saat karşılığı öğretim yapmak değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non-Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür (p>,05).

Tablo 154.ÖEGM Akademik Konum Alt Boyutu Puanlarının Bir Haftada Saat Karşılığı Öğretim Yapmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	X ²	sd	p
Akademik Konum	10 saat	41	134,02	12,745	7	,079
	12 saat	19	119,42			
	13- 15 saat	37	125,26			
	16- 20 saat	40	103,70			
	21- 25 saat	42	129,27			
	26- 30 saat	21	118,57			
	31- 35 saat	11	063,05			
	36 saat ve üzeri	28	125,73			
	Toplam	239				

Tablo 154'ten anlaşılabacağı üzere, ÖEGM akademik konum alt boyutu puanlarının bir haftada saat karşılığı öğretim yapmak değişkenine göre anlamlı bir farklılık

gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>,05$).

Tablo 155. ÖEGM Yönetim İle İlişki Alt Boyutu Puanlarının Bir Haftada Saat Karşılığı Öğretim Yapmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Yönetim İle İlişki	10 saat	41	116,80	7,779	7	,352
	12 saat	19	118,82			
	13- 15 saat	37	137,81			
	16- 20 saat	40	108,61			
	21- 25 saat	42	120,92			
	26- 30 saat	21	137,40			
	31- 35 saat	11	130,73			
	36 saat ve üzeri	28	099,57			
	Toplam	239				

Tablo 155'ten anlaşılabacağı üzere, ÖEGM yönetim ile ilişki alt boyutu puanlarının bir haftada saat karşılığı öğretim yapmak değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>,05$).

Tablo 156. ÖEGM Destek Alt Boyutu Puanlarının Bir Haftada Saat Karşılığı Öğretim Yapmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Destek	10 saat	41	119,15	8,407	7	,298
	12 saat	19	121,61			
	13- 15 saat	37	135,76			
	16- 20 saat	40	122,71			
	21- 25 saat	42	122,63			
	26- 30 saat	21	130,02			
	31- 35 saat	11	105,09			
	36 saat ve üzeri	28	089,86			
	Toplam	239				

Tablo 156'dan anlaşılaçağı üzere, ÖEGM destek alt boyutu puanlarının bir haftada saat karşılığı öğretim yapmak değışkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>,05$).

Tablo 157.ÖEGM Öğretim Elemanlarının Kendisi İle İlgili Alt Boyutu Puanlarının Bir Haftada Saat Karşılığı Öğretim Yapmak Değışkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Öğretim Elemanlarının Kendisi İle İlgili	10 saat	41	126,66	10,989	7	,139
	12 saat	19	123,71			
	13- 15 saat	37	139,80			
	16- 20 saat	40	119,73			
	21- 25 saat	42	120,31			
	26- 30 saat	21	121,10			
	31- 35 saat	11	108,45			
	36 saat ve üzeri	28	085,21			
	Toplam	239				

Tablo 157'den anlaşılaçağı üzere, ÖEGM öğretim elemanlarının kendisi ile ilgili alt boyutu puanlarının bir haftada saat karşılığı öğretim yapmak değışkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non-Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>,05$).

5.5. AKADEMİK PERFORMANS DEĞERLENDİRME KRİTERLERİNE İLİŞKİN ÖLÇEĞİN 5. BÖLÜMÜ (YKVÖ ÖLÇEĞİ)

Öğretim elemanlarının akademik yükseltmede kullanılan kriterlere kendi algılarına göre verilen önemin ne olduğunu belirlemek üzere genel ölçeğin 5. bölümü yapılandırılmıştır. Bu bölüm ayrı bir ölçek olarak işlenmiş olup buna YKVÖ Ölçeği adı verilmiştir.

Ölçeğin iç tutarlılık güvenirliğini belirlemek üzere yapılan ilk analizlerin ardından, testin tamamı için total Cronbach Alpha $\alpha=,933$ olarak hesaplanmıştır. Cronbach Alpha değeri üzerinde düşürücü yönde bulunduğu bir maddenin var olduğu saptanmıştır. Bu madde ölçekten çıkarılmış olup iç tutarlılık analizleri yinelenmiştir. Ölçeğin iç tutarlılık güvenirliğini belirlemek üzere yapılan ikinci analizlerin sonucunda testin tamamı için total Cronbach Alpha değeri $\alpha= 0,936$ olarak hesaplanmıştır. Öte yandan ölçeğin iç tutarlılık güvenirliğini belirlemek üzere ek olarak Spearman- Brown ve Guttman değerleri hesaplanmış ve sonuçlar aşağıdaki Tablo 158’de sunulmuştur.

Tablo 158. YKVÖ Ölçeği İç Tutarlılık Analizi Sonuçları

Değerler	Boyutlar
Cronbach Alpha	,936
Guttman	,843
Spearman- Brown	,839

Tablo 158’de de görüldüğü gibi, güvenirlilik analizleri sonucunda testin tamamı için total Cronbach Alpha değeri $\alpha= 0,936$ olarak hesaplanmıştır. Üstelik ölçekteki maddelerin Cronbach Alpha değeri üzerinde pozitif etkide bulunduğu bir madde eleme gerekliliği bulunmadığı belirlenmiştir.

Cronbach Alpha katsayısının belirlenmesine ek olarak maddelerin iki değer yarıya bölünmesi ile elde edilen güvenirliği ayrıca hesaplanmıştır. Bu bağlamda Guttman değeri $G= 0,839$, Spearman- Brown değeri $S= 0,43$ olarak hesaplanmıştır. Guttman ve Spearman- Brown değerlerinin hesaplanması sürecinde oluşturulan iki yarımdan ilkinin Alpha katsayısı $\alpha_1= 0,868$ (Ölçekteki a, b, c, ç, d, e, f, ğ, h, ı, i, j, k, l, m, n

maddeleri içermektedir), ikinci grubun Alpha katsayısı ise $\alpha_2 = 0,902$ (Ölçekteki o, ö, p, r, s, ş, t, u, ü, v, y, z, aa, bb, cc maddeleri kapsamaktadır) olarak belirlenmiştir. Tüm bu bulgular ışığında, ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğu söylenebilir.

Ölçekte bulunan her bir maddenin madde- toplam korelasyonu, ayırt ediciliğini belirlemek üzere yapılan t- testi sonuçları aşağıdaki Tablo 159’da sunulmuştur.

Tablo 159. YKVÖ Ölçeği Maddelerinin Madde- Toplam Korelasyon Değerleri ve Ayırt Edicilik İçin Yapılan Bağımsız Grup t- Testi Sonuçları

Maddeler	Madde- toplam		Ayırt edicilik	
	r	p	t	p
a. Yayınlanan kitaplar	0,523	,000	-7,234	,000
b. Kitap çevirmenliği	0,561	,000	-7,464	,000
c. Kitap incelemesi (Book review)	0,516	,000	-7,763	,000
ç. Uluslararası dergilerde yapılan atıflar	0,449	,000	-6,475	,000
d. Ulusal dergilerde yapılan atıflar	0,585	,000	-8,280	,000
e. Uluslararası bilimsel toplantılarda sunulan bildiriler	0,607	,000	-9,049	,000
f. Ulusal bilimsel toplantılarda sunulan bildiriler	0,567	,000	7,907	,000
ğ. Diğer uluslararası dergilerde yayınlanan makale sayısı	0,420	,000	-6,009	,000
h. Ulusal hakemli dergilerde yayınlanan makale sayısı	0,496	,000	-6,014	,000
ı. Ulusal dergilerde yayınlanan makale sayısı	0,573	,000	-9,036	,000
i. Uluslararası gazetelerde yayınlanan makale sayısı	0,554	,000	-7,742	,000
j. Ulusal gazetelerde yayınlanan makale sayısı	0,557	,000	-7,185	,000
k. Makale çevirmenliği	0,617	,000	-9,369	,000
l. Uluslararası desteklenen araştırmalar	0,623	,000	-9,607	,000
m. Ulusal desteklenen araştırmalar	0,694	,000	-10,65	,000
n. Uluslararası bilimsel kurumlarca verilen Bilim Ödülleri	0,605	,000	-8,506	,000
o. Uluslararası düzeyde desteklenen proje yürütücülüğü	0,602	,000	-8,429	,000
ö. Ulusal düzeyde desteklenen proje yürütücülüğü	0,686	,000	-10,436	,000

Tablonun devamı:

Maddeler	Madde- toplam		Ayırt edicilik	
	r	p	t	p
p. Ulusal bilimsel kurumlarca verilen Bilim Ödülleri	0,667	,000	-10,084	,000
r. Uluslararası düzeyde alınan proje ödülleri	0,635	,000	-9,056	,000
s. Ulusal düzeyde alınan proje ödülleri	0,653	,000	-8,748	,000
ş. Verilen derslerin kalitesi	0,687	,000	-13,430	,000
t. Öğretimi geliştirmek için çalışmak	0,706	,000	-14,068	,000
u. Yönetilen mezuniyet tezleri	0,663	,000	-12,192	,000
ü. Yönetilen yüksek lisans tezleri	0,655	,000	-10,138	,000
v. Yönetilen doktora tezleri	0,687	,000	-11,840	,000
y. Workshop ve bilimsel toplantılara katılmak	0,683	,000	-10,677	,000
z. Üniversite içi idari görevler almak	0,426	,000	-5,344	,000
aa. Üniversite içi idari olmayan görevler almak (yarışma jürisi üyeliği, öğrenci kulüp faaliyetleri)	0,490	,000	-7,255	,000
bb. Topluma çeşitli hizmetler vermek	0,582	,000	-9,270	,000
cc. Yabancı dil bilmek	0,422	,000	-5,279	,000

Tablo 159’da sunulduğu gibi, madde- toplam korelasyonlarını belirlemek üzere yapılan Pearson Çarpım Moment korelasyon analizi sonucunda tüm maddeler ile toplam puan arasındaki ilişki istatistiksel açıdan manidar bulunmuştur. ($p<,05$). Ayrıca ölçekteki maddelerin ayırt ediciliklerini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t-testi sonucunda, tüm maddeler için alt ve üst grupların ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan manidar bulunmuştur ($p<,05$). Tüm bu bulgular çerçevesinde ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ek olarak ölçek tamamı için geçerliliğini belirlemek üzere Cronbach Alpha katsayısının karekökü hesaplanmıştır. Cronbach Alpha katsayısı 0,967 olarak bulunmuştur. Buna dayanarak ölçek geçerli ve güvenilir olduğu bir kez daha ispatlanmış olmaktadır.

5.5.1. YKVÖ Ölçeği Faktör Analizi

İlk olarak örneklem grubundan elde edilen verilerin faktör analizi için uygun bir dağılım gösterip göstermediğini belirlemek üzere Kaiser- Meyer- Olkin (KMO) ve Bartlett testi yapılmış olup sonuçlar aşağıdaki Tablo 160’ta sunulmuştur.

Tablo 160. YKVÖ Ölçeği İçin Kaiser- Meyer- Olkin ve Bartlett testi Değerleri

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterliliği		,896
	Ki-kare Değeri	5876,161
Bartlett's Test	S.Derecesi	465
of Sphericity	p	,000

Tablo 160'tan anlaşılacağı gibi, Kaiser- Meyer- Olkin (KMO) değeri 0,896 olarak bulunmuştur. Bu değerin 0,5 değerinden büyük olması, seçilen örneklem grubundan elde edilen değerlerin faktör analizi işlemleri yapmaya uygun olduğunu göstermektedir. Ayrıca veriler çok değişkenli normal dağılımdan geldiği Bartlett test edilmiş olup testin sonucu 5876,161 olduğu ve manidar olduğu belirlenmiştir. Sonuç olarak örneklem grubu büyüklüğünün yeterli olduğunu, değişkenlerin çok değişkenli normal dağılımdan geldiği ortaya çıkmaktadır.

Kaiser- Meyer- Olkin testinin ardından faktör analizi işlemlerine geçilmiştir. Faktör analizine 31 madde ile başlanmıştır. İlk analiz sonuçları incelendiğinde ölçeğin maddelerinin öz değeri 1'den büyük 6 faktörde toplandığı, iki madde yük değerlerinin 0,40 değerinin altında olduğu görülmektedir. Söz konusu 2 madde ölçekten elenmiş olup kalan 29 madde ile faktör analizi yinelenmiştir. İkinci faktör analizi sonuçları incelendiğinde ölçeğin maddelerinin öz değeri 1'den büyük 6 faktörde toplandığı, en düşük madde yük değerinin 0,40 üzerinde olduğu, 4 maddenin hiçbir faktörde kabul edilebilir yük değerine sahip olmadığı görülmektedir. Sözü edilen bu 4 maddenin ölçekten çıkarılması daha uygun olacağı görülmektedir. Kalan 25 madde ile yeniden faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizi sonuçları incelendiğinde maddelerin öz değeri 1'den büyük 5 faktörde toplandığı, en düşük madde yük değerinin 0,40 değerinin üzerinde olduğu, bir maddenin iki faktörde görece olarak yüksek yük değerine sahip olduğu görülmektedir. Bu madde ölçekten çıkarılarak faktör analizi yinelenmiştir. Dördüncü faktör analizi sonuçları incelendiğinde maddelerin yine öz değeri 1'den büyük 5 faktörde toplandığı, en düşük yük değerinin 0,40 değerinin üzerinde olduğu görülmektedir. Birden fazla faktörde yüksek yük değerine sahip olan bir madde bulunmamıştır.

Belirlenen faktörlerin eigen değerleri ve açıkladıkları toplam varyans miktarları aşağıdaki Tablo 161'de sunulmuştur.

Tablo 161. YKVÖ Ölçeği'nde Belirlenen Faktörlerin Eigen Değerleri ve Açıkladıkları Toplam Varyans Miktarları

Faktör	Öz Değer	Açıkladıkları Varyans %	Yığılmalı Varyans %
1. Faktör	9,589	39,954	39,954
2. Faktör	3,601	15,003	54,957
3. Faktör	1,826	07,609	62,567
4. Faktör	1,576	06,565	69,131
5. Faktör	1,082	04,509	73,641

Tablo 161 incelendiğinde, oluşan beş faktörün toplam varyans miktarı %73,641'dir. Faktörlerin açıkladıkları varyans değerleri sırasıyla; birinci faktör için %39,954, ikinci faktör için %15,003, üçüncü faktör için %7,609, dördüncü faktör için %6,565 beşinci faktör için %4,509 olarak belirlenmiştir.

Alt boyutlara giren maddeler ve madde sayıları aşağıdaki Tablo 162'de gösterilmiştir.

Tablo 162. YKVÖ Ölçeği'ne ait Faktör Analizi Sonucunda Belirlenen Alt Boyutlar ve Bu Boyutlardan Yük Alan Maddeler

Faktör	Madde Sayısı	Maddeler Numaraları
1. Faktör	8	r, o, n, p, s, ö, l, m
2. Faktör	7	ş, t, ü, bb, u, v, y
3. Faktör	5	f, e, d, h, ç
4. Faktör	2	j, i
5. Faktör	2	b, c

Tablo 162'de görüldüğü gibi, belirlenen birinci faktör 8 maddeden (r, o, n, p, s, ö, l, m) oluşmaktadır. Belirlenen ikinci faktör 7 maddeden (ş, t, ü, bb, u, v, y), üçüncü faktör 5 maddeden (f, e, d, h, ç), dördüncü faktör 2 maddeden (j, i) ve beşinci faktör 2 maddeden (b, c) oluşmaktadır.

Her bir faktörün kapsadığı maddeler incelenmiş olup oluşan alt boyutlara ad verilmiştir. Faktörlere verilen adlar aşağıdaki Tablo 163'te sunulmuştur.

Tablo 163. YKVÖ Ölçeği Faktörlerine Verilen Adlar

Faktörler	Verilen Ad
1. Faktör	Ulusal ve uluslararası faaliyetler
2. Faktör	Ders ve tez
3. Faktör	Bilimsel toplantıya katılmak ve dergide yapılan atıf ve yayın
4. Faktör	Gazetede yayın yapmak
5. Faktör	Kitap çevirmenliği ve incelemesi

Tablo 163'te faktörlere verilen adlar gösterilmiştir.

Birinci faktörün yük değerleri 0,914- 795 arası, ikinci faktörün yük değerleri 0,877- 0,662 arası, üçüncü faktörün yük değerleri 0,807- 0,578 arası, dördüncü faktörün yük değerleri 0,816- 0,799 arası ve beşinci faktörün yük değerleri ise 0,767- 0,750 arasında değişmektedir.

Bu işlemlerin ardından oluşan faktörler için güvenirlik analizlerinin gerçekleştirilmesi işlemlerine geçilmiştir. Her bir faktörün kapsadığı maddeler üzerinden hesaplanmış olan Cronbach Alpha, Guttman ve Spearman- Brown değerleri aşağıdaki Tablo164'te sunulmuştur.

Tablo 164. YKVÖ Ölçeği Faktör Analizi Sonucunda Belirlenen Alt Boyutlara İlişkin İç Tutarlılık Katsayıları İstatistik Sonuçları

Faktör	Cronbach Alpha	Guttman	Spearman-Brown
1. Ulusal ve uluslararası faaliyetler	,916	,946	,948
2. Ders ve tez	,904	,821	,882
3. Bilimsel toplantıya katılmak ve dergide yapılan atıf ve yayın	,823	,694	,751
4. Gazetede yayın yapmak	,853	,853	,854
5. Kitap çevirmenliği ve incelemesi	,747	,747	,747
Toplam	,936	,839	,843

Tablo 164'te sunulduğu gibi, ölçeğin iç tutarlılık katsayıları oldukça yüksek bulunmuştur. Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı birinci faktörde 0,961, ikincisinde 0,904, üçüncü faktörde 0,823, dördüncü faktörde 0,853 ve beşinci faktörde ise 0,747 olduğu hesaplanmıştır. Guttman değerleri birinci faktörde 0,946, ikincisinde 0,821, üçüncüsünde 0,694, dördüncüsünde 0,853 ve beşincisinde ise

0,747 olarak belirlenmiştir. Üstelik Spearman- Brown değerleri de hesaplanmış olup birinci faktörde 0,948, ikinci faktörde 0,882, üçüncü faktörde 0,751, dördüncü faktörde 0,854 ve beşinci faktörde ise 0,747 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin toplamı için Cronbach Alpha değeri $\alpha=0,936$, Guttman değeri $G=0,839$ ve Spearman- Brown değeri ise $S=0,843$ olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlar, ölçeğin güvenilirliğinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Ek olarak her bir faktörün geçerliğini belirlemek üzere her faktörün Cronbach Alpha değerinin karekökü alınmıştır. Sonuçlar aşağıdaki Tablo 165’te sunulmuştur.

Tablo 165. YKVÖ Ölçeği Faktörlerinin Cronbach Alpha Değerlerinin Karekökleri Değerleri

Faktör	$\sqrt{\text{Cronbach Alpha}}$
1. Ulusal ve uluslararası faaliyetler	,980
2. Ders ve tez	,951
3. Bilimsel toplantıya katılmak ve dergide yapılan atıf ve yayın	,907
4. Gazetede yayın yapmak	,924
5. Kitap çevirmenliği ve incelemesi	,864

Tablo 165’te görüldüğü gibi, faktörlerin geçerliğini belirlemek üzere alınan Cronbach Alpha değerinin karekökü değerleri verilmiştir. Değerlere bakıldığında geçerlik katsayılarının yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Buna dayanarak ölçeğin geçerli olduğu bir kez daha kanıtlanmıştır.

Tablo 166. YKVÖ Ölçeği Toplam Puanı İle Faktörlerin İlişkisi İçin Yapılan Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Katsayısı Sonuçları

Toplam- Faktör	N	r	p
Toplam- 1. Faktör	239	0,726	,000
Toplam- 2. Faktör	239	0,828	,000
Toplam- 3. Faktör	239	0,706	,000
Toplam- 4. Faktör	239	0,595	,000
Toplam- 5. Faktör	239	0,603	,000

Tablo 166’da YKVÖ toplam puanı ile her bir faktör (alt boyut) arasındaki ilişki gösterilmiştir. YKVÖ Ölçeği toplam puanı ile alt boyutlar arasındaki ilişki istatistiksel açıdan anlamlı olduğu bulunmuştur ($p<,05$). YKVÖ toplam puanı ile birinci faktör arasında, 0,726, ikinci faktör arasında 0,828, üçüncü faktör arasında 0,706, dördüncü faktör arasında 0,595 ve beşinci faktör arasında ise 0,603’tür. Bundan anlaşılmaktadır ki YKVÖ toplam puanı ile alt boyutları arasındaki ilişkinin normal olduğunu dile getirebiliriz.

Tablo 167. YKVÖ Ölçeği Alt Boyutlarının Birbirleri İle Olan İlişkileri

ÖEGM Alt Boyutları		1. Faktör	2. Faktör	3. Faktör	4. Faktör	5. Faktör
1. Faktör	r		,380	,489	,271	,258
	p		,000	,000	,000	,000
	N		239	239	239	239
2. Faktör	r			,426	,428	,467
	p			,000	,000	,000
	N			239	239	239
3. Faktör	r				,318	,345
	p				,000	,000
	N				239	239
4. Faktör	r					,491
	p					,000
	N					239
5. Faktör	r					
	p					
	N					

Tablo 167’de de sunulduğu gibi, YKVÖ alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek üzere yapılan Pearson Çarpım Moment korelasyon analizi sonucunda tüm alt boyutlar arasındaki ilişkiler pozitif ve istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($p<,05$). YKVÖ alt boyutları arasındaki ilişki; 1. faktör ile 2. faktör arasında ($r = 0,380$), 1. faktör ile 3. faktör arasında ($r = 0,489$), 1. faktör ile 4. faktör arasında ($r = 0,271$), 1. faktör ile 5. faktör arasında ($r = 0,258$), 2. faktör ile 3. faktör arasında ($r = 0,426$), 2. faktör ile 4. faktör arasında ($r = 0,428$), 2. faktör ile 5. faktör

arasında ($r = 0,467$), 3. faktör ile 4. faktör arasında ($r = 0,318$), 3. faktör ile 5. faktör arasında ($r = 0,345$) ve 4. faktör ile 5. faktör arasında ise ($r = 0,491$ 'dir).

Beş alt boyuttan oluşan YKVÖ Ölçeği'nin her bir maddesi için aritmetik ortalama ve yüzde/frekans aşağıdaki tablolarda sunulmuştur. Yüzde/frekansların düzenlenmesinde katılıyorum ve tamamen katılıyorum olarak yanıt veren öğretim elemanları olumlu görüş bildirenler, kararsızım olarak cevap verenler kararsız olanlar ve katılmıyorum ve kesinlikle katılmıyorum diye yanıt veren öğretim elemanları ise olumsuz görüş bildirenler olarak birleştirilmiş olup aşağıda sunulmuştur.

Tablo 168. YKVÖ Ölçeği 1. Faktörü Olan Ulusal ve Uluslararası Faaliyetler İle İlgili Göstergeler

Maddeler	Olumsuz Görüşler	Kararsız Olanlar	Olumlu Görüşler	$\bar{X}$	SS	Sh _x
o. Uluslararası düzeyde desteklenen proje yürütücülüğü	N: 7 %2,9	N: 41 %17,2	N: 191 %79,9	4,06	,05	,79
n. Uluslararası bilimsel kurumlarca verilen Bilim Ödülleri	N: 11 %4,6	N: 41 %17,2	N: 187 %78,2	4,05	,06	,86
l. Uluslararası desteklenen araştırmalar	N: 8 %3,3	N: 43 %18,0	N: 188 %78,7	4,03	,05	,80
r. Uluslararası düzeyde alınan proje ödülleri	N: 9 %3,8	N: 45 %18,8	N: 185 %77,5	4,00	,06	,84
m. Ulusal düzeyde desteklenen araştırmalar	N: 9 %3,8	N: 43 %18,0	N: 187 %78,3	3,93	,05	,77
ö. Ulusal düzeyde desteklenen proje yürütücülüğü	N: 10 %4,2	N: 41 %21,3	N: 188 %74,5	3,91	,05	,76
p. Ulusal bilimsel kurumlarca verilen Bilim Ödülleri	N: 10 %4,2	N: 51 %21,3	N: 178 %74,5	3,90	,05	,80
s. Ulusal düzeyde alınan proje ödülleri	N: 14 %5,9	N: 50 %20,9	N: 175 %73,2	3,84	,05	,83
Toplam				3,97		

Tablo 168'de YKVÖ ulusal ve uluslararası faaliyetler alt boyutu ile ilgili sekiz madde yer almaktadır. Maddeler aldıkları ağırlıklı ortalama değerlere göre en büyükten küçüğe doğru sıralanmıştır. Bu boyuta verilen yanıtların aritmetik

ortalaması 3,97 olarak bulunmuştur. Beşli Likert tipi ölçeklemede bu değer, ulusal ve uluslararası faaliyetlerin akademik performans değerlendirilmesinde önemli bir yer aldığını göstermektedir.

Akademik performans değerlendirilmesinde kullanılan kriterleri biri “Uluslararası düzeyde desteklenen proje yürütücülüğüdür” araştırmaya katılan öğretim elemanlarının %79,9’u bu kriterin akademik yükseltmelerde önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretim elemanlarının %2,9’u sözü edilen kriterin akademik terfide önemli olmadığını belirtmişlerdir.

Akademik yükseltme kriterlerinden “Uluslararası bilimsel kurumlarca verilen Bilim Ödülleri” hakkında öğretim elemanlarının %78,2’si olumlu görüş, %4,6’sı olumsuz görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Başka bir anlatım ile öğretim elemanlarının çoğuna göre akademik performans değerlendirilirken bu kritere daha önem verildiği saptanmıştır.

Akademik performans değerlendirilmesinde kullanılan kriterlerden birisi “Uluslararası desteklenen araştırmalar” öğretim elemanlarının %78,7’si bu kriterin akademik yükseltmede önemli yer aldığını, %3,3’ü bu kriterin akademik yükseltmede hiç önemi olmadığını ifade etmişlerdedir.

“Uluslararası düzeyde alınan proje ödülleri” akademik performans değerlendirme kriteri hakkında öğretim elemanlarının %77,5’i olumlu görüş, %3,8’i olumsuz görüş bildirdikleri tespit edilmiştir.

Akademik performans değerlendirilmesinde kullanılan kriterlerden birisi “Ulusal düzeyde desteklenen araştırmalar” hakkında öğretim elemanlarının %78,3’ü bu kriterin akademik yükseltmelerde önemli olduğunu, %3,8’i önemi olmadığını ifade ederek belirtmişlerdir.

Akademik performans değerlendirilirken kullanılan kriterlerden birisi “Ulusal düzeyde desteklenen proje yürütücülüğü” hakkında öğretim elemanlarının %78,7’si olumlu görüş bildirmiş iken; %4,2’si olumsuz görüş sergiledikleri tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının çoğuna göre yukarıda sözü edilen akademik yükseltme kriterinin akademik performans değerlendirilmelerde önemli bir yer aldığı ortaya konmaktadır.

“Ulusal bilimsel kurumlarca verilen Bilim Ödülleri” akademik performans değerlendirilmesinde kullanılan kriterlerden biridir. Öğretim elemanlarının %74,5’ine göre bu kriterin akademik yükseltmelerde önemli olduğu belirlenmiştir. Öğretim elemanlarının %4,2’si bu kriterin akademik yükseltmelerde önemsiz olduğunu ifade ederek belirtmişlerdir.

Akademik performans değerlendirilmesinde kullanılan kriterlerden birisi “Ulusal düzeyde alınan proje ödülleri”dir. Bu kriterin hakkında öğretim elemanlarının çoğunun olumlu görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Öğretim elemanlarının %73,2’si bu kriterin akademik performans değerlendirilmelerde yeterince göz önünde bulundurulduğu, %5,9’u önemli bir kriter olarak alınmadığı belirlenmiştir.

Tablo 169. YKVÖ Ölçeği 2. Faktörü Olan Ders ve Tez İle İlgili Göstergeler

Maddeler	Olumsuz Görüşler	Kararsız Olanlar	Olumlu Görüşler	$\bar{X}$	SS	Sh _x
v. Yönetilen doktora tezleri	N: 26 %10,9	N: 35 %14,6	N: 178 %74,5	3,82	,90	,06
ü. Yönetilen yüksek lisans tezleri	N: 33 %13,8	N: 40 %16,7	N: 166 %69,5	3,67	,90	,06
y. Workshop ve bilimsel toplantılara katılmak	N: 28 %11,7	N: 61 %25,5	N: 150 %62,8	3,60	,90	,06
t. Öğretimi geliştirmek için çalışmak	N: 89 %37,2	N: 34 %14,2	N: 116 %48,6	3,18	1,25	,08
ş. Verilen derslerin kalitesi	N: 89 %37,2	N: 36 %15,1	N: 114 %47,7	3,17	1,27	,08
u. Yönetilen mezuniyet tezleri	N: 86 %36	N: 69 %28,9	N: 84 %35,1	3,02	1,05	,07
bb. Topluma çeşitli hizmetler vermek	N: 80 %33,5	N: 84 %35,1	N: 79 %31,3	3,01	,07	1,08
Toplam				3,35		

Tablo 169’da ders ve tez ile ilgili yedi madde yer almaktadır. Bu boyuta verilen yanıtların ağırlıklı ortalaması 3,35 olarak bulunmuştur. Bu değer, öğretim elemanlarının ders ve tez konusunda ne olumlu ne olumsuz görüşe sahip olduklarını göstermektedir. Akademik yükseltme “Yönetilen doktora tezleri” kriteri hakkında öğretim elemanlarının çoğunun olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretim

elemanlarının %74,5'i bu kriterin akademik performans değerlendirmede önemli olduğunu, %10,9'u önemli olmadığını ifade ederek belirtmişlerdir.

Akademik performans değerlendirme kriteri olan “Yönetilen yüksek lisans tezleri” hakkında öğretim elemanlarının %69,5'i olumlu görüş, %3,8'i olumsuz görüş sergiledikleri görülmektedir. Başka bir ifade ile araştırmaya katılan öğretim elemanlarının çoğunun akademik yükselme kriteri olan “yönetilen yüksek lisans tezi yüksek lisans” akademik performans değerlendirmede önemli olduğunu ifade ettikleri belirlenmiştir.

“Workshop (Çalıştay) ve bilimsel toplantılara katılmak” akademik yükseltme kriteri hakkında öğretim elemanlarının %62,8'i bu kriterin akademik performans değerlendirme işlenirken önemli şekilde yer aldığını, %13,8'i önemi olmadığını ifade etmişlerdir.

Öğretim elemanlarının “Öğretimi geliştirmek için çalışmak” akademik performans değerlendirme kriterinin hakkında farklı görüş sergiledikleri ortaya konmaktadır. Öğretim elemanlarının %48,6'sı bu kriterin akademik yükseltmelerde önemli olduğu, %37,2'si önemsizmediği belirlenmiştir. Ancak bu kriterin akademik yükseltmelerde önemsiz olduğunu bildiren öğretim elemanlarının oranı dikkat çekicidir. Bu değer, öğretim elemanlarına göre sözü edilen faaliyetin akademik yükseltmelerde yeterince göz önünde bulundurulmadığını göstermektedir.

“Verilen derslerin kalitesi” akademik yükseltme kriterlerinden biri olduğu bilinmektedir. Bu kriterin hakkında öğretim elemanlarının %47,7'si akademik yükseltmelerde önemli yer aldığını, %37,2'si önemi olmadığını ifade etmiştir. Bu sonucun bu şekilde belirlenmesi, öğretim elemanlarının ders vermek faaliyetine çok zaman ve çaba vermelerine karşın karşılığını (puan ...) alamadıklarından sıkıntı yaşadıklarını düşündürmektedir.

“Yönetilen mezuniyet tezleri” akademik performans değerlendirme kriterlerinden biridir. Öğretim elemanlarının %35,1'i bu kriterin akademik yükseltme işlemlerinde önemli olduğunu belirtmiş iken, %36'sı önemi olmadığını ifade etmişlerdir.

Akademik performans değerlendirilmesinde kullanılan kriterler “Topluma çeşitli hizmetler vermektir”. Bu kriterin hakkında öğretim elemanlarının %31,3ü olumlu

görüş, %33,5'i olumsuz görüş sergiledikleri tespit edilmiştir. Ancak öğretim elemanlarının %35,1'i kararsız bir tutum içinde oldukları dikkat çekicidir.

Tablo 170.YKVÖ Ölçeği'nin 3. Faktörü Olan Bilimsel Toplantıya Katılmak ve Dergide Yapılan Atıf ve Yayın İle İlgili Göstergeler

Maddeler	Olumsuz Görüşler	Kararsız Olanlar	Olumlu Görüşler	$\bar{X}$	SS	Sh _x
ç. Uluslararası dergilerde yapılan atıflar	N: 9 %3,8	N: 14 %5,9	N:216 %90,4	4,29	,78	,05
e. Uluslararası bilimsel toplantılarda sunulan bildiriler	N: 15 %6,3	N: 18 %7,5	N: 206 %86,2	4,06	,77	,05
h. Ulusal hakemli dergilerde yayınlanan makale sayısı	N: 11 %4,6	N: 16 %6,7	N: 212 %88,7	4,04	,71	,05
d. Ulusal dergilerde yapılan atıflar	N: 14 %5,9	N: 20 %8,4	N: 205 %85,8	4,00	,78	,05
f. Ulusal bilimsel toplantılarda sunulan bildiriler	N: 19 %7,9	N:27 %11,3	N:193 %80,8	3,90	,79	,05
Toplam				4,06		

Tablo 170'te bilimsel toplantıya katılmak ve dergide yapılan atıf ve yayın ile ilgili 5 madde yer almaktadır. Bu boyuta verilen yanıtların ağırlıklı ortalaması 4,6 olarak belirlenmiştir. Bu değere, öğretim elemanlarının bilimsel toplantıya katılmak ve dergide yapılan atıf ve yayın konusunda olumlu görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

Akademik performans değerlendirilmesinde kullanılan kriterlerden biri “Uluslararası dergilerde yapılan atıflar” öğretim elemanlarının %90,4’ü bu kriterin akademik yükseltmelerde önemli bir yere sahip olduğunu, %3,8’i önemsiz olduğunu ifade ederek belirtmişlerdir.

“Uluslararası bilimsel toplantılarda sunulan bildiriler” akademik yükseltme kriterlerinden biridir. Bu kriterin hakkında öğretim elemanlarının %86,2’si olumlu görüş, %6,8’i olumsuz görüş bildirdikleri tespit edilmiştir.

“Ulusal hakemli dergilerde yayınlanan makale sayısı” akademik performans değerlendirme işlemleri yapılırken bir kriter olarak kullanılmaktadır. Öğretim elemanlarının %88,7’si bu kriterin akademik performans değerlendirme işlemleri yapılır iken önemli bir yer aldığını, %4,6’sı önemsiz olduğunu ifade ederek belirtmişlerdir.

“Ulusal dergilerde yapılan atıflar” akademik yükseltme kriterlerinden biridir. Öğretim elemanlarının %85,8’i bu kritere akademik performans değerlendirilmesinde çok önem verildiğini, %5,9’u hiç önem verilmediğini ifade etmişlerdir.

“Ulusal bilimsel toplantılarda sunulan bildiriler” akademik performans değerlendirmeye ait bir kriterdir. Öğretim elemanlarının %80,8’i bu kriterin akademik yükseltmelerde önemli olduğunu belirtmiş iken; %7,9’u önemli olmadığını ifade etmişlerdir.

Tablo 171. YKVÖ Ölçeği 4. Faktörü Olan Gazetede Yayın Yapmak İle İlgili Göstergeler

Maddeler	Olumsuz Görüşler	Kararsız Olanlar	Olumlu Görüşler	$\bar{X}$	SS	Sh _x
i. Uluslararası gazetelerde yayınlanan makale sayısı	N: 50 %20,9	N: 118 %49,4	N: 71 %29,7	1,13	,91	,06
j. Ulusal gazetelerde yayınlanan makale sayısı	N: 74 %31,0	N: 104 %43,3	N: 61 %25,5	2,93	,95	,06
Toplam				2,03		

Tablo 171’de gazetede yayın yapmak ile ilgili iki madde yer almaktadır. Bu alt boyuta verilen yanıtların aritmetik ortalaması 2,03 olarak belirlenmiştir. Bu değer, gazetede yayın yapmak konusunda öğretim elemanlarının olumsuz görüş bildirdiklerini göstermektedir. Tabloya bakıldığında kararsız olanların sayısı dikkat çekmektedir.

Akademik yükseltme kriteri olan “Uluslararası gazetelerde yayınlanan makale sayısı” hakkında öğretim elemanlarının %29,7’si olumlu görüş, %20,9’u olumsuz görüş sergiledikleri tespit edilmiştir. Aynı bağlamda, akademik yükseltmelerde kullanılan kriterlerinden birisi “Ulusal gazetelerde yayınlanan makale sayısı” hakkında öğretim

elemanlarının %25,5'i bu kriterin akademik yükseltmelerde önemli olduğunu, %31'i önemsiz olduğunu ifade ederek belirtmişlerdir. Ancak bu boyutta göze çarpan kararsız olanların sayısıdır. Oranların bu şekilde belirlenmesi, öğretim elemanlarının çoğunun yukarıda sözü edilen yükseltme kriterlerinden haberdar olmadıklarını veya önemini görmediklerini göstermektedir.

Tablo 172. YKVÖ Ölçeği 5. Faktörü Olan Kitap Çevirmenliği ve incelemesi İle İlgili Göstergeler

Maddeler	Olumsuz Görüşler	Kararsız Olanlar	Olumlu Görüşler	$\bar{X}$	SS	Sh _x
b. Kitap çevirmenliği	N: 47 %19,7	N: 55 %23,0	N: 137 %57,3	3,41	,92	,06
c. Kitap incelemesi (Book review)	N: 62 %25,9	N: 87 %36,4	N: 90 %37,7	3,16	,93	,60
Toplam				3,28		

Tablo 172’de kitap çevirmenliği ve incelemesi ile ilgili iki madde yer almaktadır. Bu boyuta verilen cevapların ağırlıklı ortalaması 3,28 olarak bulunmuştur. Bu değer, öğretim elemanlarının kitap çevirmenliği ve incelemesi konusunda ne olumlu ne olumsuz görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

Akademik performans değerlendirilmesinde kullanılan kriterlerden biri “Kitap Çevirmenliği”nin yükseltme kriterlerinde etkili olduğu hakkında öğretim elemanlarının %57,3’ü olumlu görüş, %19,7’si olumsuz görüş sergiledikleri tespit edilmiştir. Aynı bağlamda, akademik yükseltme kriteri olan “Kitap incelemesi” hakkında öğretim elemanlarının %37,7’si olumlu görüş, %25,9’u olumsuz görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Ancak kararsız olanların oranının yüksek çıkmasını dikkat çekicidir. Bunun nedeni öğretim elemanlarının çoğunun bu kriterin akademik yükseltmelerde yerinin ne olduğunu bilmedikleri ya da öneminin görmedikleri düşünülmektedir.

5.5.2. YKVÖ Ölçeği’ne İlişkin Bulgular

Bu bölümde, akademik personel performans değerlendirme kriterlerinin incelenmesi doğrultusunda YKVÖ Ölçeği’ne ait analizlere yer verilmiştir. Bu bağlamda, örneklem grubunu oluşturan öğretim elemanlarının YKVÖ Ölçeği’nden aldıkları puanların araştırmanın bağımsız değişkenlerine göre bir farklılık gösterip göstermediklerini belirlemek üzere yapılan fark analizlerine yer verilmektedir.

Bu amaçla araştırmaya katılan öğretim elemanlarının YKVÖ Ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanların ağırlıklı ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere bağımsız grup t- testi sonuçları verilmiştir. Ayrıca öğretim elemanlarının YKVÖ Ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanların sıralamalar ortalamalarının statü, üst unvan için başvuruda bulunma ve uyum programına dâhil edilme değişkenlerine göre bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere Non- Parametrik Mann Whitney – U testi sonuçları sunulmuştur. Aynı bağlamda, öğretim elemanlarının YKVÖ Ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanların sıralamalar ortalamalarının fakülte, yaş grubu, meslekî kıdem, akademik unvan, kadroda/ unvanda bulunma süre ve bir haftada saat karşılığı öğretim yapmak değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonuçları, Kruskal Wallis-H sonucunda anlamlı bulunan farklılıklarda, farklılıkların kaynaklarını belirlemek üzere yapılan Non- Parametrik Mann Whitney- U testi sonuçları verilmiştir.

Araştırmanın alt amaçlarından birisi YKVÖ alt boyutları aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin test edilmesidir. Bu hipotezleri test amacıyla, büyük örneklemelerde iki bağımsız aritmetik ortalama arasındaki farkın test edilmesine ilişkin bağımsız grup t- testi (Independent Samples t- Test) kullanılmıştır. Analizlerin sonuçlar tablolar halinde aşağıda sunulmuştur.

Tablo 173. YKVÖ Ulusal ve Uluslararası Faaliyetler Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t- Testi Sonuçları

Puan	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Ulusal ve Uluslararası Faaliyetler	Erkek	155	32,26	5,35	0,43	1,985	237	,048
	Bayan	84	30,73	6,29	0,69			

Tablo 173'te görülebileceği üzere, YKVÖ ulusal ve uluslararası alt boyutu puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t- testi sonucunda, ulusal ve uluslararası konusunda erkek ve bayan öğretim elemanlarının görüşleri arasında istatistiksel

açından anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır ($p<,05$). Söz konusu farklılığın erkek öğretim elemanlarının lehine gerçekleştiği belirlenmiştir. Başka bir anlatımla erkek öğretim elemanlarının ulusal ve uluslararası faaliyetler konusunda bayan öğretim elemanlarına oranla daha olumlu görüş sergiledikleri görülmektedir.

Bağımsız grup t- testi değerinin hesaplanması sürecinde Levene testi $L_F= 4,239$ ve $p= ,041$ olarak belirlenmiştir. Bu değer, iki dağılımın varyanslarının homojen olmadığını göstermektedir.

Tablo 174. YKVÖ Ders ve Tez Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t -Testi Sonuçları

Puan	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Ders ve Tez	Erkek	155	23,54	5,98	0,48	,275	237	,784
	Bayan	84	23,32	5,82	0,64			

Tablo 174'te sunulduğu gibi, YKVÖ ders ve tez alt boyutu puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t- testi sonucunda, ders ve tez konusunda erkek ve bayan öğretim elemanlarının görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Bağımsız grup t- testi değerinin hesaplanması sürecinde Levene testi $L_F= 0,001$ ve $p= 0,979$ olarak belirlenmiştir. Bu değer, iki dağılımın varyanslarının homojen olduğunu göstermektedir. Yani dağılım normaldir.

Tablo 175. YKVÖ Bilimsel Toplantıya Katılmak ve Dergide Yapılan Atıf ve Yayın Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t -Testi Sonuçları

Puan	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Bilimsel Toplantıya Katılmak ve Dergide Yapılan Atıf ve Yayın	Erkek	155	20,35	2,76	0,22	,445	237	,657
	Bayan	84	20,18	3,21	0,35			

Tablo 175’te sunulduğu gibi, YKVÖ bilimsel toplantıya katılmak ve dergide yapılan atıf ve yayın alt boyutu puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t- testi sonucunda, bilimsel toplantıya katılmak ve dergide yapılan atıf ve yayın konusunda erkek ve bayan öğretim elemanlarının görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Bağımsız grup t- testi değerinin hesaplanması sürecinde Levene testi $L_F= 1,631$ ve $p= ,203$ olarak belirlenmiştir. Bu değer, iki dağılımın varyanslarının homojen olduğunu göstermektedir.

Tablo 176.YKVÖ Gazetede Yayın Yapmak Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t-Testi Sonuçları

Puan	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Gazetede Yayın Yapmak	Erkek	155	6,05	1,73	,14	-,162	237	,872
	Bayan	84	6,08	1,76	,19			

Tablo 176’da sunulduğu gibi, YKVÖ gazetede yayın yapmak alt boyutu puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t- testi sonucunda, gazetede yayın yapmak konusunda erkek ve bayan öğretim elemanlarının görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Bağımsız grup t- testi değerinin hesaplanması sürecinde Levene testi $L_F= 0,006$ ve $p= 0,938$ olarak belirlenmiştir. Bu değer, iki dağılımın varyanslarının homojen olduğunu göstermektedir. Yani dağılım normaldir.

Tablo 177.YKVÖ Kitap Çevirmenliği ve İncelemesi Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t-Testi Sonuçları

Puan	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Kitap Çevirmenliği ve İncelemesi	Erkek	155	6,71	1,59	,13	1,849	237	,066
	Bayan	84	6,30	1,74	,19			

Tablo 177’de sunulduğu gibi, YKVÖ kitap çevirmenliği ve incelemesi alt boyutu puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t- testi sonucunda kitap çevirmenliği ve incelemesi konusunda erkek ve bayan öğretim elemanlarının görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Bağımsız grup t- testi değerinin hesaplanması sürecinde Levene testi $L_F= 0,105$ ve $p= 0,747$ olarak belirlenmiştir. Bu değer, iki dağılımın varyanslarının homojen olduğunu göstermektedir.

Araştırmanın alt amaçlarından birisi YKVÖ alt boyutları sıralamalar ortalamalarının fakülte değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin denenmesidir. Bu hipotezleri test amacıyla, dağılımı normal olmayan örneklemelerde üç ve daha fazla bağımsız sıralama ortalama arasındaki farkın test edilmesine ilişkin Non-Parametrik Kruskal Wallis-H testi uygulanmıştır. Sonuçlar tablolar halinde aşağıda verilmiştir.

Tablo 178. YKVÖ Ulusal ve Uluslararası Faaliyetler Alt Boyutu Puanlarının Fakülte Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Fakülteler	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
Ulusal ve Uluslararası Faaliyetler	İlahiyat	41	117,37	4,760	4	,313
	Fen ve Edebiyat	39	108,27			
	İktisadi -İdari Bilimler	71	116,87			
	Eğitim	76	132,86			
	İletişim	12	104,17			
	Toplam	239				

Tablo 178'den anlaşılabacağı gibi, YKVÖ ulusal ve uluslararası faaliyetler alt boyutu sıralamalar ortalamalarının fakülte değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda fakülte gruplarının sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Tablo 179. YKVÖ Ders ve Tez Alt Boyutu Puanlarının Fakülte Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Fakülteler	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Ders ve Tez	İlahiyat	41	136,80	7,136	4	,129
	Fen ve Edebiyat	39	098,69			
	İktisadi -İdari Bilimler	71	116,46			
	Eğitim	76	122,56			
	İletişim	12	136,58			
	Toplam	239				

Tablo 179'dan anlaşılabacağı gibi, YKVÖ ders ve tez alt boyutu sıralamalar ortalamalarının fakülte değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda fakülte gruplarının sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Tablo 180. YKVÖ Bilimsel Toplantıya Katılmak ve Dergide Yapılan Atıf ve Yayın Alt Boyutu Puanlarının Fakülte Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Fakülteler	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Bilimsel Toplantıya Katılmak ve Dergide Yapılan Atıf ve Yayın	İlahiyat	41	125,21	7,457	4	,114
	Fen ve Edebiyat	39	092,95			
	İktisadi -İdari Bilimler	71	125,13			
	Eğitim	76	124,51			
	İletişim	12	131,21			
	Toplam	239				

Tablo 180'den anlaşılabacağı gibi, YKVÖ bilimsel toplantıya katılmak ve dergide yapılan atıf ve yayın alt boyutu sıralamalar ortalamalarının fakülte değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda fakülte gruplarının sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Tablo 181. YKVÖ Gazetede Yayın Yapmak Alt Boyutu Puanlarının Fakülte Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Fakülteler	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Gazetede Yayın Yapmak	İlahiyat	41	132,35	1,850	4	,763
	Fen ve Edebiyat	39	114,76			
	İktisadi -İdari Bilimler	71	119,00			
	Eğitim	76	116,96			
	İletişim	12	120,00			
	Toplam	239				

Tablo 181'den anlaşılabacağı gibi, YKVÖ gazetede yayın yapmak alt boyutu sıralamalar ortalamalarının fakülte değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda fakülte gruplarının sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Tablo 182. YKVÖ Kitap Çevirmenliği ve İncelemesi Alt Boyutu Puanlarının Fakülte Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Fakülteler	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Kitap Çevirmenliği ve İncelemesi	İlahiyat	41	137,32	4,822	4	,306
	Fen ve Edebiyat	39	108,03			
	İktisadi -İdari Bilimler	71	118,46			
	Eğitim	76	120,99			
	İletişim	12	102,58			
	Toplam	239				

Tablo 182'den anlaşılabacağı gibi, YKVÖ kitap çevirmenliği ve incelemesi alt boyutu sıralamalar ortalamalarının fakülte değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip

göstermediğini belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda fakülte gruplarının sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Araştırmanın alt amaçlarından birisi YKVÖ alt boyutları sıralamalar ortalamalarının yaş grubu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin sınanmasıdır. Bu hipotezleri test amacıyla, dağılımı normal olmayan örneklemelerde üç ve daha fazla bağımsız sıralama ortalama arasındaki farkın test edilmesine ilişkin Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi kullanılmıştır. Sonuçlar tablolar halinde aşağıda sunulmuştur.

Tablo 183.YKVÖ Ulusal ve Uluslararası Faaliyetler Alt Boyutu Puanlarının Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Yaş Grupları	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Ulusal ve Uluslararası Faaliyetler	25- 29 yıl	42	118,25	2,780	5	,734
	30- 34 yıl	36	105,04			
	35- 39 yıl	41	125,59			
	40- 49 yıl	85	120,64			
	50- 59 yıl	28	130,64			
	60 yıl ve üzeri	7	124,43			
	Toplam	239				

Tablo 183'ten anlaşılacağı gibi, YKVÖ ulusal ve uluslararası faaliyetler alt boyutu sıralamalar ortalamalarının yaş grubu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, yaş grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Tablo 184. YKVÖ Ders ve Tez Alt Boyutu Puanlarının Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Yaş Grupları	N	$\bar{x}_{sira}$	X ²	sd	p
Ders ve Tez	25- 29 yıl	42	125,89	4,764	5	,445
	30- 34 yıl	36	104,57			
	35- 39 yıl	41	111,90			
	40- 49 yıl	85	120,59			
	50- 59 yıl	28	136,68			
	60 yıl ve üzeri	7	137,50			
	Toplam	239				

Tablo 184'ten anlaşılabacağı gibi, YKVÖ ders ve tez alt boyutu sıralamalar ortalamalarının yaş grubu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, yaş grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir (p>,05).

Tablo 185. YKVÖ Bilimsel Toplantıya Katılmak ve Dergide Yapılan Atıf Ve Yayın Alt Boyutu Puanlarının Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Yaş Grupları	N	$\bar{x}_{sira}$	X ²	sd	p
Bilimsel Toplantıya Katılmak ve Dergide Yapılan Atıf ve Yayın	25- 29 yıl	42	115,52	1,634	5	,897
	30- 34 yıl	36	120,33			
	35- 39 yıl	41	122,82			
	40- 49 yıl	85	116,96			
	50- 59 yıl	28	125,29			
	60 yıl ve üzeri	7	146,00			
	Toplam	239				

Tablo 185'ten anlaşılabacağı gibi, YKVÖ bilimsel toplantıya katılmak ve dergide yapılan atıf ve yayın alt boyutu sıralamalar ortalamalarının yaş grubu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, yaş grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir (p>,05).

Tablo 186. YKVÖ Gazetede Yayın Yapmak Alt Boyutu Puanlarının Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Yaş Grupları	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
Gazetede Yayın Yapmak	25- 29 yıl	42	131,04	13,846	5	,017
	30- 34 yıl	36	140,72			
	35- 39 yıl	41	117,60			
	40- 49 yıl	85	103,24			
	50- 59 yıl	28	119,27			
	60 yıl ve üzeri	7	167,71			
Toplam		239				

Tablo 186'dan anlaşılacağı gibi, YKVÖ gazetede yayın yapmak alt boyutu sıralamalar ortalamalarının yaş grubu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, yaş grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık saptanmıştır ($p < ,05$). Söz konusu farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney-U testine başvurulmuştur. Analizlerin sonuçları aşağıdaki Tablo 187'de sunulmuştur

Tablo 187. YKVÖ Gazetede yayın yapmak Alt Boyutu Puanlarının Yaş Grubu Değişkenine Göre Hangi Yaş Grupları Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Yaş Grupları	25- 29 yıl	30- 34 yıl	35- 39 yıl	40- 49 yıl	50- 59 yıl	60 yıl ve üzeri
25- 29 yıl		p=,449	p=,455	p=,014	p=,550	p=,093
30- 34 yıl			p=,206	p=,002	p=,306	p=,160
35- 39 yıl				p=,369	p=,802	p=,116
40- 49 yıl					p=,459	p=,014
50- 59 yıl						p=,209
60 yıl ve üzeri						

Tablo 187'den anlaşılacağı gibi, yaşları 40- 49 yıl arasında olan öğretim elemanlarının gazetede yayın yapmak konusunda 25- 29 yıl, 30- 34 yıl ve 60 yıl ve üzeri yaş gruplarındaki öğretim elemanlarından farklı görüş bildirdikleri ortaya konmaktadır. 25- 29 yıl yaş grubundaki öğretim elemanlarının ($x = 74,93$) gazetede

yayın yapmak konusunda 40- 49 yıl yaş grubunda yer alan öğretim elemanlarına ($x=58,6$) oranla daha olumlu görüş sergiledikleri belirlenmiştir. 30- 34 yıl yaş grubundaki öğretim elemanlarının ($x=75,68$) gazetede yayın yapmak ile ilgili kriterlere akademik yükseltmelerde 40- 49 yıl yaş grubunda yer alan öğretim elemanlarına ($x=54,78$) oranla daha fazla önem verildiğini belirttikleri ortaya çıkmaktadır. Aynı bağlamda, yaşları 40- 49 yıl arasında olan öğretim elemanlarının ($x=44,60$) gazetede yayın yapmak konusunda 60 yıl ve üzeri yaş grubunda yer alan öğretim elemanlarına ($x=69,57$) daha olumsuz görüş sergiledikleri tespit edilmiştir.

Tablo 188.YKVÖ Kitap Çevirmenliği ve İncelemesi Alt Boyutu Puanlarının Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Yaş Grupları	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
Kitap Çevirmenliği ve İncelemesi	25- 29 yıl	42	113,52	4,143	5	,529
	30- 34 yıl	36	132,99			
	35- 39 yıl	41	114,17			
	40- 49 yıl	85	117,04			
	50- 59 yıl	28	121,77			
	60 yıl ve üzeri	7	155,14			
Toplam		239				

Tablo 188’den anlaşılacağı gibi, YKVÖ kitap çevirmenliği ve incelemesi alt boyutu sıralamalar ortalamalarının yaş grubu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, yaş grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Araştırmanın alt amaçlarından birisi YKVÖ alt boyutları sıralamalar ortalamalarının meslekî kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin sınanması. Bu hipotezleri test amacıyla, dağılımı normal olmayan örneklemelerde üç ve daha fazla bağımsız sıralama ortalama arasındaki farkın test edilmesine ilişkin Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi kullanılmıştır. Sonuçlar tablolar halinde aşağıda sunulmuştur.

Tablo 189.YKVÖ Ulusal ve Uluslararası Faaliyetler Alt Boyutu Puanlarının Meslekî Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Meslekî kıdem	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
Ulusal ve Uluslararası Faaliyetler	0- 5 yıl	41	107,45	4,236	6	,645
	6- 10 yıl	54	124,43			
	11- 15 yıl	55	117,94			
	16- 20 yıl	42	123,11			
	21- 25 yıl	23	130,85			
	26- 30 yıl	14	100,25			
	31- 35 yıl	09	138,50			
	Toplam	238				

Tablo 189’den anlaşılabacağı üzere, YKVÖ ulusal ve uluslararası faaliyetler alt boyutu puanlarının meslekî kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda, meslekî kıdem grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Tablo 190.YKVÖ Ders ve Tez Alt Boyutu Puanlarının Meslekî Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Meslekî kıdem	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
Ders ve Tez	0- 5 yıl	41	120,28	4,377	6	,626
	6- 10 yıl	54	110,54			
	11- 15 yıl	55	117,75			
	16- 20 yıl	42	116,26			
	21- 25 yıl	23	123,50			
	26- 30 yıl	14	146,79			
	31- 35 yıl	09	142,83			
	Toplam	238				

Tablo 190’den anlaşılabacağı üzere, YKVÖ ders ve tez alt boyutu puanlarının meslekî kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda, meslekî kıdem grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Tablo 191. YKVÖ Bilimsel Toplantıya Katılmak ve Dergide Yapılan Atıf ve Yayın Alt Boyutu Puanlarının Meslekî Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Meslekî kıdem	N	$\bar{x}_{sıra}$	X ²	sd	p
Bilimsel Toplantıya Katılmak ve Dergide Yapılan Atıf ve Yayın	0- 5 yıl	41	112,22	3,312	6	,767
	6- 10 yıl	54	120,36			
	11- 15 yıl	55	116,30			
	16- 20 yıl	42	113,81			
	21- 25 yıl	23	130,74			
	26- 30 yıl	14	132,18			
	31- 35 yıl	09	145,17			
	Toplam	238				

Tablo 191’den anlaşılabacağı üzere, YKVÖ bilimsel toplantıya katılmak ve dergide yapılan atıf ve yayın alt boyutu puanlarının meslekî kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda, meslekî kıdem grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir (p>,05).

Tablo 192. YKVÖ Gazetede Yayın Yapmak Alt Boyutu Puanlarının Meslekî Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Meslekî kıdem	N	$\bar{x}_{sıra}$	X ²	sd	p
Gazetede Yayın Yapmak	0- 5 yıl	41	129,38	20,117	6	,003
	6- 10 yıl	54	145,48			
	11- 15 yıl	55	098,00			
	16- 20 yıl	42	102,92			
	21- 25 yıl	23	106,74			
	26- 30 yıl	14	139,14			
	31- 35 yıl	09	129,44			
	Toplam	238				

Tablo 192’den anlaşılabacağı üzere, YKVÖ gazetede yayın yapmak alt boyutu puanlarının meslekî kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda, meslekî kıdem grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur (p<,05). Söz konusu farklılığın hangi meslekî kıdem

gruplarından kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney-U testine başvurulmuştur. Analizlerin sonuçları aşağıdaki Tablo 193’te sunulmuştur.

Tablo 193. YKVÖ Gazetede Yayın Yapmak Alt Boyutu Puanlarının Meslekî Kıdem Değişkenine Göre Hangi Meslekî Kıdem Grupları Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Gruplar	0- 5 yıl	06- 10 yıl	11- 15 yıl	16- 20 yıl	21- 25 yıl	26- 30 yıl	31- 35 yıl
0- 5 yıl		p=,166	p=,019	p=,031	p=,164	p=,490	p=,879
6- 10 yıl			p=,000	p=,001	p=,022	p=,987	p=,679
11- 15 yıl				p=,629	p=,540	p=,057	p=,213
16- 20 yıl					p=,989	p=,126	p=,453
21- 25 yıl						p=,215	p=,474
26- 30 yıl							p=,794
31- 35 yıl							

Tablo 193’te görüldüğü gibi, 0- 5 yıl meslekî kıdeme sahip olan öğretim elemanlarının gazetede yayın yapmak konusunda 11- 15 yıl ve 16- 20 yıl meslekî kıdem gruplarındaki öğretim elemanlarından farklı görüş sergiledikleri gözlenmektedir. Meslekî kıdemleri 0- 5 yıl arasında olan öğretim elemanlarının (x= 55,71) bu konuda 11- 15 yıl meslekî kıdem grubundaki öğretim elemanlarına (x= 43,13) oranla daha olumlu görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Aynı bağlamda 0- 5 yıl meslekî kıdem grubunda yer alan öğretim elemanlarının (x= 47,43) gazetede yayın yapmak konusunda 16- 20 yıl meslekî kıdeme sahip olan öğretim elemanlarına (x= 36,7) kıyasla daha olumlu bir tutum sergiledikleri görülmektedir.

6- 10 yıl meslekî kıdeme sahip olan öğretim elemanlarının gazetede yayın yapmak konusunda 11- 15 yıl, 16- 20 yıl ve 21- 25 yıl meslekî kıdem gruplarında yer alan öğretim elemanlarından farklı görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. 6- 10 yıl meslekî kıdem grubundaki öğretim elemanlarının (x= 65,82) bu konuda 11- 15 yıl meslekî kıdem grubunda yer alan öğretim elemanlarına (x= 44,37) oranla daha olumlu görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Meslekî kıdemleri 6- 10 yıl arasında olan öğretim elemanlarının (x= 56,48) ulusal ve uluslararası gazetelerde yayınlanan makale sayısının akademik yükseltmelerde 16- 20 yıl meslekî kıdem grubunda yer alan öğretim elemanlarına (x= 38,24) oranla önemli olduğunu ifade ettikleri

belirlenmiştir. Aynı bağlamda 6- 10 yıl meslekî kıdeme sahip olan öğretim elemanlarının ($x= 42,67$) gazetede yayın yapmak konusunda 21- 25 yıl meslekî kıdem grubunda yer alan öğretim elemanlarına ($x= 30,39$) göre daha olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir.

Tablo 194. YKVÖ Kitap Çevirmenliği ve İncelemesi Alt Boyutu Puanlarının Meslekî Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Meslekî kıdem	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
Kitap Çevirmenliği ve İncelemesi	0- 5 yıl	41	114,16	10,271	6	,114
	6- 10 yıl	54	135,05			
	11- 15 yıl	55	106,48			
	16- 20 yıl	42	117,33			
	21- 25 yıl	23	103,65			
	26- 30 yıl	14	152,96			
	31- 35 yıl	9	128,67			
	Toplam	238				

Tablo 194'ten anlaşılaçağı üzere, YKVÖ kitap çevirmenliği ve incelemesi alt boyutu puanlarının meslekî kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda, meslekî kıdem grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Araştırmanın alt amaçlarından birisi YKVÖ alt boyutları sıralamalar ortalamalarının akademik unvan değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin denemesidir. Bu hipotezleri test amacıyla, dağılımı normal olmayan örneklemelerde üç ve daha fazla bağımsız sıralama ortalama arasındaki farkın test edilmesine ilişkin Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi kullanılmıştır. Sonuçlar tablolar halinde aşağıda verilmiştir.

Tablo 195.YKVÖ Ulusal ve Uluslararası Faaliyetler Alt Boyutu Puanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Akademik Unvan	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Ulusal ve Uluslararası Faaliyetler	Profesör	41	125,72	,711	4	,950
	Doçent	35	122,76			
	Yardımcı Doçent	69	119,73			
	Öğretim Görevlisi	27	120,74			
	Araştırma Görevlisi	67	115,04			
	Toplam	239				

Tablo 195'ten anlaşılaçağı üzere, YKVÖ ulusal ve uluslararası alt boyutu puanlarının akademik unvan değışkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda, akademik unvan grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Tablo 196.YKVÖ Ders ve Tez Alt Boyutu Puanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Akademik Unvan	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Ders ve Tez	Profesör	41	138,39	3,817	4	,431
	Doçent	35	120,59			
	Yardımcı Doçent	69	113,40			
	Öğretim Görevlisi	27	114,28			
	Araştırma Görevlisi	67	117,54			
	Toplam	239				

Tablo 196'dan anlaşılaçağı üzere, YKVÖ ders ve tez alt boyutu puanlarının akademik unvan değışkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda, akademik unvan grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Tablo 197. YKVÖ Bilimsel Toplantıya Katılmak ve Dergide Yapılan Atıf ve Yayın Alt Boyutu Puanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Akademik Unvan	N	$\bar{x}_{sıra}$	X ²	sd	p
Bilimsel Toplantıya Katılmak ve Dergide Yapılan Atıf ve Yayın	Profesör	41	129,05	1,141	4	,888
	Doçent	35	123,27			
	Yardımcı Doçent	69	116,30			
	Öğretim Görevlisi	27	118,70			
	Araştırma Görevlisi	67	117,08			
	Toplam	239				

Tablo 197’den anlaşılabacağı üzere, YKVÖ bilimsel toplantıya katılmak ve dergide yapılan atıf ve yayın alt boyutu puanlarının akademik unvan değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non-Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda, akademik unvan gruplarının sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir (p>,05).

Tablo 198. YKVÖ Gazetede Yayın Yapmak Alt Boyutu Puanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Akademik Unvan	N	$\bar{x}_{sıra}$	X ²	sd	p
Gazetede Yayın Yapmak	Profesör	41	135,90	23,266	4	,000
	Doçent	35	088,44			
	Yardımcı Doçent	69	101,85			
	Öğretim Görevlisi	27	147,04			
	Araştırma Görevlisi	67	134,55			
	Toplam	239				

Tablo 198’den anlaşılabacağı üzere, YKVÖ gazetede yayın yapmak alt boyutu puanlarının akademik unvan değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda, akademik unvan gruplarının sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur (p<,05). Söz konusu farklılığın hangi

akademik unvan gruplarından kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney-U testine başvurulmuştur. Analizlerin sonuçları aşağıdaki Tablo 199’da sunulmuştur.

Tablo 199. YKVÖ Gazetede Yayın Yapmak Alt Boyutu Puanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre Hangi Akademik Unvan Grupları Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Akademik Unvan	Profesör	Doçent	Yardımcı Doçent	Öğretim Görevlisi	Araştırma Görevlisi
Profesör		p=,005	p=,027	p=,765	p=,664
Doçent			p=,384	p=,000	p=,000
Yardımcı Doçent				p=,003	p=,002
Öğretim Görevlisi					p=,306
Araştırma Görevlisi					

Tablo 199’da sunulduğu gibi, profesörler ile doçentler ve yardımcı doçentler gazetede yayın yapmak konusunda hemfikir olmadıkları görülmektedir. Profesörlerin (x= 44,9) gazetede yayın yapmak konusunda doçentlere (x= 31,00) oranla daha olumlu görüş sergiledikleri tespit edilmiştir. Aynı bağlamda profesörlerin (x= 63,99) bu konuda yardımcı doçentlere (x= 50,46) kıyasla daha olumlu görüş bildirdikleri belirlenmiştir.

Doçentlerin gazetede yayın yapmak konusunda öğretim görevlilerinden ve araştırma görevlilerinden farklı görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretim görevlilerinin (x= 40,41) ulusal ve uluslararası gazetelerde yayınlanan makale sayısı konusunda doçentlere (x= 24,66) oranla daha olumlu görüş sergiledikleri ortaya konmaktadır. Aynı bağlamda araştırma görevlilerinin (x= 58,65) bu konuda doçentlere (x= 37,81) oranla daha olumlu görüş bildirdikleri belirlenmiştir.

Yardımcı doçentlerin gazetede yayın yapmak konusunda öğretim görevlilerinden ve araştırma görevlilerinden farklı görüş sergiledikleri tespit edilmiştir. Öğretim görevlilerinin (x= 61,67) ulusal ve uluslararası gazetelerde yayınlanan makale sayısı konusunda yardımcı doçentlere (x= 43,35) göre daha olumlu görüş sergiledikleri saptanmıştır. Yardımcı doçentlerin (x= 58,77) bu konuda araştırma görevlilerine (x= 78,52) kıyasla daha olumsuz görüş sergiledikleri tespit edilmiştir.

Tablo 200. YKVÖ Kitap Çevirmenliği ve İncelemesi Alt Boyutu Puanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Akademik Unvan	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
Kitap Çevirmenliği ve İncelemesi	Profesör	41	143,73	12,011	4	,017
	Doçent	35	099,24			
	Yardımcı Doçent	69	110,22			
	Öğretim Görevlisi	27	149,59			
	Araştırma Görevlisi	67	119,98			
	Toplam	239				

Tablo 200'den anlaşılaçağı üzere, YKVÖ kitap çevirmenliği ve incelemesi alt boyutu puanlarının akademik unvan değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda, akademik unvan grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p<,05$). Söz konusu farklılığın hangi akademik unvan gruplarından kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney-U testine başvurulmuştur. Analizlerin sonuçları aşağıdaki Tablo 201'de sunulmuştur.

Tablo 201. YKVÖ Kitap Çevirmenliği ve İncelemesi Alt Boyutu Puanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre Hangi Akademik Unvan Grupları Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Akademik Unvan	Profesör	Doçent	Yardımcı Doçent	Öğretim Görevlisi	Araştırma Görevlisi
Profesör		p=,026	p=,070	p=,430	p=,264
Doçent			p=,450	p=,003	p=,123
Yardımcı Doçent				p=,012	p=,381
Öğretim Görevlisi					p=,037
Araştırma Görevlisi					

Tablo 201 incelendiğinde, profesörlerin kitap çevirmenliği ve incelemesi konusunda doçentlerden farklı görüş sergiledikleri görülmektedir. Profesörlerin ($x= 43,56$) kitap çevirmenliği ve kitap incelemesi akademik yükseltme kriterleri hakkında doçentlere ($x= 32,57$) oranla daha olumlu görüş sergiledikleri tespit edilmiştir. Doçentler ile öğretim görevlileri kitap çevirmenliği ve incelemesi konusunda hemfikir olmadıkları

ortaya konmaktadır. Öğretim görevlilerinin ($x= 38,89$) akademik yükseltilme kriterleri “kitap çevirmenliği, kitap incelmesi” hakkında doçentlere ($x= 25,80$) oranla daha olumlu görüş bildirdikleri saptanmıştır. Yardımcı doçentlerin ($x= 44,14$) bu konuda öğretim görevlilerine ($59,65$) kıyasla daha olumsuz görüş sergiledikleri belirlenmiştir. Aynı bağlamda öğretim görevlilerinin ($x= 56,33$) kitap çevirmenliği ve incelemesi konusunda araştırma görevlilerine ($x= 43,94$) göre daha olumlu görüş bildirdikleri belirlenmiştir.

Araştırmanın alt amaçlarından birisi YKVÖ alt boyutları sıralamalar ortalamalarının kadroda/ unvanda bulunma süre değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin denemesidir. Bu hipotezleri test amacıyla, dağılımı normal olmayan örneklemelerde üç ve daha fazla bağımsız sıralama ortalama arasındaki farkın test edilmesine ilişkin Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi kullanılmıştır. Sonuçlar tablolar halinde aşağıda verilmiştir

Tablo 202.YKVÖ Ulusal ve Uluslararası Faaliyetler Alt Boyutu Puanlarının Kadroda/Unvanda Bulunma Süre Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
Ulusal ve Uluslararası Faaliyetler	0- 5 yıl	143	118,80	3,416	4	,419
	6- 10 yıl	70	116,51			
	11- 15 yıl	18	118,94			
	16- 20 yıl	5	169,60			
	26- 30 yıl	2	153,75			
	Toplam	238				

Tablo 202’den anlaşılacağı üzere, YKVÖ ulusal ve uluslararası faaliyetler alt boyutu puanlarının kadroda/ unvanda bulunma süre değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda, grupların sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Tablo 203. YKVÖ Ders ve Tez Alt Boyutu Puanlarının Kadroda/Unvanda Bulunma Süre Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Ders ve Tez	0- 5 yıl	143	115,25	6,162	4	,187
	6- 10 yıl	70	123,44			
	11- 15 yıl	18	143,97			
	16- 20 yıl	5	131,30			
	26- 30 yıl	2	036,00			
	Toplam	238				

Tablo 203'ten anlaşılaçağı üzere, YKVÖ ders ve tez alt boyutu puanlarının kadroda/ unvanda bulunma süre değışkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda, grupların sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Tablo 204. YKVÖ Bilimsel Toplantıya Katılmak ve Dergide Yapılan Atıf ve Yayın Alt Boyutu Puanlarının Kadroda/Unvanda Bulunma Süre Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Bilimsel Toplantıya Katılmak ve Dergide Yapılan Atıf ve Yayın	0- 5 yıl	143	120,35	1,489	4	,829
	6- 10 yıl	70	113,25			
	11- 15 yıl	18	132,31			
	16- 20 yıl	5	130,40			
	26- 30 yıl	2	134,75			
	Toplam	238				

Tablo 204'ten anlaşılaçağı üzere, YKVÖ bilimsel toplantıya katılmak ve dergide yapılan atıf ve yayın alt boyutu puanlarının kadroda/ unvanda bulunma süre değışkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda, grupların sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Tablo 205. YKVÖ Gazetede Yayın Yapmak Alt Boyutu Puanlarının Kadroda/Unvanda Bulunma Süre Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
Gazetede Yayın Yapmak	0- 5 yıl	143	117,36	0,440	4	,979
	6- 10 yıl	70	122,14			
	11- 15 yıl	18	125,58			
	16- 20 yıl	5	123,30			
	26- 30 yıl	2	116,00			
	Toplam	238				

Tablo 205'ten anlaşılaçağı üzere, YKVÖ gazetede yayın yapmak alt boyutu puanlarının kadroda/ unvanda bulunma süre değışkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda, grupların sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir (p>,05).

Tablo 206. YKVÖ Kitap Çevirmenliği ve İncelemesi Alt Boyutu Puanlarının Kadroda/Unvanda Bulunma Süre Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
Kitap Çevirmenliği ve İncelemesi	0- 5 yıl	143	111,34	7,347	4	,119
	6- 10 yıl	70	129,06			
	11- 15 yıl	18	149,75			
	16- 20 yıl	5	115,90			
	26- 30 yıl	2	105,25			
	Toplam	238				

Tablo 206'dan anlaşılaçağı üzere, YKVÖ kitap çevirmenliği ve incelemesi alt boyutu puanlarının kadroda/ unvanda bulunma süre değışkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda, grupların sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir (p>,05).

Araştırmanın alt amaçlarından birisi YKVÖ alt boyutları sıralamalar ortalamalarının statü değışkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin test edilmesidir.

Bu hipotezleri test amacıyla, dağılımı normal olmayan örneklemelerde iki bağımsız sıralama ortalama arasındaki farkın test edilmesine ilişkin Mann Whitney- U testi kullanılmıştır. Analizlerin sonuçları tablolar halinde aşağıda sunulmuştur.

Tablo 207. YKVÖ Ulusal ve Uluslararası Faaliyetler Alt Boyutu Puanlarının Statü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Statü	N	$\bar{x}_{sira}$	$\sum_{sira}$	U	z	p
Ulusal ve	Devamlı	219	118,29	25905,00	1815,0	-1,291	,197
Uluslararası	Sözleşmeli	020	138,75	2775,00			
Faaliyetler	Toplam	239					

Tablo 207’den anlaşılaçağı gibi, YKVÖ ulusal ve uluslararası faaliyetler alt boyutu sıralamalar ortalamalarının statü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Mann Whitney- U testi sonucunda statü gruplarının sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Tablo 208.YKVÖ Ders ve Tez Alt Boyutu Puanlarının Statü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Statü	N	$\bar{x}_{sira}$	$\sum_{sira}$	U	z	p
Ders ve Tez	Devamlı	219	119,05	26072,50	1982,50	-,702	,482
	Sözleşmeli	020	130,38	2607,50			
	Toplam	239					

Tablo 208’den anlaşılaçağı gibi, YKVÖ ders ve tez alt boyutu sıralamalar ortalamalarının statü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Mann Whitney- U testi sonucunda statü gruplarının sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Tablo 209. YKVÖ Bilimsel Toplantıya Katılmak ve Dergide Yapılan Atıf ve Yayın Alt Boyutu Puanlarının Statü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Statü	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	U	z	p
Bilimsel Toplantıya Katılmak ve Dergide Yapılan Atıf ve Yayın	Devamlı	219	121,42	26590,5	1879,5	-1,065	,287
	Sözleşmeli	020	104,48	2089,5			
	Toplam	239					

Tablo 209'dan anlaşılabacağı gibi, YKVÖ bilimsel toplantıya katılmak ve dergide yapılan atıf ve yayın alt boyutu sıralamalar ortalamalarının statü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Mann Whitney- U testi sonucunda statü gruplarının sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Tablo 210. YKVÖ Gazetede Yayın Yapmak Alt Boyutu Puanlarının Statü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Statü	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	U	z	p
Gazetede Yayın Yapmak	Devamlı	219	118,82	26022,5	1932,50	-0,904	,363
	Sözleşmeli	020	132,88	2657,5			
	Toplam	239					

Tablo 210'den anlaşılabacağı gibi, YKVÖ gazetede yayın yapmak alt boyutu sıralamalar ortalamalarının statü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Mann Whitney- U testi sonucunda statü gruplarının sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Tablo 211. YKVÖ Kitap Çevirmenliği ve İncelemesi Alt Boyutu Puanlarının Statü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Statü	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum sıra$	U	z	p
Kitap	Devamlı	219	118,91	26040,50	1950,50	-,833	,405
Çevirmenliği	Sözleşmeli	020	131,98	2639,50			
ve İncelemesi	Toplam	239					

Tablo 211’den anlaşılabacağı gibi, YKVÖ kitap çevirmenliği ve incelemesi alt boyutu sıralamalar ortalamalarının statü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Mann Whitney- U testi sonucunda statü gruplarının sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir (p>,05).

Araştırmanın alt amaçlarından birisi YKVÖ alt boyutları sıralamalar ortalamalarının üst unvan için başvuruda bulunmak değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin test edilmesidir. Bu hipotezleri test amacıyla, dağılımı normal olmayan örneklerde iki bağımsız sıralama ortalama arasındaki farkın test edilmesine ilişkin Mann Whitney- U testi kullanılmıştır. Analizlerin sonuçları tablolar halinde aşağıda verilmiştir.

Tablo 212. YKVÖ Ulusal ve Uluslararası Faaliyetler Alt Boyutu Puanlarının Üst Unvan İçin Başvuruda Bulunmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Üst Unvan İçin Başvuruda Bulunmak	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum sıra$	U	z	p
Ulusal ve	Evet	30	107,50	3225,00	2760,00	-1,079	,288
Uluslararası	Hayır	209	121,79	25455,00			
Faaliyetler	Toplam	239					

Tablo 212’den anlaşılabacağı gibi, YKVÖ ulusal ve uluslararası faaliyetler alt boyutu sıralamalar ortalamalarının üst unvan için başvuruda bulunmak değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Mann Whitney- U testi sonucunda grupların sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir (p>,05).

Tablo 213. YKVÖ Ders ve Tez Alt Boyutu Puanlarının Üst Unvan İçin Başvuruda Bulunmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Üst Unvan İçin Başvuruda Bulunmak	<i>N</i>	$\bar{x}_{sira}$	$\sum_{sira}$	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
Ders ve Tez	Evet	30	119,65	3589,50	3124,50	-,030	,976
	Hayır	209	120,05	25090,50			
	Toplam	239					

Tablo 213'ten anlaşılacağı gibi, YKVÖ ders ve tez alt boyutu sıralamalar ortalamalarının üst unvan için başvuruda bulunmak değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Mann Whitney- U testi sonucunda grupların sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Tablo 214. YKVÖ Bilimsel Toplantıya Katılmak ve Dergide Yapılan Atıf ve Yayın Alt Boyutu Puanlarının Üst Unvan İçin Başvuruda Bulunmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Üst Unvan İçin Başvuruda Bulunmak	<i>N</i>	$\bar{x}_{sira}$	$\sum_{sira}$	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
Bilimsel Toplantıya Katılmak ve Dergide Yapılan Atıf ve Yayın	Evet	30	129,98	3899,50	2835,50	-,859	,390
	Hayır	209	118,57	24780,50			
	Toplam	239					

Tablo 214'ten anlaşılacağı gibi, YKVÖ alt boyutu sıralamalar ortalamalarının üst unvan için başvuruda bulunmak değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Mann Whitney- U testi sonucunda grupların sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Tablo 215. YKVÖ Gazetede Yayın Yapmak Alt Boyutu Puanlarının Üst Unvan İçin Başvuruda Bulunmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Üst Unvan İçin Başvuruda Bulunmak	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum sıra$	U	z	p
Gazetede	Evet	30	109,12	3273,50	2808,50	-,963	,335
Yayın	Hayır	209	121,56	25406,50			
Yapmak	Toplam	239					

Tablo 215'ten anlaşılabacağı gibi, YKVÖ gazetede yayın yapmak alt boyutu sıralamalar ortalamalarının üst unvan için başvuruda bulunmak değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Mann Whitney- U testi sonucunda grupların sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Tablo 216.YKVÖ Kitap Çevirmenliği ve İncelemesi Alt Boyutu Puanlarının Üst Unvan İçin Başvuruda Bulunmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Üst Unvan İçin Başvuruda Bulunmak	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum sıra$	U	z	p
Kitap	Evet	30	133,78	4013,50	2721,50	-1,201	,230
Çevirmenliği	Hayır	209	118,02	24666,50			
ve İncelemesi	Toplam	239					

Tablo 216'dan anlaşılabacağı gibi, YKVÖ kitap çevirmenliği ve incelemesi alt boyutu sıralamalar ortalamalarının üst unvan için başvuruda bulunmak değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Mann Whitney- U testi sonucunda grupların sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Araştırmanın alt amaçlarından birisi YKVÖ alt boyutları sıralamalar ortalamalarının uyum programına dâhil edilme değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin test edilmesidir. Bu hipotezleri test amacıyla, dağılımı normal olmayan örneklemelerde iki bağımsız sıralama ortalama arasındaki farkın test edilmesine ilişkin Mann Whitney- U testi kullanılmıştır. Analizlerin sonuçları tablolar halinde aşağıda verilmiştir.

Tablo 217. YKVÖ Ulusal ve Uluslararası Faaliyetler Alt Boyutu Puanlarının Uyum Programına Dâhil Edilme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Uyum Programı	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum sıra$	U	z	p
Ulusal ve	Evet	4	124,88	499,50	450,50	-,145	,885
Uluslararası	Hayır	235	119,92	28180,50			
Faaliyetler	Toplam	239					

Tablo 217’den anlaşılacağı gibi, YKVÖ ulusal ve uluslararası faaliyetler alt boyutu sıralamalar ortalamalarının uyum programına dâhil edilme değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Mann Whitney- U testi sonucunda grupların sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Tablo 218. YKVÖ Ders ve Tez Alt Boyutu Puanlarının Uyum Programına Dâhil Edilme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Uyum Programı	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum sıra$	U	z	p
Ders ve Tez	Evet	4	179,13	716,50	233,50	-1,728	,084
	Hayır	235	118,99	27963,50			
	Toplam	239					

Tablo 218’den anlaşılacağı gibi, YKVÖ ders ve tez alt boyutu sıralamalar ortalamalarının uyum programına dâhil edilme değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Mann Whitney- U testi sonucunda grupların sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Tablo 219. YKVÖ Bilimsel Toplantıya Katılmak ve Dergide Yapılan Atıf ve Yayın Alt Boyutu Puanlarının Uyum Programına Dâhil Edilme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Uyum Programı	N	$\bar{x}_{sira}$	$\sum_{sira}$	U	z	p
Bilimsel Toplantıya Katılmak ve Dergide Yapılan Atıf ve Yayın	Evet	4	100,5	402,00	392,00	-,578	,564
	Hayır	235	120,3	28278,00			
	Toplam	239					

Tablo 219'dan anlaşılaçağı gibi, YKVÖ bilimsel toplantıya katılmak ve dergide yapılan atıf ve yayın alt boyutu sıralamalar ortalamalarının uyum programına dâhil edilme değışkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Mann Whitney- U testi sonucunda grupların sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Tablo 220. YKVÖ Gazetede Yayın Yapmak Alt Boyutu Puanlarının Uyum Programına Dâhil Edilme Değışkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Uyum Programı	N	$\bar{x}_{sira}$	$\sum_{sira}$	U	z	p
Gazetede Yayın Yapmak	Evet	4	107,38	429,50	419,50	-,385	,700
	Hayır	235	120,21	28250,50			
	Toplam	239					

Tablo 220'den anlaşılaçağı gibi, YKVÖ gazetede yayın yapmak alt boyutu sıralamalar ortalamalarının uyum programına dâhil edilme değışkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Mann Whitney- U testi sonucunda grupların sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Tablo 221. YKVÖ Kitap Çevirmenliği ve İncelemesi Alt Boyutu Puanlarının Uyum Programına Dâhil Edilme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Uyum Programı	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	U	z	p
Kitap	Evet	4	172,25	689,00	261,00	-1,568	,117
Çevirmenliği	Hayır	235	119,11	27991,00			
ve İncelemesi	Toplam	239					

Tablo 221’den anlaşılacağı gibi, YKVÖ kitap çevirmenliği ve incelemesi alt boyutu sıralamalar ortalamalarının uyum programına dâhil edilme değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Mann Whitney- U testi sonucunda grupların sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Araştırmanın alt amaçlarından birisi YKVÖ alt boyutları sıralamalar ortalamalarının bir haftada saat karşılığı öğretim yapmak değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin sınanmasıdır. Bu hipotezleri test amacıyla, dağılımı normal olmayan örneklemelerde üç ve daha fazla bağımsız sıralama ortalama arasındaki farkın test edilmesine ilişkin Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi kullanılmıştır. Sonuçlar tablolar halinde aşağıda sunulmuştur.

Tablo 222.YKVÖ Ulusal ve Uluslararası Faaliyetler Alt Boyutu Puanlarının Bir Haftada Saat Karşılığı Öğretim Yapmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	X ²	sd	p
Ulusal ve Uluslararası Faaliyetler	10 saat	41	112,91	3,039	7	,881
	12 saat	19	116,18			
	13- 15 saat	37	111,65			
	16- 20 saat	40	121,14			
	21- 25 saat	42	127,51			
	26- 30 saat	21	113,83			
	31- 35 saat	11	123,68			
	36 saat ve üzeri	28	134,29			
	Toplam	239				

Tablo 222'den anlaşılabacağı üzere, YKVÖ ulusal ve uluslararası faaliyetler alt boyutu puanlarının bir haftada saat karşılığı öğretim yapmak değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Tablo 223. YKVÖ Ders ve Tez Alt Boyutu Puanlarının Bir Haftada Saat Karşılığı Öğretim Yapmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Ders ve Tez	10 saat	41	131,35	9,112	7	,245
	12 saat	19	117,53			
	13- 15 saat	37	109,22			
	16- 20 saat	40	131,95			
	21- 25 saat	42	097,83			
	26- 30 saat	21	125,36			
	31- 35 saat	11	111,91			
	36 saat ve üzeri	28	134,64			
	Toplam	239				

Tablo 223'ten anlaşılabacağı üzere, YKVÖ ders ve tez alt boyutu puanlarının bir haftada saat karşılığı öğretim yapmak değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Tablo 224. YKVÖ Bilimsel Toplantıya Katılmak ve Dergide Yapılan Atıf ve Yayın Alt Boyutu Puanlarının Bir Haftada Saat Karşılığı Öğretim Yapmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	X ²	sd	p
Bilimsel Toplantıya Katılmak ve Dergide Yapılan Atıf ve Yayın	10 saat	41	130,01	4,923	7	,669
	12 saat	19	098,89			
	13- 15 saat	37	125,62			
	16- 20 saat	40	129,64			
	21- 25 saat	42	111,56			
	26- 30 saat	21	113,93			
	31- 35 saat	11	107,95			
	36 saat ve üzeri	28	120,41			
	Toplam	239				

Tablo 224'ten anlaşılabacağı üzere, YKVÖ alt boyutu puanlarının bir haftada saat karşılığı öğretim yapmak değişkenine göre bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir (p>,05).

Tablo 225. YKVÖ Gazetede Yayın Yapmak Alt Boyutu Puanlarının Bir Haftada Saat Karşılığı Öğretim Yapmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	X ²	sd	p
Gazetede Yayın Yapmak	10 saat	41	121,30	7,347	7	,393
	12 saat	19	118,50			
	13- 15 saat	37	121,35			
	16- 20 saat	40	140,11			
	21- 25 saat	42	102,46			
	26- 30 saat	21	126,26			
	31- 35 saat	11	109,82			
	36 saat ve üzeri	28	114,20			
	Toplam	239				

Tablo 225'ten anlaşılabacağı üzere, YKVÖ gazetede yayın yapmak alt boyutu puanlarının bir haftada saat karşılığı öğretim yapmak değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non- Parametrik Kruskal

Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Tablo 226.YKVÖ Kitap Çevirmenliği ve İncelemesi Alt Boyutu Puanlarının Bir Haftada Saat Karşılığı Öğretim Yapmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Kitap Çevirmenliği ve İncelemesi	10 saat	41	132,48	2,327	7	,940
	12 saat	19	117,68			
	13- 15 saat	37	118,09			
	16- 20 saat	40	115,88			
	21- 25 saat	42	116,62			
	26- 30 saat	21	127,19			
	31- 35 saat	11	110,68			
	36 saat ve üzeri	28	115,05			
	Toplam	239				

Tablo 226'dan anlaşılağı üzere, YKVÖ kitap çevirmenliği ve incelemesi alt boyutu puanlarının bir haftada saat karşılığı öğretim yapmak değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non-Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

5.6. AKADEMİK PERFORMANS DEĞERLENDİRME KRİTERLERİNE İLİŞKİN ÖLÇEĞİN 6. BÖLÜMÜ (YKSG ÖLÇEĞİ)

Öğretim elemanlarının akademik performans değerlendirme kriterlerinin kendi algılarına göre gelişmelerini ne yönde etkilediğini belirlemek üzere genel ölçeğin 6. bölümü yapılandırılmıştır. Bu bölüm ayrı bir ölçek olarak işlenmiş olup buna (YKSG Ölçeği) adı verilmiştir.

Ölçeğin iç tutarlılık güvenirliğini belirlemek üzere yapılan ilk analizlerin ardından, testin tamamı için total Cronbach Alpha $\alpha = 0,849$ olarak hesaplanmıştır. Cronbach Alpha değeri üzerinde düşürücü yönde bulunduğu sekiz maddenin var olduğu saptanmıştır. Bu sekiz madde ölçekten çıkarılmış olup iç tutarlılık analizleri bir kez daha yapılmıştır. Ölçeğin iç tutarlılık güvenirliğini belirlemek üzere yapılan ikinci analizlerin sonucunda testin tamamı için total Cronbach Alpha değeri $\alpha = 0,914$ olarak hesaplanmıştır. Cronbach Alpha değeri üzerinde düşürücü yönde etkide bulunduğu belirlenen dört madde ölçekten çıkarılarak iç tutarlılık analizi yinelenmiştir. Üçüncü faktör analizinin ardından, testin tamamı için total Cronbach Alpha değeri $\alpha = 0,921$ olarak belirlenmiştir. Cronbach Alpha değeri üzerinde düşürücü yönde etkide bulunduğu bir madde ölçek dışına çıkarılmış olup iç tutarlılık analizleri tekrarlanmıştır. Ölçeğin iç tutarlılık güvenirliğini belirlemek üzere yapılan dördüncü faktör analizlerinin ardından, testin tamamı için total Cronbach Alpha değeri $\alpha = 0,922$ olarak hesaplanmıştır. Bu analizlerin sonucunda ölçekteki maddelerin Cronbach Alpha üzerinde pozitif etkide bulunduğu, iç tutarlılığı arttırabilmek için bir madde eleme gerekliliği bulunmadığı belirlenmiştir. Bu işlemlerin ardından ek olarak testin tamamı için Spearman- Brown ve Guttman değerleri hesaplanmış ve sonuçlar aşağıdaki Tablo 227’de sunulmuştur.

Tablo 227. YKSG Ölçeği İç Tutarlılık Analizi Sonuçları

Değerler	Boyutlar
Cronbach Alpha	,922
Spearman- Brown	,867
Guttman	,866

Tablo 227’de de görüldüğü gibi, güvenirlik analizleri sonucunda testin tamamı için total Cronbach Alpha değeri $\alpha = 0,922$ olarak hesaplanmıştır.

Cronbach Alpha katsayısının belirlenmesine ek olarak maddelerin iki değer yarıya bölünmesi ile elde edilen güvenirliği ayrıca hesaplanmıştır. Bu bağlamda Guttman değeri $G = 0,866$, Spearman- Brown değeri $S = 0,867$ olarak hesaplanmıştır. Guttman ve Spearman- Brown değerlerinin hesaplanması sürecinde oluşturulan iki yarımdan ilkinin Alpha katsayısı $\alpha_1 = 0,860$ (Ölçekteki b, ç, d, h, j, k, n maddeleri içermektedir), ikinci grubun Alpha katsayısı ise $\alpha_2 = 0,878$ (Ölçekteki ö, p, r, s, ş, t, u, z maddeleri kapsamaktadır) olarak belirlenmiştir. Bir ölçeğin güvenilir olması için iç tutarlılık katsayısı 0,70 ve üzerinde olması yeterli görülmektedir. Bu bağlamda, ölçekteki iç tutarlılık katsayısının 0,922 olması, ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğu söylenebilir.

Ölçekte yer alan her bir maddenin madde- toplam korelasyon değeri, ayırt ediciliğini belirlemek üzere yapılan t- testi sonuçları aşağıdaki Tablo 228’de sunulmuştur.

Tablo 228. YKSG Ölçeği Maddelerinin Madde- Toplam Korelasyon Değerleri ve Ayırt Edicilik İçin Yapılan Bağımsız Grup t- Testi Sonuçları

Maddeler	Madde- toplam		Ayırt edicilik	
	r	p	t	p
b. Yüksellemeyen akademik personelde kaygıya yol açar	,583	,000	-8,219	,000
ç. Akademik personel arasında adaletsizliğe yol açar	,620	,000	-9,816	,000
d. Unvan kazanamayan akademik personelin meslektaşları üzerindeki imajı sarsılır	,617	,000	-10,346	,000
h. Akademik personel arasındaki mesleki dayanışma ruhunu azaltır	,684	,000	-11,955	,000
ı. Akademik personel arasında güven ilişkisini yok eder	,683	,000	-12,908	,000
j. Akademik personel arasında ayrıma yol açar	,749	,000	-11,301	,000
k. Akademik personelin özel hayatına (aileye) vereceği vakti azaltır	,723	,000	-13,042	,000
n. Akademik yükseltmeyi yavaşlatır	,692	,000	-10,290	,000
ö. Kriterler çok zorlaştırılmaktadır	,687	,000	-11,478	,000

Maddeler	Madde- toplam		Ayırt edicilik	
	r	p	t	p
p. Yapılan akademik çalışmaların kalitesinin düşmesine neden olur	,746	,000	-13,342	,000
r. Akademik personelin çoğu öğretimi geliştirmeyi bıraktırp makale yazmaya odaklanır	,703	,000	-15,046	,000
s. Gereksiz akademik çalışmaların ortaya çıkmasına yol açar	,687	,000	-15,704	,000
ş. Akademik personelin çoğunu akademik dünyaya karşı soğutur	,807	,000	-16,559	,000
t. Akademik kadrodaki üst unvana (Profesör, Doçent) sahip olanların sayısı azalır	,539	,000	-7,316	,000
u. Uygun altyapı yapılmaksızın uygulamaya koyulmuştur	,683	,000	-11,655	,000
z. Türkiye’deki şartlara göre uygun değildir	,687	,000	-10,675	,000

Tablo 228’de sunulduğu gibi, madde- toplam korelasyonlarını belirlemek üzere gerçekleştirilen Pearson Çarpım Moment korelasyon analizi sonucunda tüm maddeler ile toplam puan arasındaki ilişki istatistiksel açıdan manidar bulunmuştur ($p<,05$). Ayrıca ölçekteki maddelerin ayırt ediciliklerini belirlemek üzere gerçekleştirilen bağımsız grup t-testi sonucunda, tüm maddeler için alt ve üst grupların ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan manidar bulunmuştur ($p<,05$). Tüm bu bulgular bağlamında ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Ek olarak ölçek tamamı için geçerliliğini belirlemek üzere Cronbach Alpha katsayısının karekökü hesaplanmıştır. Cronbach Alpha katsayısı 0,960 olarak belirlenmiştir. Buna dayanarak ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu bir kez daha ispatlanmış olmaktadır.

5.6.1. YKSG Ölçeği Faktör Analizi

İlk olarak örneklem grubundan elde edilen verilerin faktör analizi için uygun bir dağılım gösterip göstermediğini belirlemek üzere Kaiser- Meyer- Olkin (KMO) ve Bartlett testi yapılmış olup sonuçlar aşağıdaki Tablo 229’da sunulmuştur.

Tablo 229. YKSG Ölçeği İçin Kaiser- Meyer- Olkin ve Bartlett testi Değerleri

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterliliği		,907
	Ki-kare Değeri	1965,265
Bartlett's Test of Sphericity	S.Derecesi	120
	p	,000

Tablo 229'dan anlaşılabacağı üzere, Kaiser- Meyer- Olkin (KMO) değeri 0,907 olarak belirlenmiştir. Bu değerin 0,5 değerinden büyük olması, seçilen örneklem grubundan elde edilen değerlerin faktör analizi işlemleri yapmaya uygun olduğunu göstermektedir. Üstelik veriler çok değişkenli normal dağılımdan geldiği Bartlett test edilmiş olup testin sonucu 1965,265 olduğu ve manidar olduğu tespit edilmiştir. Sonuç olarak örneklem grubu büyüklüğünün yeterli olduğunu, değişkenlerin çok değişkenli normal dağılımdan geldiğini ortaya koymaktadır.

Kaiser- Meyer- Olkin testinin ardından, faktör analizi işlemlerine geçilmiştir. Faktör analizine 31 madde ile başlanmıştır. İlk analiz sonuçlarına bakıldığında ölçeğin maddelerinin öz değeri 1'den büyük 3 faktörde toplandığı, en düşük madde yük değerinin 0,687 olduğu, bir maddenin iki faktörde de görece olarak yüksek yük değerine sahip olduğu görülmektedir. Söz konusu maddenin ölçekten çıkarılması daha uygun görülmüş olup faktör analizi yinelenmiştir. İkinci faktör analizi sonuçları incelendiğinde maddelerin öz değeri 1'den büyük 3 faktörde toplandığı, en düşük yük değerinin 0,689 olduğu görülmektedir. Ayrıca birden fazla faktörde yüksek değer veren bir madde bulunmamıştır.

Temel bileşenler analizi sonucunda elde edilen faktör ortak yükleri aşağıdaki Tablo 230'da sunulmuştur.

Tablo 230. YKSG Ölçeği Temel Bileşenler Analizi Sonuçları (Principal Component Analysis)

Maddeler	Faktör Ortak Yükleri
b. Yüksellemeyen akademik personelde kaygıya yol açar.	0,691
ç. Akademik personel arasında adaletsizliğe yol açar.	0,533
d. Unvan kazanamayan akademik personelin meslektaşları üzerindeki imajı sarsılır.	0,651
h. Akademik personel arasındaki mesleki dayanışma ruhunu azaltır.	0,811
ı. Akademik personel arasında güven ilişkisini yok eder.	0,839
k. Akademik personelin özel hayatına (aileye) vereceği vakti azaltır.	0,537
n. Akademik yükseltmeyi yavaşlatır.	0,487
ö. Kriterler çok zorlaştırılmaktadır.	0,527
p. Yapılan akademik çalışmaların kalitesinin düşmesine neden olur	0,591
r. Akademik personelin çoğu öğretimi geliştirmeyi bıraktırıp makale yazmaya odaklanır.	0,593
s. Gereksiz akademik çalışmaların ortaya çıkmasına yol açar.	0,592
ş. Akademik personelin çoğunu akademik dünyaya karşı soğutur.	0,699
t. Akademik kadrodaki üst unvana (Profesör, Doçent) sahip olanların sayısı azalır.	0,544
u. Uygun altyapı yapılmaksızın uygulamaya koyulmuştur.	0,539
z. Türkiye’deki şartlara göre uygun değildir.	0,614

Tablo 230 incelendiğinde, yapılan temel bileşenler analizi sonucunda tüm maddeler için faktör ortak yükleri değeri 0,487 ile 0,839 arasında değişmekte olduğu görülmektedir.

Ölçeğin faktör yapısını belirlemek üzere yapılan döndürülmüş analiz (Varimax Component Matrix) sonucunda elde edilen faktör yükleri aşağıdaki Tablo 231’de sunulmuştur. Genel olarak bir maddenin yük değerinin 0,40 ve daha yüksek olması beklenir, ancak bu değerin 0,30’a kadar inmesi kabul görmektedir. Bu ölçekte faktörler için kritik değer olarak 0,40 değeri kullanılmış olup bu değer minimum değer olarak kabul edilmiştir.

Tablo 231. YKSG Ölçeği Maddelerinin Döndürülmüş Analiz Sonucunda Elde Edilen Faktör Yükleri

Maddeler	Faktör Yükleri
ş. Akademik personelin çoğunu akademik dünyaya karşı soğutur	0,823
p. Yapılan akademik çalışmaların kalitesinin düşmesine neden olur	0,756
k. Akademik personelin özel hayatına (aileye) vereceği vakti azaltır	0,727
r. Akademik personelin çoğu öğretimi geliştirmeyi bıraktı ve makale yazmaya odaklanır	0,710
s. Gereksiz akademik çalışmaların ortaya çıkmasına yol açar	0,701
z. Türkiye’deki şartlara göre uygun değildir	0,701
n. Akademik yükseltmeyi yavaşlatır	0,696
u. Uygun altyapı yapılmaksızın uygulamaya koyulmuştur	0,696
ö. Kriterler çok zorlaştırılmaktadır	0,692
h. Akademik personel arasındaki mesleki dayanışma ruhunu azaltır	0,689
ı. Akademik personel arasında güven ilişkisini yok eder	0,680
ç. Akademik personel arasında adaletsizliğe yol açar	0,614
d. Unvan kazanamayan akademik personelin meslektaşları üzerindeki imajı sarsılır	0,589
b. Yükselmeyen akademik personelde kaygıya yol açar	0,557
t. Akademik kadrodaki üst unvana (Profesör, Doçent) sahip olanların sayısı azalır	0,521

Tablo 231’de de sunulduğu gibi, tüm maddelerin faktör yüklerinin 0,521 ve üzerinde olduğu görülmektedir.

Belirlenen faktörlerin eigen değerleri ve açıkladıkları toplam varyans miktarları aşağıdaki Tablo 232’de gösterilmektedir.

Tablo 232. YKSG Ölçeği’nde Belirlenen Faktörlerin Eigen Değerleri ve Açıkladıkları Toplam Varyans Miktarları

Faktör	Öz Değer	Açıkladıkları Varyans %	Yığılmalı Varyans %
1. Faktör	6,956	46,374	46,374
2. Faktör	1,184	7,896	56,270
3. Faktör	1,107	7,382	61,652

Tablo 232 incelendiğinde, oluşan üç faktörün toplam varyans miktarı %61,652’dir. Faktörlerin açıkladıkları varyans değerleri sırasıyla; birinci faktör için %46,374, ikinci faktör için %7,896, üçüncü faktör için %7,382 olarak belirlenmiştir.

Alt boyutlara giren maddeler ve madde sayıları aşağıdaki Tablo 233’te gösterilmiştir.

Tablo 233. YKSG Ölçeği Faktör Analizi Sonucunda Belirlenen Alt Boyutlar ve Bu Boyutlardan Yük Alan Maddeler

Faktör	Madde Sayısı	Maddeler Numaraları
1. Faktör	9	z. s. r, ş. u, p, ö, k, n
2. Faktör	4	b, d, ç, t
3. Faktör	2	ı, i

Tablo 233’te görüldüğü gibi, belirlenen birinci faktör 9 maddeden (z. s. r, ş. u, p, ö, k, n) oluşmaktadır. Belirlenen ikinci faktör 4 maddeden (b, d, ç, t), üçüncü faktör 2 maddeden (ı, i) oluşmaktadır.

Her bir faktörün kapsadığı maddeler incelenmiş olup oluşan alt boyutlara ad verilmiştir. Faktörlere verilen adlar aşağıdaki Tablo 234’te sunulmuştur.

Tablo 234. YKSG Ölçeği Faktörlerine Verilen Adlar

Faktörler	Verilen ad
1. Faktör	İç etkiler
2. Faktör	Dış etkiler
3. Faktör	Akademik personellerin birbirleriyle olan ilişkisi

Tablo 234’te faktörlere verilen adlar gösterilmiştir.

Birinci faktörün yük değerleri 0,740 ile 0,515 arası, ikinci faktörün yük değerleri 0,802 ile 0,525 arası ve üçüncü faktörün yük değerleri ise 0,844 ile 0,817 arasında değişmektedir.

Bu işlemlerin ardından oluşan faktörler için güvenirlik analizlerinin gerçekleştirilmesi işlemlerine geçilmiştir. Her bir faktörün kapsadığı maddeler üzerinden hesaplanmış olan Cronbach Alpha, Guttman ve Spearman- Brown değerleri aşağıdaki Tablo 235’te sunulmuştur.

Tablo 235. YKSG Ölçeği Faktör Analizi Sonucunda Belirlenen Alt Boyutlara İlişkin İç Tutarlılık Katsayıları İstatistik Sonuçları

Faktör	Cronbach Alpha	Guttman	Spearman-Brown
1. İç etkiler	0,900	0,881	0,891
2. Dış etkiler	0,723	0,734	0,742
3. Akademik personellerin birbirleriyle olan ilişkisi	0,879	0,879	0,880

Tablo 235’te sunulduğu gibi, ölçeğin iç tutarlılık katsayılarının oldukça yüksek olduğu görülmüştür. Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı birinci faktörde 0,900, ikincisinde 0,723, üçüncü faktörde 0,879 olduğu belirlenmiştir. Guttman değerleri birinci faktörde 0,881, ikincisinde 0,734, üçüncüsünde ise 0,879 olarak belirlenmiştir. Üstelik Spearman- Brown değerleri de hesaplanmış olup birinci faktörde 0,891, ikinci faktörde 0,742, üçüncü faktörde ise 0,880 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin toplamı için Cronbach Alpha değeri $\alpha=0,922$, Guttman değeri $G=0,866$ ve Spearman- Brown değeri ise $S=0,867$ olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlar, ölçeğin güvenilirliğinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Ek olarak her bir faktörün geçerliğini belirlemek üzere her faktörün Cronbach Alpha değerinin karekökü hesaplanmıştır. Sonuçlar aşağıdaki Tablo 236’da sunulmuştur.

Tablo 236. YKSG Ölçeği Faktörlerinin Cronbach Alpha Değerlerinin Karekökleri Değerleri

Faktör	$\sqrt{\text{Cronbach Alpha}}$
1. İç etkiler	0,949
2. Dış etkiler	0,850
3. Akademik personellerin birbirleriyle olan ilişkisi	0,938

Tablo 236’da da görülebileceği üzere, faktörlerin geçerliğini belirlemek üzere hesaplanan Cronbach Alpha değerinin karekökü değerleri verilmiştir. Değerler incelendiğinde geçerlik katsayılarının yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bu değerler, ölçeğin geçerli olduğunu göstermektedir.

Tablo 237. YKSG Ölçeği Toplam Puanı İle Faktörlerin İlişkisi İçin Yapılan Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Katsayısı Sonuçları

Toplam- Faktör	N	r	p
Toplam- 1. Faktör	239	0,953	,000
Toplam- 2. Faktör	239	0,798	,000
Toplam- 3. Faktör	239	0,723	,000

Tablo 237’de YKSG toplam puanı ile her bir faktör (alt boyut) arasındaki ilişki gösterilmiştir. YKSG Ölçeği toplam puanı ile alt boyutlar arasındaki ilişki istatistiksel açıdan anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p<,05$). YKSG toplam puanı ile birinci faktör arasında, $r = 0,953$ ikinci faktör arasında $r = 0,798$, üçüncü faktör arasında ise $r = 0,723$ ’tür. Bundan anlaşılmaktadır ki, YKSG toplam puanı ile alt boyutları arasındaki ilişkinin normal olduğunu dile getirebiliriz.

Tablo 238. YKSG Ölçeği Alt Boyutlarının Birbirleri İle Olan İlişkileri

YKSG Alt Boyutları		1. Faktör	2. Faktör	3. Faktör
1. Faktör	r		,631	,605
	p		,000	,000
	N		239	239
2. Faktör	r			,460
	p			,000
	N			239
3. Faktör	r			
	p			
	N			

Tablo 238’de sunulduğu gibi, YKSG alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek üzere yapılan Pearson Çarpım Moment korelasyon analizi sonucunda tüm alt boyutlar arasındaki ilişkiler pozitif ve istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($p<,05$). YKSG alt boyutları arasındaki ilişki; 1. faktör ile 2. faktör arasında ($r = 0,631$), 1. faktör ile 3. faktör arasında ($r = 0,605$), 2. faktör ile 3. faktör arasında ise ($r = 0,460$ ’tır).

Üç alt boyuttan oluşan YKSG Ölçeği'nin her bir maddesi için aritmetik ortalama ve yüzde/frekans aşağıdaki tablolarda sunulmuştur. Yüzde/frekansların düzenlenmesinde katılıyorum ve tamamen katılıyorum olarak yanıt veren öğretim elemanları olumlu görüş bildirenler, kararsızım olarak cevap verenler kararsız olanlar ve katılmıyorum ve kesinlikle katılmıyorum diye yanıt veren öğretim elemanları ise olumsuz görüş bildirenler olarak birleştirilmiş olup aşağıda sunulmuştur.

Tablo 239. YKSG Ölçeği 1. Faktörü Olan İç Etkiler İle İlgili Göstergeler

Maddeler	Olumsuz Görüşler	Kararsız Olanlar	Olumlu Görüşler	$\bar{X}$	SS	Sh _x
u. Uygun altyapı yapılmaksızın uygulamaya koyulmuştur	N: 37 %15,5	N: 109 %45,6	N: 93 %38,9	3,35	0,95	0,061
k. Akademik personelin özel hayatına (aileye) vereceği vakti azaltır	N:68 %28,5	N: 67 %28,0	N: 104 %43,5	3,23	1,05	0,68
r. Akademik personelin çoğu öğretimi geliştirmeyi bıraktırp makale yazmaya odaklanır	N: 70 %29,3	N: 69 %28,9	N: 100 %41,9	3,20	1,06	0,068
ö. Kriterler çok zorlaştırılmaktadır	N: 78 %32,6	N: 84 %35,1	N: 77 %32,3	3,05	1,06	0,069
s. Gereksiz akademik çalışmaların ortaya çıkmasına yol açar	N: 86 %36,0	N: 70 %29,3	N: 83 %34,7	3,03	1,03	0,067
z. Türkiye'deki şartlara göre uygun değildir	N: 71 %29,7	N: 100 %41,8	N: 68 %28,4	3,00	0,98	0,063
n. Akademik yükseltmeyi yavaşlatır	N: 100 %41,8	N: 85 %35,6	N: 54 %22,6	2,79	0,95	0,062
p. Yapılan akademik çalışmaların kalitesinin düşmesine neden olur	N: 117 %49,0	N: 67 %28,0	N: 55 %23,0	2,70	0,99	0,064
ş. Akademik personelin çoğunu akademik dünyaya karşı soğutur	N: 112 %46,9	N: 86 %36,0	N: 41 %17,1	2,67	0,92	0,60
Toplam				3,00		

Tablo 239'da YKSG iç etkiler alt boyutu ile ilgili dokuz madde yer almaktadır. Maddeler aldıkları ortalama değerlere göre en büyükten küçüğe doğru sıralanmıştır.

Bu alt boyuta araştırmaya katılan öğretim elemanlarının verdikleri yanıtların ağırlıklı ortalaması 3,00 olarak belirlenmiştir. Bu değer, öğretim elemanlarının kararsız bir tutum içinde olduklarını göstermektedir.

Öğretim elemanlarının akademik performans değerlendirilmesinde kullanılan kriterlerinin uygun bir altyapı yapılmadan uygulamaya konulması görüşüne %15,5'i katılmadıkları, %39,9'u katıldıkları belirlenmiştir. Bu maddeye kararsızım yanıt olarak veren öğretim elemanlarının oranının %45,6 olması dikkat çekicidir. Bu maddeye verilen yanıtların aritmetik ortalamasına göre öğretim elemanlarının ne olumlu ne de olumsuz bir görüşe sahip oldukları belirlenmiştir.

Akademik yükseltme nedeniyle akademik personelin özel hayatına vermiş olduğu zamanın azalmasına neden olması düşüncesine öğretim elemanlarının %43,5'i katıldıklarını, %28,5'i katılmadıkları ortaya konmaktadır. Buna dayanarak bu yükseltme kriterinin öğretim elemanlarının özel hayatını olumsuz etkilediği bir sonuç olarak çıkarmak olanaklıdır. Bu maddeye verilen yanıtların ağırlıklı ortalaması incelendiğinde öğretim elemanlarının ne olumlu ne de olumsuz bir görüşe sahip oldukları anlaşılmaktadır.

“Akademik personelin çoğu öğretimi geliştirmeyi bıraktırıp makale yazmaya odaklanır” görüşüne araştırmaya katılan öğretim elemanlarının %41,9'u katıldıkları, %29,3'ü katılmadıkları belirlenmiştir. Öğretim elemanlarının çoğunun öğretimi geliştirmek faaliyetinin akademik yükseltmelerde fazla puan kazandırmadıkları düşüncesiyle bu faaliyeti göz ardı ettiklerine neden olduğu düşünülmektedir.

Akademik yükseltmelerde kullanılan kriterlerin hakkında araştırmaya katılan öğretim elemanlarının %32,3'ü kriterlerin çok zorlaştırıldığını belirtmiş iken, %32,6'sı yükseltme kriterlerinin hiç zorlaştırılmadığını ifade etmişlerdir. Bu maddeye verilen yanıtların ortalamasına bakıldığında öğretim elemanlarının kararsız bir tutum içinde oldukları anlaşılmaktadır.

“Akademik yükseltme kriterlerinin gereksiz akademik çalışmalara yol açtığı” görüşüne araştırmaya katılan öğretim elemanlarının %36'sı katılmadıkları, %34,7'si katıldıkları tespit edilmiştir. Bu maddeye verilen yanıtların ortalaması, öğretim elemanlarının ne olumlu ne de olumsuz görüş sergilediklerini göstermektedir.

Akademik performans değerlendirilmesinde kullanılan kriterlerin Türkiye’deki şartlara göre uygun olmadığı düşüncesine öğretim elemanlarının %29,7’si katılmadıkları, %28,4’ü katıldıkları saptanmıştır. Bu maddeye kararsızım olarak yanıt veren öğretim elemanlarının oranı %41,8 olarak belirlenmiştir. Bu oran şaşırtıcıdır. Bu maddeye veren yanıtların ortalaması incelendiğinde öğretim elemanlarının kararsız bir tutum içinde oldukları anlaşılmaktadır.

Akademik yükseltmelerde kullanılan kriterler “akademik yükseltmeyi yavaşlatır” görüşüne öğretim elemanlarının %41,8’i katılmadıklarını, %22,6’sı katıldıkları ortaya konmaktadır. Bu maddeye verilen yanıtların ortalaması incelendiğinde öğretim elemanlarının ne olumlu ne olumsuz görüşe sahip oldukları anlaşılmaktadır.

Akademik performans değerlendirilmesinde kullanılan kriterler “yapılan akademik çalışmaların kalitesinin düşmesine yol açmıştır” düşüncesine öğretim elemanlarının %49’u katılmadıkları, %23’ü katıldıkları tespit edilmiştir. Bu maddeye verilen yanıtların ortalaması incelendiğinde öğretim elemanlarının kararsız bir tutum içinde bulundukları anlaşılmaktadır.

“Yükseltme kriterlerinin akademik personelin çoğunu akademik dünyaya karşı soğuttuğu” görüşüne öğretim elemanlarının %46,9’u katılmadıkları, %17,1’i katıldıkları ve %36 ne katıldıkları ne katılmadıkları belirlenmiştir. Bu maddeye verilen yanıtların ortalaması incelendiğinde araştırmaya katılan öğretim elemanlarının ne olumlu ne de olumsuz bir görüşe sahip oldukları anlaşılmaktadır.

Tablo 240.YKSG Ölçeği 2. Faktörü Olan Dış Etkiler İle İlgili Göstergeler

Maddeler	Olumsuz Görüşler	Kararsız Olanlar	Olumlu Görüşler	$\bar{X}$	SS	Sh _x
b. Yüksellemeyen akademik personelde kaygıya yol açar	N: 51 %21,3	N: 55 %23,0	N: 133 %55,6	3,41	1,06	0,069
d. Unvan kazanamayan akademik personelin meslektaşları üzerindeki imajı sarsılır	N: 69 %28,9	N: 57 %23,8	N: 113 %47,3	3,25	1,07	0,070
t. Akademik kadrodaki üst unvana (Profesör, Doçent) sahip olanların sayısı azalır	N: 75 %31,4	N: 84 %35,1	N: 80 %33,5	3,03	1,00	0,064
ç. Akademik personel arasında adaletsizliğe yol açar	N: 110 %46,0	N: 81 %33,9	N: 48 %20,1	2,69	0,99	0,064
Toplam				3,1		

Tablo 240'ta YKSG dış etkiler alt boyutu ile ilgili dört madde yer almaktadır. Bu boyuta verilen yanıtların ağırlıklı ortalaması 3,1 olarak hesaplanmıştır. Bu değer, öğretim elemanlarının dış etkiler konusunda kararsız bir tutum içinde olduklarını göstermektedir. “Yüksellemeyen akademik personelde kaygıya yol açar” düşüncesine öğretim elemanlarının %55,6’sı katıldıkları, %21,3’ü katılmadıkları belirlenmiştir. Bu maddeye verilen yanıtların ortalaması incelendiğinde öğretim elemanlarının bu görüşe katıldıkları yorumu yapılabilir.

“Unvan kazanamayan akademik personelin meslektaşları üzerindeki imajı sarsılır” düşüncesine öğretim elemanlarının %47,3’ü katıldıkları, %28,9’u katılmadıkları saptanmıştır. Aynı bağlamda, “yükseltme kriterlerinin “Akademik kadrodaki üst unvana (Profesör, Doçent) sahip olanların sayısını azalttığı” görüşüne öğretim elemanlarının %33,5’i katıldıkları, %31,4’ü katılmadıkları belirlenmiştir. Akademik yükseltme kriterleri “Akademik personel arasında adaletsizliğe yol açar” düşüncesine öğretim elemanlarının %46’sı katılmadıkları, %20,1’i katıldıkları tespit edilmiştir.

Tablo 241.YKSG Ölçeği 3.Faktörü Olan Akademik Personellerin Birbirleriyle Olan İlişkisi İle İlgili Göstergeler

Maddeler	Olumsuz Görüşler	Kararsız Olanlar	Olumlu Görüşler	$\bar{X}$	SS	Sh _x
h. Akademik personel arasındaki meslekî dayanışma ruhunu azaltır	N: 124 %51,9	N: 64 %26,8	N: 51 %21,3	2,60	1,52	0,070
ı. Akademik personel arasında güven ilişkisini yok eder	N: 131 %54,8	N: 68 %28,5	N: 40 %16,7	2,50	0,99	0,064
Toplam				2,55		

Tablo 241’de YKSG akademik personellerin birbirleriyle olan ilişkisi alt boyutu ile ilgili iki madde yer almaktadır. Bu boyuta verilen yanıtların ortalaması 2,55 olarak belirlenmiştir. Bu değer, öğretim elemanlarının akademik personellerin birbirleriyle olan ilişkisi görüşüne katılmadıklarını göstermektedir. Akademik yükseltme kriterlerinin “akademik personel arasındaki meslekî dayanışma ruhunu azalttığı” görüşüne öğretim elemanlarının %51,9’u katılmadıkları, %21,3’ü katıldıkları belirlenmiştir. Aynı bağlamda, “akademik yükseltme kriterleri akademik personel arasında güven ilişkisini yok eder” düşüncesine öğretim elemanlarının %54,8’i katılmadıklarını, %16,7’si katıldıklarını ortaya koymaktadır.

5.6.2 YKSG Ölçeği’ne İlişkin Bulgular

Bu bölümde, akademik personel performans değerlendirme kriterlerinin incelenmesi çerçevesinde YKSG Ölçeği’ne ait analizlere yer verilmiştir. Bu bağlamda, örneklem grubunu oluşturan öğretim elemanlarının YKSG Ölçeği’nden aldıkları puanların araştırmanın bağımsız değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediklerini belirlemek üzere yapılan fark analizlerine yer verilmektedir.

Bu amaçla araştırmaya katılan öğretim elemanlarının YKSG Ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanların ağırlıklı ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere bağımsız grup T- testi sonuçları verilmiştir. Ayrıca öğretim elemanlarının YKSG Ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanların sıralamalar ortalamalarının statü, üst unvan için başvuruda bulunma ve uyum programına dâhil edilme değişkenlerine anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini

belirlemek üzere Non- Parametrik Mann Whitney – U testi sonuçları sunulmuştur. Aynı bağlamda, öğretim elemanlarının YKSG Ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanların sıralamalar ortalamalarının fakülte, yaş grubu, meslekî kıdem, akademik unvan, kadroda/ unvanda bulunma süre ve bir haftada saat karşılığı öğretim yapmak değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonuçları, Kruskal Wallis-H testi sonucunda anlamlı bulunan farklılıklarda, farklılıkların kaynaklarını belirlemek üzere Non- Parametrik Mann Whitney- U testi sonuçları verilmiştir.

Araştırmanın alt amaçlarından birisi YKVÖ alt boyutları aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin test edilmesidir. Bu hipotezleri test amacıyla, büyük örneklemelerde iki bağımsız aritmetik ortalama arasındaki farkın test edilmesine ilişkin bağımsız grup t- testine (Independent Samples t-test) başvurulmuştur. Analizlerin sonuçları tablolar halinde aşağıda sunulmuştur.

Tablo 242.YKSG İç Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t- Testi Sonuçları

Puan	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
İç Etkiler	Erkek	155	26,88	6,68	0,54	-,389	237	,698
	Bayan	84	27,24	6,82	0,74			

Tablo 242’de görülebileceği üzere, YKSG iç etkiler alt boyutu puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t- testi sonucunda, iç etkiler konusunda erkek ve bayan öğretim elemanlarının görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($p>,05$).

Bağımsız grup t- testi değerinin hesaplanması sürecinde Levene testi $L_F= 0,097$ ve $p= 0,756$ olarak belirlenmiştir. Bu değer, iki dağılımın varyanslarının homojen olduğunu göstermektedir. Yani dağılım normaldir.

Tablo 243.YKSG Dış Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t -Testi Sonuçları

Puan	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Dış Etkiler	Erkek	155	12,16	3,06	0,25	-1,514	237	,131
	Bayan	84	12,79	3,02	0,33			

Tablo 243'te sunulduğu gibi, YKSG dış etkiler alt boyutu puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t- testi sonucunda, dış ekiler konusunda erkek ve bayan öğretim elemanlarının görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Bağımsız grup t- testi değerinin hesaplanması sürecinde Levene testi $L_F= 0,004$ ve $p= 0,949$ olarak belirlenmiştir. Bu değer, iki dağılımın varyanslarının homojen olduğunu göstermektedir. Yani dağılım normaldir.

Tablo 244.YKSG Akademik Personellerin Birbirleriyle Olan İlişkisi Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t -Testi Sonuçları

Puan	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Akademik Personellerin Birbirleriyle Olan İlişkisi	Erkek	155	4,95	1,86	0,15	-1,568	237	0,118
	Bayan	84	5,36	1,96	0,21			

Tablo 244'te sunulduğu gibi, YKSG akademik personellerin birbirleriyle olan ilişkisi alt boyutu puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t- testi sonucunda, akademik personellerin birbirleriyle olan ilişkisi konusunda erkek ve bayan öğretim elemanlarının görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($p>,05$).

Bağımsız grup t- testi değerinin hesaplanması sürecinde Levene testi $L_F= 0,170$ ve $p= 0,680$ olarak belirlenmiştir. Bu değer, iki dağılımın varyanslarının homojen olduğunu göstermektedir.

Araştırmanın alt amaçlarından birisi YKSG alt boyutları sıralamalar ortalamalarının fakülte değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin denenmesidir. Bu hipotezleri test amacıyla, dağılımı normal olmayan örneklemelerde üç ve daha fazla bağımsız sıralama ortalama arasındaki farkın test edilmesine ilişkin Non-Parametrik Kruskal Wallis-H testi kullanılmıştır. Sonuçlar tablolar halinde aşağıda verilmiştir.

Tablo 245. YKSG İç Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Fakülte Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Fakülteler	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
İç Etkiler	İlahiyat	41	113,50	5,569	4	,234
	Fen ve Edebiyat	39	123,46			
	İktisadi -İdari Bilimler	71	107,22			
	Eğitim	76	130,89			
	İletişim	12	137,58			
	Toplam	239				

Tablo 245'ten anlaşılacağı gibi, YKSG iç etkiler alt boyutu sıralamalar ortalamalarının fakülte değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda fakülte gruplarının sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($p>,05$).

Tablo 246. YKSG Dış Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Fakülte Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Fakülteler	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
Dış Etkiler	İlahiyat	41	102,37	6,238	4	,182
	Fen ve Edebiyat	39	124,15			
	İktisadi -İdari Bilimler	71	119,93			
	Eğitim	76	121,71			
	İletişim	12	156,33			
	Toplam	239				

Tablo 246'dan anlaşılacağı gibi, YKSG dış etkiler alt boyutu sıralamalar ortalamalarının fakülte değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini

belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda fakülte gruplarının sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($p>,05$).

Tablo 247. YKSG Akademik Personellerin Birbirleri İle Olan İlişkisi Alt Boyutu Puanlarının Fakülte Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Fakülteler	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
Akademik Personellerin Birbirleriyle Olan İlişkisi	İlahiyat	41	113,05	1,550	4	,818
	Fen ve Edebiyat	39	117,90			
	İktisadi -İdari Bilimler	71	116,75			
	Eğitim	76	127,13			
	İletişim	12	124,67			
	Toplam	239				

Tablo 247’den anlaşılacağı gibi, YKSG akademik personellerin birbirleriyle olan ilişkisi alt boyutu sıralamalar ortalamalarının fakülte değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda fakülte gruplarının sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($p>,05$).

Araştırmanın alt amaçlarından birisi YKSG alt boyutları sıralamalar ortalamalarının yaş grubu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin sınanmasıdır. Bu hipotezleri test amacıyla, dağılımı normal olmayan örneklemelerde üç ve daha fazla bağımsız sıralama ortalama arasındaki farkın test edilmesine ilişkin Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi kullanılmıştır. Sonuçlar tablolar halinde aşağıda sunulmuştur.

Tablo 248. YKSG İç Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Yaş Grupları	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
İç Etkiler	25- 29 yıl	42	136,00	7,681	5	,175
	30- 34 yıl	36	125,64			
	35- 39 yıl	41	121,35			
	40- 49 yıl	85	119,95			
	50- 59 yıl	28	094,36			
	60 yıl ve üzeri	7	090,21			
	Toplam	239				

Tablo 248’den anlaşılacağı gibi, YKSG iç etkiler alt boyutu sıralamalar ortalamalarının yaş grubu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, yaş grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($p>,05$).

Tablo 249. YKSG Dış Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Yaş Grupları	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Dış Etkiler	25- 29 yıl	42	118,40	14,221	5	,014
	30- 34 yıl	36	112,72			
	35- 39 yıl	41	122,16			
	40- 49 yıl	85	136,88			
	50- 59 yıl	28	085,16			
	60 yıl ve üzeri	7	088,79			
	Toplam	239				

Tablo 249’dan anlaşılacağı gibi, YKSG dış etkiler alt boyutu sıralamalar ortalamalarının yaş grubu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, yaş grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($p<,05$). Söz konusu farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney- U testine başvurulmuştur. Analizlerin sonuçları aşağıdaki Tablo 250’de sunulmuştur.

Tablo 250. YKSG Dış Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Yaş Grubu Değişkenine Göre Hangi Yaş Grupları Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Yaş Grupları	25- 29 yıl	30- 34 yıl	35- 39 yıl	40- 49 yıl	50- 59 yıl	60 yıl ve üzeri
25- 29 yıl		p=,716	p=,786	p=,090	p=,014	p=,126
30- 34 yıl			p=,514	p=,039	p=,031	p=,190
35- 39 yıl				p=,326	p=,060	p=,386
40- 49 yıl					p=,002	p=,161
50- 59 yıl						p=,917
60 yıl ve üzeri						

Tablo 250 incelendiğinde 50- 59 yıl yaş grubundaki öğretim elemanlarının dış etkiler konusunda 25- 29 yıl, 30- 34 yıl ve 40- 49 yıl yaş gruplarında yer alan öğretim elemanlarından farklı görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Ayrıca 30- 34 yıl grubunda yer alan öğretim elemanları ile 40- 49 yıl yaş grubundaki öğretim elemanlarının bahsi geçen konuda hem fikir olmadıkları ortaya çıkmaktadır.

Yaşları 25- 29 yıl arasında olan öğretim elemanlarının ($x= 40,32$) dış etkiler konusunda 50- 59 yıl grubunda yer alan öğretim elemanlarına ($x= 28,27$) oranla daha olumlu görüş sergiledikleri belirlenmiştir. 40- 49 yıl yaş grubundaki öğretim elemanlarının ($x= 65,24$) bu konuda 30- 34 yıl yaş grubunda yer alan öğretim elemanlarına ($x= 50,99$) kıyasla daha olumlu görüş bildirdikleri ortaya çıkmaktadır. Aynı bağlamda, 30- 34 yıl yaş grubundaki öğretim elemanlarının ($x= 36,89$) dış etkiler konusunda 50- 59 yıl yaş grubunda yer alan öğretim elemanlarına ($x= 26,86$) göre daha olumlu bir tutum sergiledikleri görülmektedir. Bunun yanında 40- 49 yıl yaş grubundaki öğretim elemanlarının ($x= 62,46$) bu konuda 50- 59 yıl yaş grubunda yer alan öğretim elemanlarına ($x= 40,43$) oranla daha olumlu görüş bildirdikleri belirlenmiştir.

Tablo 251. YKSG Akademik Personellerin Birbirleriyle Olan İlişkisi Alt Boyutu Puanlarının Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Yaş Grupları	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
Akademik Personellerin Birbirleriyle Olan İlişkisi	25- 29 yıl	42	144,00	10,762	5	,056
	30- 34 yıl	36	130,33			
	35- 39 yıl	41	102,85			
	40- 49 yıl	85	118,09			
	50- 59 yıl	28	102,91			
	60 yıl ve üzeri	7	114,79			
	Toplam	239				

Tablo 251’den anlaşılacağı gibi, YKSG akademik personellerin birbirleriyle olan ilişkisi alt boyutu sıralamalar ortalamalarının yaş grubu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, yaş grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($p>,05$).

Araştırmanın alt amaçlarından birisi YKSG alt boyutları sıralamalar ortalamalarının meslekî kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin sınanması. Bu hipotezleri test amacıyla, dağılımı normal olmayan örneklemelerde üç ve daha fazla bağımsız sıralama ortalama arasındaki farkın test edilmesine ilişkin Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi kullanılmıştır. Sonuçlar tablolar halinde aşağıda sunulmuştur.

Tablo 252. YKSG İç Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Meslekî Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Meslekî kıdem	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
İç Etkiler	0- 5 yıl	41	137,68	7,917	6	,244
	6- 10 yıl	54	130,34			
	11- 15 yıl	55	115,95			
	16- 20 yıl	42	111,26			
	21- 25 yıl	23	104,93			
	26- 30 yıl	14	101,36			
	31- 35 yıl	09	097,22			
	Toplam	238				

Tablo 252’den anlaşılaçağı üzere, YKSG iç etkiler alt boyutu puanlarının meslekî kıdem değışkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda, meslekî kıdem grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı görölmektedir ($p>,05$).

Tablo 253. YKSG Dış Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Meslekî Kıdem Değışkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Meslekî kıdem	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Dış Etkiler	0- 5 yıl	41	119,59	10,682	6	,093
	6- 10 yıl	54	124,06			
	11- 15 yıl	55	117,52			
	16- 20 yıl	42	135,82			
	21- 25 yıl	23	123,24			
	26- 30 yıl	14	087,14			
	31- 35 yıl	09	068,50			
	Toplam	238				

Tablo 253’ten anlaşılaçağı üzere, YKSG dış etkiler alt boyutu puanlarının meslekî kıdem değışkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda, meslekî kıdem grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı görölmektedir ($p>,05$).

Tablo 254. YKSG Akademik Personellerin Birbirleriyle Olan İlişkisi Alt Boyutu Puanlarının Meslekî Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Meslekî Kıdem	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
Akademik Personellerin Birbirleriyle Olan İlişkisi	0- 5 yıl	41	152,95	16,056	6	,013
	6- 10 yıl	54	124,44			
	11- 15 yıl	55	101,99			
	16- 20 yıl	42	113,29			
	21- 25 yıl	23	118,13			
	26- 30 yıl	14	102,57			
	31- 35 yıl	09	103,28			
Toplam		238				

Tablo 254'ten anlaşılacağı üzere, YKSG akademik personellerin birbirleriyle olan ilişkisi alt boyutu puanlarının meslekî kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda, meslekî kıdem grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur ($p<,05$). Söz konusu farklılığın hangi meslekî kıdem gruplarından kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney-U testine başvurulmuştur. Analizlerin sonuçları aşağıdaki Tablo 255'te sunulmuştur.

Tablo 255. YKSG Akademik Personellerin Birbirleriyle Olan İlişkisi Alt Boyutu Puanlarının Meslekî Kıdem Değişkenine Göre Hangi Meslekî Kıdem Grupları Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Gruplar	0- 5 yıl	6- 10 yıl	11- 15 yıl	16- 20 yıl	21- 25 yıl	26- 30 yıl	31- 35 yıl
0- 5 yıl		P=,024	P=,000	P=,011	P=,042	P=,020	P=,071
6- 10 yıl			P=,060	P=,393	P=,693	P=,256	P=,380
11- 15 yıl				P=,440	P=,329	P=1,00	P=,968
16- 20 yıl					P=,747	P=,619	P=,658
21- 25 yıl						P=,474	P=,556
26- 30 yıl							P=,974
31- 35 yıl							

Tablo 255'te görüldüğü gibi, 0- 5 yıl meslekî kıdeme sahip olan öğretim elemanlarının akademik personellerin birbirleriyle olan ilişkisi konusunda 6- 10 yıl,

11- 15 yıl, 16- 20 yıl, 21- 25 yıl ve 26- 30 yıl meslekî kıdem gruplarında yer alan öğretim elemanlarından farklı görüş sergiledikleri belirlenmiştir.

0- 5 yıl meslekî kıdem grubundaki öğretim elemanlarının ($x= 55,12$), 6- 10 yıl meslekî kıdem grubunda yer alan öğretim elemanlarına ($x= 42,59$) göre akademik personellerin birbirleriyle olan ilişkisi düşüncesine daha yakın oldukları ortaya çıkmaktadır. Aynı bağlamda 0- 5 yıl meslekî kıdem grubundaki öğretim elemanlarının ($x= 60,21$) akademik personellerin birbirleriyle olan ilişkisi konusuna ilişkin görüşlere 11- 15 yıl meslekî kıdem grubunda yer alan öğretim elemanlarına ($x= 39,77$) göre daha yakın oldukları tespit edilmiştir. Ayrıca 0- 5 yıl meslekî kıdeme sahip olan öğretim elemanlarının ($x= 48,61$) akademik personellerin birbirleriyle olan ilişkisi konusu ile ilgili görüşlere 16- 20 yıl meslekî kıdem grubunda yer alan öğretim elemanlarına ($x= 35,55$) göre daha yakın oldukları ortaya konmaktadır. 0- 5 yıl meslekî kıdem grubunda yer alan öğretim elemanlarının ($x= 35,95$) akademik personellerin birbirleriyle olan ilişkisi konusu ile ilgili düşüncelere 21- 25 yıl meslekî kıdeme sahip olan öğretim elemanlarına ($x= 26,35$) göre daha yakın oldukları belirlenmiştir. Üstelik 0- 5 yıl meslekî kıdeme sahip olan öğretim elemanlarının ($x= 30,87$) bu konu ile ilgili görüşlere 26- 30 yıl meslekî kıdem grubunda yer alan öğretim elemanlarına ($x= 19,61$) oranla daha olumlu görüş sergiledikleri belirlenmiştir.

Araştırmanın alt amaçlarından birisi YKSG alt boyutları sıralamalar ortalamalarının akademik unvan değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin denemesidir. Bu hipotezleri test amacıyla, dağılımı normal olmayan örneklemelerde üç ve daha fazla bağımsız sıralama ortalama arasındaki farkın test edilmesine ilişkin Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi kullanılmıştır. Sonuçlar tablolar halinde aşağıda verilmiştir.

Tablo 256. YKSG İç Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Akademik Unvan	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
İç Etkiler	Profesör	41	078,59	32,063	4	0,000
	Doçent	35	088,91			
	Yardımcı Doçent	69	139,30			
	Öğretim Görevlisi	27	132,20			
	Araştırma Görevlisi	67	136,79			
	Toplam	239				

Tablo 256'dan anlaşılacağı üzere, YKSG iç etkiler alt boyutu puanlarının akademik unvan değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda, akademik unvan grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($p<,05$). Söz konusu farklılığın hangi gruplarından kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney-U testine başvurulmuştur. Analizlerin sonuçları aşağıdaki Tablo 257'de sunulmuştur.

Tablo 257. YKSG İç Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre Hangi Akademik Unvan Grupları Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Akademik Unvan	Profesör	Doçent	Yardımcı Doçent	Öğretim Görevlisi	Araştırma Görevlisi
Profesör		p=,691	p=,000	p=,000	p=,000
Doçent			p=,001	p=,006	p=,002
Yardımcı Doçent				p=,467	p=,839
Öğretim Görevlisi					p=,556
Araştırma Görevlisi					

Tablo 257 incelendiğinde profesörlerin iç etkiler konusunda yardımcı doçentler, öğretim görevlileri ve araştırma görevlilerinden farklı görüş bildirdikleri görülmektedir. Yardımcı doçentlerin ($x= 65,77$) iç etkiler düşüncelerine profesörlere ($x= 38,22$) oranla daha yakın oldukları saptanmıştır. Öğretim görevlilerinin ($x= 45,39$) iç etkiler konusunda profesörlere ($x= 27,33$) kıyasla daha olumlu görüş

bildirdikleri belirlenmiştir. Ayrıca araştırma görevlilerinin ($x= 64,31$) iç etkiler düşüncesine profesörlere ($x= 38,46$) göre daha yakın oldukları ortaya çıkmaktadır.

Araştırmaya katılan doçentlerin iç etkiler konusunda yardımcı doçentler, öğretim görevlileri ve araştırma görevlilerinden farklı görüş sergiledikleri belirlenmiştir. Yardımcı doçentlerin ($x= 59,57$) iç etkilere ilişkin görüşe doçentlere ($x= 38,57$) oranla daha yakın oldukları tespit edilmiştir. Ayrıca öğretim görevlilerinin ($x= 38,70$) bu konuda doçentlere ($x= 25,94$) kıyasla daha olumlu bir tutum sergiledikleri görülmektedir. Doçentlerin ($x= 38,81$) iç etkiler ile ilgili görüşlerden araştırma görevlilerine ($58,13$) oranla daha uzak oldukları ortaya çıkmaktadır.

Tablo 258. YKSG Dış Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Akademik Unvan	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Dış Etkiler	Profesör	41	079,29	25,038	4	,000
	Doçent	35	125,54			
	Yardımcı Doçent	69	142,55			
	Öğretim Görevlisi	27	138,48			
	Araştırma Görevlisi	67	111,34			
	Toplam	239				

Tablo 258'den anlaşılacağı üzere, YKSG dış etkiler alt boyutu puanlarının akademik unvan değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda, akademik unvan grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır ($p<,05$). Söz konusu farklılığın hangi gruplarından kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney-U testine başvurulmuştur. Analizlerin sonuçları aşağıdaki Tablo 259'da sunulmuştur.

Tablo 259.YKSG Dış Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre Hangi Akademik Unvan Grupları Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Akademik Unvan	Profesör	Doçent	Yardımcı Doçent	Öğretim Görevlisi	Araştırma Görevlisi
Profesör		p=,019	p=,000	p=,000	p=,003
Doçent			p=,357	p=,652	p=,338
Yardımcı Doçent				p=,582	p=,003
Öğretim Görevlisi					p=,042
Araştırma Görevlisi					

Tablo 259 incelendiğinde profesörlerin dış etkiler konusunda diğer öğretim elemanlarından farklı görüş bildirdikleri anlaşılmaktadır. Ayrıca araştırma görevlilerinin bu konuda yardımcı doçentler ve öğretim görevlilerinden farklı görüş sergiledikleri ortaya çıkmaktadır.

Doçentlerin (x= 44,90) dış etkiler konusunda profesörlere (x= 33,04) oranla daha olumlu görüş sergiledikleri belirlenmiştir. Ayrıca yardımcı doçentlerin (x= 65,48) dış etkiler düşüncesine profesörlere (x= 38,71) oranla daha yakın oldukları tespit edilmiştir. Öğretim görevlilerinin (x= 45,41) dış etkiler ile ilgili görüşlere profesörlere (x= 27,32) kıyasla daha yakın oldukları saptanmıştır. Üstelik araştırma görevlilerinin (x= 61,40) bu konuda profesörlere (x= 43,23) göre daha olumlu görüş sergiledikleri belirlenmiştir.

Yardımcı doçentlerin (x= 78,17) dış etkiler konusunda araştırma görevlilerine (x= 58,54) oranla daha olumlu bir görüş bildirdikleri ortaya konmaktadır. Ayrıca öğretim görevlilerinin (x= 56,39) dış etkiler ile ilgili düşünceye araştırma görevlilerine göre (x= 43,92) daha yakın oldukları belirlenmiştir.

Tablo 260. YKSG Akademik Personellerin Birbirleriyle Olan İlişkisi Alt Boyutu Puanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Akademik Unvan	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
Akademik Personellerin Birbirleriyle Olan İlişkisi	Profesör	41	101,12	13,902	4	,008
	Doçent	35	102,06			
	Yardımcı Doçent	69	123,51			
	Öğretim Görevlisi	27	108,26			
	Araştırma Görevlisi	67	142,04			
	Toplam	239				

Tablo 260'tan anlaşılacağı üzere, YKSG akademik personellerin birbirleriyle olan ilişkisi alt boyutu puanlarının akademik unvan değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda, akademik unvan gruplarının sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur ($p<,05$). Söz konusu farklılığın hangi gruplarından kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney-U testine başvurulmuştur. Analizlerin sonuçları aşağıdaki Tablo 261'de sunulmuştur.

Tablo 261. YKSG Akademik Personellerin Birbirleriyle Olan İlişkisi Alt Boyutu Puanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre Hangi Akademik Unvan Grupları Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Akademik Unvan	Profesör	Doçent	Yardımcı Doçent	Öğretim Görevlisi	Araştırma Görevlisi
Profesör		p=,898	p=,107	p=,636	p=,001
Doçent			p=,142	p=,655	p=,006
Yardımcı Doçent				p=,329	p=,135
Öğretim Görevlisi					p=,023
Araştırma Görevlisi					

Tablo 261 incelendiğinde araştırma görevlilerinin akademik personellerin birbirleriyle olan ilişkisi konusunda profesörler, doçentler ve öğretim görevlilerinden farklı görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Araştırma görevlilerinin ($x= 61,92$) akademik personellerin birbirleriyle olan ilişkisi ile ilgili görüşlere profesörlere ($x= 42,38$) oranla daha yakın oldukları belirlenmiştir. Aynı bağlamda araştırma

görevlilerinin ($x= 57,13$) bu konuda doçentlere ($x= 40,71$) oranla daha olumlu görüş bildirdikleri saptanmıştır. Araştırma görevlilerinin ($x= 51,47$) akademik personellerin birbirleriyle olan ilişkisi düşüncesine öğretim görevlilerine ($x= 37,65$) oranla daha yakın oldukları görülmektedir.

Araştırmanın alt amaçlarından birisi YKSG alt boyutları sıralamalar ortalamalarının kadroda/ unvanda bulunma süre değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin denemesidir. Bu hipotezleri test amacıyla, dağılımı normal olmayan örneklemelerde üç ve daha fazla bağımsız sıralama ortalama arasındaki farkın test edilmesine ilişkin Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi kullanılmıştır. Sonuçlar tablolar halinde aşağıda sunulmuştur.

Tablo 262.YKSG İç Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Kadroda/Unvanda Bulunma Süre Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
İç Etkiler	0- 5 yıl	143	118,58	5,830	4	,212
	6- 10 yıl	70	130,30			
	11- 15 yıl	18	101,81			
	16- 20 yıl	5	079,10			
	26- 30 yıl	2	067,25			
	Toplam	238				

Tablo 262'den anlaşılaacağı üzere, YKSG iç etkiler alt boyutu puanlarının kadroda/ unvanda bulunma süre değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda, grupların sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>,05$).

Tablo 263. YKSG Dış Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Kadroda/Unvanda Bulunma Süre Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
Dış Etkiler	0- 5 yıl	143	123,09	5,842	4	,211
	6- 10 yıl	70	121,20			
	11- 15 yıl	18	089,64			
	16- 20 yıl	5	127,40			
	26- 30 yıl	2	052,50			
	Toplam	238				

Tablo 263'ten anlaşılacağı üzere, YKSG dış etkiler alt boyutu puanlarının kadroda/ unvanda bulunma süre değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda, grupların sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Tablo 264. YKSG Akademik Personellerin Birbirleriyle Olan İlişkisi Alt Boyutu Puanlarının Kadroda/Unvanda Bulunma Süre Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
Akademik Personellerin Birbirleriyle Olan İlişkisi	0- 5 yıl	143	121,51	3,303	4	,508
	6- 10 yıl	70	123,00			
	11- 15 yıl	18	094,44			
	16- 20 yıl	5	116,10			
	26- 30 yıl	2	087,50			
	Toplam	238				

Tablo 264'ten anlaşılacağı üzere, YKSG akademik personellerin birbirleriyle olan ilişkisi alt boyutu puanlarının kadroda/ unvanda bulunma süre değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non-Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda, grupların sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($p>,05$).

Araştırmanın alt amaçlarından birisi YKSG alt boyutları sıralamalar ortalamalarının statü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin test edilmesidir. Bu hipotezleri test amacıyla, dağılımı normal olmayan örneklemelerde iki bağımsız sıralama ortalama arasındaki farkın test edilmesine ilişkin Mann Whitney- U testine başvurulmuştur. Analizlerin sonuçları tablolar halinde aşağıda sunulmuştur.

Tablo 265.YKSG İç Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Statü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Statü	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	U	z	p
İç Etkiler	Devamlı	219	118,42	25934,50	1844,50	-1,169	,242
	Sözleşmeli	020	137,28	2745,50			
	Toplam	239					

Tablo 265'ten anlaşılabacağı gibi, YKSG iç etkiler alt boyutu sıralamalar ortalamalarının statü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Mann Whitney- U testi sonucunda statü gruplarının sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir (p>,05).

Tablo 266.YKSG Dış Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Statü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Statü	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	U	z	p
Dış Etkiler	Devamlı	219	119,74	26223,00	2133,00	-,194	,846
	Sözleşmeli	020	122,85	2457,00			
	Toplam	239					

Tablo 266'dan anlaşılabacağı gibi, YKSG dış etkiler alt boyutu sıralamalar ortalamalarının statü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Mann Whitney- U testi sonucunda statü gruplarının sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir (p>,05).

Tablo 267. YKSG Akademik Personellerin Birbirleriyle Olan İlişkisi Alt Boyutu Puanlarının Statü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Statü	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum sıra$	U	z	p
Akademik Personellerin Birbirleriyle Olan İlişkisi	Devamlı	219	119,62	26196,00	2106,00	-,291	,771
	Sözleşmeli	020	124,20	2484,00			
	Toplam	239					

Tablo 267’den anlaşılabacağı gibi, YKVÖ akademik personellerin birbirleriyle olan ilişkisi alt boyutu sıralamalar ortalamalarının statü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Mann Whitney- U testi sonucunda statü gruplarının sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($p>,05$).

Araştırmanın alt amaçlarından birisi YKSG alt boyutları sıralamalar ortalamalarının üst unvan için başvuruda bulunmak değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin test edilmesidir. Bu hipotezleri test amacıyla, dağılımı normal olmayan örneklerde iki bağımsız sıralama ortalaması arasındaki farkın test edilmesine ilişkin Mann Whitney- U testi kullanılmıştır. Analizlerin sonuçları tablolar halinde aşağıda sunulmuştur.

Tablo 268. YKSG İç Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Üst Unvan İçin Başvuruda Bulunmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Üst Unvan İçin Başvuruda Bulunmak	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum sıra$	U	z	p
İç Etkiler	Evet	30	116,95	3508,50	3043,50	-,259	,796
	Hayır	209	120,44	25171,50			
	Toplam	239					

Tablo 268’den anlaşılabacağı gibi, YKSG iç etkiler alt boyutu sıralamalar ortalamalarının üst unvan için başvuruda bulunmak değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Mann Whitney- U testi sonucunda grupların sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($p>,05$).

Tablo 269. YKSG Dış Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Üst Unvan İçin Başvuruda Bulunmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Üst Unvan İçin Başvuruda Bulunmak	N	$\bar{x}_{sira}$	$\sum sira$	U	z	p
Dış Etkiler	Evet	30	120,07	3602,00	3133,00	-,006	,995
	Hayır	209	119,99	25078,00			
	Toplam	239					

Tablo 269'dan anlaşılacağı gibi, YKSG dış etkiler alt boyutu sıralamalar ortalamalarının üst unvan için başvuruda bulunmak değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Mann Whitney- U testi sonucunda grupların sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($p>,05$).

Tablo 270. YKSG Akademik Personellerin Birbirleriyle Olan İlişkisi Alt Boyutu Puanlarının Üst Unvan İçin Başvuruda Bulunmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Üst Unvan İçin Başvuruda Bulunmak	N	$\bar{x}_{sira}$	$\sum sira$	U	z	p
Akademik Personellerin Birbirleriyle Olan İlişkisi	Evet	30	100,03	3001,0	2536,0	-1,737	,082
	Hayır	209	122,87	25679,0			
	Toplam	239					

Tablo 270'ten anlaşılacağı gibi, YKSG akademik personellerin birbirleriyle olan ilişkisi alt boyutu sıralamalar ortalamalarının üst unvan için başvuruda bulunmak değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Mann Whitney- U testi sonucunda grupların sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Araştırmanın alt amaçlarından birisi YKSG alt boyutları sıralamalar ortalamalarının uyum programına dâhil edilme değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin test edilmesidir. Bu hipotezleri test amacıyla, dağılımı normal olmayan örneklerde iki bağımsız sıralama ortalaması arasındaki farkın test edilmesine ilişkin Mann Whitney- U testi kullanılmıştır. Analizlerin sonuçları tablolar halinde aşağıda verilmiştir.

Tablo 271. YKSG İç Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Uyum Programına Dâhil Edilme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Uyum Programı	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	U	z	p
İç Etkiler	Evet	4	157,38	629,5	320,50	-1,092	,275
	Hayır	235	119,36	28050,5			
	Toplam	239					

Tablo 271’den anlaşılaçağı gibi, YKSG iç etkiler alt boyutu sıralamalar ortalamalarının uyum programına dâhil edilme değışkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Mann Whitney- U testi sonucunda grupların sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı görölmektedir ($p>,05$).

Tablo 272.YKSG Dış Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Uyum Programına Dâhil Edilme Değışkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Uyum Programı	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	U	z	p
Dış Etkiler	Evet	4	146,00	584,00	366,00	-,763	,446
	Hayır	235	119,56	28096,00			
	Toplam	239					

Tablo 272’den anlaşılaçağı gibi, YKSG dış etkiler alt boyutu sıralamalar ortalamalarının uyum programına dâhil edilme değışkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Mann Whitney- U testi sonucunda grupların sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı görölmektedir ($p>,05$).

Tablo 273. YKSG Akademik Personellerin Birbirleriyle Olan İlişkisi Alt Boyutu Puanlarının Uyum Programına Dâhil Edilme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Uyum Programı	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
Akademik Personellerin Birbirleriyle Olan İlişkisi	Evet	4	177,25	709,00	241,00	-1,715	,086
	Hayır	235	119,03	27971,00			
	Toplam	239					

Tablo 273'ten anlaşılabacağı gibi, YKSG akademik personellerin birbirleriyle olan ilişkisi alt boyutu sıralamalar ortalamalarının uyum programına dâhil edilme değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Mann Whitney- U testi sonucunda grupların sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Araştırmanın alt amaçlarından birisi YKSG alt boyutları sıralamalar ortalamalarının bir haftada saat karşılığı öğretim yapmak değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin sınanmasıdır. Bu hipotezleri test amacıyla, dağılımı normal olmayan örneklemelerde üç ve daha fazla bağımsız sıralama ortalama arasındaki farkın test edilmesine ilişkin Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi kullanılmıştır. Sonuçlar tablolar halinde aşağıda sunulmuştur.

Tablo 274.YKSG İç Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Bir Haftada Saat Karşılığı Öğretim Yapmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
İç Etkiler	10 saat	41	107,20	4,514	7	,719
	12 saat	19	129,89			
	13- 15 saat	37	123,72			
	16- 20 saat	40	114,03			
	21- 25 saat	42	113,85			
	26- 30 saat	21	135,64			
	31- 35 saat	11	122,36			
	36 saat ve üzeri	28	132,23			
	Toplam	239				

Tablo 274'ten anlaşılabacağı üzere, YKSG iç etkiler alt boyutu puanlarının bir haftada saat karşılığı öğretim yapmak değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Tablo 275.YKSG Dış Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Bir Haftada Saat Karşılığı Öğretim Yapmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Dış Etkiler	10 saat	41	095,98	14,270	7	,047
	12 saat	19	130,58			
	13- 15 saat	37	141,04			
	16- 20 saat	40	118,43			
	21- 25 saat	42	137,42			
	26- 30 saat	21	110,21			
	31- 35 saat	11	090,09			
	36 saat ve üzeri	28	115,41			
	Toplam	239				

Tablo 275'ten anlaşılabacağı üzere, YKSG dış etkiler alt boyutu puanlarının bir haftada saat karşılığı öğretim yapmak değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($p<,05$). Söz konusu farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney-U testi kullanılmıştır. Analizlerin sonuçları, aşağıdaki Tablo 276'de sunulmuştur.

Tablo 276. YKSG Dış Etkiler alt boyutu Puanlarının Bir Haftada Öğretim Yapmak Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Gruplar	10 saat	12 saat	13- 15 saat	16- 20 saat	21- 25 saat	26- 30 saat	31- 35 saat	36 saat ve üzeri
10 saat		p=,070	p=,005	p=,121	p=,011	p=,433	p=,901	p=,236
12 saat			p=,619	p=,482	p=,648	p=,383	p=,083	p=,504
13- 15 saat				p=,138	p=,905	p=,097	p=,014	p=,125
16- 20 saat					p=,177	p=,593	p=,189	p=,870
21- 25 saat						p=,178	p=,036	p=,199
26- 30 saat							p=,586	p=,831
31- 35 saat								p=,349
36 saat ve üzeri								

Tablo 276 incelendiğinde bir haftada 10 saat karşılığı öğretim yapan öğretim elemanlarının dış etkiler konusunda bir haftada 13- 15 saat ve 21- 25 saat öğretim yapan öğretim elemanlarından farklı görüş bildirdikleri görülmektedir. Bir haftada 13- 15 saat karşılığı öğretim yapan öğretim elemanlarının ($x= 46,99$) bu konuda bir haftada 10 saatini akademik çalışmaya (öğretim) veren öğretim elemanlarına ($x= 32,74$) oranla daha olumlu görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Ayrıca bir haftada 21- 25 saat karşılığı öğretim yapan öğretim elemanlarının ($x= 48,58$) dış etkiler düşüncesine bir haftada 10 saat karşılığı öğretim yapan öğretim elemanlarına ($x= 35,26$) kıyasla daha yakın oldukları görülmektedir.

Bir haftada 31- 35 saat karşılığı öğretim yapan öğretim elemanlarının dış etkiler konusunda 13- 15 saat ve 21- 25 saat gruplarında yer alan öğretim elemanlarından farklı görüş sergiledikleri belirlenmiştir. Bir haftada 13- 15 saat karşılığı öğretim yapan öğretim elemanlarının ($x= 27,19$) bu konuda 31- 35 saat grubundaki öğretim elemanlarına ($x= 15,45$) oranla daha olumlu görüş bildirdikleri saptanmıştır. Bir haftada 21- 25 saat karşılığı öğretim yapan öğretim elemanlarının ($x= 29,26$) dış etkiler ile ilgili görüşlere bir haftada 31- 35 saat karşılığı öğretim yapan öğretim elemanlarına ($x= 18,36$) göre daha yakın oldukları görülmektedir.

Tablo 277. YKSG Akademik Personellerin Birbirleriyle Olan İlişkisi Alt Boyutu Puanlarının Bir Haftada Saat karşılığı Öğretim Yapmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
Akademik Personellerin Birbirleriyle Olan İlişkisi	10 saat	41	110,56	5,309	7	,622
	12 saat	19	121,13			
	13- 15 saat	37	119,01			
	16- 20 saat	40	113,61			
	21- 25 saat	42	113,94			
	26- 30 saat	21	125,57			
	31- 35 saat	11	144,91			
	36 saat ve üzeri	28	138,61			
	Toplam	239				

Tablo 277’den anlaşılacağı üzere, YKVÖ akademik personellerin birbirleriyle olan ilişkisi alt boyutu puanlarının bir haftada saat karşılığı öğretim yapmak değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non-Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

5.7. AKADEMİK PERFORMANS DEĞERLENDİRME KRİTERLERİNE İLİŞKİN ÖLÇEĞİN 7. BÖLÜMÜ (APAF ÖLÇEĞİ)

Akademik personelin araştırma yapmasını engelleyen faktörlerin neler olduklarını belirlemek üzere ölçeğin 7. bölümü yapılandırılmıştır. Bu bölüm ayrı bir ölçek olarak işlenmiş olup buna (APAF Ölçeği) adı verilmiştir.

Ölçeğin iç tutarlılık güvenirliğini belirlemek üzere yapılan ilk analizlerin ardından, testin tamamı için total Cronbach Alpha değeri $\alpha = 0,850$ olarak hesaplanmıştır. Cronbach Alpha değeri üzerinde düşürücü yönde etkide bulunduğu belirlenen 3 madde ölçekten çıkarılmış olup iç tutarlılık analizleri yinelenmiştir. Ölçeğin iç tutarlılık güvenirliğini belirlemek üzere yapılan ikinci analizlerin ardından, testin tamamı için total Cronbach Alpha değeri $\alpha = 0,899$ olarak hesaplanmıştır. Cronbach Alpha değeri üzerinde düşürücü yönde etkide bulunduğu belirlenen bir madde ölçekten dışına çıkarılarak iç tutarlılık analizleri yinelenmiştir. Bu analizlerin ardından, testin tamamı için total Cronbach Alpha değeri $\alpha = 0,901$ olarak hesaplanmıştır. Bu analizlerin sonucunda ölçekteki maddelerin Alpha değeri üzerinde pozitif etkide bulunduğu, iç tutarlılığı arttırabilmek için bir madde eleme gerekliliği bulunmamıştır. Ayrıca Spearman- Brown ve Guttman değerleri de hesaplanmıştır. Sonuçlar aşağıdaki Tablo 278’de sunulmuştur.

Tablo 278. APAF Ölçeği İç Tutarlılık Analizi Sonuçları

Değerler	Boyutlar
Cronbach Alpha	,901
Spearman- Brown	,852
Guttman	,852

Tablo 278’de görülebileceği gibi, güvenirlilik analizleri sonucunda testin tamamı için total Cronbach Alpha değeri $\alpha = 0,901$ olarak hesaplanmıştır.

Cronbach Alpha değerinin belirlenmesine ek olarak maddelerin iki değer yarıya bölünmesi ile elde edilen güvenirliği ayrıca hesaplanmıştır. Bu bağlamda Guttman değeri $G = 0,852$, Spearman- Brown değeri $S = 0,852$ olarak belirlenmiştir. Guttman ve Spearman- Brown değerlerinin hesaplanması sürecinde oluşturulan iki yarımdan

ilkinin Alpha katsayısı $\alpha_1 = 0,805$ (Ölçekteki c, ç, d, e, f, g, ğ, h maddeleri içermektedir), ikinci grubun Alpha katsayısı ise $\alpha_2 = 0,862$ (Ölçekteki ı, i, j, k, l, m, n maddeleri kapsamaktadır) olarak belirlenmiştir. Bir ölçeğin güvenilir olabilmesi için iç tutarlılık katsayısı 0,70 ve üzerinde olması yeterli görülmektedir. Bu bağlamda, ölçekteki iç tutarlılık katsayısının 0,901 olduğu, ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğunu dile getirebilir.

Ölçekte yer alan her bir maddenin madde- toplam korelasyon değeri, ayırt ediciliğini belirlemek üzere yapılan t- testi sonuçları aşağıdaki Tablo 279’da sunulmuştur.

Tablo 279. APAF Ölçeği Maddelerinin Madde- Toplam Korelasyon Değerleri ve Ayırt Edicilik İçin Yapılan Bağımsız Grup t- Testi Sonuçları

Maddeler	Madde-toplam		Ayırt edicilik	
	r	p	t	p
c. Araştırmalar için üniversite bütçesinden tahsis edilen maddi desteğin az olması	0,600	,000	-6,936	,000
ç. Araştırmalar için gerekli olan araç-gerecin yeterince sağlanmaması	0,553	,000	-6,304	,000
d. Merkezi kütüphanenin verdiği hizmetin yetersiz olması	0,669	,000	-6,869	,000
e. Araştırma yapmak için yardımcı kadronun var olmaması	0,691	,000	-7,913	,000
f. Uygulama ve çevre ile akademik personelin bağlantılı olmaması	0,698	,000	-11,736	,000
g. Toplum sorunlarının araştırma konusu yapılması için belirgin olmaması	0,485	,000	-5,535	,000
ğ. Araştırmacılara verilen parasal ödülün az olması	0,618	,000	-7,715	,000
h. Akademik yükseltme işlemlerinde az sayıda araştırmanın dikkate alınması	0,535	,000	-8,241	,000
ı. Maaşların az olması gerekçesiyle çok ek ders alınması	0,566	,000	-6,724	,000
i. Üniversitede araştırmalar ile ilgilenen araştırma merkezlerinin var olmaması (İşlevsel olmaması).	0,733	,000	-10,105	,000

Maddeler	Madde-toplam		Ayırt edicilik	
	r	p	t	p
j. Araştırmaların çoğunun bireysel çabaya dayanması	0,674	,000	-9,546	,000
k. Araştırmaların sonuçlarının önemsenmemesi	0,755	,000	-12,785	,000
l. Araştırmacıların takdir edilmemesi	0,762	,000	-13,950	,000
m. Araştırma sonuçları ile ilgilenilmemesi	0,760	,000	-12,469	,000
n. Sadece unvan almak için araştırmanın yapılması	0,667	,000	-8,700	,000

Tablo 279’da da görüldüğü gibi, ölçekteki maddelerin madde- toplam korelasyonlarını belirlemek üzere gerçekleştirilen Pearson Çarpım Moment korelasyon analizi sonucunda tüm maddeler ile toplam puan arasındaki ilişki istatistiksel açıdan manidar bulunmuştur. ($p<,05$).

Ayrıca ölçekteki maddelerin ayırt ediciliklerini belirlemek üzere gerçekleştirilen bağımsız grup t-testi sonucunda, tüm maddeler için alt ve üst grupların ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan manidar bulunmuştur ($p<,05$). Tüm bu bulgular bağlamında ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Ek olarak ölçeğin tamamı için geçerliliğini belirlemek üzere Cronbach Alpha katsayısının karekökü hesaplanmıştır. Cronbach Alpha katsayısının karekökü 0,960 olarak belirlenmiştir. Buna dayanarak ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu bir kez daha ispatlanmış olmaktadır.

5.7.1. APAF Ölçeği Faktör Analizi

İlk olarak örneklem grubundan elde edilen verilerin faktör analizi için uygun bir dağılım gösterip göstermediğini belirlemek üzere Kaiser- Meyer- Olkin (KMO) ve Bartlett testi yapılarak sonuçları aşağıdaki Tablo 280’de sunulmuştur.

Tablo 280. APAF Ölçeği İçin Kaiser- Meyer- Olkin ve Bartlett testi Değerleri

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterliliği		,885
Bartlett's Test of Sphericity	Ki-kare Değeri	1776,275
	S.Derecesi	105
	p	,000

Tablo 280'den anlaşılabacağı gibi, Kaiser- Meyer- Olkin (KMO) değeri 0,885 olarak belirlenmiştir. Bu değerin 0,5 değerinden büyük olması seçilen örneklem grubundan elde edilen değerlerin faktör analizi işlemleri yapmaya uygun olduğunu göstermektedir. Ayrıca veriler çok değişkenli normal dağılımdan geldiği Bartlett test edilmiş olup testin sonucu 1776,275 olduğu ve manidar olduğu tespit edilmiştir. Sonuç olarak örneklem grubu büyüklüğünün yeterli olduğunu, değişkenlerin çok değişkenli normal dağılımdan geldiği ortaya çıkmaktadır.

Kaiser- Meyer- Olkin testinin ardından, faktör analizi işlemlerine geçilmiştir. Temel bileşenler analizi sonucunda elde edilen faktör ortak yükleri aşağıdaki Tablo 281'de sunulmuştur.

Tablo 281. APAF Ölçeği Temel Bileşenler Analizi Sonuçları (Principal Component Analysis)

Maddeler	Faktör Ortak Yükleri
c. Araştırmalar için üniversite bütçesinden tahsis edilen maddi desteğin az olması	0,732
ç. Araştırmalar için gerekli olan araç-gerecin yeterince sağlanmaması	0,681
d. Merkezi kütüphanenin verdiği hizmetin yetersiz olması	0,600
e. Araştırma yapmak için yardımcı kadronun var olmaması	0,576
f. Uygulama ve çevre ile akademik personelin bağlantılı olmaması	0,680
g. Toplum sorunlarının araştırma konusu yapılması için belirgin olmaması	0,680
ğ. Araştırmacılara verilen parasal ödülün az olması	0,426
h. Akademik yükseltme işlemlerinde az sayıda araştırmanın dikkate alınması	0,444
ı. Maaşların az olması gerekçesiyle çok ek ders alınması	0,356
i. Üniversitede araştırmalar ile ilgilenen araştırma merkezlerinin var olmaması (İşlevsel olmaması).	0,585
j. Araştırmaların çoğunun bireysel çabaya dayanması	0,468
k. Araştırmaların sonuçlarının önemsenmemesi	0,755
l. Araştırmacıların takdir edilmemesi	0,826
m. Araştırma sonuçları ile ilgilenilmemesi	0,764
n. Sadece unvan almak için araştırmanın yapılması	0,553

Tablo 281 incelendiğinde, yapılan temel bileşenler analizi sonucunda tüm maddeler için faktör ortak yükleri değeri 0,356 ile 0,826 arasında değişmekte olduğu görülmektedir.

Ölçeğin faktör yapısını belirlemek üzere yapılan döndürülmüş analiz (Varimax Component Matrix) sonucunda elde edilen faktör yükleri aşağıdaki Tablo 282’de sunulmuştur. Genel olarak bir maddenin yük değerinin 0,40 ve daha yüksek olması beklenir, ancak bu değer 0,30’a kadar inmesi kabul görmektedir. Bu ölçekte faktörler için kritik değer olarak 0,40 değeri asgari değer olarak kullanılmıştır.

Tablo 282. APAF Ölçeği Maddelerinin Döndürülmüş Analizi Sonucunda Elde Edilen Faktör Yükleri

Maddeler	Faktör Yükleri
l. Araştırmacıların takdir edilmemesi	0,792
m. Araştırma sonuçları ile ilgilenilmemesi	0,788
k. Araştırmaların sonuçlarının önemsenmemesi	0,781
i. Üniversitede araştırmalar ile ilgilenen araştırma merkezlerinin var olmaması (İşlevsel olmaması).	0,745
e. Araştırma yapmak için yardımcı kadronun var olmaması	0,690
f. Uygulama ve çevre ile akademik personelin bağlantılı olmaması	0,686
d. Merkezi kütüphanenin verdiği hizmetin yetersiz olması	0,671
n. Sadece unvan almak için araştırmanın yapılması	0,664
j. Araştırmaların çoğunun bireysel çabaya dayanması	0,660
ğ. Araştırmacılara verilen parasal ödülün az olması	0,619
ı. Maaşların az olması gerekçesiyle çok ek ders alınması	0,555
h. Akademik yükseltme işlemlerinde az sayıda araştırmanın dikkate alınması	0,510
ç. Araştırmalar için gerekli olan araç-gerecin yeterince sağlanmaması	0,543
c. Araştırmalar için üniversite bütçesinden tahsis edilen maddi desteğin az olması	0,595
g. Toplum sorunlarının araştırma konusu yapılması için belirgin olmaması	0,454

Tablo 282’de sunulduğu gibi, tüm maddelerin faktör yüklerinin 0,454 ve üzerinde olduğu görülmektedir. Nitekim ölçekten hiçbir madde eleme gerekliliği gereksinim duyulmamıştır.

İlk faktör analizi sonuçları incelendiğinde ölçeğin maddelerinin öz değeri 1'den büyük 3 faktörde toplandığı, en düşük madde yük değerinin 0,454 olduğu görülmektedir. Ayrıca iki maddenin hiçbir faktörde kabul edilebilir yük değerine sahip olmadığı, bu iki madde ölçekten çıkarılarak faktör analizi yinelenmiştir. İkinci faktör analizi sonuçları incelendiğinde maddelerin yine öz değeri 1'den büyük 3 faktörde toplandığı, en düşük madde yük değerinin 0,434 olduğu belirlenmiştir. Üstelik 3 maddenin iki faktörde de görece olarak yüksek yük değerine sahip olduğu görülmektedir. Söz konusu 3 maddenin ölçekten çıkarılmasına uygun olduğu görülmektedir. Üçüncü faktör analizi sonuçları incelendiğinde, maddelerin öz değeri 1'den büyük 3 faktörde toplandığı, en düşük madde değerinin 0,428 olduğu görülmektedir. Ayrıca her bir maddenin yalnız bir faktörde de yüksek değer verdiği görülmektedir.

Belirlenen faktörlerin eigen değerleri ve açıkladıkları toplam varyans miktarları aşağıdaki Tablo 283'te sunulmuştur.

Tablo 283. APAF Ölçeği'nde Belirlenen Faktörlerin Eigen Değerleri ve Açıkladıkları Toplam Varyans Miktarları

Faktör	Öz Değer	Açıkladıkları Varyans %	Yığılmalı Varyans %
1. Faktör	4,681	46,809	46,809
2. Faktör	1,249	12,493	59,301
3. Faktör	1,137	11,369	70,670

Tablo 283 incelendiğinde, oluşan üç faktörün toplam varyans miktarı %70,670'dır. Faktörlerin açıkladıkları varyans değerleri sırasıyla; birinci faktör için %46,809, ikinci faktör için %12,493, üçüncü faktör için %11,369 olarak belirlenmiştir.

Alt boyutlara giren maddeler ve madde sayıları aşağıdaki Tablo 284'te verilmiştir.

Tablo 284. APAF Ölçeği Faktörleri Analizi Sonucunda Belirlenen Alt Boyutlar ve Bu Boyutlardan Yük Alan Maddeler

Faktör	Madde Sayısı	Maddeler Numaraları
1. Faktör	5	l, m, k, n, ğ
2. Faktör	3	g, f, e
3. Faktör	2	ç, c

Tablo 284’te görüldüğü gibi, belirlenen birinci faktör 5 maddeden (l, m, k, n, ğ) oluşmaktadır. Belirlenen ikinci faktör 3 maddeden (g, f, e), üçüncü faktör 2 maddeden (ç, c) oluşmaktadır.

Her bir faktörün içerdiği maddeler incelenmiş olup oluşan alt boyutlara ad verilmiştir. Faktörlere verilen adlar aşağıdaki Tablo 285’te sunulmuştur.

Tablo 285. APAF Ölçeği Faktörlerine Verilen Adlar

Faktörler	Verilen Ad
1. Faktör	Araştırmacılar ile dış etkiler
2. Faktör	Araştırma konuları
3. Faktör	Araştırmacıların desteklenmesi

Tablo 285’te APAF alt boyutlarına verilen adlar gösterilmiştir.

Birinci faktörün yük değerleri 0,895 ile 0,540 arası, ikinci faktörün yük değerleri 0,858 ile 0,602 arası ve üçüncü faktörün yük değerleri ise 0,877 ile 0,865 arasında değişmektedir.

Bu işlemlerin ardından oluşan faktörler için güvenirlik analizlerinin gerçekleştirilmesi işlemlerine geçilmiştir. Her bir faktörün kapsadığı maddeler üzerinden hesaplanmış olan Cronbach Alpha, Guttman ve Spearman- Brown değerleri aşağıdaki Tablo 286’da sunulmuştur.

Tablo 286. APAF Ölçeği Faktör Analizi Sonucunda Belirlenen Alt Boyutlara İlişkin İç Tutarlılık Katsayıları İstatistik Sonuçları

Faktör	Cronbach Alpha	Guttman	Spearman-Brown
1. Araştırmacılar ile dış etkiler	,870	,748	,785
2. Araştırma konuları	,723	,632	,641
3. Araştırmacıların desteklenmesi	,789	,789	,790

Tablo 286’da sunulduğu gibi, ölçeğin iç tutarlılık katsayılarının oldukça yüksek olduğu bulunmuştur. Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı birinci faktörde 0,870, ikincisinde 0,723, üçüncü faktörde 0,789 olduğu belirlenmiştir. Guttman değerleri

birinci faktörde 0,748, ikincisinde 0,632, üçüncüsünde ise 0,789 olarak belirlenmiştir. Üstelik Spearman- Brown değerleri de hesaplanmış olup birinci faktörde 0,785, ikinci faktörde 0,641, üçüncü faktörde ise 0,790 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin toplamı için Cronbach Alpha değeri $\alpha=0,901$, Guttman değeri $G=0,852$ ve Spearman- Brown değeri ise $S=0,852$ olarak hesaplanmıştır. Bu bulguların ışığında, ölçeğin güvenilirliğinin yüksek derecede olduğunu dile getirebiliriz.

Ek olarak her bir faktörün geçerliğini belirlemek üzere her faktöre ait Cronbach Alpha değerinin karekökü hesaplanmıştır. Sonuçlar aşağıdaki Tablo 287’de sunulmuştur.

Tablo 287. APAF Ölçeği Faktörlerinin Cronbach Alpha Değerlerinin Karekökleri Değerleri

Faktör	$\sqrt{\text{Cronbach Alpha}}$
1. Araştırmacılar ile dış etkiler	0,933
2. Araştırma konuları	0,851
3. Araştırmacıların desteklenmesi	0,888

Tablo 287’de görülebileceği üzere, faktörlerin geçerliliğini belirlemek üzere hesaplanan Cronbach Alpha değerinin karekökü değerleri verilmiştir. Değerler incelendiğinde geçerlik katsayılarının yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bu değerler, ölçeğin geçerli olduğunu göstermektedir.

Tablo 288. APAF Ölçeği Toplam Puanı İle Faktörlerin İlişkisi İçin Yapılan Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Katsayısı Sonuçları

Toplam- Faktör	N	r	p
Toplam- 1. Faktör	239	0,874	,000
Toplam- 2. Faktör	239	0,782	,000
Toplam- 3. Faktör	239	0,634	,000

Tablo 288’de APAF toplam puanı ile her bir faktör (alt boyut) arasındaki ilişki gösterilmiştir. APAF Ölçeği toplam puanı ile alt boyutlar arasındaki ilişki istatistiksel açıdan anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p<,05$). APAF toplam puanı ile birinci faktör arasında, $r = 874$, ikinci faktör arasında $r = 0,782$, üçüncü faktör arasında ise $r =$

0,634'tür. Bundan anlaşılmaktadır ki APAF toplam puanı ile alt boyutları arasındaki ilişki normaldir.

Tablo 289. APAF Ölçeği Alt Boyutlarının Birbirleri İle Olan İlişkileri

APAF Alt Boyutları		1. Faktör	2. Faktör	3. Faktör
1. Faktör	r		0,544	0,426
	p		,000	,000
	N		239	239
2. Faktör	r			0,342
	p			,000
	N			239
3. Faktör	r			
	p			
	N			

Tablo 289'de de sunulduğu gibi, APAF alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek üzere yapılan Pearson Çarpım Moment korelasyon analizi sonucunda tüm alt boyutlar arasındaki ilişkiler pozitif ve istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($p < ,05$). APAF alt boyutları arasındaki ilişki; 1. faktör ile 2. faktör arasında $r = 0,544$, 1. faktör ile 3. faktör arasında $r = 0,426$, 2. faktör ile 3. faktör arasında ise $r = 0,342$ 'dir.

Üç alt boyuttan oluşan APAF Ölçeği'nin her bir maddesi için aritmetik ortalama ve yüzde/frekans aşağıdaki tablolarda sunulmuştur. Yüzde/frekansların düzenlenmesinde “çok olumlu etkilenmektedir” ve “olumlu etkilenmektedir” olarak yanıt veren öğretim elemanları olumlu görüş bildirenler, “kararsızım” olarak cevap verenler kararsız olanlar ve çok “olumsuz etkilenmektedir” ve “olumsuz etkilenmektedir” diye yanıt veren öğretim elemanları ise olumsuz görüş bildirenler olarak birleştirilmiş olup aşağıda sunulmuştur.

Tablo 290.APAF Ölçeği 1. Faktörü Olan Araştırmacılar İle Dış Etkiler İle İlgili Göstergeler

Maddeler	Olumsuz Görüşler	Kararsız Olanlar	Olumlu Görüşler	$\bar{X}$	SS	Sh _x
ğ. Araştırmacılara verilen parasal ödülün az olması	N: 182 %76,2	N: 57 %23,8	N: 0 %0,0	2,10	0,61	0,04
n. Sadece unvan almak için araştırmanın yapılması	N: 194 %81,2	N: 37 %15,5	N: 8 %3,3	1,96	0,74	0,05
k. Araştırmaların sonuçlarının önemsenmemesi	N: 211 %88,3	N: 26 %10,9	N: 2 %0,8	1,85	0,63	0,04
m. Araştırma sonuçları ile ilgilenilmemesi	N: 210 %87,9	N: 28 %11,7	N: 1 %0,4	1,85	0,62	0,04
l. Araştırmacıların takdir edilmemesi	N: 213 %89,1	N: 25 %10,5	N: 1 %0,4	1,84	0,61	0,04
Toplam				1,92		

Tablo 290’da APAF araştırmacılar ile dış etkiler alt boyutu ile ilgili 5 madde yer almaktadır. Maddeler aldıkları ağırlıklı ortalamalar değerlere göre en büyükten küçüğe doğru sıralanmıştır. Bu boyuta verilen yanıtların aritmetik ortalaması 1,92 olarak belirlenmiştir. Bu değer, öğretim elemanlarının bu alt boyutun “araştırmacılar ile dış etkiler” kapsadığı faktörlerin araştırma yapmalarını olumsuz etkilediğini göstermektedir.

Öğretim elemanlarının yaptıkları araştırma karşılığı kendilerine verilen parasal ödülün az olmasının, %76,2’si araştırma yapmalarını olumsuz etkilediği ortaya çıkmaktadır. Bu maddede olumlu görüş bildirenlerin olmadığı dikkat çekmektedir.

Öğretim elemanlarının sadece unvan almak için yapılan akademik araştırmaların %81,2’si araştırma yapmalarını olumsuz etkilediği, %3,3 olumlu araştırma yapmalarını olumlu etkilediği belirlenmiştir.

Öğretim elemanlarının araştırmaları önemsenmemiş olmasının %88,3’ü oranda araştırma yapmaları olumsuz etkilendiği, %0,8 olumlu etkilendiği ortaya çıkmaktadır.

Öğretim elemanlarının araştırma sonuçları ile ilgilenmemesi konusunda %87,9'u olumsuz görüş, %0,4'ü olumlu görüş sergiledikleri ortaya çıkmaktadır.

Öğretim elemanlarının kendilerine takdir edilmemesi konusunda %89,1'i araştırma yapmalarını olumsuz, %0,4'ü araştırma yapmalarını olumlu etkilediği belirlenmiştir.

Tablo 291. APAF Ölçeği 2. Faktörü Olan Araştırma Konuları İle İlgili Göstergeler

Maddeler	Olumsuz Görüşler	Kararsız Olanlar	Olumlu Görüşler	$\bar{X}$	SS	Sh _x
g. Toplum sorunlarının araştırma konusu yapılması için belirgin olmaması	N: 146 %61,1	N: 91 %38,1	N: 2 %0,8	2,30	0,65	0,04
f. Uygulama ve çevre ile akademik personelin bağlantılı olmaması	N: 174 %72,8	N: 63 %26,4	N: 2 %50,8	2,08	0,70	0,05
e. Araştırma yapmak için yardımcı kadronun var olmaması	N: 201 %84,1	N: 32 %13,4	N: 6 %2,5	1,99	0,69	0,04
Toplam				2,12		

Tablo 291'de görüldüğü gibi, APAF araştırma konuları ile ilgili üç madde yer almaktadır. Bu boyuta verilen yanıtların ağırlıklı ortalaması 2,12 olarak belirlenmiştir. Bu değer, beşli Likert tipi ölçeklemede öğretim elemanlarının araştırma konularına ilişkin faktörlerin araştırma yapmalarını olumsuz yönde etkilediklerini göstermektedir.

Toplum sorunlarının araştırma konusu yapılması için belirgin olmaması konusunda öğretim elemanlarının %61,1'i araştırma yapmalarını olumsuz etkilediğini, %0,8'i olumlu yönde etkilediği ortaya konmaktadır.

Öğretim elemanlarının çoğunun uygulama ve çevre ile bağlantılı olmadıkları takdirde araştırma yapmalarını olumsuz yönde etkiledikleri belirlenmiştir.

Araştırma yapmak için yardımcı kadronun var olmaması konusunda öğretim elemanlarının %84,1'i olumsuz görüş, %2,5'i olumlu görüş sergiledikleri ortaya çıkmıştır.

Tablo 292. APAF Ölçeği 3. Faktörü Olan Araştırmacıların Desteklenmesi İle İlgili Göstergeler

Maddeler	Olumsuz Görüşler	Kararsız Olanlar	Olumlu Görüşler	$\bar{X}$	SS	Sh _x
c. Araştırmalar için üniversite bütçesinden tahsis edilen maddi desteğin az olması	N: 216 %90,4	N: 20 %8,4	N: 3 %1,2	1,88	0,61	0,04
ç. Araştırmalar için gerekli olan araç-gerecin yeterince sağlanmaması	N: 222 %92,9	N: 13 %5,4	N: 4 %1,7	1,85	0,65	0,04
Toplam				1,87		

Tablo 292’de sunulduğu gibi, APAF araştırmacıların desteklenmesi alt boyutu ile ilgili iki madde yer almaktadır. Bu boyuta verilen yanıtların aritmetik ortalaması 1,87 olarak belirlenmiştir. Bu değer, araştırmacıların desteklenmesine ait faktörlerin akademik personelin araştırma yapmasını olumsuz yönde etkilediklerini göstermektedir.

Araştırmalar için üniversite bütçesinden tahsis edilen maddi desteğin az olması konusunda öğretim elemanlarının %90,4’üne göre araştırma yapmalarını olumsuz yönde etkiledikleri belirlenmiştir. Benzer şekilde, araştırmalar için gerekli olan araç-gerecin yeterince sağlanmaması konusunda öğretim elemanlarının %92,9’u olumsuz görüş, %1,7’si olumlu görüş sergiledikleri ortaya çıkmaktadır.

5.7.2. APAF Ölçeği’ne İlişkin Bulgular

Bu bölümde, akademik personel performans değerlendirme kriterlerinin incelenmesi çerçevesinde APAF Ölçeği’ne ait analizlere yer verilmiştir. Bu bağlamda, örneklem grubunu oluşturan öğretim elemanlarının APAF Ölçeği’nden aldıkları puanların araştırmanın bağımsız değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediklerini belirlemek üzere yapılan fark analizlerine yer verilmektedir.

Bu amaçla araştırmaya katılan öğretim elemanlarının APAF Ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanların aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir

farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere bağımsız grup t- testi sonuçları verilmiştir. Ayrıca öğretim elemanlarının APAF Ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanların sıralamalar ortalamalarının statü, üst unvan için başvuruda bulunma ve uyum programına dâhil edilme değişkenlerine anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere Non- Parametrik Mann Whitney – U testi sonuçları sunulmuştur. Aynı bağlamda, öğretim elemanlarının APAF Ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanların sıralamalar ortalamalarının fakülte, yaş grubu, meslekî kıdem, akademik unvan, kadroda/ unvanda bulunma süre ve bir haftada saat karşılığı öğretim yapmak değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonuçları, Kruskal Wallis-H sonucunda anlamlı bulunan farklılıklarda, farklılıkların kaynaklarını belirlemek üzere Non- Parametrik Mann Whitney- U testi sonuçları verilmiştir.

Araştırmanın alt amaçlarından birisi APAF alt boyutları aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin test edilmesidir. Bu hipotezleri test amacıyla, büyük örneklemelerde iki bağımsız aritmetik ortalama arasındaki farkın test edilmesine ilişkin bağımsız grup t- testine (Independent Samples t- test) başvurulmuştur. Analizlerin sonuçları tablolar halinde aşağıda sunulmuştur.

Tablo 293. APAF Araştırmacılar İle Dış Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t- Testi Sonuçları

Puan	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	ss	Sh $\bar{x}$	t Testi		
						t	Sd	p
Araştırmacılar	Erkek	155	9,86	2,55	0,20	2,101	237	,037
İle Dış Etkiler	Bayan	84	9,12	2,68	0,29			

Tablo 293’te görülebileceği üzere, APAF araştırmacılar ile dış etkiler alt boyutu puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t- testi sonucunda, araştırmacılar ile dış etkiler konusunda erkek ve bayan öğretim elemanlarının görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($p<,05$). Söz konusu farklılığın erkek öğretim elemanlarının lehine gerçekleştiği tespit edilmiştir.

Bağımsız grup t- testi değerinin hesaplanması sürecinde Levene testi $L_F = 3,842$ ve $p = ,051$ olarak belirlenmiştir. Bu değer, iki dağılımın varyanslarının homojen olduğunu göstermektedir.

Tablo 294. APAF Araştırma Konuları Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t-Testi Sonuçları

Puan	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Araştırma Konuları	Erkek	155	6,43	1,65	0,13	0,735	237	,463
	Bayan	84	6,26	1,64	0,18			

Tablo 294’te sunulduğu gibi, APAF araştırma konuları alt boyutu puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t- testi sonucunda, araştırma konuları konusunda erkek ve bayan öğretim elemanlarının görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p > ,05$).

Bağımsız grup t- testi değerinin hesaplanması sürecinde Levene testi $L_F = 0,041$ ve $p = 0,840$ olarak belirlenmiştir. Bu değer, iki dağılımın varyanslarının homojen olduğunu göstermektedir. Yani dağılım normaldir.

Tablo 295. APAF Araştırmacıların Desteklenmesi Alt Boyutu Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t -Testi Sonuçları

Puan	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Araştırmacıların Desteklenmesi	Erkek	155	3,75	1,00	0,08	0,449	237	,654
	Bayan	84	3,68	1,37	0,15			

Tablo 295’te sunulduğu gibi, APAF Araştırmacıların desteklenmesi alt boyutu puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t- testi sonucunda, araştırmacıların desteklenmesi konusunda erkek ve bayan öğretim elemanlarının görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p > ,05$).

Bağımsız grup t- testi değerinin hesaplanması sürecinde Levene testi $L_F = 4,580$ ve $p = 0,033$ olarak belirlenmiştir. Bu değer, iki dağılımın varyanslarının homojen olmadığını göstermektedir.

Araştırmanın alt amaçlarından birisi APAF alt boyutları sıralamalar ortalamalarının fakülte değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin denemesidir. Bu hipotezleri test amacıyla, dağılımı normal olmayan örneklemelerde üç ve daha fazla bağımsız sıralama ortalama arasındaki farkın test edilmesine ilişkin Non-Parametrik Kruskal Wallis-H kullanılmıştır. Sonuçlar tablolar halinde aşağıda verilmiştir.

Tablo 296. APAF Araştırmacılar İle Dış Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Fakülte Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Fakülteler	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
Araştırmacılar İle Dış Etkiler	İlahiyat	41	136,78	19,525	4	,001
	Fen ve Edebiyat	39	109,91			
	İktisadi -İdari Bilimler	71	140,04			
	Eğitim	76	096,39			
	İletişim	12	126,13			
	Toplam	239				

Tablo 296'dan anlaşılacağı gibi, APAF araştırmacılar ile dış etkiler alt boyutu sıralamalar ortalamalarının fakülte değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda fakülte gruplarının sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($p < ,05$). Söz konusu farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere Mann Whitney-U testi kullanılmıştır. Sonuçlar aşağıdaki Tablo 297'de sunulmuştur.

Tablo 297. APAF Araştırmacılar İle Dış Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Fakülte Değişkenine Göre Hangi Fakülteler Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Fakülteler	İlahiyat	Fen ve Edebiyat	İkt ve İdari Bilimler	Eğitim	İletişim
İlahiyat		p=,072	p=,731	p=,002	p=,594
Fen ve Edebiyat			p=,021	p=,312	p=,465
İkt-İdari Bilimler				p=,000	p=,423
Eğitim					p=,123
İletişim					

Tablo 297 incelendiğinde Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının araştırmacılar ile dış etkiler konusunda İlahiyat ve İktisadi ve İdari Bilimler Fakülteleri'nde görev yapan öğretim elemanlarından farklı görüş bildirdikleri anlaşılmaktadır. Ayrıca Fen ve Edebiyat Fakültesi'nde görev yapan öğretim elemanlarının bahsi geçen konuda İktisadi ve İdari Bilimler Fakülteleri'ndeki öğretim elemanlarından farklı görüş sergiledikleri belirlenmiştir.

İlahiyat Fakültesi öğretim elemanlarının ($x= 72,16$) araştırmacılar ile dış etkiler konusunda Eğitim Fakültesi'nde görev yapan öğretim elemanlarına ($x= 51,90$) oranla daha olumlu görüş bildirdikleri belirlenmiştir. İktisadi ve İdari Bilimler Fakülteleri öğretim elemanlarının ($x= 60,44$) bu konuda Fen ve Edebiyat Fakültesi'ndeki öğretim elemanlarına ($x= 46,51$) kıyasla daha olumlu görüş sergiledikleri saptanmıştır. Benzer şekilde, İktisadi ve İdari Bilimler Fakülteleri öğretim elemanlarının ($x= 87,56$) araştırmacılar ile dış etkiler konusunda Eğitim Fakültesi'nde görev yapan öğretim elemanlarına ($x= 61,33$) göre daha olumlu görüşe sahip oldukları ortaya çıkmaktadır.

Tablo 298. APAF Araştırma Konuları Alt Boyutu Puanlarının Fakülte Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Fakülteler	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
Araştırma Konuları	İlahiyat	41	126,98	5,611	4	,230
	Fen ve Edebiyat	39	116,06			
	İktisadi -İdari Bilimler	71	116,75			
	Eğitim	76	114,90			
	İletişim	12	160,50			
	Toplam	239				

Tablo 298’den anlaşılacağı gibi, APAF araştırma konuları alt boyutu sıralamalar ortalamalarının fakülte değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda fakülte gruplarının sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Tablo 299. APAF Araştırmacıların Desteklenmesi Alt Boyutu Puanlarının Fakülte Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Fakülteler	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Araştırmacıların Desteklenmesi	İlahiyat	41	124,98	7,536	4	,110
	Fen ve Edebiyat	39	131,85			
	İktisadi -İdari	71	125,54			
	Bilimler	76	104,44			
	Eğitim	12	130,29			
	İletişim	239				
	Toplam					

Tablo 299’den anlaşılacağı gibi, APAF akademik araştırmacıların desteklenmesi alt boyutu sıralamalar ortalamalarının fakülte değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda fakülte gruplarının sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık ol olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Araştırmanın alt amaçlarından birisi APAF alt boyutları sıralamalar ortalamalarının yaş grubu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin sınanmasıdır. Bu hipotezleri test amacıyla, dağılımı normal olmayan örneklemelerde üç ve daha fazla bağımsız sıralama ortalama arasındaki farkın test edilmesine ilişkin Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi kullanılmıştır. Sonuçlar tablolar halinde aşağıda sunulmuştur.

Tablo 300. APAF Araştırmacılar İle Dış Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Yaş Grupları	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
Araştırmacılar İle Dış Etkiler	25- 29 yıl	42	125,51	10,823	5	,055
	30- 34 yıl	36	136,79			
	35- 39 yıl	41	091,54			
	40- 49 yıl	85	120,32			
	50- 59 yıl	28	131,23			
	60 yıl ve üzeri	7	118,50			
	Toplam	239				

Tablo 300'den anlaşılabacağı gibi, APAF araştırmacılar ile dış etkiler alt boyutu sıralamalar ortalamalarının yaş grubu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, yaş grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Tablo 301. APAF Araştırma Konuları Alt Boyutu Puanlarının Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Yaş Grupları	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
Araştırma Konuları	25- 29 yıl	42	132,60	5,292	5	,381
	30- 34 yıl	36	123,29			
	35- 39 yıl	41	105,84			
	40- 49 yıl	85	122,35			
	50- 59 yıl	28	105,93			
	60 yıl ve üzeri	7	138,14			
	Toplam	239				

Tablo 301'den anlaşılabacağı gibi, APAF araştırma konuları alt boyutu sıralamalar ortalamalarının yaş grubu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, yaş grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Tablo 302. APAF Araştırmacıların Desteklenmesi Alt Boyutu Puanlarının Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Yaş Grupları	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
Araştırmacıların Desteklenmesi	25- 29 yıl	42	118,64	3,973	5	,553
	30- 34 yıl	36	117,00			
	35- 39 yıl	41	105,18			
	40- 49 yıl	85	125,06			
	50- 59 yıl	28	129,48			
	60 yıl ve üzeri	7	130,93			
	Toplam	239				

Tablo 302’den anlaşılacağı gibi, APAF araştırmacıların desteklenmesi alt boyutu sıralamalar ortalamalarının yaş grubu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda, yaş grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Araştırmanın alt amaçlarından birisi APAF alt boyutları sıralamalar ortalamalarının meslekî kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin sınanması. Bu hipotezleri test amacıyla, dağılımı normal olmayan örneklemelerde üç ve daha fazla bağımsız sıralama ortalama arasındaki farkın test edilmesine ilişkin Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi kullanılmıştır. Sonuçlar tablolar halinde aşağıda sunulmuştur.

Tablo 303. APAF Araştırmacılar İle Dış Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Meslekî Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Meslekî kıdem	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
Araştırmacılar İle Dış Etkiler	0- 5 yıl	41	126,15	2,340	6	,888
	6- 10 yıl	54	113,95			
	11- 15 yıl	55	115,10			
	16- 20 yıl	42	121,25			
	21- 25 yıl	23	133,98			
	26- 30 yıl	14	114,57			
	31- 35 yıl	09	111,89			
	Toplam	238				

Tablo 303'ten anlaşılabacağı üzere, APAF araştırmacılar ile dış etkiler alt boyutu puanlarının meslekî kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda, meslekî kıdem grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Tablo 304.APAF Araştırma Konuları Alt Boyutu Puanlarının Meslekî Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Meslekî kıdem	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
Araştırma Konuları	0- 5 yıl	41	130,00	2,830	6	,830
	6- 10 yıl	54	113,23			
	11- 15 yıl	55	121,96			
	16- 20 yıl	42	117,57			
	21- 25 yıl	23	121,39			
	26- 30 yıl	14	121,43			
	31- 35 yıl	09	095,39			
	Toplam	238				

Tablo 304'ten anlaşılabacağı üzere, APAF araştırma konuları alt boyutu puanlarının meslekî kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda, meslekî kıdem grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Tablo 305.APAF Araştırmacıların Desteklenmesi Alt Boyutu Puanlarının Meslekî Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Meslekî kıdem	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
Araştırmacıların Desteklenmesi	0- 5 yıl	41	120,56	7,528	6	,275
	6- 10 yıl	54	102,56			
	11- 15 yıl	55	128,75			
	16- 20 yıl	42	115,81			
	21- 25 yıl	23	135,07			
	26- 30 yıl	14	130,68			
	31- 35 yıl	09	119,83			
	Toplam	238				

Tablo 305'ten anlaşılacağı üzere, APAF araştırmacıların desteklenmesi alt boyutu puanlarının meslekî kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda, meslekî kıdem grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Araştırmanın alt amaçlarından birisi APAF alt boyutları sıralamalar ortalamalarının akademik unvan değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin denemesidir. Bu hipotezleri test amacıyla, dağılımı normal olmayan örneklemelerde üç ve daha fazla bağımsız sıralama ortalama arasındaki farkın test edilmesine ilişkin Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi kullanılmıştır. Sonuçlar tablolar halinde aşağıda verilmiştir.

Tablo 306. APAF Araştırmacılar İle Dış Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Akademik Unvan	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	<i>sd</i>	<i>p</i>
Araştırmacılar İle Dış Etkiler	Profesör	41	129,30	4,066	4	,397
	Doçent	35	114,49			
	Yardımcı Doçent	69	110,04			
	Öğretim Görevlisi	27	135,59			
	Araştırma Görevlisi	67	121,16			
	Toplam	239				

Tablo 306'dan anlaşılacağı üzere, APAF araştırmacılar ile dış etkiler alt boyutu sıralamalar ortalamalarının akademik unvan değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda, akademik unvan grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Tablo 307. APAF Araştırma Konuları Alt Boyutu Puanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Akademik Unvan	N	$\bar{x}_{sıra}$	X ²	sd	p
Araştırma Konuları	Profesör	41	114,65	0,607	4	,962
	Doçent	35	123,80			
	Yardımcı Doçent	69	117,70			
	Öğretim Görevlisi	27	121,85			
	Araştırma Görevlisi	67	122,91			
	Toplam	239				

Tablo 307’den anlaşılabacağı üzere, APAF araştırma konuları alt boyutu puanlarının akademik unvan değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda, akademik unvan grupları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir (P>,05).

Tablo 308. APAF Araştırmacıların Desteklenmesi Alt Boyutu Puanlarının Akademik Unvan Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Akademik Unvan	N	$\bar{x}_{sıra}$	X ²	sd	p
Araştırmacıların Desteklenmesi	Profesör	41	130,09	3,225	4	,521
	Doçent	35	125,90			
	Yardımcı Doçent	69	121,18			
	Öğretim Görevlisi	27	106,44			
	Araştırma Görevlisi	67	114,99			
	Toplam	239				

Tablo 308’den anlaşılabacağı üzere, APAF araştırmacıların desteklenmesi alt boyutu sıralamalar ortalamalarının akademik unvan değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda, akademik unvan gruplarının sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir (p>,05).

Araştırmanın alt amaçlarından birisi APAF alt boyutları sıralamalar ortalamalarının kadroda/ unvanda bulunma süre değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip

göstermediğinin denemesidir. Bu hipotezleri test amacıyla, dağılımı normal olmayan örneklemelerde üç ve daha fazla bağımsız sıralama ortalama arasındaki farkın test edilmesine ilişkin Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi kullanılmıştır. Sonuçlar tablolar halinde aşağıda sunulmuştur.

Tablo 309. APAF Araştırmacılar İle Dış Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Kadroda/Unvanda Bulunma Süre Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
Araştırmacılar İle Dış Etkiler	0- 5 yıl	143	120,50	3,273	4	,513
	6- 10 yıl	70	119,63			
	11- 15 yıl	18	106,58			
	16- 20 yıl	5	155,40			
	26- 30 yıl	2	070,25			
	Toplam	238				

Tablo 309'dan anlaşılabacağı üzere, APAF araştırmacılar ile dış etkiler alt boyutu puanlarının kadroda/ unvanda bulunma süre değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda, grupların sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Tablo 310. APAF Araştırma Konuları Alt Boyutu Puanlarının Kadroda/Unvanda Bulunma Süre Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
Araştırma Konuları	0- 5 yıl	143	122,75	7,073	4	,132
	6- 10 yıl	70	114,23			
	11- 15 yıl	18	118,39			
	16- 20 yıl	5	148,00			
	26- 30 yıl	2	010,50			
	Toplam	238				

Tablo 310'dan anlaşılabacağı üzere, APAF araştırma konuları alt boyutu puanlarının kadroda/ unvanda bulunma süre değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip

göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda, grupların sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Tablo 311. APAF Araştırmacıların Desteklenmesi Alt Boyutu Puanlarının Kadroda/Unvanda Bulunma Süre Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
Araştırmacıların Desteklenmesi	0- 5 yıl	143	121,07	3,056	4	,549
	6- 10 yıl	70	113,66			
	11- 15 yıl	18	136,78			
	16- 20 yıl	5	108,90			
	26- 30 yıl	2	082,50			
	Toplam	238				

Tablo 311’den anlaşılabacağı üzere, APAF araştırmacıların desteklenmesi alt boyutu puanlarının kadroda/ unvanda bulunma süre değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda, grupların sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Araştırmanın alt amaçlarından birisi APAF alt boyutları sıralamalar ortalamalarının statü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin test edilmesidir. Bu hipotezleri test amacıyla, dağılımı normal olmayan örneklemelerde iki bağımsız sıralama ortalama arasındaki farkın test edilmesine ilişkin Mann Whitney- U testine başvurulmuştur. Analizlerin sonuçları tablolar halinde aşağıda sunulmuştur.

Tablo 312. APAF Araştırmacılar İle Dış Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Statü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Statü	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum sıra$	U	z	p
Araştırmacılar İle Dış Etkiler	Devamlı	219	119,91	26260,00	2170,00	-,070	,944
	Sözleşmeli	20	121,00	2420,00			
	Toplam	239					

Tablo 312’den anlaşılabacağı gibi, APAF araştırmacılar ile dış etkiler alt boyutu sıralamalar ortalamalarının statü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Mann Whitney- U testi sonucunda statü gruplarının sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Tablo 313. APAF Araştırma Konuları Alt Boyutu Puanlarının Statü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Statü	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
Araştırma Konuları	Devamlı	219	119,26	26117,50	2027,50	-,569	,570
	Sözleşmeli	20	128,13	2562,50			
	Toplam	239					

Tablo 313’ten anlaşılabacağı gibi, APAF araştırma konuları alt boyutu sıralamalar ortalamalarının statü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Mann Whitney- U testi sonucunda statü gruplarının sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Tablo 314. APAF Araştırmacıların Desteklenmesi Alt Boyutu Puanlarının Statü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Statü	<i>N</i>	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
Araştırmacıların Desteklenmesi	Devamlı	219	119,66	26206,0	2116,0	-,282	,778
	Sözleşmeli	20	123,70	2474,0			
	Toplam	239					

Tablo 314’ten anlaşılabacağı üzere, APAF araştırmacıların desteklenmesi alt boyutu sıralamalar ortalamalarının statü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Mann Whitney- U testi sonucunda statü gruplarının sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Araştırmanın alt amaçlarından birisi APAF alt boyutları sıralamalar ortalamalarının üst unvan için başvuruda bulunmak değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin test edilmesidir. Bu hipotezleri test amacıyla, dağılımı normal olmayan örneklemelerde iki bağımsız sıralama ortalama arasındaki farkın test edilmesine ilişkin Mann Whitney- U testi kullanılmıştır. Analizlerin sonuçları tablolar halinde aşağıda sunulmuştur.

Tablo 315. APAF Araştırmacılar İle Dış Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Üst Unvan İçin Başvuruda Bulunmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Üst Unvan İçin Başvuruda Bulunmak	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	U	z	p
Araştırmacılar İle Dış Etkiler	Evet	30	112,88	3386,5	2921,5	-,625	,532
	Hayır	209	121,02	25293,5			
	Toplam	239					

Tablo 315'ten anlaşılabacağı gibi, APAF araştırmacılar ile dış etkiler alt boyutu sıralamalar ortalamalarının üst unvan için başvuruda bulunmak değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Mann Whitney- U testi sonucunda grupların sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Tablo 316. APAF Araştırma Konuları Alt Boyutu Puanlarının Üst Unvan İçin Başvuruda Bulunmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Üst Unvan İçin Başvuruda Bulunmak	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	U	z	p
Araştırma konuları	Evet	30	119,35	3580,50	3115,50	-,057	,955
	Hayır	209	120,09	25099,50			
	Toplam	239					

Tablo 316'dan anlaşılabacağı gibi, APAF araştırma konuları alt boyutu sıralamalar ortalamalarının üst unvan için başvuruda bulunmak değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Mann Whitney- U testi

sonucunda grupların sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Tablo 317. APAF Araştırmacıların Desteklenmesi Alt Boyutu Puanlarının Üst Unvan İçin Başvuruda Bulunmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Üst Unvan İçin Başvuruda Bulunmak	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum sıra$	U	z	p
Araştırmacıların Desteklenmesi	Evet	30	131,25	3937,5	2797,5	-1,075	,283
	Hayır	209	118,39	24742,5			
	Toplam	239					

Tablo 317'den anlaşılağı gibi, APAF araştırmacıların desteklenmesi alt boyutu sıralamalar ortalamalarının üst unvan için başvuruda bulunmak değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Mann Whitney- U testi sonucunda grupların sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Araştırmmanın alt amaçlarından birisi APAF alt boyutları sıralamalar ortalamalarının uyum programına dâhil edilme değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin test edilmesidir. Bu hipotezleri test amacıyla, dağılımı normal olmayan örneklemelerde iki bağımsız sıralama ortalama arasındaki farkın test edilmesine ilişkin Mann Whitney- U testi kullanılmıştır. Analizlerin sonuçları tablolar halinde aşağıda verilmiştir.

Tablo 318. APAF Araştırmacılar İle Dış Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Uyum Programına Dâhil Edilme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Uyum Programı	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum sıra$	U	z	p
Araştırmacılar İle Dış Etkiler	Evet	4	116,38	465,50	455,50	-,110	,913
	Hayır	235	120,06	28214,50			
	Toplam	239					

Tablo 318'den anlaşılağı gibi, araştırmacılar ile dış etkiler alt boyutu sıralamalar ortalamalarının uyum programına dâhil edilme değişkenine göre anlamlı bir farklılık

gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Mann Whitney- U testi sonucunda grupların sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Tablo 319: APAF Araştırma Konuları Alt Boyutu Puanlarının Uyum Programına Dâhil Edilme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Uyum Programı	N	$\bar{x}_{sira}$	$\sum sira$	U	z	p
Araştırma Konuları	Evet	4	109,63	438,50	428,50	-,313	,754
	Hayır	235	120,18	28241,50			
	Toplam	239					

Tablo 319’den anlaşılaçağı gibi, APAF araştırma konuları alt boyutu sıralamalar ortalamalarının uyum programına dâhil edilme değışkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Mann Whitney- U testi sonucunda grupların sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Tablo 320. APAF Araştırmacıların Desteklenmesi Alt Boyutu Puanlarının Uyum Programına Dâhil Edilme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Uyum Programı	N	$\bar{x}_{sira}$	$\sum sira$	U	z	p
Araştırmacıların Desteklenmesi	Evet	4	134,50	538,00	412,0	-,477	,633
	Hayır	235	119,75	28142,00			
	Toplam	239					

Tablo 320’den anlaşılaçağı gibi, APAF araştırmacıların desteklenmesi alt boyutu sıralamalar ortalamalarının uyum programına dâhil edilme değışkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Mann Whitney- U testi sonucunda grupların sıralamalar ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Araştırmanın alt amaçlarından birisi APAF alt boyutları sıralamalar ortalamalarının bir haftada saat karşılığı öğretim yapmak değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin sınanmasıdır. Bu hipotezleri test amacıyla, dağılımı normal olmayan örneklemelerde üç ve daha fazla bağımsız sıralama ortalama arasındaki farkın test edilmesine ilişkin Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi kullanılmıştır. Sonuçlar tablolar halinde aşağıda sunulmuştur.

Tablo 321. APAF Araştırmacılar İle Dış Etkiler Alt Boyutu Puanlarının Bir Haftada Saat Karşılığı Öğretim Yapmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	X^2	sd	p
Araştırmacılar İle Dış Etkiler	10 saat	41	121,00	9,411	7	,224
	12 saat	19	132,97			
	13- 15 saat	37	142,12			
	16- 20 saat	40	120,94			
	21- 25 saat	42	115,56			
	26- 30 saat	21	115,64			
	31- 35 saat	11	100,32			
	36 saat ve üzeri	28	096,82			
	Toplam	239				

Tablo 321’den anlaşılabacağı üzere, APAF araştırmacılar ile dış etkiler alt boyutu puanlarının bir haftada saat karşılığı öğretim yapmak değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Tablo 322. APAF Araştırma Konuları Alt Boyutu Puanlarının Bir Haftada Saat Karşılığı Öğretim Yapmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	X ²	sd	p
Araştırma Konuları	10 saat	41	125,78	9,794	7	,201
	12 saat	19	126,47			
	13- 15 saat	37	139,73			
	16- 20 saat	40	119,21			
	21- 25 saat	42	120,89			
	26- 30 saat	21	113,24			
	31- 35 saat	11	082,18			
	36 saat ve üzeri	28	100,79			
	Toplam	239				

Tablo 322’den anlaşılacağı üzere, APAF araştırma konuları alt boyutu puanlarının bir haftada saat karşılığı öğretim yapmak değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

Tablo 323. APAF Araştırmacıların Desteklenmesi Alt Boyutu Puanlarının Bir Haftada Öğretim Yapmak Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	X ²	sd	p
Araştırmacıların Desteklenmesi	10 saat	41	130,43	3,665	7	,817
	12 saat	19	114,68			
	13- 15 saat	37	122,92			
	16- 20 saat	40	119,00			
	21- 25 saat	42	114,15			
	26- 30 saat	21	129,90			
	31- 35 saat	11	121,27			
	36 saat ve üzeri	28	106,75			
	Toplam	239				

Tablo 323’ten anlaşılacağı üzere, APAF araştırmacıların desteklenmesi alt boyutu puanlarının bir haftada saat karşılığı öğretim yapmak değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Non- Parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p>,05$).

5.8. ÖLÇEĞİN 8. BÖLÜMÜ

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretim elemanlarının son iki yıl içerisinde gerçekleştirdikleri, şu anda üzerine çalışmış oldukları akademik faaliyetler belirlenmeye çalışılmaktadır. Söz konusu akademik faaliyetleri gerçekleştiren ve gerçekleştirmeye çalışan öğretim elemanlarının sayısı aşağıdaki Tablo 324'te sunulmuştur.

Tablo 324. Akademik Faaliyetleri Gerçekleştiren ve Gerçekleştirmeye Çalışan Öğretim Elemanlarının Sayısı

Akademik Faaliyetler	Gerçekleştirenler		Gerçekleştirmeyenler	
	N	%	N	%
a. Kitap yazmak ve yayımlamak ile meşgulüm	104	43,5	135	56,5
b. Kitap çevirmek ile meşgulüm	18	7,5	221	92,5
c. Araştırma yapmak ile meşgulüm	215	90,0	24	10,0
ç. Akademik profilimi geliştirmek için araştırmalarımı artırmaya çalışmaktayım	208	87,0	31	13,0
d. Bir veya daha fazla proje üzerine çalışmaktayım	126	52,7	113	47,3
e. Bir veya daha fazla proje tamamladım	76	31,8	163	68,2
f. Uluslararası bilimsel toplantılarda bildiri sundum	66	27,6	173	72,4
g. Uluslararası atıf indeksine giren dergilerde makalem yayınlandı	71	29,7	168	70,3
ğ. Diğer uluslararası dergilerde makalelerim yayınlandı	67	28,0	172	72,0
h. Ulusal hakemli dergilerde makalelerim yayınlandı	145	60,7	94	39,3
ı. Diğer ulusal dergilerde makalelerim yayınlandı	92	38,5	147	61,5
i. Gazetelerde makalem yayınlandı	15	6,3	224	93,7
j. Araştırma fonundan destek aldım	43	18,0	196	82,0
k. Uluslararası kuruluşlardan (AB, Amerika vb) destek aldım	14	5,9	225	94,1
l. Gelirli akademik çalışmalar yaptım	24	10,0	215	90,0
m. Meslektaşlarım ile ortak akademik çalışma yaptık	144	60,3	95	39,7

Akademik faaliyetler	Gerçekleştirenler		Gerçekleştirmeyenler	
	N	%	N	%
n. Yurt dışında düzenlenen bilimsel toplantılara katıldım	56	23,4	183	76,6
o. Yurt içinde düzenlenen bilimsel toplantılara katıldım	170	71,1	69	28,9
ö. Bölümümdeki öğretim kalitesinin geliştirilmesine katkıda bulundum	179	74,9	60	25,1
p. Tez yönettim (yalnız yüksek lisans ve doktora tezleri)	133	55,6	106	44,4
r. Lisans öğrencilerine akademik danışmanlıkta bulundum	174	72,8	65	27,2
s. Üniversite içi idari görevler üstlendim	132	55,2	107	44,8
ş. Vakıf üniversitelerinde ders verdim	30	12,6	209	87,4
t. Toplumdaki alanım ile ilgili faaliyetlerde yer aldım	138	57,7	101	42,3

Tablo 324 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretim elemanlarının 104'ünün kitap yazmak ve yayımlamak ile meşgul oldukları, 135'inin bu faaliyette yer almadıkları anlaşılmaktadır. Kitap yazmak ve yayımlamak ile meşgul olan öğretim elemanlarının 29'u profesör, 25'i doçent, 35'i yardımcı doçent, 5'i öğretim görevlisi ve 10'u araştırma görevlisi oldukları ortaya çıkmaktadır. Fen ve Edebiyat Fakültesi'ndeki tüm erkek profesörler, İlahiyat ve İletişim Fakülteleri'nde görev yapan tüm erkek doçentler ve İletişim Fakültesi'ndeki erkek yardımcı doçentlerinin kitap yazmak ve yayımlamak faaliyeti ile meşgul oldukları ortaya çıkmaktadır. Benzer şekilde, İlahiyat Fakültesi'nde görev yapan tüm bayan doçentler ve araştırma görevlileri, Fen ve Edebiyat ve Eğitim Fakülteleri'nde görev yapan tüm bayan doçentler bu faaliyet ile meşgul olduklarını ifade ederek belirtmişlerdir.

Öğretim elemanlarının 18'i kitap çevirmek ile meşgul oldukları, 221'i bu faaliyet ile meşgul olmadıkları belirlenmiştir. Bu sonuç, öğretim elemanlarının çoğunun yabancı dil konusunda sıkıntı yaşadıklarını düşündürmeye yol açmaktadır. Bu faaliyet ile meşgul olan öğretim elemanlarının 3'ü profesör, 2'si doçent, 3'ü yardımcı doçent, 5'i öğretim görevlisi ve 5'i araştırma görevlisi oldukları ortaya çıkmaktadır. İletişim Fakültesi'nden araştırmaya katılan öğretim elemanlarından hiç birinin bu faaliyetin gerçekleşmesine katkıda bulunmadığı ortaya konmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının 215'i araştırma yapmak ile meşgul oldukları, 24'ü bu faaliyette yer almadıkları ortaya çıkmaktadır. Araştırma yapmak ile meşgul olan öğretim elemanlarının 31'i profesör, 32'si doçent, 59'u yardımcı doçent, 26'sı öğretim görevlisi ve 67'si araştırma görevlisidir. Fen ve Edebiyat Fakültesi'nden araştırmaya katılan tüm profesörler ve İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'nde görev yapan tüm bayan profesörlerin bu faaliyetin gerçekleşmesine katkıda bulundukları ortaya çıkmaktadır. İlahiyat, Fen ve Edebiyat, Eğitim ve İletişim Fakülteleri'ndeki bayan doçentlerin araştırma yapmak ile meşgul oldukları belirlenmiştir. Benzer şekilde, İlahiyat ve Fen ve Edebiyat Fakülteleri'nin tüm bayan yardımcı doçentleri ve İletişim Fakültesi'nin tüm erkek yardımcı doçentlerinin bu faaliyet ile meşgul oldukları ortaya çıkmaktadır. İlahiyat (erkek), Fen ve Edebiyat, İktisadi ve İdari Bilimler ve Eğitim Fakülteleri'nde görev yapan tüm bayan öğretim görevlilerinin bu faaliyetin gerçekleşmesine katkıda bulundukları ortaya konmaktadır. Ayrıca araştırmaya katılan tüm araştırma görevlilerinin araştırma yapmak faaliyetiyle meşgul oldukları ortaya çıkmaktadır.

Öğretim elemanlarının 208'i kendi akademik profillerini geliştirmek üzere araştırmalarını arttırmaya çalışır iken, 31'i bu faaliyet ile meşgul olmadıkları belirlenmiştir. Bu faaliyetin gerçekleşmesine katkıda bulunan öğretim elemanlarının 26'sı profesör, 33'ü doçent, 62'si yardımcı doçent, 25'i öğretim görevlisi ve 62'si araştırma görevlisi olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan tüm bayan öğretim görevlilerinin bu faaliyette yer aldıkları ortaya çıkmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının 126'sı bir veya daha proje üzerine çalıştıklarını, 113'ü bu faaliyette yer almadıklarını ifade ederek belirtmişlerdir. Bahsi geçen faaliyet ile meşgul olan öğretim elemanlarının 21'i profesör, 26'sı doçent, 34'ü yardımcı doçent, 16'sı öğretim görevlisi ve 29'u araştırma görevlisi oldukları ortaya çıkmaktadır. Burada dikkat çeken, bu faaliyet ile İktisadi ve İdari Bilim Fakültesi'nde görev yapan tüm bayan profesörler ve erkek doçentlerin meşgul olması, İletişim Fakültesi tüm erkek öğretim elemanlarının meşgul olmamasıdır.

Örneklem grubunu oluşturan öğretim elemanlarının 76'sı son iki yıl içerisinde bir veya daha fazla proje tamamladıkları, 163'ünde hiçbir proje tamamladıkları belirlenmiştir. Son iki yıl içerisinde bir veya daha fazla proje tamamlayan öğretim

elemanlarının 16'sı profesör, 16'sı doçent, 22'si yardımcı doçent, 7'si öğretim görevlisi ve 15'i araştırma görevlisi oldukları ortaya çıkmaktadır. İletişim Fakültesi'nde görev yapan tüm erkek öğretim elemanlarının belirlenen süre içerisinde hiçbir proje gerçekleştirmediklerini ifade ederek belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının 66'sı son iki yıl içerisinde uluslararası yapılan bilimsel toplantılarda bildiri sunduklarını belirtmişlerdir. Bunlardan; 11'i profesör, 15'i doçent, 23'ü yardımcı doçent, 3'ü öğretim görevlisi ve 14'ü araştırma görevlisidir. Bu değerler incelendiğinde akademik kadrodaki üst unvan sahip olan öğretim elemanlarının (profesör, doçent ve yardımcı doçentler) bu faaliyete diğer öğretim elemanlarına kıyasla daha fazla katkıda bulundukları anlaşılmaktadır.

Öğretim elemanlarının 71'i son iki yıl içinde uluslararası atıf indeksine giren dergilerde makaleleri yayınladığı, 168'i bu faaliyette yer almadıkları ortaya çıkmaktadır. Bu faaliyette yer alan öğretim elemanlarının 14'ü profesör, 16'sı doçent, 28'i yardımcı doçent, 5'i öğretim görevlisi ve 8'i araştırma görevlisi oldukları belirlenmiştir. Bu faaliyete Eğitim Fakültesi profesörlerinin araştırmaya katılan diğer profesörlere göre daha fazla katkıda bulundukları görülmektedir. İlahiyat Fakültesi'nde görev yapan öğretim elemanlarının bu faaliyete diğer öğretim elemanlarına göre en az katkı sağlayan grup olarak ortaya çıkmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının 67'si son iki yıl içerisinde uluslararası dergilerde makaleleri yayınlanmış, 172'si bu faaliyette yer almadıkları belirlenmiştir. Bu faaliyete katkıda bulunan öğretim elemanlarının 13'ü profesör, 13'ü doçent, 30'u yardımcı doçent, 5'i öğretim görevlisi ve 6'sı araştırma görevlisi oldukları tespit edilmiştir. İlahiyat Fakültesi'nde görev yapan tüm bayan öğretim elemanlarının bu faaliyette yer almadıkları belirlenmiştir. Bu madde ile önceki maddenin sonuçları incelendiğinde öğretim elemanlarının çoğunun yabancı dil konusunda bir sorun yaşamış oldukları anlaşılmaktadır.

Örneklem grubunu oluşturan öğretim elemanlarının 145'i ulusal hakemli dergilerde makaleleri yayınlanmış olduğu ortaya çıkmaktadır. Bunlardan; 31'i profesör, 29'u doçent, 47'si yardımcı doçent, 16'sı öğretim görevlisi ve 22'si araştırma görevlisi oldukları belirlenmiştir.

Öğretim elemanlarının 92'si diğer ulusal dergilerde makaleleri yayınlanmış iken 147'si bu faaliyette yer almadıkları saptanmıştır. Bu faaliyetin gerçekleşmesine katkıda bulunan öğretim elemanlarının 12'si profesör, 17'si doçent, 36'sı yardımcı doçent, 13'ü öğretim görevlisi ve 14'ü araştırma görevlisi oldukları ortaya çıkmaktadır. Ulusal dergilerde makale yayınlanmak faaliyetinin akademik yükseltmelerde fazla puan kazandırmadığından öğretim elemanlarının çoğunun bunu göz ardı etmelerine neden olduğu düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının 15'i gazetelerde makaleleri yayındığı ortaya çıkmaktadır. Bunlardan; 3'ü profesör, 1'i doçent, 6'sı yardımcı doçent, 2'si öğretim görevlisi ve 3'ü araştırma görevlisi oldukları belirlenmiştir

Öğretim elemanlarının 43'ü araştırma fonundan destek aldıkları, 196'sı araştırma fonundan destek almadıkları belirlenmiştir. Araştırma fonundan destek alan öğretim elemanlarının 10'u profesör, 11'i doçent, 10'u yardımcı doçent, 2'si öğretim görevlisi ve 10'u araştırma görevlisi oldukları ortaya çıkmaktadır. İlahiyat Fakültesi'nde görev yapan tüm öğretim elemanlarının (bir araştırma görevlisi hariç) araştırma fonundan destek almadıklarını belirtmişlerdir. Bu sonuç, şaşırtıcıdır. Ancak üniversitelerde yaşanan kısıtlı bütçe sorunları buna neden olmuş olabilir.

Örneklem grubunu oluşturan öğretim elemanlarından 14'ü uluslararası kuruluşlardan (AB, Amerika...vb) destek aldıkları ortaya çıkmaktadır. Bunlardan; 1'i profesör, 3'ü doçent, 4'ü yardımcı doçent, 2'si öğretim görevlisi ve 4'ü araştırma görevlisi oldukları belirlenmiştir. Araştırmaya katılan tüm bayan profesörler ve bayan öğretim görevlilerinin uluslararası kuruluşlardan destek almadıkları tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının 24'ü gelirli akademik çalışmalar yaptıklarını belirtmiş iken, 215'i bu faaliyete katkıda bulunmadıklarını ifade etmişlerdir. Bu faaliyette yer alan öğretim elemanlarının 5'i profesör, 3'ü doçent, 6'sı yardımcı doçent, 1'i öğretim görevlisi ve 9'u araştırma görevlisi oldukları ortaya çıkmaktadır. Bu sonuç, araştırmanın gerçekleştirildiği fakültelerin araştırmayı desteklemek anlayışından uzak olduklarını göstermektedir.

Öğretim elemanlarının 144'ü meslektaşları ile ortak akademik çalışmaları gerçekleştirmiş iken, 95'i meslektaşları ile ortak akademik çalışma yapmadıkları belirlenmiştir. Meslektaşları ile akademik çalışmalar yapmış olan öğretim

elemanlarının 23'ü profesör, 26'sı doçent, 44'ü yardımcı doçent, 12'si öğretim görevlisi ve 39'u araştırma görevlisi oldukları tespit edilmiştir. Bu sonuç, öğretim elemanları arasındaki dayanışma ruhunun iyi olduğunu göstermektedir.

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının 56'sı yurt dışında düzenlenmiş olan bilimsel toplantılara katıldıkları, 183'ü bu etkinlikte yer almadıkları ortaya çıkmaktadır. Bu faaliyete katkıda bulunan öğretim elemanlarının 11'i profesör, 14'ü doçent, 17'si yardımcı doçent, 3'ü öğretim görevlisi ve 11'i araştırma görevlisi oldukları belirlenmiştir. Öğretim elemanlarının çoğunun yurt dışında düzenlenen bilimsel toplantılara katılmamaları, üniversitenin bir sağlıksızlık göstergesi olabilir. Bilimsel faaliyetlerde yer almayan öğretim elemanını meyvesiz bir ağaca benzetmek olanaklıdır.

Öğretim elemanlarının 170'i yurt içinde düzenlenen bilimsel toplantılara katıldıkları, 69'u bu faaliyete katkıda bulunmadıkları belirlenmiştir. Yurt içinde düzenlenmiş olan toplantılara katılan öğretim elemanlarının 35'i profesör, 31'i doçent, 50'si yardımcı doçent, 15'i öğretim görevlisi ve 39'u araştırma görevlisi oldukları ortaya çıkmaktadır. Araştırmaya katılan tüm bayan profesörlerin bu faaliyette yer aldıkları belirlenmiştir. Buna dayanarak araştırmaya katılan bayan profesörlerin erkek profesörlere göre kendilerini geliştirmekte daha istekli oldukları bir sonuç olarak çıkarmak olanaklıdır.

Öğretim elemanlarının 179'u görev yapmakta oldukları bölümlerdeki öğretim kalitesinin geliştirmesine katkıda bulundukları, 60'ı bu faaliyete katkıda bulunmadıkları belirlenmiştir. Bu etkinlikte yer alan öğretim elemanlarının 37'si profesör, 32'si doçent, 60'ı yardımcı doçent, 19'u öğretim görevlisi ve 81'i araştırma görevlisi oldukları belirlenmiştir. Araştırmaya katılan tüm bayan profesörler ve bayan doçentlerin öğretim kalitesini geliştirmekte olduklarını kendi algılarına göre saptanmıştır.

Öğretim elemanlarının 133'ü tez yönettikleri, 106'sı bu faaliyette yer almadıkları belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının 174'ü lisans öğrencilerine akademik danışmanlık yaptıkları, 65'i bu faaliyette yer almadıkları belirlenmiştir. Bu faaliyette

yer alan ğretim elemanlarının 31'i profesör, 31'i doçent, 61'i yardımcı doçent, 18'i ğretim görevlisi ve 33' araştırma görevlisidir.

Araştırmaya katılan ğretim elemanlarının 132'si son iki yıl içerisinde niversite içi idari görevler üstlendikleri, 107'si bu etkinlikte yer almadıkları ortaya çıkmaktadır. Üniversite içi idari görevleri üstlenen ğretim elemanlarının 23' profesör, 20'si doçent, 45'i yardımcı doçent, 16'sı ğretim görevlisi ve 28'i araştırma görevlisi oldukları belirlenmiştir. Fen ve Edebiyat Fakültesi'nde yer alan erkek ğretim elemanları bu faaliyette yer almazken, bayan ğretim elemanlarının tümünün bu etkinlikte yer aldıkları saptanmıştır. İletişim Fakültesi tüm yardımcı doçentlerinin son iki yıl içinde niversite içi idari görevler üstlendiklerini belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan ğretim elemanlarının 30'u vakıf üniversitelerinde ders verdikleri, 209'u bu faaliyette yer almadıkları belirlenmiştir. Vakıf niversitelerinde ders veren ğretim elemanlarının 9'u profesör, 13' doçent, 7'si yardımcı doçent ve 1'i araştırma görevlisi oldukları belirlenmiştir. Araştırmaya katılan tüm ğretim görevlilerinin vakıf üniversitelerinde ders vermedikleri belirlenmiştir.

Örneklem grubunu oluşturan ğretim elemanlarının 138'i toplumdaki alanları ile ilgili faaliyetlerde yer aldıkları, 101'i bu etkinlikte yer almadıkları ortaya çıkmaktadır. Bu faaliyette yer alan ğretim elemanlarının 23' profesör, 25'i doçent, 43' yardımcı doçent, 17'si ğretim görevlisi ve 30'u araştırma görevlisi oldukları belirlenmiştir. Bu sonuç, ğretim elemanlarının toplum ile bağlantılı olduklarını göstermektedir. Fen ve Edebiyat Fakültesi'nden araştırmaya katılan tüm bayan profesörler ve bayan araştırma görevlileri toplumdaki alanları ile ilgili bir etkinlik ile bağlantılı olmadıklarını ifade etmişlerdir.

BÖLÜM VI

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Bu bölümde akademik personel performans değerlendirme kriterlerinin incelenmesi ile ilgili olarak ölçek yardımı ile elde edilen bulgular çerçevesinde yapılan tartışmalara ve tartışmalardan elde edilen sonuçlara bağlı olarak hazırlanan önerilere yer verilmektedir.

6.1. SONUÇ

Araştırmanın evrenini İstanbul ilinde Marmara Üniversitesi'ne bağlı olan Eğitim, İktisadi ve İdari Bilimler, İlahiyat Fakülteleri'nin bünyelerindeki tüm bölümlerde, Fen ve Edebiyat Fakültesi'nin bünyesinde bulunan Türk Dili ve Edebiyatı, Bilgi ve Belge Yönetimi, Coğrafya ve Tarih bölümlerinde, İletişim Fakültesi'nin bünyesindeki Halkla İlişkiler ve Tanıtım bölümünde görev yapmakta olan tüm öğretim elemanları oluşturmaktadır.

Bu araştırmada veriler araştırmacı tarafından uzman yardımı ile geliştirilen ölçek aracılığı ile toplanmıştır. Araştırmaya araç olarak geliştirilen ölçek dokuz bölümden oluşmaktadır. Ölçeğin birinci bölümünde araştırmaya katılan öğretim elemanlarının kişisel özelliklerini belirlemek amacı ile on soru bulunmaktadır. Bu bölümden elde edilen verilerin akademik personel performans değerlendirme kriterlerinin incelenmesine yönelik görüşlerini karşılaştırmalarda bağımsız değişkenler olarak kullanılmıştır.

Ölçeğin ikinci bölümünde öğretim elemanlarının zamanlarını nasıl değerlendirdikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Ölçeğin üçüncü bölümünde, öğretim elemanlarının görev yapmakta oldukları bölümlerdeki akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı memnuniyetlerinin düzeylerini belirlemek üzere geliştirilmiş olan sekiz soruluk beşli Likert tipinde ölçeğin üçüncü bölümü yapılandırılarak düzenlenmiştir. Ölçeğin dördüncü bölümünde, öğretim elemanlarının göreve karşı memnuniyetlerinin düzeylerini belirlemek amacı ile geliştirilmiş yirmi soruluk beşli Likert tipinde ölçeğin dördüncü bölümü hazırlanmıştır. Akademik yükseltmelerde kullanılan

kriterlere ğretim elemanlarının bakış açısından akademik performans değerlendirme işlemlerinde ne denli önem verildiğini belirlemek üzere geliştirilmiş otuz iki soruluk beşli Likert tipi ölçeğin beşinci bölümü yapılandırılarak düzenlenmiştir.

Akademik personel performans değerlendirme kriterlerinin incelenmesi bağlamında akademik performans değerlendirilmesinde kullanılan kriterlerin ğretim elemanlarını ne yönde etkilediklerini belirlemek üzere geliştirilen yirmi dokuz soruluk beşli Likert tipi formunda ölçeğin altıncı bölümü yapılandırılarak düzenlenmiştir. Ölçeğin yedinci bölümünde, ğretim elemanlarının araştırma yapmalarını etkileyen bazı faktörlere ilişkin görüşlerini belirlemek üzere geliştirilmiş yirmi dokuz soruluk beşli tipi bu ölçeğin bölümü yapılandırılarak hazırlanmiştır. Ölçeğin sekizinci bölümünde, ğretim elemanlarının son iki yıl içerisinde gerçekleştirdikleri akademik faaliyetler belirlenmeye çalışılmaktadır. Ölçeğin son bölümünde ise, ğretim elemanlarının araştırma hakkında eklemek istedikleri konular ve düşünceler yer almaktadır. Ölçeğin her bölümü ayrı bir ölçek olarak yapılandırılmıştır.

Bağımsız değişkenler ile ilgili veriler incelendiğinde, ğretim elemanlarının ortaya çıkan genel özellikleri şu şekildedir; araştırmaya katılan ğretim elemanlarının beşte üçünden fazlasını erkek ğretim elemanları oluşurmaktadır. Ancak araştırmanın gerçekleştirildiği fakültelerdeki ğretim elemanlarının çoğunun erkek oldukları belirlenmiştir. Bu nedenle araştırmaya katılan ğretim elemanlarının çoğu erkeklerden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan ğretim elemanlarının yaklaşık onda  Eğitim Fakültesi'nden onda  İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'nden, beşte birinden azı İlahiyat Fakültesi'nden, beşte birinden azı Fen ve Edebiyat Fakültesi'nden ve beşte birinden azı İletişim Fakültesi'nde görevli oldukları görülmektedir.

Araştırmaya katılan ğretim elemanlarının beşte birinden azı 25- 29 yıl yaş grubunda, beşte birinden azı 30- 34 yıl yaş grubunda, onda birinden fazlası 35- 39 yıl yaş grubunda, onda üçünden fazlası 40- 49 yıl yaş grubunda, onda birinden fazlası 50- 59 yıl yaş grubunda ve %2,9 60 yıl ve üzeri yaş grubunda yer almaktadırlar. Araştırmanın rneklemine giren ğretim elemanlarının %17'sinden fazlası 0- 5 yıl, onda ikisinden fazlası 6- 10 yıl, beşte birinden fazlası 11- 15 yıl, beşte birinden azı

16- 20 yıl, yaklaşık onda biri 21- 25 yıl, %5'inden fazlası 26- 30 yıl, yaklaşık yüzde dördü 31- 35 yıl ve yüzde birinden azı 36 yıl ve üzeri meslekî kıdeme sahip oldukları ortaya çıkmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının 41'i profesör, 35'i doçent, 69'u yardımcı doçent, 27'si öğretim görevlisi ve 67'si araştırma görevlisi unvanında oldukları ortaya çıkmaktadır. Örneklem grubunu oluşturan öğretim elemanlarının yarısından fazlası 0- 5 yıl, yaklaşık onda üçü 6- 10 yıl bulundukları unvanında görev yapmışlar ve daha sonra sırasıyla; 11- 15 yıl, 16- 20 yıl, 26- 30 yıl ve 31 yıl ve üzeri grubu öğretim elemanları gelmektedir. Öğretim elemanlarının yaklaşık beşte dördünden fazlası devamlı statüye, onda biri sözleşmeli statüye sahip oldukları belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının beşte dördünden fazlası üst unvan için başvuruda bulunmadıkları, onda birinden fazlası üst unvan için başvuru yaptıkları görülmektedir. Öğretim elemanlarının uyum programına dâhil edilme durumuna bakıldığında hiç uyum programına dâhil edilmemiş olduğunu belirtenlerin onda dokuzundan fazlası olarak ortaya çıkmaktadır. Bu sonuç, uyum programı konusunda genel olarak ciddi anlamda bir sıkıntı yaşandığını göstermektedir. Örneklem grubunu oluşturan öğretim elemanlarının 41'i haftada 10 saat, 19'u haftada 12 saat, 37'si haftada 13- 15 saat, 40'ı haftada 16- 20 saat, 42'si haftada 21- 25 saat, 21'i haftada 26- 30 saat, 11'i haftada 31- 35 saat ve 28'i 36 saat ve üzeri karşılığı öğretim yaptıkları belirlenmiştir.

Öğretim elemanlarının üstlendikleri görevlerden bazıları; araştırma ve buna bağlı nitelikli yayın yapmak, üst düzeyde eğitim- öğretim sunmak, lisans öğrencilerine akademik danışmanlık yapmak, lisansüstü öğrencilerine tez danışmanlığı yapmak, üniversiteye hizmet vermek ve topluma çeşitli hizmetler vermektir. Örneklem grubunu oluşturan öğretim elemanlarının beşte üçünden fazlası ders vermek ve ilgili faaliyetler, beşte birinden fazlası araştırma ve yayın yapmak ve onda birinden fazlası üniversite içi idari görevlere en çok zamanını verdikleri faaliyetler ortaya çıkmaktadır. Öğretim elemanlarının 4'ü üniversiteye hizmet vermek, 3'ü topluma çeşitli hizmetler vermek, 2'si lisans öğrencilerine akademik danışmanlık yapmak ve 1'i lisansüstü öğrencilerine tez danışmanlığı yapmak etkinliklere en çok zamanını ayırdıkları belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan ğretim elemanlarının beşte ikisinden fazlası araştırma ve yayın yapmak, yaklaşık beşte biri ders vermek ve ilgili faaliyetler, onda birinden fazlası lisansüstü öğrencilerine tez danışmanlığı yapmak ve yaklaşık onda biri üniversite içi idari görevler üstlenmek faaliyetlere ikinci sırada (düzey) zamanını verdikleri belirlenmiştir. Ayrıca ğretim elemanlarının 4'ü üniversiteye hizmet vermek ve 2'si topluma çeşitli hizmetler vermek faaliyetlerine ikinci sırada zamanını verdikleri saptanmıştır.

Öğretim elemanlarının yaklaşık onda üçü lisansüstü öğrencilerine tez danışmanlığı yapmak, beşte birinden fazlası lisans öğrencilerine akademik danışmanlık yapmak, onda birinden fazlası araştırma ve yayın yapmak ve onda birinden fazlası üniversite içi idari görevler üstlenmek faaliyetine üçüncü sırada zamanını ayırdıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca ğretim elemanlarının yaklaşık %7'si ders vermek ve ilgili faaliyetler, yaklaşık %5'i topluma çeşitli hizmetler ve %1'i üniversiteye hizmet vermek faaliyetlerine üçüncü sıra olarak zamanını verdikleri ortaya çıkmaktadır.

Araştırmaya katılan ğretim elemanlarının zaman açısından dördüncü sıra olarak gerçekleştikleri etkinlikleri şöyledir; 43'ü lisans öğrencilerine akademik danışmanlık yapmak, 28'i lisansüstü öğrencilerine tez danışmanlığı yapmak, 24'ü araştırma ve yayın yapmak, 23'ü üniversite içi idari görevler almak, 15'i üniversiteye hizmet vermek, 10'u ders vermek ve ilgili faaliyetler ve 6'sı topluma çeşitli hizmetler vermektir.

Öğretim elemanlarının beşte üçünden fazlası üniversiteye hizmet vermek, yaklaşık beşte biri lisans öğrencilerine akademik danışmanlık yapmak, yaklaşık beşte biri üniversite içi idari görevler üstlenmek, yaklaşık beşte biri topluma çeşitli hizmet vermek onda birinden fazlası lisansüstü öğrencilerine tez danışmanlığı yapmak, yaklaşık onda biri araştırma ve yayın yapmak ve onda birine yakını ders vermek ve ilgili faaliyetler etkinliklerine beşinci sırada zamanını verdiklerini ifade ederek belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan ğretim elemanlarının onda üçünden fazlası üniversiteye hizmet vermek, beşte birinden fazlası topluma çeşitli hizmetler vermek, yaklaşık beşte biri üniversite içi idari görevler almak, yaklaşık onda biri lisans öğrencilerine akademik danışmanlık yapmak, yaklaşık onda biri araştırma ve yayın yapmak ve onda birinden

az lisansüstü öğrencilerine tez danışmanlığı yapmak etkinliklerine altıncı sıra olarak zamanını ayırdıklarını ortaya koymaktadır.

Örneklem grubunu oluşturan öğretim elemanlarının beşte üçünden fazlası topluma çeşitli hizmetler vermek, yaklaşık beşte biri üniversiteye hizmet vermek, 2'si lisansüstü öğrencilerine tez danışmanlığı yapmak, 2'si üniversite içi idari görevler almak, 1'i lisans öğrencilerine akademik danışmanlık yapmak ve 1'i ders vermek faaliyetlerine yedinci sıra olarak zamanını verdikleri ortaya çıkmaktadır.

Öğretim elemanlarının 1'i lisansüstü öğrencilerine tez danışmanlığı ve 1'i ders vermek ve ilgili faaliyetler görevlerine sekizinci sırada zamanını verdikleri belirlenmiştir.

Yukarıda sözü edilen faaliyetlere önem sırası koymak gerekirse (verilen zaman açısından) şu şekilde bir sıra olanaklıdır; ders vermek ve ilgili faaliyetler, araştırma ve yayın yapmak, lisansüstü öğrencilerine tez danışmanlığı yapmak, lisans öğrencilerine akademik danışmanlık yapmak, üniversiteye hizmet vermek, topluma çeşitli hizmetler vermek ve üniversite içi idari görevler almaktır.

Akademik personel performans değerlendirme kriterlerinin incelenmesi çerçevesinde öğretim elemanlarının görev yapmakta oldukları bölümlerdeki akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı memnuniyetlerinin düzeylerini belirlemek üzere ölçeğin üçüncü bölümü yapılandırılarak düzenlenmiştir. Bu bölüme ÖEDM Ölçeği adı verilerek ayrı bir ölçek olarak işlenmiştir.

ÖEDM Ölçeği'nin iç tutarlılık güvenilirliğini belirlemek üzere yapılan Cronbach Alpha testi sonucunda Alpha değeri $\alpha = 0,937$ olarak belirlenmiştir. Ayrıca madde analizi ve ayırt ediciliği analizinde tüm maddeler manidar bulunmuştur. Ölçeğin faktör analizine uygun olup olmadığını belirlemek üzere yapılan KMO testinde, KMO değeri 0,896 olarak bulunmuştur. Bu değer, ölçeğin faktör analizine uygun olduğunu göstermektedir. Gerçekleştirilen faktör analizinde ise ölçeğin tek boyutlu olduğu belirlenmiş olup bu boyutun 5,571 öz değer ile açıkladığı varyansın %69,641 olduğu saptanmıştır. Yapılan tüm analizlerin ardından ÖEDM Ölçeği'nin güvenilirlik, geçerliliği ispatlanmıştır.

Bu ölçekteki maddelere verilen yanıtların ağırlıklı ortalaması 2,9 olarak bulunmuştur. Bu değer, araştırmaya katılan öğretim elemanlarının görev yapmakta oldukları

bölümlerde yapılan akademik performans değerlendirme işlemleri konusunda ne olumlu ne de olumsuz görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının çoğunun topluma verdikleri çeşitli hizmetlerden dolayı aldıkları takdir konusunda memnun olduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca örneklem grubunu oluşturan öğretim elemanlarının çoğunun üniversite içi üstlendikleri idari görevlerden, gerçekleştirdikleri araştırmalardan, öğrencilere akademik danışmanlık yaptıklarından, öğretimin kalitesini geliştirmekte olduklarından ve üniversiteye verdikleri hizmetten dolayı aldıkları takdir konularında memnun oldukları ortaya çıkmaktadır. Ancak araştırmaya katılan öğretim elemanlarının çoğunun görev yapmakta oldukları bölümlerdeki akademik performans sisteminden memnun olmadıkları belirlenmiştir. Bu sonuç, bazı bölümlerde ciddi anlamda bir sıkıntı yaşandığını göstermektedir. Üstelik değerlendirilen öğretim elemanları ile akademik değerlendirmeyi yürütenler aralarında bir anlaşmazlığın var olduğu düşünülmektedir.

Akademik personel performans değerlendirme kriterlerinin incelenmesi çerçevesinde öğretim elemanlarının göreve karşı memnuniyetlerinin düzeylerini belirlemek üzere ölçeğin dördüncü bölümü yapılandırılarak düzenlenmiştir. Sözü edilen bölüme ÖEGM Ölçeği adı verilerek ayrı bir ölçek olarak işlenmiştir.

ÖEGM Ölçeği'nin iç tutarlılık güvenilirliğini belirlemek üzere yapılan Cronbach Alpha testi sonucunda Alpha değeri $\alpha = 0,904$ olarak bulunmuştur. Ayrıca ölçek formundaki madde analizi ve ayırt ediciliği analizinde tüm maddeler manidar bulunmuştur. Ölçeğin faktör analizine uygun olup olmadığını belirlemek üzere yapılan KMO testinde, KMO değeri $= 0,857$ olarak bulunarak ölçeğin faktör analizi yapmaya uygun olduğu görülmüştür. Yapılan faktör analizinde ise ölçek beş boyutlu belirlenmiş olup oluşan beş faktörün toplam varyans miktarı %66,241'dir. Yapılan tüm analizlerin ardından ÖEGM Ölçeği'nin güvenilirlik, geçerliği ispatlanmıştır.

Ölçeğin birinci alt boyutu, öğretim elemanlarının ana görevleri ile ilgilidir. Bu boyuta verilen yanıtların ağırlıklı ortalaması 3,4 olarak hesaplanmıştır. Bu değer, öğretim elemanlarının ana görevleri ile ilgili konusunda araştırmaya katılan öğretim elemanlarının olumlu bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir. Öğretim elemanlarının çoğunun öğrencilere verdikleri zaman, yaptıkları araştırma ve yayınlar

ve topluma verdikler hizmetler konularında olumlu görüş sergiledikleri ortaya çıkmaktadır.

Ölçeğin ikinci alt boyutu akademik konum'a verilen yanıtların aritmetik ortalaması 3,2 olarak belirlenmiştir. Bu değer, öğretim elemanlarının akademik konum konusunda ne olumlu ne de olumsuz bir tutum sergiledikleri görülmektedir. Ancak araştırmaya katılan öğretim elemanlarının çoğunun bulundukları konumdan ve taşıdıkları akademik unvandan memnun oldukları belirlenmiştir.

Ölçeğin üçüncü alt boyutu yönetim ile ilişkidir. Öğretim elemanlarının bu boyuta verdikleri yanıtların ağırlıklı ortalaması 2,46 olarak belirlenmiştir. Bu değer, araştırmaya katılan öğretim elemanlarının yönetim ile ilgili konusunda memnun olmadıklarını göstermektedir. Öğretim elemanlarının çoğunun yönetimden aldıkları maddi ve manevi destekler, kendilerine tahsis edilen araştırma fonları konularda memnun olmadıkları saptanmıştır. Ayrıca öğretim elemanlarının çoğunun yurt dışına gitmeleri için sağlanan fırsatlar hususunda memnun olmadıkları tespit edilmiştir. Literatürde açıklandığı gibi devletin üniversitelerde verdiği kısıtlı bütçenin öğretimi olumsuz yönde etkilediğini bir sonuç olarak ortaya çıkarmak mümkündür.

Ölçeğin dördüncü alt boyutu destektir. Destek konusunda öğretim elemanlarının ne olumlu ne de olumsuz görüşe sahip oldukları ortaya çıkmaktadır. Öğretim elemanlarının çoğunun meslektaşlarından aldıkları destek konusunda memnun oldukları anlaşılmıştır. Bu sonuç, öğretim elemanları arasındaki meslekî dayanışma ruhunun güçlü olduğunu göstermektedir. Öğretim elemanlarının çoğunun meslektaşları ile yaptıkları ortak akademik çalışmalar konusunda memnun olmadıkları belirlenmiştir. Ayrıca araştırmaya katılan öğretim elemanlarının yarısından fazlası araştırma yapmaları için üniversite tarafından sağlanan zaman ve ortam konusunda memnun olmadıkları tespit edilmiştir. Ancak burada iki hususun göz önünde bulundurulması gerekir. İlki üniversitelerde öğretim elemanlarının yetersizliği ve ikincisi ise, öğrenci sayısında olan artıştır. Sözü edilen iki faktör, öğretim elemanlarının araştırma yapmalarını olumsuz yönde etkilemektedir. Öğretim elemanlarının çoğunun üniversitede karara katılmak için verilen fırsat konusunda olumsuz görüş bildirdikleri saptanmıştır.

Öğretim elemanlarının kendisi ile ilgili, ölçekte beşinci faktör olarak ortaya çıkmaktadır. Bu boyuta verilen yanıtların ağırlıklı ortalaması 3,03 olarak bulunmuştur. Bu değer, öğretim elemanlarının bu konuda kararsız bir tutum içinde olduklarını göstermektedir. Öğretim elemanlarının çoğunun akademik yükleri, akademik çalışmaya verdikleri zaman konularında olumlu görüş bildirdikleri ortaya çıkmaktadır. Öğretim elemanlarının çoğunun akademik yükleri ile meslektaşlarını karşılaştırmada olumlu tutum sergiledikleri görülmektedir. Ancak öğretim elemanlarının akademik çalışmaya verdikleri zaman ile meslektaşlarını karşılaştırdıklarında olumlu görüş bildiren ile olumsuz bildirenlerin sayıları birbirine çok yakındır.

Akademik personel performans değerlendirme kriterlerinin incelenmesi çerçevesinde akademik performans değerlendirilmesinde kullanılan kriterlere öğretim elemanlarının kendi algılarına göre ne derecede önem verildiğini belirlemek üzere ölçeğin beşinci bölümü yapılandırılarak hazırlanmıştır. Sözü edilen bölüme YKVÖ Ölçeği adı verilerek ayrı bir ölçek olarak işlenmiştir.

YKVÖ Ölçeği'nin iç tutarlılık güvenirliğini belirlemek üzere testin tamamı için total Cronbach Alpha değeri $\alpha = 0,936$ olarak hesaplanmıştır. Ayrıca madde analizi ve ayırt ediciliği analizinde tüm maddeler manidar bulunmuştur. Ölçeğin faktör analizine uygun olup olmadığını belirlemek üzere yapılan KMO testinde, KMO değeri 0,896 olarak bulunmuştur. Bu değer, ölçeğin faktör analizine uygun olduğunu göstermektedir. Gerçekleştirilen faktör analizinde ise ölçeğin beş boyutlu olduğu belirlenmiş olup oluşan beş faktörün açıkladığı toplam varyans miktarı %73,641'dir. Yapılan tüm analizlerin ardından YKVÖ Ölçeği'nin güvenirlik, geçerliği ispatlanmıştır.

Ölçeğin birinci alt boyutu, “ulusal ve uluslararası faaliyetlerdir”. Bu boyuta verilen yanıtların aritmetik ortalaması 3,97 olarak bulunmuştur. Bu değer, öğretim elemanlarına göre boyutun içerdiği akademik yükseltme kriterlerinin akademik performans değerlendirilmesinde önemli şekilde bir yer aldıklarını göstermektedir.

Ölçeğin ikinci alt boyutu “ders ve tezdır”. Bu boyuta verilen yanıtların aritmetik ortalaması 3,35 olarak belirlenmiştir. Bu değer, öğretim elemanlarının ders ve tez konusunda ne olumlu ne de olumsuz bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir.

Araştırmaya katılan  ğretim elemanlarının çoğu “ yüksek lisans ve doktora tezleri yönetmek, bilimsel toplantılara katılmak,  ğretimi geliştirmek için çalışmak ve verilen derslerin kalitesi” yükseltme kriterlerinin akademik performans değerlendirilmesinde önemli olduklarını ifade ederek belirtmişlerdir. Öğretim elemanlarının çoğu “mezuniyet tezleri yönetmek, topluma çeşitli hizmetler vermek” yükseltme kriterlerinin akademik performans değerlendirme işlemlerinde önemli olmadıklarını belirtmişlerdir.

Ölçeğin        alt boyutu “bilimsel toplantıya katılmak ve dergide yapılan atıf ve yayındır”. Öğretim elemanlarının bu boyuta verdikleri yanıtların ağırlıklı ortalaması 4,06 olarak belirlenmiştir. Bu değer, araştırmaya katılan  ğretim elemanlarının bilimsel toplantıya katılmak ve dergide yapılan atıf ve yayın konusunda olumlu bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir. Öğretim elemanlarının çoğunun bu boyutun kapsadığı yükseltme kriterlerine akademik performans değerlendirilirken çok önem verildiğini vurguladıkları belirlenmiştir.

Ölçeğin d rd     alt boyutu gazetede yayın yapmaktır. Bu boyuta verilen yanıtların ağırlıklı ortalaması 3,03 olarak belirlenmiştir. Bu değer, gazetede yayın yapmak konusunda  ğretim elemanlarının kararsız bir tutum içerisinde olduklarını göstermektedir. Bu boyuta “kararsızım” olarak yanıt veren  ğretim elemanlarının sayısının fazla olduğu dikkat çekmektedir. Bu sonuç, “ ğretim elemanlarının çoğunun tüm yükseltme kriterlerinden haberdar olup olmadıkları” bu tür sorulara yol açmaktadır.

Kitap  evirmenliği ve incelemesi, ölçekte beşinci faktör olarak ortaya çıkmaktadır. Bu boyuta verilen yanıtların ağırlıklı ortalaması 3,28 olarak bulunmuştur. Bu değer,  ğretim elemanlarının kitap çevirmenliği ve incelemesi konusunda ne olumlu ne de olumsuz görüşe sahip olduklarını göstermektedir. Öğretim elemanlarının çoğunun “kitap çevirmenliği ve kitap incelenmesi” yükseltme kriterlerinin akademik performans değerlendirme işlemlerinde önemli bir yer tutuklarını belirttikleri görülmektedir.

Akademik personel performans değerlendirme kriterlerinin incelenmesi çerçevesinde akademik performans değerlendirilmesinde kullanılan kriterlerin sağladığı

gelişmeleri belirlemek üzere ölçeğin altıncı bölümü yapılandırılarak düzenlenmiştir. Sözü edilen bölüme YKSG Ölçeği adı verilerek ayrı bir ölçek olarak işlenmiştir.

YKSG Ölçeği'nin iç tutarlılık güvenirliği değerini düşüren maddeler çıkarıldığında Cronbach Alpha değeri $\alpha = 0,922$ olarak hesaplanmıştır. Ayrıca madde analizi ve ayırt ediciliği analizinde tüm maddeler manidar bulunmuştur. Ölçeğin faktör analizine uygun olup olmadığını değerlendirmek üzere yapılan KMO testinde, KMO değeri 0,907 olarak bulunmuştur. Bu değer, ölçeğin faktör analizine yapmaya uygun olduğunu göstermektedir. Gerçekleştirilen faktör analizinde ise ölçeğin üç boyutlu olduğu belirlenmiş olup oluşan üç faktörün toplam varyans miktarı %61,652'dir. Yapılan tüm analizlerin ardından YKSG Ölçeği'nin güvenirlik, geçerliği ispatlanmıştır.

Akademik personel performans değerlendirme kriterlerinin incelenmesi doğrultusunda akademik performans değerlendirme kriterlerinin öğretim elemanlarının üzerindeki etkisi belirlemek amacı ile geliştirilen YKSG Ölçeği'nde toplam üç alt boyut belirlenmiştir. Ölçeğin birinci alt boyutu, "iç etkilerdir". Bu boyuta verilen yanıtların aritmetik ortalaması 3,00 olarak bulunmuştur. Bu değer, öğretim elemanlarının iç etkiler konusunda ne olumlu ne de olumsuz görüşe sahip olduklarını göstermektedir. Öğretim elemanlarının çoğunun " yükseltme kriterlerinin uygun altyapı yapılmadan uygulamaya koyulmuştur" görüşüne ne katıldıkları ne katılmadıkları belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının çoğunun " yükseltme kriterlerinin öğretim elemanlarının özel hayatlarını ve ana görevlerinden biri olan öğretimi geliştirmeyi olumsuz yönde etkilediğini belirttikleri belirlenmiştir. Öğretim elemanlarının çoğunun " yükseltme kriterlerinin akademik yükseltmeyi yavaşlattığı, akademik çalışmaların düşmesine neden olduğu, öğretim elemanlarının akademik dünyaya karşı soğuttuğu ve gereksiz akademik çalışmalara yol açtığı" görüşlere katılmadıkları ortaya çıkmaktadır. "akademik yükseltme kriterleri çok zorlaştırıldı" düşüncesine katılan ve katılmayan öğretim elemanlarının aşağı yukarı sayısı aynıdır.

Ölçeğin ikinci alt boyutu "dış etkilerdir". Bu boyuta verilen yanıtların aritmetik ortalaması 3,1 olarak belirlenmiştir. Bu değer, araştırmaya katılan öğretim elemanlarının dış etkiler ile ilgili düşüncelere ne katıldıkları ne katılmadıklarını

göstermektedir. Öğretim elemanlarının çoğunun akademik yükseltme kriterlerinin yükselemeyen öğretim elemanlarında kaygıya yol açtığı, terfi edemeyenlerin meslektaşları arasında imajlarının sarsılmasına neden olduğu” görüşlerine katıldıkları belirlenmiştir. Ayrıca öğretim elemanlarının çoğunun “yükseltme kriterlerinin akademik personel arasında adaletsizliğe yol açtığı” görüşüne katılmadıkları ortaya çıkmaktadır.

Ölçeğin üçüncü alt boyutu akademik personellerin birbirleriyle olan ilişkisidir. Öğretim elemanlarının bu boyuta verdikleri yanıtların ağırlıklı ortalaması 2,55 olarak belirlenmiştir. Bu değer, araştırmaya katılan öğretim elemanlarının akademik personellerin birbirleriyle olan ilişkisi konusunda ne olumlu ne de olumsuz bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir. Öğretim elemanlarının çoğunun akademik yükseltme kriterlerinin akademik personel arasındaki dayanışma ruhunu azaltmadığını, akademik personel arasında güven ilişkisini yok etmediğini ifade ederek belirtmişlerdir.

Akademik personel performans değerlendirme kriterlerinin incelenmesi çerçevesinde akademik personelin araştırma yapmasını etkileyen faktörleri belirlemek üzere ölçeğin bu bölümü yapılandırılarak düzenlenmiştir. Bu bölüme APAF Ölçeği adı verilerek ayrı bir ölçek olarak işlenmiştir.

APAF Ölçeği’nin iç tutarlılık güvenilirliği değerini düşüren maddeler çıkarıldığında Cronbach Alpha değeri $\alpha = 0,901$ olarak hesaplanmıştır. Ayrıca madde analizi ve ayırt ediciliği analizinde tüm maddeler manidar bulunmuştur. Ölçeğin faktör analizine uygun olup olmadığını değerlendirmek üzere yapılan KMO testinde, KMO değeri 0,885 olarak bulunmuştur. Bu değer, ölçeğin faktör analizine yapmaya uygun olduğunu göstermektedir. Gerçekleştirilen faktör analizinde ise ölçeğin üç boyutlu olduğu belirlenmiş olup oluşan üç faktörün toplam varyans miktarı %70,67’dir. Yapılan tüm analizlerin ardından APAF Ölçeği’nin güvenilirlik, geçerliği ispatlanmıştır.

Ölçeğin birinci alt boyutu “araştırmacılar ile dış etkilerdir”. Bu boyuta verilen yanıtların ağırlıklı ortalaması 1,92 olarak belirlenmiştir. Bu değer, öğretim elemanlarının araştırmacılar ile dış etkiler ile ilgili olarak faktörlerin araştırma yapmalarını olumsuz yönde etkilediklerini göstermektedir.

Ölçeğin ikinci alt boyutu “araştırma konularıdır”. Bu boyuta verilen yanıtların aritmetik ortalaması 2,21 olarak belirlenmiştir. Bu değer, beşli Likert tipi ölçeklemede öğretim elemanlarının araştırma konuları ile ilgili faktörlerin araştırma yapmalarını olumsuz yönde etkilediğini göstermektedir.

Ölçeğin üçüncü alt boyutu araştırmacıların desteklenmesidir. Öğretim elemanlarının bu boyuta verdikleri yanıtların ağırlıklı ortalaması 1,87 olarak belirlenmiştir. Bu değer, öğretim elemanlarının araştırmacıların desteklenmesi konusunda olumsuz bir tutum sergilediklerini göstermektedir. Öğretim elemanlarının çoğunun “maddi desteğin az olması ve araç- gerecin yeterince sağlanmaması” araştırma yapmalarını olumsuz yönde etkilemektedir.

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının son iki yıl içerisinde kendi ifadelerine göre üzerine düşen görevleri yerine getirmeye çalıştıkları görülmektedir. Ancak bazı faaliyetlerde öğretim elemanlarının çoğunun yer almadıkları belirlenmiştir. Öğretim elemanlarının çoğunun “kitap çevirmek, uluslararası atıf indeksine giren dergilerde makale yayınlamak, uluslararası bilimsel toplantılarda bildiri sunmak, uluslararası dergilerde makale yayınlamak” faaliyetlerde yer almadıkları görülmektedir. Ancak yabancı dil nedeniyle sözü edilen faaliyetlerin gerçekleştirilmediğine neden olduğu düşünülmektedir. Ayrıca öğretim elemanlarının çoğunun ulusal dergilerde makale yayınlamak ve gazetelerde makale yayınlamak faaliyetlerinde yer almadıkları belirlenmiştir. Ancak bu faaliyetlerde bulunmak akademik yükseltmelerde fazla puan kazandırmadığı için öğretim elemanlarının çoğunun bunu göz ardı etmelerine neden olduğu düşünülmektedir. Ayrıca öğretim elemanlarının çoğunun “bir ya da daha fazla proje tamamlamak, uluslararası kuruluşlardan destek almak, gelirli akademik çalışma yapmak ve vakıf üniversitelerinde ders vermek” faaliyetlerinde yer almadıkları ortaya çıkmaktadır.

6.2. TARTIŞMA

Kuşkusuz ki eğitimin en önemli işlevlerinden biri, ülke kalkınması için gerekli insan gücünü yetiştirmektedir. Özellikle ekonomik ve teknolojik alanlarda kalkınma, kişilerin çalışmakta oldukları işi en iyi ve verimli şekilde gerçekleştirmeleri ile mümkün olabilir. Personelin meslekleri ile ilgili olan yeni bilgi, beceri ve davranışlar kazanmalarının en etkili yollarından biri görev esnasında eğitilmeleridir. Nitekim

yükseköğretim kurumları olan üniversitelerde görev yapan öğretim elemanlarının başarılı bir eğitici ve araştırmacı olması için görev sırasında hatta göreve başlamadan önce adaptasyon (uyum) programlarından geçirilmeleri gerekmektedir. Bir yükseköğretim sisteminin başarısı büyük ölçüde öğretim elemanlarının niteliğine bağlı olduğu vurgulanmıştır. Ne var ki, öğretim üyeliğine yapılan atama ve yükseltmelerde daha çok bilimsel başarı üzerine durulmaktadır. Bir öğretim elemanının uyum programı ya da pedagojik formasyonu bulunup bulunmadığı üzerinde durulmadığı anlaşılmaktadır. Bu araştırmanın alt amaçlarından birisi, öğretim elemanlarının görev sırasında bir uyum programına dâhil edilip edilmediğini belirlemeye yöneliktir. Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının %98'i hiçbir uyum programına dâhil edilmedikleri ortaya çıkmıştır. Altınok (1998) tarafından yapılan bir araştırmada “Araştırmaya dâhil edilen üniversitelerdeki öğretim üyelerinin sahip oldukları araştırmacı yeterliklerinin kendilerine göre genellikle kısmen yeterli olduklarını belirtmelerine rağmen bu konuda yeterince yetiştirilmediklerini söyleyebiliriz” sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, yükseköğretimde durumun ne olduğunu göstermektedir. Uyum programına dâhil edilmeyen bir öğretim elemanının sahip olduğu nitelikler, ne denli yüksek olursa olsun akademik etkinliklerin tam anlamıyla yerine getirmesini tam olarak sağlayamaz.

İngiltere’de üniversitelerde yer alan araştırma görevlileri için öğretimsel gelişim programları vardır. Söz konusu öğretimsel gelişim programlarının tümü, aşağı yukarı bir gün süren uyum programlarının yanı sıra yeni akademik öğretim yılı başlamadan üç ay içinde araştırma görevlilerine sunulmaktadır. Bu programlar öğretim yöntemleri, öğretimlik bilgisi ve becerisini geliştirmeye yöneliktir. Sudan’da 1989 yılında benzer bir program başlatılmıştır. Ne yazık ki, birçok nedenden dolayı durdurulmuştur.

Avrupa Birliği ülkelerinde yer alan üniversitelerdeki kalite göstergeleri konusunda belirlenen en önemli kriterlerin başında öğretim elemanlarının niteliği geldiği saptanmıştır. Ancak öğretim elemanlarının kendilerini geliştirmeleri yönünde birçok engel bulunmuştur. Söz konusu engellerin bazıları; yeterli malî olanakların olmaması, öğrenci sayısının fazlalığı ve ders yükü nedeniyle bilimsel çalışmalara yeterli zaman ayrılmaması, öğretimde ve araştırmada kullanılacak araç-gereç eksikliği, yükseltilmede karşılaşılan bazı sübjektif engellerdir (Aytaç ve diğerleri,

2001, s.64). Ancak aşırı ders yükü öğretim elemanlarının gelişimine en büyük engeldir. Bir öğretim elemanının, haftada 16 saatten fazla ders yükü taşıması durumunda ne kendi bilgisini yenileyebilecek ne de araştırma ve yayın yapmak için yeterli zaman bulacaktır. Nitekim aşırı ders yükü hem eğitimin kalitesini düşürmekte hem de aşırı ders yükünü taşıyan öğretim elemanlarının gelişmesini engellemektedir.

Bu araştırmaya katkıda bulunan öğretim elemanlarının çoğunun haftada zamanlarının en büyük bölümünü ders vermek faaliyetine verdikleri ortaya çıkmıştır. Bunun sonucu, öğretim elemanlarının üzerine düşen diğer görevleri yerine iyi bir biçimde getiremeyecekleri düşünülmektedir. Araştırmaya katılan öğretim elemanları yaptıkları faaliyetlere verdikleri zamana göre aşağıda sıralanmıştır:

- Ders vermek ve ilgili faaliyetler,
- Araştırma ve yayın yapmak,
- Öğrencilere akademik danışmanlık yapmak,
- Üniversite içi idari görevler almak,
- Üniversiteye hizmet vermek,
- Topluma çeşitli hizmetler vermektir.

Stephanie ve arkadaşlarının (2005, s. 26) Massay Üniversitesi öğretim elemanlarının üzerine yaptıkları araştırmada öğretim elemanlarının zamanlarını (Academic's Time Spend):

- Ders vermek ve ilgili faaliyetler,
- Araştırma ve yayın yapmak,
- İdari görevler üstlenmek (Administration),
- Öğrencilere akademik danışmanlık yapmak (Postoral Care),
- Üniversiteye hizmet vermektir (Service to University).

şeklinde değerlendirdikleri ortaya çıkmıştır. Burada iki araştırmanın sonuçlarının birbirleri ile paralellik gösterdiği görülmektedir. Erden'in (1998, s.43) yaptığı bir araştırmada zaman açısından öğretim elemanlarının etkinliklerini şöyle sıralamıştır:

ders vermek, araştırma yapmak ve topluma hizmetler vermektir. Bu sonuç ile bu araştırmadan çıkan sonuç birbirine benzeşmektedir.

Kurt'un (2007, s.208) yaptığı bir araştırmada elde edilen sonuçlar "Akademik personelin büyük bir kısmının bilimsel çalışmalar yapmak için yeterli zamanları bulunmamaktadır. Bu durum, haftada ortalama olarak çok fazla derse giriyor olmalarından kaynaklanmaktadır. Fazla sayıda girdikleri ders saatleri akademik personelin çok fazla zamanını alarak onları yormakta ve kendi bilimsel etkinliklerine, çalışmalarına yeterli zamanı ayıramamalarına neden olmaktadır. Bu nedenle akademik personelin yüksek şevk ve heyecan ile çalışabilmesi, bilimsel çalışmalarına yeterli zamanı ayırabilmesi için üzerindeki ders yükü azaltılmalıdır.

Genel olarak çalışanlar, performans değerlendirme sisteminin âdil, açık ve beklentileri doğrultusunda olmasını bekler. Gerçekleştirilen bir işin niteliğine uygun, diğer örgütler tarafından da aynı oranda olarak verilen ücret, edilen takdir ve gösterilen ilgi çalışanları güdüleyecektir. Çalışanlar, genellikle yöneticiler tarafından işleri ile ilgili övülmeyi bekleyerek bunu önemsemektedir. Takdir etmenin, sözel övgüden takdirname ve parasal ödüle kadar uzanan aşamaları vardır. Takdir etmenin iş doyumu ve doyumsuzluğu üzerinde önemli yeri var olduğu saptanmıştır. Göreve yeni başlayan personel genel olarak övgülere çok önem vererek etkilenir. Takdir etme önemli olmasına karşın ne yazık ki, Türkiye'deki yükseköğretim öğretim elemanları için başarının karşılığı olarak ödül ve takdir sistemleri bulunarak oluşturulmamaktadır.

Araştırma sonuçlarına göre öğretim elemanlarının görev yapmakta oldukları bölümlerdeki akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı memnuniyetlerinin düzeyleri ve gerçekleştirmiş oldukları akademik faaliyetlerden dolayı aldıkları takdir konusunda fakülte açısından ele alındığında İlahiyat Fakültesi öğretim elemanlarının diğer fakülteler öğretim elemanlarına oranla sergiledikleri memnuniyet düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca sözü edilen konuda İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi öğretim elemanlarının Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarına göre daha çok memnun oldukları ortaya çıkmıştır. Bu bulgular, Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının bir sıkıntı yaşadıklarını göstermektedir. Mustafa (1999, s. 73) tarafından yapılan bir araştırmada Aljazeera Üniversitesi'ndeki

Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının diğer fakültelerin öğretim elemanlarına göre daha az memnun oldukları belirlenmiştir. Sözü edilen araştırmada Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının birkaç nedenden dolayı memnuniyetlerinin düşmesine neden olmaktadır. Bunlardan bazıları; aşırı ders yükü, özel sektörlerde çalışmak için fırsat bulunmamasıdır.

Öğretim elemanlarının akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı memnuniyetlerinin düzeyleri yaş açısından ele alındığında yaşları 50- 59 yıl arasında olan öğretim elemanlarının akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı memnuniyetlerinin düzeyleri konusunda 25- 29 yıl, 30- 34 yıl, 35- 39 yıl ve 40- 49 yıl yaş gruplarında yer alan öğretim elemanlarına göre daha olumlu bir tutum sergiledikleri ortaya çıkmıştır. Ayrıca 60 yıl ve üzeri yaş grubunda yer alan öğretim elemanlarının bu konuda 35- 39 yıl yaş grubundaki öğretim elemanlarına göre daha memnun oldukları ortaya çıkmıştır. Yaşın iş doyumunu ve memnuniyeti üzerinde etkili bir değişken olduğu belirlenmiştir. Öğretim elemanlarının yaşlandıkça deneyimleri nedeniyle uyumlarının arttığı, böylece işlerinden daha çok doyum sağladıkları düşünülmektedir. Ancak genç yaşlarda olan öğretim elemanlarının yükselme ve iş koşullarına ilişkin aşırı beklentilerinin olması ya da iş güvencesine ilişkin kuşkuvarlığının olması nedeniyle daha az memnuniyet ve doyum sağladıkları düşünülmektedir. Taşdemir'in (2007, s. 215) araştırma görevlileri üzerine yaptığı "akademik performansı etkileyen faktörlerin incelenmesi" adlı çalışmasında elde edilen sonuç, araştırma görevlilerinin yaşları ilerledikçe akademik ortama giderek uyum sağladıkları görülmektedir. Bu sonuç, araştırmamızın sonucu ile paralellik göstermektedir.

Öğretim elemanlarının akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı memnuniyetlerinin düzeyleri meslekî kıdem değişkeni açısından ele alındığında 31- 35 yıl meslekî kıdeme sahip olan öğretim elemanlarının akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı memnuniyetlerinin düzeylerinin 0- 5 yıl meslekî kıdem grubunda yer alan öğretim elemanlarına oranla daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. 6- 10 yıl meslekî kıdeme sahip olan öğretim elemanlarının bu konuda 16- 20 meslekî kıdeme sahip olan öğretim elemanlarının akademik performans değerlendirme konusunda 16- 20 yıl, 26-30 yıl ve 31- 35 yıl meslekî kıdem gruplarında yer alan öğretim elemanlarına göre daha az memnun oldukları ortaya

çıkıştır. 11- 15 yıl meslekî kıdem grubunda yer alan  ğretim elemanlarının yukarıda sözü edilen konuda 16- 20 yıl, 26- 30 yıl ve 31- 35 yıl meslekî k demlere sahip olan  ğretim elemanlarına oranla az memnun oldukları ortaya çıkıştır. Ayrıca 31- 35 yıl meslekî kıdeme sahip olan  ğretim elemanlarının akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı memnuniyetlerinin düzeyleri konusunda 16- 20 yıl meslekî kıdem grubunda yer alan  ğretim elemanlarına göre daha olumlu tutum sergiledikleri görülmüştür. Tüm bu bulguların ışığında  ğretim elemanlarının yaşları, deneyimleri ve yeterlilikleri arttıkça güncel  ğretim yöntemlerini kullanması, üzerine düşen görevleri iyi bir şekilde yerine getirmesinin sağlanacağı düşünülebilir. Bunun sonucunda, aldıkları takdirin yükselmesiyle memnuniyetleri de artmaktadır. Spector (1997, s.26) yaş ile memnuniyet arasındaki ilişkinin pozitif olduğunu da vurgulamaktadır. Takdir beklentisinin azalması ve öz denetim ve öz yeterliğinin yükselmesi de olabilir.

Öğretim elemanları akademik yaşamı boyunca farklı kariyer evrelerinden geçmektedir. Bakioğlu tarafından yapılan bir araştırmaya göre öğretmenin gelişim basamakları beş yıllık evreler h lindedir. Bu gelişim basamakları, bu basamakların genel birtakım özellikleri ve bunların öğretmenlerin meslekî gelişimine nasıl etki ettiği sırasıyla şöyledir: (Bakioğlu, 1996:a, s.17- 29)

- **Kariyer Girişi (Başlangıç) Evresi**

Kariyere başlayan öğretmenler eğer daha önce öğretmenlik yapmadılarsa “gerçek çok”u yaşamaktadırlar. Öğretmenin kendi idealleri ile sınıf içinde yapmak zorunda kaldığı uygulamaları karşılaştırması, görevin karmaşıklığı, öğrencilerin farklılığı, öğretilecek konularda kendini yeterli görmemesi bu şoka neden olmaktadır. Bir diğer yandan ise öğretmenler bu evrede başlangıç coşkusu ve sevinç duymaktadırlar. Çünkü kendilerine ait sınıfları, öğrencilere ve eğitim programlarına kavuşmaktadırlar. Bu evre öğretmenleri öğrenimleri sırasında karşı karşıya kaldıkları yetersiz eğitim programları yüzünden güvensizlik hissetmektedirler.

- **Durulma Evresi**

Kariyer girişi evresinde bulunan öğretmenlere kıyasla bu evre  ğretmenlerinin meslekleri ile ilgili algıları daha olumludur denilebilir. Buradan bu evrede bulunan öğretmenlerin kendilerini biraz daha deneyimli buldukları söylenebilir. Durulma

evresindeki öğretmenler gizli güçlerinin tamamını kullanmadıklarını belirtse de çoğunu kullandıklarını söylemekte ve bu nedenle kariyerlerini ilginç bulmaya başladıklarını belirtmektedirler. Kariyer döngüsü teorileri bu evrede '30 yas Geçiş'i'nin olduğunu göstermektedir. Bu öğretmenlerin her şeye karşı daha fazla sorumluluk hissetmeye başlamalarına neden olmaktadır. 6–10 yıldır öğretmenlik kariyeri içinde bulunan durulma evresi öğretmenleri meslekî gelişimini olumlu etkileyen bir ortamda çalışırlarsa meslekleri ile ilgili algıları olumluya doğru gitmektedir.

- **Deneycilik /Aktivizm Evresi**

Bu evre öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu potansiyellerinin tamamını kullanmaya fırsat bulduklarını belirterek diğer evre öğretmenlerinden farklılaşmaktadırlar. Önemli ölçüde fiziksel ve zihinsel yeteneğin elde edildiği bu evrede öğretmenler artık kendilerine daha fazla güven duymakta ve enerji ve zamanlarını önceki evrelere oranla daha olumlu kullanmaktadırlar. 11–15 yıldır meslekî kariyer içinde yer alan bu evre öğretmenleri meslekî gelişimi anlamında edindiği bilgileri kullanarak eğitim programını zaman zaman farklılaştırmak ve kendi bireysel etkilerini arttırmak istemektedirler. İşte bu sırada kurumdan kaynaklanan öğretmenin önüne çıkarılabilecek bir engel öğretmenin motivasyonunu ve geleceğe yönelik meslekî öğrenmesini olumsuz etkileyebilme ve bir gerilimin doğmasına neden olabilmektedir.

- **Uzmanlık Evresi**

Uzmanlık evresi öğretmenlerinin yakınmaları genellikle başarılarına karşılık ödül alamadıklarındandır. Diğer evre öğretmenlerine göre ödül alamamaya yapılan vurgu en fazla bu evrededir. Bu evrede yer alan 'orta yaş krizi', enerji ve isteğin azalmaya başlaması, meslekte yükselme olanaklarının yeterli olmaması öğretmenleri olumsuz etkilemektedirler.

- **Sakinlik Evresi**

Bu evre öğretmenlerinin kapasitelerinin tamamının kullanılması, okulda profesyonel öğrenmenin gerçekleştiği gibi konularda algısı en yüksek olan grup bu gruptur. Bununla birlikte bu evrede enerji ve duyulan coşkuda kayıplar yaşanmaktadır.

Öğretmen her ne kadar uzman olarak kabul edilse de bu dönemde muhafazakâr ve yeni uygulamalara şüpheli davranabilmektedir. Bu evre öğretmenleri diğer öğretmenlerin profesyonel öğrenmelerine yardımcı olduklarıdır.

Araştırma sonuçlarından ortaya çıkan diğer önemli bir bulgu, uyumlu olacak öğretim elemanlarının akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı memnuniyetlerinin düzeyleri konusunda profesörlerin diğer öğretim elemanlarına göre daha memnun olmalarıdır. Genel olarak mevkisini yükseltmeye çalışan bir öğretim elemanı endişe içinde olabilir. Bu endişenin en büyük bölümünün kaynağı atama ve akademik yükseltmedir. Akademik yükseltme ile ilgili sorunlar daha çok araştırma görevlileri, öğretim görevlileri ve yardımcı doçentleri düzeyindeki öğretim elemanlarını ilgilendirmektedir. Zira iş güvencesi açısından da profesörler ve doçentlerin kadroları ile diğer akademik unvan taşıyan öğretim elemanlarının durumları farklıdır. Stephanie ve diğerleri (2005, s.50) tarafından yapılan bir araştırmada profesörler ve doçentlerin görev yapmakta oldukları üniversitedeki akademik performans değerlendirme işlemlerinden yardımcı doçentler, öğretim görevliler ve araştırma görevlilerine göre daha memnun oldukları ortaya çıkmıştır. Sözü edilen araştırmanın sonuçları ile araştırmamızın sonuçları paralellik göstermektedir.

Öğretim elemanlarının cinsiyet değişkenine göre “Topluma verdiğiniz hizmetten dolayı aldığınız takdir” maddesine ilişkin görüş farklılıkları incelendiğinde erkek öğretim elemanlarının bu konuda bayan öğretim elemanlarına oranla daha memnun oldukları ortaya çıkmıştır. Buradan hareketle erkek öğretim elemanlarının toplumsal alanlarda daha etkili oldukları söylenebilir. Stephanie ve diğerlerinin (2005, s.71) yaptıkları araştırmada bayan öğretim elemanlarının topluma verdikleri hizmetten dolayı aldıkları takdir konusunda erkek öğretim elemanlarına göre daha az memnun oldukları ortaya çıkmıştır. Bundan anlaşılmaktadır ki iki araştırmanın sonuçları birbirleri ile paralellik göstermektedir. Ancak burada önemli iki hususa ışık tutmakta fayda vardır. İlki genel olarak bayanların sözel övgülere karşı erkeklerden daha duyarlı olduğu bilinmektedir. İkincisi ise, Türk toplumunun yapısıdır. Türk toplumunda erkeklere daha değer verildiği bilinmektedir. Bu iki öğenin yukarıdaki bulguları etkilediği düşünülmektedir.

“Topluma verdiğiniz hizmetten dolayı aldığınız takdir” maddesi fakülte açısında ele alındığında İlahiyat Fakültesi öğretim elemanlarının topluma verdikleri hizmetten dolayı aldıkları takdir konusunda diğer fakülteler öğretim elemanlarına göre daha memnun oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgunun ışığında, İlahiyat Fakültesi öğretim elemanlarının topluma yönelik faaliyetlerinin daha etkili olduğu düşünülmektedir. Bir de Türk toplumunun genel olarak dini konulara çok önem verdiği görülmektedir. İpsos tarafından 2010 yılında (Bir araştırma şirketi) Türkiye’de yapılan bir araştırmada elde edilen bazı sonuçları: (Posta gazetesi, Ocak 17,2010, s,1)

- Araştırmaya katılanların (16 bin kişi katılmıştır) %66’sı “ dini inancım hayatıma yön veriyor” maddesine katılmıştır.
- Araştırmaya katılanların %52’si “okullarda dini eğitime daha çok ağırlık verilsin” maddesine katılmıştır.

Üniversitelerde yer alan öğretim elemanları arasında çalışan- çalışmayan hak eden-etmeyen ayrımının belirlenmesi için akademik faaliyetlerin değerlendirilir hale getirilmesinin gerekliliği vurgulanmıştır. Akademik performans değerlendirme, akademik faaliyetlerin ne denli istenen seviyeye ulaştığını belirlemek, tembellik ve verimsizliği önlemek amacıyla yapılır. Ancak başarılı bir performans değerlendirme sisteminin olması için baskıdan uzak olunması gerekmektedir. Bilindiği gibi, yöneticilerin davranışlarının astların tatminde önemli bir rolü vardır. Nitekim akademik performans değerlendirmeyi yürüten yöneticiler iyi bir dinleyicidir, çalışanların şikâyetleri ve dertleri ile ilgilenir, tutarlı ve inanılırdır.

Araştırmada “Bölümünüzdeki akademik performans değerlendirme sistemi” maddesine ilişkin görüş farklılıkları fakülte açısından ele alındığında İlahiyat Fakültesi öğretim elemanlarının görev yapmakta oldukları bölümlerdeki akademik performans değerlendirme sisteminden Fen ve Edebiyat, İktisadi ve İdari Bilimleri ve Eğitim Fakülteler öğretim elemanlarına göre daha memnun oldukları ortaya çıkmaktadır. Bu sonuç, İlahiyat Fakültesi’ndeki akademik ortam ve öğretim elemanlarının arasındaki ilişkilerin daha güçlü olduğunu göstermektedir. Stephanie ve arkadaşları (2005,s. 71) tarafından yapılan araştırmada öğretim elemanlarının çoğunun görev yapmakta oldukları üniversitedeki akademik performans

değerlendirme sisteminden memnun olmadıkları belirlenmiştir. Bu sonuç, araştırmamızın sonuçları ile paralellik göstermektedir.

Araştırmada “Bölümünüzdeki akademik performans değerlendirme sistemi” maddesine ilişkin görüş farklılıkları yaş açısından incelendiğinde 60 yıl ve üzeri yaş grubunda yer alan öğretim elemanlarının akademik performans değerlendirme sisteminden 25- 29 yıl, 30- 34 yıl ve 35- 39 yıl yaş gruplarındaki öğretim elemanlarına göre daha memnun oldukları ortaya çıkmıştır. Ayrıca 50- 59 yıl yaş grubunda yer alan öğretim elemanlarının bu konuda 25- 29 yıl, 30- 34 yıl ve 35- 39 yıl yaş gruplarındaki öğretim elemanlarına göre daha olumlu tutum sergiledikleri belirlenmiştir. Bu konuda yaş ile memnuniyet arasında pozitif bir ilişki var olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır.

Araştırmada “Bölümünüzdeki akademik performans değerlendirme sistemi” maddesine ilişkin görüş farklılıkları meslekî kıdem açısından ele alındığında öğretim elemanlarının meslekî kıdemleri arttıkça akademik performans değerlendirme sistemi konusunda memnuniyetlerinin düzeylerinin yükseldiği sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretim elemanlarının görev yapmakta oldukları bölümlerdeki akademik performans değerlendirme sistemi konusunda akademik unvan açısından ele alındığında profesörlerin bu konuda diğer öğretim elemanlarına göre daha olumlu bir tutum sergiledikleri ortaya çıkmıştır. Profesörlerin akademik yükseltmenin son aşamasında olmaları bir sıkıntı yaşamadıkları için memnuniyetlerinin yüksek çıkmasına neden olduğu düşünülmektedir.

Araştırmada “Bölümünüzdeki akademik performans değerlendirme sistemi” maddesi ile ilgili olarak haftada saat karşılığı öğretim yapmak değişkenine göre yapılan varyans analizi sonucunda haftada az saat karşılığı öğretim yapan öğretim elemanlarının bölümlerdeki akademik performans değerlendirme sisteminden haftada fazla öğretim üstlenen öğretim elemanlarına oranla daha memnun oldukları ortaya çıkmıştır. Bir öğretim elemanının uygun olmayan oranda görevden belli bir sürede sorumlu tutulması halinde genel olarak kaygı, engellenme, umutsuzluk duygusuna neden olabilir. Bunun neticesi, o öğretim elemanı üzerine düşen görevleri yerine iyi bir şekilde getiremeyecektir. Üstelik akademik performans değerlendirmeye kâbus olarak bakmaktadır.

Üniversitelere topluma saygınlık kazandıran, onu toplumun beklentileri haline getiren en önemli görevinin araştırma olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Nitekim öğretim elemanlarından dünya bilimine katkı sağlaması beklenmektedir. Araştırmada “Yaptığınız araştırmadan dolayı aldığınız takdir” maddesi fakülte açısından ele alındığında İlahiyat Fakültesi öğretim elemanlarının gerçekleştirdikleri araştırmadan dolayı aldıkları takdir konusunda sergiledikleri memnuniyet düzeyinin Fen ve Edebiyat, İktisadi ve İdari Bilimler ve Eğitim Fakülteleri öğretim elemanlarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi öğretim elemanlarının bu konuda Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarına daha memnun oldukları ortaya çıkmıştır. Bu bulgular incelendiğinde İlahiyat Fakültesi öğretim elemanlarının yaptıkları araştırmaların toplumun büyük sektörünü ilgilendirdikleri anlaşılmaktadır. Ayrıca bulgular, Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının bir sıkıntı yaşadıklarını göstermektedir.

“Yaptığınız araştırmadan dolayı aldığınız takdir” maddesi yaş açısından ele alındığında yaş arttıkça deneyim nedeniyle yapılan araştırma daha nitelikli olmaktadır. Bunun sonucu alınan takdir fazla olur ve memnuniyet düzeyi de yükselir. Yaşın ilerlemesi aynı zamanda eğitim düzeyinin de ilerlemesi ile eş anlamlıdır. Başka bir ifade ile fazla deneyime sahip olan öğretim elemanları kendi deneyimini yaptığı araştırmalara olumlu yansıtacağı düşünülebilir.

“Yaptığınız araştırmadan dolayı aldığınız takdir” maddesi meslekî kıdem açısından ele alındığında öğretim elemanlarının yaptıkları araştırmadan dolayı aldıkları takdir konusunda meslekî kıdem ilerledikçe memnuniyet düzeyi de yükselir. Ancak meslekî kıdemleri 11- 15 yıl arasında olan öğretim elemanlarının bu konuda 0- 5 yıl meslekî kıdeme sahip olan öğretim elemanlarına göre az memnun oldukları ortaya çıkmıştır. Ancak 11- 15 yıl meslekî kıdeme sahip olan öğretim elemanlarının akademik yükseltme kaygısı nedeniyle yılgın bir duruma düştükleri düşünülmektedir.

Öğretim elemanlarının yaptıkları araştırmadan dolayı aldıkları takdir konusunda akademik unvan açısından incelendiğinde akademik unvanın yükselmesiyle yapılan araştırmadan dolayı alınan takdir yükselmektedir. Ancak bu araştırmada yardımcı doçentlerin yaptıkları araştırmadan dolayı aldıkları takdir konusunda öğretim görevlilerine göre az memnun oldukları ortaya çıkmıştır. Ancak yardımcı doçentlerin

yükseltme kaygısına uğradıkları için memnuniyetlerinin düzeylerinin düşük çıkmasına neden olduğu düşünülmektedir.

“Yaptığınız araştırmadan dolayı aldığınız takdir” maddesine ilişkin görüş farklılıkları haftada saat karşılığı öğretim yapmak açısından incelendiğinde haftada az saat karşılığı öğretim yapan öğretim elemanlarının yaptıkları araştırmadan dolayı aldıkları takdir konusunda haftada çok fazla saat karşılığı öğretim yapan öğretim elemanlarına göre daha çok memnun oldukları belirlenmiştir.

Türkiye’de genel olarak öğretim elemanlarının akademik çalışmalarını arttıran faaliyetler başında ek ders, yaz okulu ve ikinci öğretim gibi uygulamalarının geldiği görülmektedir. Maddi olanaksızlık ve akademik kadro eksikliğinden doğan aşırı ders yükü, öğretim elemanlarının araştırma yapmasını olumsuz yönde etkilemektedir.

“Yaptığınız yayından dolayı aldığınız takdir” maddesi fakülte açısından incelendiğinde İlahiyat Fakültesi öğretim elemanlarının yaptıkları yayından dolayı aldıkları takdir konusunda Fen ve Edebiyat, İktisadi ve İdari Bilimler ve Eğitim Fakülteleri öğretim elemanlarına göre daha memnun oldukları belirlenmiştir. Üstelik İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi öğretim elemanları bu konuda Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarına daha memnun oldukları ortaya çıkmıştır. Öğretim elemanlarının yayın yapmaları asli görevleri arasındadır. Öğretim elemanlarının yapmış oldukları yayınların sayısı hem eğitim kalitesini hem de araştırma potansiyellerini gösteren bir kriterdir. Öğretim elemanlarının yeni araştırma ve yayın yapmaları için gerekli ilgi ve motivasyona sahip olmaları gerekmektedir. Bunun olması için öğretim elemanlarının yaptıkları her yayın karşılığı en azından takdir edilmeleri gerekmektedir. Patrick’in (2006) yaptığı bir araştırmada elde edilen sonuçlar şöyledir:

- Akademik yaşamın kalitesini arttırmak için:
 - * Öğretim elemanlarına ödül verilmeli,
 - * Bilimsel araştırmada öğretim elemanlarının arasındaki işbirliği artırılmalıdır.

“Yaptığınız yayından dolayı aldığınız takdir” maddesine ilişkin görüş farklılıkları yaş açısından ele alındığında öğretim elemanlarının yaşları ilerledikçe yaptıkları yayından

dolayı aldıkları takdir konusunda memnuniyetlerinin düzeylerinin yükseldiği görülmektedir.

Öğretim elemanlarının yaptıkları yayından dolayı aldıkları takdir konusunda meslekî kıdem açısından ele alındığında öğretim elemanlarının meslekî kıdemi yükseldikçe yaptıkları yayından dolayı takdir konusunda memnuniyetlerinin düzeylerinin arttığı görülmektedir. Ancak 11- 15 yıl meslekî kıdeme sahip olan öğretim elemanlarının bu konuda 0- 5 yıl meslekî kıdem grubunda yer alan öğretim elemanlarına göre az memnun oldukları ortaya çıkmıştır. Ancak yukarı söz edildiği gibi bu grubun akademik yükseltme kaygısı (Yardımcı doçentlik, Doçentlik Sınavları) nedeniyle yılgın bir duruma düştükleri düşünülmektedir.

Öğretim elemanlarının yaptıkları yayından dolayı aldıkları takdir konusunda akademik unvan açısında incelendiğinde profesörlerin bu konuda diğer öğretim elemanlarına göre daha memnun oldukları belirlenmiştir. Profesörlerin akademik piramidin başında bulunmakta ve diğer öğretim elemanlarına göre daha deneyimli ve bilgililerdir. Profesörlerin sözü edilen özelliklerden yararlanarak yayınlarına bunu yansıtmaktadır.

“Yaptığınız yayından dolayı aldığınız takdir” maddesine ilişkin görüş farklılıkları haftada saat karşılığı öğretim yapmak değişkeni açısından incelendiğinde haftada az saat karşılığı öğretim yapan öğretim elemanlarının yaptıkları yayından dolayı aldıkları takdir konusunda fazla saat karşılığı öğretim yapan öğretim elemanlarına göre daha memnun oldukları ortaya çıkmıştır. Üniversitelerde görev yapan öğretim elemanlarına yeterli ücret ödenmemesi, öğretim elemanlarının ek ders ücreti ve gelir getiren başka işlere yönelmelerine neden olmaktadır. Bunun sonucu, öğretim elemanlarının araştırma ve yayına ayırdığı zaman gittikçe azalmakta ve yaptıkları araştırma ve yayın verimliliği düşmektedir. Altınok’un (1998, s. 165) araştırmasında öğretim elemanlarının araştırma ve yayın yapmaya ayırdığı zamanın azalmasıyla yaptıkları araştırma ve yayın kalitesinin de düştüğü sonucuna ulaşılmıştır.

Akademik yaşam giderek yoğunlaşmakta ve öğretim elemanlarının iş yükü de artmaktadır. Öğretim elemanlarından giderek daha fazla nitelikli ve kaliteli çalışmaların ve verimliliğin beklenmesi, akademik faaliyetlerinin kapsamını belirli yönden sınırlandırmaktadır. Öğretim elemanlarının kaygısı, bilime ve topluma katkı

sağlayacak nitelikli çalışmalar, eğitimin kalitesini geliştirmekte olmaktan daha fazla “puan” kazandıran çalışmalara odaklanmaktadır. Bilindiği gibi, eğitimi geliştirmek faaliyeti akademik yükseltmelerde fazla puan kazandıramayan bir akademik performans değerlendirme kriteridir. Bu nedenle öğretim elemanlarının çoğunun bu kriteri göz ardı ettikleri görülmektedir.

Araştırmada bulgulara göre İlahiyat Fakültesi öğretim elemanlarının öğretimin kalitesini geliştirmekte olduklarından dolayı aldıkları takdir konusunda diğer fakülteler öğretim elemanlarına göre daha memnun oldukları ortaya çıkmıştır. Ayrıca İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi öğretim elemanlarının bu konuda Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarına göre daha memnun oldukları belirlenmiştir. Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının sergiledikleri bu düşük memnuniyet düzeyi dikkat çekmektedir. Eğitim Fakültesi’nde bir sıkıntının var olduğu ve üzerinde bir araştırma yapılması gerektiği düşünülmektedir.

“Öğretimin kalitesini geliştirmekte olduğunuzdan dolayı aldığınız takdir” maddesine ilişkin görüş farklılıkları yaş değişkeni açısından ele alındığında öğretim elemanlarının yaşları arttıkça bu faaliyette bulunmaktan daha memnun olmaktadır. Ancak yaşları 35- 39 yıl arasında olan öğretim elemanlarının bu konuda 25- 29 yıl ve 30- 34 yıl yaş gruplarında yer alan öğretim elemanlarına göre az memnun oldukları ortaya çıkmaktadır. 34- 39 yıl yaş grubundaki öğretim elemanlarının aşırı ders yükü ve akademik yükseltme kaygısı nedeniyle düşük memnuniyet düzeyi sergilediklerine neden olduğu düşünülmektedir.

“Öğretimin kalitesini geliştirmekte olduğunuzdan dolayı aldığınız takdir” maddesine ilişkin görüş farklılıkları meslekî kıdem açısından incelendiğinde öğretim elemanlarının meslekî kıdemleri arttıkça öğretimin kalitesini geliştirmekte olduklarından dolayı aldıkları takdir konusunda memnuniyetleri yükselmektedir. Ancak 11- 15 yıl meslekî kıdeme sahip olan öğretim elemanlarının bu konuda 0- 5 yıl meslekî kıdeme sahip olan öğretim elemanlarına göre daha az memnun oldukları belirlenmiştir.

“Öğretimin kalitesini geliştirmekte olduğunuzdan dolayı aldığınız takdir” maddesine ilişkin görüş farklılıkları akademik unvan açısında ele alındığında profesörlerin öğretimin kalitesini geliştirmekte olduklarından dolayı aldıkları takdir konusunda

diğer akademik unvanlara sahip olan öğretim elemanlarına göre daha memnun oldukları ortaya çıkmıştır.

“Öğrencilere akademik danışmanlık yaptığınızdan dolayı aldığınız takdir” maddesine ilişkin görüş farklılıkları fakülte açısında incelendiğinde İlahiyat Fakültesi öğretim elemanlarının öğrencilere akademik danışmanlık yaptıklarından dolayı aldıkları takdir konusunda diğer fakülteler öğretim elemanlarına göre daha çok memnun oldukları ortaya çıkmaktadır. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi öğretim elemanlarının bu konuda Fen ve Edebiyat Fakültesi öğretim elemanlarına göre daha memnun oldukları belirlenmiştir. İlahiyat Fakültesi yapısı ve öğrencilerinin sayısı az olması nedeniyle bu fakültede öğretim elemanlarının yüksek memnuniyet düzeyi sergilediklerine neden olduğu düşünülmektedir. Bakioğlu’nun (1999, s.34) yaptığı bir araştırmada üniversitede öğrenci sayısının artışı, öğretimde problemlere neden olduğu belirlenmiştir.

Öğretim elemanlarının öğrencilere akademik danışmanlık yaptıklarından dolayı aldıkları takdir konusunda yaş açısında ele alındığında öğretim elemanlarının yaşları arttıkça bu konuda daha memnun olmaktadır. Yani bu konu ile yaş arasındaki ilişki pozitifdir.

Öğretim elemanlarının öğrencilere akademik danışmanlık yaptıklarından dolayı aldıkları takdir konusunda meslekî kıdem açısından incelendiğinde meslekî kıdem ile bu faaliyet arasındaki ilişki pozitifdir.

“Üniversite içi üstlendiğiniz idari görevlerden dolayı aldığınız takdir” maddesine ilişkin görüş farklılıkları fakülte açısından ele alındığında İlahiyat Fakültesi öğretim elemanlarının üniversite içi üstlendikleri idari görevlerden dolayı aldıkları takdir konusunda Fen ve Edebiyat, İktisadi ve İdari Bilimler ve Eğitim Fakülteler öğretim elemanlarına göre daha memnun oldukları belirlenmiştir. Ayrıca Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının bu konuda İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi öğretim elemanlarına göre az memnun oldukları görülmektedir. Takdir edilme, manevi yönü ağır basan, tüm öğretim elemanları için önemli bir güdüleme kaynağının olduğu belirlenmiştir. Geliştirilen bir işin önem verilen kişiler tarafından özellikle yöneticiler tarafından beğenilmesi işi yapan kişilere büyük doyum verir. Ancak teşvik yokluğu, çalışanlarda stres yaratmaktadır. Yukarıdaki bulgularla incelendiğinde Eğitim

Fakültesi öğretim elemanları çok düşük memnuniyet düzeyi sergilemiştir. Ancak Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarına düşen öğrenci sayısının fazla olması, öğretim elemanlarının ders yüklerinin fazlalığının yanı sıra idari görevlerin ağırlığı gibi sorunların Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarında verimliliği azalttığı, niteliği düşürdüğü stres yarattığı ve memnuniyeti de azalttığı söylenebilir.

Öğretim elemanlarının üniversite içi üstlendikleri idari görevlerden dolayı aldıkları takdir konusunda yaş değişkeni açısından ele alındığında öğretim elemanlarının yaşları arttıkça üniversite içi üstlendikleri idari görevlerden dolayı aldıkları takdir konusunda memnuniyetleri yükselmektedir. Ancak 35- 39 yıl yaş grubunda yer alan öğretim elemanlarının bu konuda 25- 29 yıl yaş grubundaki öğretim elemanlarına göre az memnun oldukları belirlenmiştir. 35- 39 yıl yaş grubundaki öğretim elemanlarının hem akademik çalışmaları hem de idari görevler almak aynı zamanda akademik yükseltme kaygısı nedeniyle memnuniyetlerinin düzeylerinin düşmesine neden olduğu düşünülmektedir.

“Üniversite içi üstlendiğiniz idari görevlerden dolayı aldığınız takdir” maddesine ilişkin görüş farklılıkları akademik unvan açısından incelendiğinde öğretim görevlilerinin bu konuda profesörler ve araştırma görevlilerine göre daha memnun oldukları ortaya çıkmaktadır. Korkut’un (2002, s. 53) 1993 yılında yaptığı bir araştırmada yönetime katılma konusunda araştırma görevlileri, üniversite organlarında ve kararlarda kendilerinin söz sahibi olmalarını istemektedir. Bu sonuç, araştırmamızın sonucu ile paralellik göstermektedir.

“Üniversite içi üstlendiğiniz idari görevlerden dolayı aldığınız takdir” maddesine ilişkin görüş farklılıkları haftada saat karşılığı öğretim yapmak değişkenine göre incelendiğinde genel olarak haftada az saat karşılığı öğretim yapan öğretim elemanlarının üniversite içi üstlendikleri idari görevlerden dolayı aldıkları takdir konusunda daha memnun oldukları ortaya çıkmaktadır. Ancak fazla iş yükünü üstlenen öğretim elemanlarının stres ile yüz yüze gelmesi mümkündür. Bunun sonucunda memnuniyetleri azalmaktadır.

“Üniversiteye verdiğiniz hizmetten dolayı aldığınız takdir” maddesine ilişkin görüş farklılıkları fakülte değişkenine göre incelendiğinde İlahiyat Fakültesi öğretim elemanlarının üniversiteye verdikleri hizmetten dolayı aldıkları takdir konusunda Fen

ve Edebiyat, İktisadi ve İdari Bilimler ve Eğitim Fakülteleri öğretim elemanlarına göre daha memnun oldukları ortaya çıkmaktadır. Ayrıca İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi öğretim elemanlarının bu konuda eğitim Fakültesi öğretim elemanlarına göre daha memnun oldukları belirlenmiştir. İlahiyat Fakültesi öğretim elemanlarının üzerine düşen akademik iş yükünün fazla olmadığı için stres ile yüz yüze gelmedikleri düşünülmektedir. Bu nedenle memnuniyetleri yüksek olabilir.

Öğretim elemanlarının üniversiteye verdikleri hizmetten dolayı aldıkları takdir konusu yaş açısından ele alındığında öğretim elemanlarının yaşları arttıkça üniversiteye verdikleri hizmetten dolayı aldıkları takdir konusunda memnuniyetleri yükselmektedir. Ayrıca az saat karşılığı öğretim yapan öğretim elemanlarının üniversiteye verdikleri hizmetten dolayı aldıkları takdir konusunda daha memnun oldukları ortaya çıkmaktadır.

Araştırmada bulgulara göre akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı memnuniyet konusunda profesörlük konumunda olanlar fakülte açısından ele alındığında en yüksek memnuniyet düzeyi bildiren grup olarak İlahiyat Fakültesi profesörleri ve en düşük memnuniyet düzeyini gösteren grup olarak Eğitim Fakültesi profesörleridir.

Doçentlerin akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı memnuniyetleri konusunda fakülte açısından ele alındığında İktisat Fakültesi doçentleri en yüksek memnuniyet düzeyini gösteren grup olarak, Eğitim ve İletişim Fakülteleri doçentleri en düşük memnuniyet düzeyini gösteren grup olarak ortaya çıkmıştır.

Yardımcı doçentlerin akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı memnuniyetleri konusunda fakülte açısından ele alındığında İlahiyat Fakültesi yardımcı doçentleri en yüksek memnuniyet düzeyini gösteren grup olarak, Eğitim Fakültesi yardımcı doçentleri en düşük memnuniyet düzeyini gösteren grup olarak ortaya çıkmıştır.

Öğretim görevlilerinin akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı memnuniyetleri konusunda fakülte açısından ele alındığında İlahiyat Fakültesi öğretim görevlileri en yüksek memnuniyet düzeyini gösteren grup olarak, Eğitim Fakültesi öğretim görevlileri en düşük memnuniyet düzeyini gösteren grup olarak ortaya çıkmıştır.

Araştırma görevlilerinin akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı memnuniyetleri konusunda fakülte açısından ele alındığında İlahiyat Fakültesi araştırma görevlileri en yüksek memnuniyet düzeyini gösteren grup olarak, Eğitim ve Fen ve Edebiyat Fakülteleri araştırma görevlileri en düşük memnuniyet düzeyini gösteren grup olarak ortaya çıkmıştır.

Tüm bu bulguların ışığında Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının bir sıkıntı yaşadıklarını söylemek yanlış olmayacaktır.

Araştırmadaki anlamlı bir bulgu, öğretim elemanlarının ana görevleri ile ilgili boyutuna (ÖEGM) yönelik fakülte değişkenine ilişkin analizlerde belirlenmiştir. Araştırmada, İlahiyat Fakültesi'nde görev yapan öğretim elemanları bu boyuta en olumlu görüş bildiren grup olarak ortaya çıkmaktadır. Bir bilim insanından beklenen salt ilgisini açık ve canlı tutup proje ve buluş gerçekleştirmesi değildir. Ondan beklenen, bilgi üretmek ve ürettiği bilgilerin geçerliliğinin bilimsel metotlara uygun şekilde gösterilmesi ve ilgilendiği alanda geçmişteki bilgiler ile tutarlılığının kurmasıdır. Bakıoğlu (1996, s. 57) tarafından yapılan bir araştırmada, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının büyük bölümünün yaptıkları öğretimden memnun oldukları belirlenmiştir. Bizim araştırmada öğretim elemanlarının çoğunun akademik çalışmaya verdikleri zaman ve yaptıkları araştırma ve yayından memnun oldukları belirlenmiştir. Bu sonuç, önceki araştırmanın sonuçları ile paralellik göstermektedir. Hacıfazlıoğlu (2006, s. S.30) tarafından yapılmış olan bir araştırmada elde edilen sonuçlar, öğrencilerin %53,7'si öğretim elemanlarına ulaşmada sıkıntı yaşamadıkları belirlenmiştir. Araştırmamızda öğretim elemanlarının çoğunun (%72,4) öğrencilere verdikleri zaman konusunda memnun olduklarını belirtmiştir. Bu iki sonucun birbirleriyle örtüştüğü görülmektedir.

Araştırmadaki anlamlı bir bulgu, öğretim elemanlarının ana görevleri ile ilgili alt boyutuna (ÖEGM) yönelik fakülte değişkenine ilişkin analizlerde belirlenmiştir. Araştırmada, İlahiyat Fakültesi öğretim elemanları bu boyuta ilişkin en olumlu görüş bildiren grup olarak ortaya çıkmaktadır. Eğitim Fakültesi öğretim elemanları bu konuda en olumsuz görüş bildiren grup olarak belirlenmiştir. Başka bir ifade ile İlahiyat Fakültesi öğretim elemanlarının yaptıkları araştırma, yayın, projeler, topluma verdikleri çeşitli hizmetler ve öğrencilere verdikleri zaman Eğitim Fakültesi öğretim

elemanlarına oranla daha çok memnun oldukları belirlenmiştir. Ancak genel olarak bizim araştırmaya katılan öğretim elemanlarının görevden memnun oldukları belirlenmiştir. Günaydın'ın (2008, s. 92) KÜ öğretim elemanlarının üzerine yaptığı araştırmada fakültelerde çalışan öğretim elemanlarının iş doyumu düzeyleri incelendiğinde üstler ile ilişkiler, teknik destek, ödemeler, çalışma arkadaşları ile tanınma alt boyutlarında doyum konusunda yüksek boyut sağladıkları görülmüştür. Kılıç'ın (2008, s. 63) meslek yüksekokullarındaki öğretim elemanlarının üzerinde gerçekleştirdiği araştırmasında öğretim elemanları, işlerinden genel olarak yeterince memnun oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Fakülte değişkenine göre yapılan analizlerde, İlahiyat Fakültesi öğretim elemanlarının akademik konuma (ÖEGM) yönelik memnuniyetlerinin düzeylerinin diğer fakültelerin öğretim elemanlarına göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının akademik konuma yönelik memnuniyet düzeylerinin çok düşük olduğu dikkat çekmektedir. Statü, kişinin işyerinde oynadığı rolün önemine verdiği değerdir. Çalışanların işlerine ilişkin statü ve konum algısı düşük ise, bu durum stres yaratmakta ve işe ilişkin tutumları ve memnuniyetleri olumsuz yönde etkilemektedir. Daha önemli bir iş, daha çok sorumluluk ve daha yüksek sosyal saygınlık anlamını taşıyan yükseltme çalışanın iş doyumu ve memnuniyet düzeyini yükseltir. Terfi yapılan işten elde edilen geliri yükselttiği kadar bireyin statüsünü ve konumu da yükseltir. Buna dayanarak Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının konum, akademik unvanları ve statüleri ile meslektaşlarını karşılaştırdıklarında daha az memnun oldukları için sergiledikleri memnuniyet düzeyinin düşük çıkmasına neden olduğu düşünülmektedir.

Yönetim ile ilişki alt boyuta (ÖEGM) yönelik yapılan istatistiksel analizler sonucu, Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının yönetim ile ilişki (Yönetimden alınan manevi ve maddi destekler, yurtdışına gönderilme konusunda fırsat verilmesi, Alınan araştırma fonları) konusunda İlahiyat Fakültesi ve Fen ve Edebiyat Fakültesi öğretim elemanlarına göre daha az memnun oldukları ortaya çıkmıştır. Ayrıca İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi bu konuda Fen ve Edebiyat Fakültesi öğretim elemanlarına göre daha memnun oldukları belirlenmişti. Dorsan (2007, s. 164) tarafından yapılan bir araştırmada öğretim elemanlarının öğretim ve araştırma yapmaları için sağlanan olanakları yeterli bulmamaktadır. Bunun neticesi, öğretim elemanlarının

memnuniyetleri azalmaktadır. Bu sonuç, araştırmamızın sonuçları ile paralellik göstermektedir. Bundan anlaşılmaktadır ki, Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının kendi algılarına göre yönetimden aldıkları manevi, maddi destekleri ve araştırma fonlarından diğer fakülteler öğretim elemanlarına göre daha az memnun oldukları belirlenmiştir. Hesapçıoğlu'na göre (2001, s, 32) göre eğitim sektöründe kaynakların kıtlığı, bu kaynakları rasyonel kullanımı, böylece eğitim hizmeti üreten birimi olan okulu da verimli ve etkin kılma arayışlarını gündeme getirmektedir.

Destek (ÖEGM) konusu fakülte değişkenine göre ele alındığında Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının destek konusunda diğer fakültelerin öğretim elemanlarına göre daha az memnun oldukları ortaya çıkmaktadır. Başka bir anlatım ile Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının kendi algılarına göre meslektaşlarından aldıkları destek, meslektaşlarıyla yaptıkları ortak akademik çalışmalar ve araştırma yapmaları için üniversite tarafından sağlanan zaman ve ortam ve üniversitede karara katılmaları için verilen fırsattan diğer fakülteler öğretim elemanlarına göre daha az memnun oldukları belirlenmiştir. Çalışanların iş arkadaşları ve yöneticileri ile olan ilişkileri ne denli olumlu ve destekleyici ise, çalışanların iş doyumlarının ve memnuniyetlerinin o derece yüksek olması beklenir. Çalışanların çalışma arkadaşları ile uyum sağlanmadığı iş yerinde stres faktörü nedeniyle iş tatmini olumsuz yönde etkilemektedir. Üniversite ortamının fiziksel olumsuz koşulları, araç- gereç eksikliği, kalabalık sınıflar, yoğun sınavlar, bir odayı birden fazla öğretim elemanının paylaşması bu nedenle gerçekleşmesi zor olan bilimsel çalışma ortamı öğretim elemanlarının bilimsel üretimi gerçekleşmesinde araştırmasında ve uygulanmasında zorluk çıkarmaktadır. İyi bir bilim insanının yetiştirmesinde üniversitelerin iyi bir ortam hazırlanması gerekmektedir. Söz konusu ortam, öğretim elemanlarının kendilerine ait özel bir çalışma odası, kütüphane, okuma ve çalışma salonları ve lojmanlardır. Destek konusunda ele alınması gereken bir diğer husus karara katılmaktır. Karara katılma yolu ile çalışanlar, kendilerini etkileyen karara katkıda bulunmaktadırlar. Kararlara iyi düzenlenmiş bir katılım olgusu, çalışanların verimini ve memnuniyetini arttırır, iş yerinden ayrılmaları azaltır, iş yerindeki çatışmaların etkileşimi geliştirir. Ne var ki genel olarak yöneticilerin çoğu, çalışanların karara katılmalarına sıcak bakmamaktadır. Bu durumda çalışanlarda stres olur. Yukarıdaki bulgular incelendiğinde Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının destek konusunda en

düşük memnuniyet düzeyini gösteren grup olarak ortaya çıkmaktadır. Bu sonuç, Eğitim Fakültesi'ndeki akademik ortamın sağlıklı olmadığını göstermektedir. Çakır (2008, s.87) tarafından yapılan bir araştırmada üniversite yönetiminin, akademik personelin performansını arttırmak için gerekli desteği sağlamadığı bulunmuştur. Bu sonuç, araştırmamızın sonuçları ile paralellik göstermektedir.

Beşinci faktör (ÖEGM) olan öğretim elemanlarının kendisi ile ilgili (Öğretim elemanlarının akademik yük, akademik yükü ile meslektaşlarındaki karşılaştırdığında, akademik çalışmaya verdiği zaman, akademik çalışmaya verdiği zaman ile meslektaşlarının verdiği zamanı karşılaştırdığında) fakülte değişkenine göre ele alındığında Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının bu konuda İlahiyat, İktisadi ve İdari Bilimler ve İletişim Fakülteleri öğretim elemanlarına göre daha az memnun oldukları ortaya çıkmaktadır. Ayrıca Fen ve Edebiyat Fakültesi öğretim elemanlarının bu konuda İlahiyat ve İktisadi ve İdari Bilimler Fakülteleri öğretim elemanlarına göre az memnun oldukları gözlenmiştir. Bu boyut maddelerine verilen yanıtlar incelendiğinde İlahiyat Fakültesi öğretim elemanları en yüksek memnuniyet düzeyine sahip olan grup olarak ortaya çıkmıştır. Eğitim Fakültesi öğretim elemanları ise en düşük memnuniyet düzeyini gösteren grup olarak belirlenmiştir. Yani Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının kendi algılarına göre akademik yüklerinden, akademik çalışmaya verdikleri zaman ve akademik yükleri ve akademik çalışmaya verdikleri zaman ile meslektaşlarını karşılaştırdıklarında diğer fakülteler öğretim elemanlarına göre daha az memnun oldukları belirlenmiştir.

Öğretim elemanlarının ana görevleri ile ilgili (Öğretim elemanının öğrencilere verdiği zaman, yapmış olduğu araştırmalar, yapmış olduğu yayınlar, topluma verdiği çeşitli hizmetler, yapmış olduğu projeler) boyutuna yönelik yapılan istatistiksel analizlerde sonucu, yaşları 25- 29 yıl arasında olan öğretim elemanlarının bu konuda 40- 49 yıl ve 50- 59 yıl yaş gruplarındaki öğretim elemanlarına göre daha az memnun oldukları gözlenmiştir. Genel olarak öğretim elemanlarının yaşları arttıkça bu konuda memnuniyetleri yükselir. Kılıç'ın (2008, s. 63) araştırmasında öğretim elemanlarının yaşları ile iş doyumu düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. 36 ve yukarısı yaş grubundaki öğretim elemanlarının iş doyum düzeylerinin 26- 30 yıl yaşları arasındaki öğretim elemanlarının iş doyumu

düzeylerinden daha yüksektir. Sonuç, araştırmamızın sonucu ile paralellik göstermektedir.

Araştırmada akademik unvan ve konuma yönelik yaş grupları ele alındığında öğretim elemanlarının yaşları arttıkça akademik konum konusunda memnuniyetleri yükselir. Yani yaş ile akademik konum arasındaki ilişki pozitifdir. Aytaç'ın (2001) yaptığı bir araştırmada elde edilen sonuç: öğretim elemanlarının akademik unvanlarını elde ettikten sonra kendilerini geliştirmek konusunda sorumlulukları ve heyecanları azalmaktadır. Ancak bu sonuç, araştırmamızın sonucu ile paralellik göstermemektedir.

Akademik konum meslekî kıdem açısından ele alındığında öğretim elemanlarının meslekî kıdemleri arttıkça akademik konum konusunda memnuniyetleri de artmaktadır. Stephanie ve diğerleri (2005, s. 71) tarafından yapılan araştırmada öğretim elemanlarının çoğunun akademik konumlarından memnun oldukları ortaya çıkmıştır. Kılıç'ın (2008, s. 64) yaptığı araştırmada öğretim elemanlarının meslekî kıdemleri ile iş doyum düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Bu iki sonuç, araştırmamızın sonuçları ile paralellik göstermektedir.

Araştırmada öğretim elemanlarının ana görevleri ile ilgili (Öğretim elemanının öğrencilere verdiği zaman, yapmış olduğu araştırmalar, yapmış olduğu yayınlar, topluma verdiği çeşitli hizmetler, yapmış olduğu projeler) konusunda akademik unvan ele alındığında bu konu ile akademik unvan arasında ilişki pozitifdir.

Akademik konum konusunda akademik unvanlar arası farklılık olup olmadığı incelendiğinde profesörlerin akademik konum konusunda diğer öğretim elemanlarına göre daha memnun oldukları ortaya çıkmaktadır. Ayrıca doçentlerin bu konuda yardımcı doçent, öğretim görevlisi ve araştırma görevlilerine göre daha memnun oldukları belirlenmiştir. Günaydın'ın (2008, s. 92) araştırmasında profesörlerin her zaman meşgul olması kendi kararlarını uygulama sorumluluklarının olması bakımından öğretim görevlilerinden daha yüksek uyuma sahip olduğu bulunmuştur. Bu sonuç araştırmamızın sonucu ile paralellik göstermektedir.

Araştırmada öğretim elemanlarının kendisi ile ilgili konusunda akademik unvan açısından ele alındığında genel olarak bu konu ile akademik unvan arasındaki ilişki pozitifdir.

Araştırmadaki diğer anlamlı bir bulgu, akademik konuma yönelik statü değişkenine ilişkin analizlerde belirlenmiştir. Devamlı statüye sahip olan öğretim elemanlarının akademik konum konusunda sözleşmeli statüye sahip olan öğretim elemanlarına göre daha memnun oldukları ortaya çıkmıştır.

Araştırmada ulusal ve uluslararası faaliyetler konusu (YKVÖ) cinsiyet değişkenine göre ele alındığında erkekler bu konuda daha olumlu tutum sergilemişlerdir. Yani erkek öğretim elemanlarının kendi algılarına “uluslararası düzeyde desteklenen proje yürütücülüğü, uluslararası bilimsel kurumlarca verilen bilim ödülleri, uluslararası desteklenen araştırmalar, uluslararası düzeyde alınan proje ödülleri, ulusal düzeyde desteklenen araştırmalar, ulusal düzeyde desteklenen proje yürütücülüğü, ulusal bilimsel kurumlarca verilen bilim ödülleri, ulusal düzeyde alınan proje ödülleri” yükseltme kriterlerine akademik yükseltmede bayan öğretim elemanlarına göre daha çok önem verildiğini ifade ettikleri belirlenmiştir. Erden’in (1998, s. 37) araştırmasında öğretim elemanlarının uluslararası faaliyetlere daha önem verdikleri belirlenmiştir. Bu sonuç, araştırmamızın sonuçları ile paralellik göstermektedir.

Araştırmada gazetede yayın yapmak (YKVÖ) konusu yaş açısından ele alındığında 40- 49 yıl yaş grubundaki öğretim elemanlarının 25- 29 yıl ve 30- 34 yıl yaş gruplarındaki öğretim elemanlarına göre daha olumsuz görüş bildirdikleri ortaya çıkmıştır. Ayrıca 40- 49 yıl yaş grubunda yer alan öğretim elemanlarının bu konuda 60 yıl ve üzeri yaş grubunda yer alan öğretim elemanlarına göre daha olumsuz tutum sergiledikleri ortaya çıkmıştır. Gazetelerde yapılan yayınlar atama ve yükseltmelerde fazla puan kazandıran bir kriter değildir. Bu nedenle öğretim elemanları bu kriteri fazla önemsememektedir. Yalnız yabancı gazetelerde yapılan yayınlara yerel gazetelerinkinden daha fazla önem verildiği görülmektedir.

Gazetede yayın yapmak konusu meslekî kıdem açısından incelendiğinde genel olarak öğretim elemanlarının meslekî kıdemleri arttıkça gazetede yayın yapmak konusunda daha olumsuz tutum sergiledikleri belirlenmiştir. Alan P. (1995, s. 344) tarafından yapılan bir araştırmada öğretim elemanlarının araştırma ve yayın yükseltmelerde en önemli kriterlerin olduğu belirlenmiştir. Ancak gazetede yapılan yayının çok önemli olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç, araştırmamızın sonucu ile paralellik göstermemektedir.

Gazetede yayın yapmak konusu akademik unvan açısında ele alındığında profesörlerin bu konuda doçentler ve yardımcı doçentlere göre daha olumlu görüş bildirdikleri ortaya çıkmaktadır. Doçentlerin bu konuda öğretim görevlileri ve araştırma görevlilerine göre daha olumsuz görüş bildirdikleri gözlenmiştir. Bu bulguları destekler nitelikte bir bulgu Kent ve Michael (2002, s, 4) tarafından şef öğretim elemanlarının üzerine yapılan bir araştırmada ortaya çıkmıştır. Sözü edilen araştırmada profesörlerin yayın yapmanın akademik yükseltmede en önemli kriterlerin başında olduğunu belirttikleri vurgulanmıştır.

Araştırmada ortaya çıkan diğer bir önemli bir boyut kitap çevirmenliği ve incelemesidir (YKVÖ). Bu boyut akademik unvan açısından ele alındığında profesörlerin doçentlere göre daha olumlu görüş sergiledikleri ortaya çıkmıştır. Öğretim görevlilerinin kitap çevirmenliği ve incelemesi konusunda doçentler, yardımcı doçentler ve araştırma görevlilerine göre daha olumlu görüş sergiledikleri belirlenmiştir. Başka bir ifade ile olumlu ifade gösteren grubun “kitap çevirmenliği ve incelemesi” yükseltme kriterinin akademik yükseltmelerde diğer gruplara göre çok önemli olduğunu ifade ettikleri belirlenmiştir.

Araştırmada çıkan alt boyut olan dış etkiler (YKSG) yaş açısında ele alındığında 40-49 yıl yaş grubunda yer alan öğretim elemanlarının dış etkiler konusunda 30-34 yıl yaş grubundaki öğretim elemanlarına göre daha olumlu tutum sergiledikleri görülmüştür. Ayrıca 50-59 yıl yaş grubunda yer alan öğretim elemanlarının 25-29 yıl, 30-34 yıl ve 40-49 yıl yaş gruplarındaki öğretim elemanlarına göre daha olumsuz görüş sergiledikleri belirlenmiştir. Başka bir anlatım ile 50-59 yıl yaş grubundaki öğretim elemanlarının kendi algılarına göre yükseltme kriterlerinin uygun altyapı yapılmaksızın uygulamaya koyulmadığı, akademik personelin özel hayatına (aileye) vereceği vakti azaltmadığı, akademik personelin çoğu öğretimi geliştirmeyi bıraktırıp makale yazmaya odaklanmadığı, kriterler çok zorlaştırılmadığı, gereksiz akademik çalışmaların ortaya çıkmasına yol açmadığı, Türkiye’deki şartlara göre uygun olduğu, akademik yükseltmeyi yavaşlatmadığı, yapılan akademik çalışmaların kalitesinin düşmesine neden olmadığı, akademik personelin çoğunu akademik dünyaya karşı soğutmadığı belirlenmiştir. Bakioğlu ve Yaman (2004) tarafından yapılan bir araştırmada araştırma görevlilerinin çoğunun sosyal hayatları, çalışmalarından olumsuz etkilediği, ailelerine vakit ayırmayı

etkilediğini ifade ettikleri belirlenmiştir. Bu sonuç, araştırmamızın sonucu ile paralellik göstermektedir.

Akademik personellerin birbirleriyle olan ilişkisi (YKVS) meslekî kıdem açısından incelendiğinde 0- 5 yıl meslekî kıdeme sahip olan öğretim elemanlarının bu konunun kapsadığı düşüncelere 6-10 yıl, 11- 15 yıl, 16- 20 yıl, 21- 25 yıl ve 26- 30 yıl meslekî kıdeme sahip olan öğretim elemanlarına göre daha yakın oldukları görülmektedir. Meslekî kıdemleri 0- 5 yıl arasında olan öğretim elemanlarının kendi algılarına göre akademik performans değerlendirme kriterlerinin akademik personel arasındaki meslekî dayanışma ruhunu azalttığı, akademik personel arasında güven ilişkisini yok ettiğini ifade ettikleri belirlenmiştir. Unutulmamalı ki, 0- 5 yıl grubundaki öğretim elemanları mesleğe yeni başlamış olmalıdır. Bu yüzden diğer gruplar öğretim elemanlarına göre daha az deneyime sahip gruptur.

YKSG alt boyutu olan iç etkiler akademik unvan açısından ele alındığında profesörlerin iç etkiler konusunda yardımcı doçentler, öğretim görevlileri ve araştırma görevlilerine göre olumsuz görüş sergiledikleri ortaya çıkmıştır. Ayrıca doçentlerin bu konuda yardımcı doçentler, öğretim görevlileri ve araştırma görevlilerine göre daha olumsuz görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Bu bulgular, profesörler ve doçentlerin bu boyutun içerdiği düşüncelerden diğer akademik unvanlara sahip olan öğretim elemanlarına göre uzak olduklarını göstermektedir. Başka bir ifade ile araştırmaya katılan profesörlerin ve doçentlerin akademik performans değerlendirme kriterlerinin, yükseltemeyen akademik personelde kaygıya yol açmadığı, unvan kazanamayan akademik personelin meslektaşları üzerindeki imajlarını sarsmadığı, akademik kadrodaki üst unvana (Profesör, Doçent) sahip olanların sayısını azaltmadığı, akademik personel arasında adaletsizliğe yol açmadığını belirtmişlerdir.

Araştırmada çıkan anlamlı bir bulgu, dış etkiler konusu akademik unvan açısından incelendiğinde profesörlerin bu konuda doçentler, yardımcı doçentler, öğretim görevlileri ve araştırma görevlilerine göre daha olumsuz görüş bildirdikleri ortaya çıkmıştır. Ayrıca araştırma görevlilerinin dış etkiler konusunda yardımcı doçentler ve öğretim görevlilerine göre daha olumsuz görüş sergiledikleri belirlenmiştir. Profesörlerin yükseltme kriterlerinin uygun altyapı yapılmaksızın uygulamaya

koyulmadığı, akademik personelin özel hayatına (aileye) vereceği vakti azaltmadığı, akademik personelin çoğu öğretimi geliştirmeyi bıraktırıp makale yazmaya odaklanmadığı, Kriterler çok zorlaştırılmadığı, gereksiz akademik çalışmaların ortaya çıkmasına yol açmadığı, Türkiye'deki şartlara göre uygun olduğu, akademik yükseltmeyi yavaşlatmadığı, yapılan akademik çalışmaların kalitesinin düşmesine neden olmadığı, Akademik personelin çoğunu akademik dünyaya karşı soğutmadığını ifade ettikleri belirlenmiştir.

Akademik personellerin birbirleri ile olan ilişkisi akademik unvan açısından ele alındığında araştırma görevlilerinin bu konuda profesörler, doçentler ve öğretim görevlilerine göre daha olumlu görüş sergiledikleri ortaya çıkmıştır. Araştırma görevlilerinin kendi algılarına göre akademik performans değerlendirme kriterlerinin akademik performans değerlendirme kriterlerinin akademik personel arasındaki meslekî dayanışma ruhunu azalttığı, akademik personel arasında güven ilişkisini yok ettiğini ifade ettikleri belirlenmiştir.

YKSG alt boyutu dış etkiler haftada saat karşılığı öğretim yapmak değişkenine göre ele alındığında haftada 10 saat karşılığı öğretim yapan öğretim elemanlarının bu boyutun kapsadığı görüşlerden haftada 13- 15 saat ve 21- 25 saat karşılığı öğretim yapan öğretim elemanlarına göre daha uzak oldukları görülmüştür. Ayrıca haftada 31- 35 saat karşılığı öğretim yapan öğretim elemanlarının bu konuda haftada 13- 15 saat ve 21- 25 saat karşılığı öğretim yapan öğretim elemanlarına oranla daha olumsuz tutum sergiledikleri gözlenmiştir. Haftada az saat karşılığı öğretim yapan öğretim elemanlarının kendi algılarına göre akademik performans değerlendirme kriterlerinin uygun altyapı yapılmaksızın uygulamaya koyulmadığı, akademik personelin özel hayatına (aileye) vereceği vakti azaltmadığı, akademik personelin çoğu öğretimi geliştirmeyi bıraktırıp makale yazmaya odaklanmadığı, Kriterler çok zorlaştırılmadığı, gereksiz akademik çalışmaların ortaya çıkmasına yol açmadığı, Türkiye'deki şartlara göre uygun olduğu, akademik yükseltmeyi yavaşlatmadığı, yapılan akademik çalışmaların kalitesinin düşmesine neden olmadığı, akademik personelin çoğunu akademik dünyaya karşı soğutmadığını ifade ettikleri belirlenmiştir.

Araştırmada çıkan anlamlı bir bulgu, araştırmacılar ile dış etkiler konusu (APAF) cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde erkek öğretim elemanlarının araştırmacılar ile dış etkiler konusunda bayan öğretim elemanlarına göre daha olumlu tutum sergiledikleri ortaya çıkmıştır. Erkek öğretim elemanlarının parasal ödülün az olması, verilen takdirin az olması, yalnız unvan için araştırmanın yapılması gibi faktörlerin araştırma yapmalarını fazla etkilemediğini belirttikleri ortaya çıkmıştır. Ancak göz önünde buldurulması gereken husus, bayanlar genel olarak takdir edilmeyi daha çok önemsiyor olabilir. Nitekim sonucun bu şekilde olması şaşırtıcı değildir.

Araştırmacılar ile dış etkiler konusu fakülte açısından ele alındığında Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının bu konuda İlahiyat ve İktisadi ve İdari Bilimler Fakülteleri öğretim elemanlarına göre daha olumsuz görüş sergiledikleri ortaya çıkmıştır. Ayrıca İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi öğretim elemanları bu konuda Fen ve Edebiyat Fakültesi öğretim elemanlarına göre daha olumlu görüş sergiledikleri görülmüştür.

Bir gazetede yayınlanan bir habere göre “ 7- 8 bin öğretim üyesinin defalarca girmelerine karşın dil sınavını geçemedikleri ortaya çıkmıştır” (Vatan Gazetesi, Ocak, 14. 2010, s. 6). Öğretim elemanlarının yabancı dil sorununun akademik yükseltmelerinde önemli bir engel haline geldiği görülmektedir. Özellikle doçentliğe terfi için adayın üniversitelerarası yabancı dil sınavında 65 puan alınması istenmektedir. Ancak bu sınavda genel olarak başarı oranları düşük olmaktadır. Bu düşük başarı oranlarının yardımcı doçentlik kadrolarında bir birikme yarattığı açık hale gelmektedir. Karküt’e (2002 Akt; Bakioğlu ve Yaman, 2004, s.3) göre öğretim elemanlarının sorunları şu şekilde sıralanmıştır

1. Yurt dışında öğretim elemanı yetiştirilmesindeki yetersizlikler,
2. Yabancı dil öğrenme ve geliştirme zorluğu,
3. Öğretim elemanı alımında başarı dışında başka ölçütlerin kullanılması,
4. Öğretim elemanlarının başarı ve başarısızlıklarının iyi değerlendirilmemesi,
5. Öğretim üyelerinin sayıca az olması,
6. Öğretim elemanlarının yetiştirilmesinde verilen eğitimin niteliğidir.

Üniversiteler, öğretim elemanlarının yabancı dilini geliştirmek için mevcut sistemi değiştirmeli ve yeni programlar kurmalıdır.

Öğretim elemanları araştırmalarını daha geniş çerçevede ele alabilmeleri için toplum ile bağlantılı olmalıdır. Kendi dünyasına bağlı kalarak araştırma yapan bir öğretim elemanının gerçekleştirdiği faaliyetler nitelikli sayılmaz. Başarılı araştırmanın temeli gözleme dayanmaktadır. Nitekim toplumda meydana gelen gelişmelerin farkında olmayan bir öğretim elemanı ne ele almak istediği konunun ne de hangi konuyu ele alması gerektiğinin farkında olmayacaktır. Öğretim elemanlarının niteliği kadar, fiziksel koşulların temin edilmesi de araştırmadaki kaliteyi etkileyen önemli öğelerindendir. Ancak son günlerde öğretim elemanlarının çevre ile az bağlantılı oldukları görülmektedir. Kerr'e (1994, s.2) göre öğretim elemanlarının toplumsal etkinliklere girme oranları azalmıştır

Akademik performans değerlendirme kriterlerinden olan araştırma ve yayın sayısının ön plana çıkarılması, öğretim elemanlarının kapsamlı değerlendirilmesini devre dışı bırakmaktadır. Öğretim elemanlarının üzerindeki daha fazla araştırma ve yayın yapmaları konusundaki baskı ve araştırma ve yayınların niteliğinin düşmesine yol açabilir. Ancak araştırma ve yayın sayısındaki hızlı artış bilimsel gelişmeler ile aynı yönde olmamaktadır. Daha önceki yapılan çalışmaların tekrarı niteliğinde çok sayıda çalışmanın yapıldığı görülmektedir.

Yükseltme ve atama kriterlerini karşılamak, öğretim elemanı açısından varoluşsal bir sorun haline gelmektedir (Tunç, 2007, s. 4). Ayrıca bu kriterler her geçen gün zorlaştırılmaktadır. Marginson (2000, s. 34) yükseköğretim kurumlarında çalışma koşullarının her geçen gün zorlaştırıldığı dile getirmiştir. Bunun sonucu olarak öğretim elemanlarının meslekten atılmak kaygısı ön plana çıkmaktadır. Tunç'un (2007, s.177) araştırmasında yükseltme ve atama kriterleri, öğretim elemanlarının meslekî gelecek kaygısı yaşamlarına neden olarak stres düzeylerini yükseltmektedir. Bizim araştırmamızda aşağı yukarı aynı sonuca ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının çoğu yükselemeyen öğretim elemanlarında kaygı düzeyinin arttığı ve meslektaşları üzerindeki imajlarının sarsıldığını belirtmişlerdir.

Öğretim elemanlarının yaptıkları akademik faaliyetler büyük ölçüde akademik yükseltme kriterlerini yerine getirmek için, topluma ve özel hayatına ilgisizlik

giderek artmaktadır. Topluma yönelik çalışmalar öğretim elemanlarının getirisinin düşük olması nedeniyle ikinci plana atıldığı görülmektedir. Öğretim elemanları arasında artık daha çok puan getirebilecek, akademik çevrede daha fazla kabul görebilecek çalışmalar yapmayı hesaplayanların oranı giderek artmaktadır (Tunç, 2007, s. 5). Bunun sonucu, öğretim elemanları kapsamlı ve uzun dönemli birikimleri kitap haline getirmekten kaçınmakta ve dar kitaplar yazmak ya da kitap ünitesi yazarı olmayı tercih etmektedirler. Barnett (2003, s. 56) dergi ve gazetelerdeki makale ve araştırma özeti sayısındaki artışa rağmen, daha fazla zaman alan kitap ve uzun dönemli araştırmaların giderek azaldığını belirtmiştir.

Akademik performans değerlendirme kriterleri, öğretim elemanları arasındaki rekabetin yıkıcı aşamaya ulaşmasına yol açmaktadır. Başka bir ifade ile öğretim elemanları arasındaki ortak çalışma, paylaşımın azalmasına yol açmaktadır. Öğretim elemanlarının çalışmalarını birbirlerinden gizler, kaynakları birbirleriyle paylaşmaktan kaçınır, akademik performans değerlendirme kriterleri bu tür sorunların doğmasına yol açmaktadır. Bu araştırmada öğretim elemanlarının çoğu arkadaşları ile yaptıkları ortak çalışmalardan memnun olmadıklarını belirttikleri görülmektedir.

Öğretim elemanlarının akademik performans değerlendirilmesinde genel olarak temel kriter Scientific Citation Index’lede yer alan yayınlar olmuştur. Son yıllarda akademik performans değerlendirme kriterlerinin evrenselleştirilmesi amacıyla uluslararası yayın yapmak akademik akademisyenliğe girişten itibaren tüm düzeylerdeki akademik yükseltmelerin tüm aşamalarında zorunlu bir ön koşul haline getirilmiştir. Öğretim elemanı yabancı bir dergide yayın yaptığı zaman var olan akademik performans değerlendirme sistemine göre fazla puan kazanmakta ve büyük baraj aşmaktır. Ancak akademik performans değerlendirme kriterleri içinde Türkçe kitap, makale vb. bilimsel yayınlar yapmak akademik performans değerlendirme sisteminde aynı değer ve puan kazandırmamaktadır. Bunun sonucu olarak Türkçe bilimsel faaliyetlerin (araştırma ve yayınlar) niteliği düşük düzeyde kalmaktadır. Bundan doğan en büyük sorun; öğretim elemanının kendi toplum ve kültüründen koparak batı merkezli bir mekanizması içinde faaliyetleri sürdürüp sınırlandırılmasıdır. Bu durumda, öğretim elemanının kendi toplumunun gelişmesine katkıda bulunması teşvik edilmemektedir.

Öğretim elemanlarının kendilerini geliştirme şartları açısından da kısıtlı imkânlarla sahip oldukları bilinmektedir. Gerçekleştirdikleri bilimsel araştırmaları yurt içinde kongre, sempozyum, seminer, konferans gibi bilimsel etkinliklerde sunmak isteyen öğretim elemanları parasal bakımdan birçok sıkıntı ile karşılaşmaktadır. Zira sözü edilen etkinliklere katılmak artık parasal olmaktadır. Yurt dışında düzenlenen bilimsel etkinliklere katılmak isteyen öğretim elemanları üniversite bütçesinde bu tür etkinliklere tahsis edilen bütçenin az olması nedeniyle destek almamaktadır. Bülbül'e (2006, s. 163) göre öğretim elemanlarının çoğunluğu için ücretler, yurt dışında yapılan bilimsel etkinliklere (kongre, sempozyum) katılımı, engelleyen, bu alanla ilgili yayınlar (kitap, süreli yayın vb.) ve teknolojik gelişmeler izlemeyi güçleştiren bir düzeydedir. Ardiç ve Baş'ın (2006) kamu ve vakıf üniversitelerindeki öğretim elemanlarının iş tatminini karşılaştırmak amacıyla, yaptığı bir araştırmanın sonucunda vakıf üniversitelerindeki akademik personelin iş tatmin düzeylerinin kamudaki öğretim üyelerinden daha yüksek olduğu ortaya çıkarılmıştır. Ücretin, öğretim üyeleri için tatminin en düşük olduğu faktör olarak dikkat çektiği belirlenmiştir.

Öğretim elemanlarının gelirlerinin yetersizliği, maaş açısından özellikle devlet üniversite öğretim elemanları ile diğer kurumlar personelleri arasındaki maddi dengenin bozulmuş olması, yaşam şartlarının getirdiği zorluklar, nitelikli öğretim elemanlarının çoğu bu maddi sorun nedeniyle üniversiteden ayrılmak zorunda kalmışlardır. Ayrıca üniversitede çalışmak gençler için cazip bir yer değildir. Jeroen'e göre (2002, s.58) yükseköğretimdeki maaş yetersizliği, araştırma yapmak için tahsis edilen bütçenin az olması gençlerin üniversiteden özel sektörde çalışmayı tercih etmelerine neden olmaktadır. Daha fazla maddî olanaklar nedeniyle öğretim elemanlarının verdikleri aşırı ders yükü de öğretim elemanlarını araştırma ve yayın yapmaktan alıkoymaktadır. Ders saatlerinin fazla olması nedeniyle öğretim elemanlar araştırma yapmak için yeterli zaman bulamayacak ve işledikleri derslerde de sürekli kendilerini tekrarlayacaklardır. Bunun neticesi, hem öğretimin kalitesi hem de araştırmaların niteliği de düşmektedir. Üstelik üniversitede yardımcı kadronun yetersizliği ya da var olmaması öğretim elemanlarının araştırma yapmalarını olumsuz yönde etkilemektedir.

Son yıllarda toplumda olan değişmelerin üniversiteleri de etkilediği görölmektedir. Bunun anlaması için bazı boyutlar üzerinde durmakta fayda vardır. İlki olarak dünyada üretim sistemindeki değişmeler ile ekonomi içine giren yeni örgütlenme biçimlerinin işlemleri için gerekli iş gücünün yetenek yapısındaki değişmeler. Bu çağda yaşanan teknoloji devrimi kamu ve özel hizmetler alanlarının bünyesini değiştirmektedir. Üstelik üretimde kamu üretiminden esnek üretim sistemine geçmiştir. İkinci boyut ise, devlete yönelik değişmeler. Devletin görmekte olduğu işlevlerin faaliyetlerinin kontrol edilmesi ve denetlenmesi konusunda yaygın bir fikir ortaklığı ortaya çıkmıştır. Üçüncü boyut, refahı artan toplumlarda yükseköğretim talebinin artmasıdır. Dördüncü boyut ise, dünyada bilime ve bilgiye bakıştaki değişmeler. Sözü edilen bu boyutlar, üniversite işlevini değiştirmektedir. Bu yüzden üniversite yönetim sistemi ve kaynak yaratma mekanizmaları da artık değişmelidir. Bahsi geçen boyutlara göre öğretim elemanları değerlendirilmelidir.

Tüm bu bulgulara dayanarak şu sonuçları çıkarmak olanaklıdır;

- Üniversitede niteliği olumsuz yönde etkileyen en önemli faktörler olarak öğretim elemanlarının yetersizliği, sınıflardaki öğrenci kalabalığı, kaynak yetersizliği ve akademik performans denetim sisteminin bulunmayışı ya da iyi bir biçimde işlenemeyişi şeklinde sıralanabilir.
- Öğrenci çokluğu, zaman ve ortam sağlanması, araştırma fonları verilmemesi, akademik yükün fazla olması, yurt dışına gitmek için fırsat verilmemesi nedenleri ile öğretim elemanlarının hem göreve karşı memnuniyeti düşer hem de arzu edilen düzeyde bilimsel araştırma ve yayın gerçekleştirmemekte ve zamanlarının en büyük bölümünü eğitim ve öğretime harcamak zorunda kalmaktadırlar.
- Araştırmaya dâhil edilen öğretim elemanlarının çoğu akademik personel olduktan sonra herhangi bir uyum programına dâhil edilmemişlerdir. Uyum programına dâhil edilmeyen bir öğretim elemanı genel olarak kendi deneyimlerinden yararlanarak akademik görevlerini yürütmeye çalışmaktadır. Unutulmamalıdır ki, tüm akademik faaliyetler, öğrenmenin de temelidir. Nitekim uyum programına dâhil edilmeyen bir öğretim elemanı kusurlu bir öğretim elemanıdır.

- Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının çoğunun tüm yükseltme kriterlerinden haberdar olmadıkları anlaşılmıştır.
- Araştırma kapsamındaki öğretim elemanlarının çoğunun üniversite içi üstlendikleri idari görevler, yaptıkları araştırma ve yayın, öğretimin kalitesinin gelişmesine katkıda bulundukları ve üniversiteye verdikleri hizmetten aldıkları takdir konularında memnun olmadıkları belirlenmiştir.
- Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının çoğunun gerçekleştikleri akademik faaliyetlerden memnun oldukları belirlenmiştir.
- Araştırma kapsamında yer alan öğretim elemanlarının çoğunun bulundukları konum ve taşıdıkları akademik unvandan memnun oldukları ortaya çıkmaktadır.
- Öğretim elemanlarının çoğunun yönetimden aldıkları maddi ve manevi desteklerin tatminkâr olmadıkları belirlenmiştir.
- Öğretim elemanlarının çoğu akademik faaliyetler yapabilmeleri için kendilerine sağlanan zaman ve ortam yeterli olmadığını ifade etmişlerdir.
- Üniversitede karara katılmak için fırsat eşitliği sağlanmamıştır.
- Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının akademik yükleri ve akademik çalışmaya verdikleri zaman konularında memnun oldukları belirlenmiştir.
- Öğretim elemanlarının çoğu bu araştırmada gösterilen akademik yükseltme kriterlerinin akademik performans değerlendirme işlemlerinde önemli bir yer tuttuğunu belirtmişlerdir.
- Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının akademik yükseltme işlemlerinde kullanılan kriterlerin özel hayatlarını ve bazı akademik etkinliklerini olumsuz yönde etkiledikleri belirlenmiştir. Ancak öğretim elemanlarının akademik yükseltmelerde fazla puan kazandıran faaliyetlere odaklandıkları görülmüştür. Bu yüzden bazı akademik faaliyetleri önemsenerek göz ardı ettikleri belirlenmiştir.
- Öğretim elemanlarının çoğu, akademik yükseltme kriterlerinin üniversitede akademik piramidi bozduğu fikrinde oldukları belirlenmiştir. Ayrıca sözü edilen kriterlerin yükselemeyen akademik personeli olumsuz yönde etkilediğini belirtmiştir.

- Araştırmaya katılan  ğretim elemanları akademik yükseltme kriterlerinin akademik personel arasındaki dayanışma ruhunun azalmasına, güven ilişkisinin yok olmasına neden olmadıklarını belirtmişlerdir.
- Öğretim elemanlarının araştırma yapmalarını olumsuz yönde etkileyen faktörler şu şekilde sıralanmıştır: verilen parasal ödülün az olması, unvan almak için araştırmaların yapılması, araştırmaların sonuçları ile ilgilenilip önemsenmemesi, araştırmacıların takdir edilmemesi, araştırma yapmak için yardımcı kadronun var olmaması, toplum ile bağlantılı olmaması ve araştırmacıların desteklenmemesidir.
- Akademik performans değerlendirme kriterlerinin Türkiye’deki şartlara göre uygun olmadığı görüşü hakemdir.

6.3. ÖNERİLER

Araştırma süreci içerisinde gerçekleştirilen analizlerden elde edilen sonuçlar bağlamında aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

- Elde edilen verilerin daha sağlıklı bir şekilde genellenebilirliğini artırmak amacıyla araştırma tüm üniversite öğretim elemanlarının üzerinde yinelenmelidir.
- Öğretim elemanlarının tüm yükseltme kriterlerinden haberdar olmaları için göreve başlamadan önce bir uyum programına katılmaları gerekir.
- Kaliteli ve nitelikli bir kadroyu üniversiteye çekerek burada kalabilmeleri için onlara daha cazip avantajlar sağlanmalıdır.
- Öğretim elemanlarının akademik yükleri hafifletilmelidir.
- Öğretim elemanları ya eğitici ya da araştırmacı olarak değerlendirilmelidir.
- Öğretim elemanlarının yurt dışına gitmeleri için fırsatlar yaratılarak sağlanmalıdır. Öğretim elemanlarının yurtdışında çalışmaya yapmaları, hem öğretimin niteliğinin yükseltilmesi hem de öğretim elemanlarının motivasyonlarının arttırılması bakımından yararlı olacaktır.
- Öğretim elemanlarının yetersizliğinin kapatılması üzere akademik kadronun genişletilmesi ve açık kadro sistemi uygulanmalıdır.
- Öğretim elemanlarının alanlarında olan yeni gelişmeleri takip edebilmeleri için zengin kütüphane ve elektronik kütüphane oluşturmalıdır.
- Öğretim elemanlarına yeterince parasal kaynaklar sağlanmalıdır.
- Öğretim elemanlarının yabancı dil öğrenmelerine teşvik edilmelidir.
- Üniversite mutlaka toplum ile bağlantılı olmalıdır.

- Yükseköğretim kurumlarının performansının değerlendirmesinde hep ilk işlevi olan öğretim ve araştırma üzerinde durulmaktadır. Akademik yükseltmede öğretim ve araştırma ve yayına verilen önem kadar, topluma çeşitli hizmetler vermek kriterinde önem verilmelidir.
- Üniversiteler araştırmalara daha fazla fon ayırmalıdır.
- Öğretim elemanlarının görevleri olan araştırma ile öğretim birbirlerinden ayrılmalıdır.
- Puanlama sistemi değiştirilmelidir.

KAYNAKÇA

- Ahmed, Mohammed. (2004). *Higher Education in Sudan*. Khartoum: Amel Press.
- Aktan, Can (2003). *Akademik Performans Değerlendirme Sistemi Önerisi*. www.canaktan.org/egitim/universite-reform/apds-sistemi.html. Web adresinden 12 Temmuz 2007 tarihinde edinilmiştir.
- Alan, P. Wolfgang. (1995). Relative Importance of Performance Criteria in Promotion Tenure Decisions. *American Journal of Pharmaceutical Education*. Vol. 59 (347).
- Aldemir, Ceyhan ve diğerleri (1998). *Personel Yönetimi* (3.Baskı) Barış Yayınları İzmir.
- Altınok, Vicdan (1998). *Üniversitelerdeki Akademik Personelin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- A.N. University (2007). *Academic Promotion*. Australia: AN University.
- Ankara Üniversitesi. (2006). *Güncel Bir Bakışla Ankara Üniversitesi'nin Bilim İnsanı Yetiştirme Öz-Görevi*, <http://www.ankara.edu.tr/gorsel/dosya/bp/guncel.html>. Web adresinden 12 Ocak 2007 tarihinde edinilmiştir.
- Ardıç, Ka dir ve BAŞ Türker. (2006). *Kamu ve Vakıf Üniversitelerindeki Akademik Personelin İş Tatmin Düzeyinin Karşılaştırılması*, <http://www.ikademi.com/orgutsel-davranis/1592-kamu-ve-vakif-universitelerindeki-akademik-personelin-tatmin-duzeyi.html> Web adresinden 12 Ocak 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Ashworth ve Harvey. (1994). *Assessing Quality In Further and Higher Education*. New York: Jessica Kingsley Publishing.
- Ataklı (1998) Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Personelin Öğretme ve Araştırma Yapma İşlevleri Arasındaki Denge. *Milli Eğitim Dergisi*. Sayı:140 S.12- 14.

- Atalay, Beşir. (1996). Üniversitede Kalite Geliştirme ve Değerlendirme [Özel Sayı] *A.Ü. İktisadi ve İdari Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt:12 Sayı: 3-4, S.24-33.
- Atlan, Mustafa. (1998). Ülkelerin Eğitim Çıkmazı: Amerika Örneği (1), *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı: 140, S. 29- 34.
- Aytaç, M. , Aytaç, S., Fırat, Z., Bayram, N. ve Keser, A. (2001). *Akademisyenlerin Çalışma Yasamı ve Kariyer Sorunları*. Bursa, Türkiye. Uludağ Üniversitesi (Yayınları).
- Bakioğlu, Ayşen. (1994). İngiltere’de Yükseköğretim Türkiye İçin Göstergeler. *Öneri Dergisi*. Cilt:1 Sayı:1, S. 99-106.
- Bakioğlu, Ayşen. (1996). Üniversitede Toplam Kalite Yönetimi ve Öz Değerlendirme. M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi *Eğitim Bilimleri Dergisi*, Sayı 8, Sayfa 49-65
- Bakioğlu, Ayşen (1996:a) . Öğretmenlerin Kariyer Evreleri, 2. *Ulusal Eğitim Sempozyumu Bildirileri* (s.19-27), İstanbul: Marmara Üniversitesi
- Bakioğlu, Ayşen. (1999). Öğrenci Sayısının Okul Yönetimine Etkisi ve Okul Kalitesi. M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi *Eğitim Bilimleri Dergisi*, Sayı: 11, s. (23-38).
- Bakioğlu, Ayşen ve Baltacı, Resul (2000) Üniversitede Akreditasyon ve Düşünceler. *Öneri Dergisi* Cilt3 Sayı:13, S.39- 47.
- Bakioğlu, Ayşen ve Yaman, E. (2004). Araştırma Görevlilerinin Kariyer Geliştirmeleri Engeller ve Çözümler, M.Ü Atatürk Eğitim Fakültesi *Eğitim Bilimleri Dergisi*. Sayı:20 S.1-20.
- Balıcı, E.(1996). Öğretmenlerin Başarılarının Değerlendirilmesi- Araştırma ve Model Önerisi. 2.*Ulusal Eğitim Sempozyumu Bildirileri*. İstanbul: M.Ü Atatürk Eğitim Fakültesi 18-20 Eylül 1996.
- Barbaria. (2002). *Research In Higher Education*. Paris: Anker Publishing.

- Barnett, R. (2003). Academics As Intellectuals, *Critical Review of International Social and Political Philosophy*. Vol. 6, No. 4, Winter.
- Başaran, İbrahim (1985). *Eğitim Yönetimi*. Kızılay Ankara: Yargıcı Matbaası.
- Başkan, G. Üslün (1999). Yükseköğretimde Performans Ölçütleri, *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı:130, S.41-47.
- Başkurt, Oğuz. (2007). Akademik Atama ve Yükseltmelerde Yayın Etkinliğinin Önemi ve Kriterlerin Standardizasyonu. www.ulakbim.gov.tr/cabim/vt/uvvt/tip/sempozyum5/page85-88.pdf. Web adresinden 2 Kasım 2008 tarihinde edinilmiştir.
- Bayrakçı, M. ve Güçlü N. (2004). Amerika Birleşik Devletleri Eğitim Sistemi. G.Ü. Kırşehir *Eğitim Fakültesi Dergisi*. Cilt:5 Sayı 2, S.51-64.
- Bektaş, K. emal (1992). Başarı Değerlendirme Sistemleri Karşılaşılan, Bazı Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Verimlilik Dergisi*, Sayı:3. S. 59- 65.
- Bennet, J. (1998). *Human Resources Management*. Singapore.
- Bilsel, Ayhan (2006). Avrupa’da Üniversite Yönetimi [özet] 2. Avusturya: Wien. Üniversite Konseyi. S (1- 20). Doğu Akdeniz Üniversitesi
- Binbaşioğlu, Cavit (1985). *Genel Öğretim Bilgisi*. Ankara: Binbaşioğlu Yayınevi.
- Boroness, B(1999), *Understanding Higher Education, An Introduction For Partents Staff Empolyers and Students*. London: İntelled Books.
- Bülbül, Tuncer (2006). *Üniversite Öğretim Elemanı Ücretlerinin Akademik Yaşama Yansımalarının Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Büyük, Öz Türk, Şener (2006). *Veri Analizi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Cabal, B. (1993). *The University As An İnstitution Today*, Paris: Unesco Publishing.

- Canman, D. (1993). *Performans Değerlendirilmesinde Çağdaş Yaklaşımlar ve Türkiye Kamu Personelinin Değerlendirilmesi*. Ankara: TODAİ Yayınları No. 252.
- Casico, F. (1998), *Managing Human Resources, Quality of Work*. New York: Mc Graw Hills,
- Celep, Cevat (1999). *Okul Yönetiminde Toplam Kalite Yönetimi*. Ankara: Herbal Eğitim Vakfı.
- Chalmers University of Technology. (2010). *Academic Promotion*, <http://www.chalmers.se>. Web adresinden 22 Şubat 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Chanday, U. (2006). *Performance in Higher Education*. Mumbai, India. NAAC.
- Clement, R. ve Steven, G. (1989). Reflective Faculty Evalution, *Higher Education*. 18 (3) S. 263–274.
- Cole, A. (1993). *Management Theory and Practice*. London: Dp Publishings Ltd.
- Çakır, Murat (2008), *Vakıf Üniversitelerinde Akademik Personelin Performans Değerlendirmelerinin Eğitim Kalitesine Katkısı*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çoruh, M. (1999). *Yükseköğretimde Toplam Kalite Yönetimi Nasıl Başarılı Olur*. Ankara. Herbal Eğitim Vakfı.
- Darke, John (1998). *Performance Appraisal* New York: Crips Publications.
- David, A. ve Stephen P. (1998). *Human Resources Management*. U.S.A: John Willey Sons.
- Dayıoğlu, Aslan (2003). *Performans Değerlendirme Sistemleri*. İstanbul. Master.
- Demir, Nurettin (2006). *Süreli Yayınlarda Yayın Dili Sorunu*. www.turkoloji.cu.edu.tr/DILBILIM/demir_yayin_dili.pdf. Web adresinden 22 Şubat 2010 tarihinde edinilmiştir.

- Doğramacı İhsan (2007). *Türkiye’de ve Dünyada Yükseköğretim Yönetimi*. Ankara: Meteksan A.Ş,
- Dorsan, Hilmi (2007). *Akademik Personelin İş Doyum Düzeylerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Elton, L. (1989). Appraisal and Accountability in Higher Education, *Higher Education Quarterly*, 42(3) S. 207–229.
- Ensari, H. (2003). *21. Yüzyıl Okulları için Toplam Kalite Yönetimi*. İstanbul: Sistem Yayıncılık
- Erçetin,Ş. (1997). Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Personelin Yetiştirilmesi ve Yetkinleştirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı:13, S. 20-23.
- Erden, Zeynep (1998). *An Exploratory Research On How Turkish Academicians Perceive Performance Evaluation Criteria At Universities*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, M. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erdoğan, İ. (1999). *İşletmelerde Personel Seçimi ve Başarı Değerlendirme Teknikleri*, İ.Ü. İşletme Fakültesi Yayınları No. 248.
- Eren, E. (1993). *Yönetim Politikası* (4. Baskı). İstanbul: Beta.
- Ergün, Mustafa (2001). *Üniversitelerde Öğretim Etkinliğinin Geliştirilmesi*, www.ankara.edu.tr/gorsel/dosya/Bp/Ergun.html Web adresinden 22 Haziran 2008 tarihinde edinilmiştir.
- Eric, A. (1987). Improvement of Instruction and Teacher Effectiveness Ratings Reliable and Valid, *Higher Education Dergisi*, Sayı:16. S.267–287.
- Eric, Solsten (1996). *Germany A Country Study*. USA: Library of Congress.
- Erin, Gül Ay (2003). *Yükseköğretimde Öğretim Elemanı Performansı Değerlendirme Ölçeklerinin geliştirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Ersen, H. (1997). *Toplam Kalite ve İnsan Kaynakları Yönetimi İlişkisi* (2. Baskı), İstanbul: Alfa Basım-Yayın-Dağıtım.
- Feldman B. (1999). İmproving Teaching. *Higher Educations Repots and Service*. Cilt 24 (1), S. 256- 266.
- Firiz, Simons (2000). *Conception of Globalization*. New York: Flamer Press.
- Frazer,M. (1995). *Quality in Higher Education An International Prespective* England. Open university Press.
- Gadal M. (2000). *History of The Sudan*. Khartoum: Amel Press.
- Gillene, Terry, (1997), **Değerlendirme Tartışması**, (Aksu, B. ve C. Onur, Çev), Ankara: Gök Matbaası.
- Gracs, F. ve James Duncan (1986). İmproving University Teaching: What Brazillian Students Say About Their Teachers, *Higher Education Dergisi*, Sayı:15 S. 641–649.
- Günaydın Zeynep (2008). *Öğretim Elemanlarının İş doyumlarının İncelenmesi; KTÜ Örneği*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Günçer, Barbaros (2000). *Öğretmen Eğitiminde Akreditasyon: İngiltere ve A.B.D Örnekleri*, <http://bilimpolitikasi.tripod.com/konular/avrupa.html> Web adresinden 16 Kasım 2006 tarihinde edinilmiştir.
- Hacıfazlı oğlu Özge (2006). *Avrupa Birliği Yükseköğretim Kalite Göstergeleri ve Türkiye Örneği*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Harvard University (2007). *Criteria For Appointment and Promotion*. Boston: Harvard University.
- Hesapçioğlu Muhsin (2001). Postmodern/Küresel Toplumda Eğitim, Okul ve İnsan Hakları, *21.Yüzyılda Türk Eğitim Sistemi*, İstanbul: Serdar Yayıncılık.

Jeroen, Huisman, Egbert de Weert ve Jeroen Bartelse, (2002), Academic Careers from a European Perspective, *The Journal of Higher Education*, Vol.73, No.1. S. 141- 160.

John, S. (1994). *Personnel Management*, New York: Graw Press.

Kaptanoğlu Dilek ve Özok Ahmet (2006), Akademik Performans Değerlendirilmesi için Bir Bulanık Model, *İ.T.Ü Dergisi/D Mühendislik* Cilt 75, Sayı:1 Kısım, 2 S. 182–195.

Karamulloğlu Güneş (2000). *Üniversitelerde Akademik Personelin Eğitim-Öğretim Faaliyetlerinde Performanslarının Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara

Kaynak ve diğerleri (2000). *İnsan Kaynakları Yönetimi*, İstanbul: İ.Ü. İşletme İktisadi Enstitüsü, Araştırma ve Yardım Vakfı yayınları, No. 7.

Kent, F. ve T. Michael Rohdes (2002). Chief Academic Officer's Percetion About Faculty Evalution, *83rd. Annual Meeting Of The American Education Research*, "Validity And Value İn Education Research" New Orleans

Kerr, C. (1994), Knowledge Ethics and The New Academic Culture. *Change*. Jan/Feb. Vol. 26. S.24- 36.

Kevin, R. ve Jeantte N, (1995), *Understanding Performance Appraisal Social Organizational and Goal Based Prespectives*, London: SAGE Publications.

Kılıç, Serpil .(2008), *İstanbul İli Vakıf Üniversitelerine Bağlı Meslek Yüksekokullarında Görevli Öğretim Elemanlarının İş Doyum Düzeyleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Kirkpatrick Donald .(2005), *Improving Employee Performance*, , New York: Amaco

Korkut, Hüseyin (2002). *Sorgulanan Yükseköğretim*, Ankara: Nobel Yayın.

- Köksal, H. (1999). *Üniversitelerdeki TKY*, Ankara: Herbal Eğitim Vakfı.
- Köksoy, M. (1998), *Yükseköğretimde Kalite ve Türk Yükseköğretimi İçin Öneriler*, İstanbul: İstanbul Kültür Üniversitesi Yayınları
- Kulno, T. ve Kaia P. (2005), Performance Appraisal in Higher Education Insistiuons, *University Of Tartu Dergisi* (5) S.449—458.
- Kurt, Esra(2007), *Akademisyenlerin Performansının Değerlendirilmesinin Araştırılması ve Bir Uygulama*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli, Türkiye.
- Lemlech, K. (1995), *Becoming Professional Teacher*, New York: Scholastic Inc,
- Levine, A. (2000), *Higher Education Learning in America 1980–2000*. London: The Johns Hopkings University Press.
- M.E. B.(2 005:a), *İlköğretimde Denetim ve Performans Değerlendirme Esasları*, M.E. B Teftiş Kurulu, Ankara.
- M.E. B.(2 005). *Avrupa Yükseköğretim Alanını Gerçekleştirmek*, http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular/bolognasureci/bolognasureci_berlin2003.html. Web adresinden 16 Kasım 2006 tarihinde edinilmiştir.
- Macky,LeSley (1995) The Place of Personnel in Higher Education, *Higher Education Quarterly*, Cilt:49, Sayı:3 S. 200–227.
- Macquarie University (2007). *Developing an Academic Profile*, , Australia: Macquarie University.
- Marginson, S. (2000), Rethinking Academic Work in the Global Era. *Journal of Higher Education Policy and Management*. Vol. 22, No. 1. S24- 36.
- Martin, James (1998), Evalution Faculty Based On Students Opions, *Issues in Accounting Education*, Çilt:13 Sayı:4 S.1079- 1095.
- Marurice ve diğerleri (2006). *Transforming Higher Education, Acomprative Study*, Verginia: Jassica King Publishers.

Mc Caffrey, R. J. Nells, W.B. Bryne D. (1989), Criteria For Tenure and Promotion in Doctoral Degree Programs in Psychology, *Bulletin of The Psychonomic Society*, 27 (1): S. 77- 80.

Mediamagazin (2008)

www.mediamagazin.com.tr/haber.php?id=51723&q=akademik%20personel. Web adresinden 30 Ağustos 2008 tarihinde edinilmiştir

Mike, Adams ve Sally B. (2006), *Towards Inclusive Learning in Higher Education*, U.K. Routledge Group.

Ministry of Higher Education Sudan (2007) *History of Higher Education in Sudan*, <http://mohe.gov.sd/content/about.html>. Web adresinden 16 Ağustos 2008 tarihinde edinilmiştir

Mohammed, Ahmet (2006), *Higher Education in Sudan*. Khartoum: Rashid.

Mohammed Hassan (1995) *Mısır Yükseköğretimindeki Akademik Personelin Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ein Shams Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Kahire, Mısır.

Mohammed Taha (2003), *Problems of Publications and Researches in Arabian Universities*. Kahire: Alam Alkutub

Monash University (2007), **Academic Promotion**, www.calf.edu.au. Web adresinden 14 Mart 2008 tarihinde edinilmiştir

Mullins, J. (1999). *Management and Organizational Behavior*, (5. Edition). England: Financial Times Publishing.

Mustafa Omer, (1999). *Aljazeera Üniversitesi'ndeki Akademik Personelin Öğretme ve Araştırma Yapma Açısından Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Aljazeera Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Hantoub Sudan.

Nazir A. (2006), *Education in Sudan*, www.Sudaneseonline.com Web adresinden 27 Ekim 2007 tarihinde edinilmiştir.

O'Neill G.P. (1990), Criteria in Higher Education, *Higher Education Review*, Cilt:22 Sayı:3, S.55-62.

O'Neill G.P. (1997), Publish or Perish. *Higher Education Review*, Sayı: 22 (3) S. 55- 62.

O'Neill G.P. ve Schais P (1994), The İmpotance of Refereed Publication in Tenure and Promotion, *Higher Education*, 26, S. 27- 33.

Ortaş, İbrahim (2003) Bilgi Çağında Türkiye Üniversitelerinin Sorunları -3 *Üniversite ve Toplum Dergisi*, Haziran 2003, Cilt 3, Sayı 2, Sayfa 1-2

Oxford University (2007), *Criteria For Promotion*, www.admin.ox.ac.uk/psd/manager/recruit/academic/articles.shtml. Web adresinden 13 Nisan 2008 tarihinde edinilmiştir.

Öz Veli, (2002) *Sorularla Alman Eğitim Sistemi: Yükseköğretim/Meslekî Eğitim*, Ankara. Mainz Başkonsolosluğu Eğitim Ataşeliği.

Özbay, T. (1996), *İşletmede Performans Yönetim Sisteminin Kullanılma Amaçları ve Performans Yönetimi Sisteminde Karşılanan Sorunlar ve Bir Uygulama*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Özdemir, M. ve diğerleri (2006), *Türkiye'de Öğretim Elemanları*, , Ankara: YÖK

Özgen, H.(2002), *İnsan Kaynakları Yönetimi*, Adana: Nobel Kitapları.

Öztürk, Yüksel (1999), Öğretim Elemanlarının Ders Vermelerinin Değerlendirilmesi Kamu Üniversitelerindeki Uygulanabilirliği, *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı:141 S.61-62.

Palmer,M. (1993), *Performans Değerlendirmeleri* (Doğan Şahin, Çev) İstanbul: Rota.

Patrick R.(2006) Faculty Life and İstitutional Chnage, *Higher Education Perspectives*, Vol:2, No:1 S.191- 193.

Ph. Uni (2007), *Guide Lines To Application For Promotion*, Filipinler: Ph.Uni.

Polat, Ş. (1994). *Başarı Değerlemenin Motivasyon Üzerine Etkileri ve İstanbul İl Sınırları İçinde Yer Alan Hastanelerde Hemşirelik Hizmetlerine Yönelik Bir Değerlendirme Araştırması*, Yayınlanmamış Yüksel Lisans Tezi, İ.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Posta Gazetesi, Ocak,17,2010

Q.U.T. University (2007), *Criteria For Promotion*, , Brisbane: Q.U.T University

Queen's University (2007), *Statement on Promotion Policy*, Aus: Queen's University.

Rehber, E. (2002), *Yükseköğretimde Kalite Sorunu*, Bursa: Uludağ Üniversitesi.

Rendom, Kent (1999), Faculty Evalution, *Community College View*, Cilt:27 Sayı:1, S. 57–72.

Richard, Dick Grote (1996), *The Complete Guide to Performance Appraisal*, New York: Amaco (American Management Association).

Richard, Henderson (1990), *Performance Appraisal Theory of Practice*, , Virginia: Reston Publishing Co.

Rob, de Klerk, Klaas Visser and Liesbeth van Welie (1998), *Quality Assessment and Educational Policy at The University of Van Amsterdam*, The Netherlands: The University of Van Amsterdam Quality Assessment - Amsterdam.

Russel, A (2003), *Annual of European Law*, , New York: Berghahn Books

Sabuncuoğlu, Zeyyat (1995), *Personel ve İnsan Kaynakları Yönetimi*, Eskişehir: A.Ö.F Yayınevi

Saruhan, Şadi (2004), Akademik Performans Değerlendirilmesinde Uluslararası Atıf Dizinlerinin Yeri ve Önemi, *Öneri Dergisi*, Cilt:6 Sayı:47, S.ix-xix.

Saylan, N. ve Uyangör N. (1998), Öğrenci Görüşlerine Göre Necati Bey Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarında Bulunan Öğretmenlik Niteliklerinin Belirlenmesi, Balıkesir Üniversitesi *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt:1, Sayı:2, S.36–67.

Selçuk,Can (2006), *Akademik yükselmelerde ABD ve Türkiye “elma ile armut” gibi*, <http://www.birses.com/guncels.asp?sayfa=613> Web adresinden 28 Şubat 2010 tarihinde edinilmiştir.

Serhatlıoğlu, Selami (2007), *Ülkemizde Yükseköğretimimizin Bir Çok Sorunu Olduğu Her Kesimin Kabul Ettiği Bir Gerçektir*, <http://www.birses.com/guncels.asp?sayfa=644> Web adresinden 22 Şubat 2010 tarihinde edinilmiştir.

Sheffield Hallam University (2010) *Academic Promotion*, <http://www.shu.ac.uk>. Web adresinden 22 Şubat 2010 tarihinde edinilmiştir.

Spector, P. E. (1997), *Job Satisfaction*, California: Sage Publication.

Stephanie , Doyle, Cathy Wylie & Edith Hodgen, with Anne Else (2005), *Gender and Academic Promotion, A Case Study of Massey University*, <http://www.nzcer.org.nz/pdfs/14033-summary.pdf>. Web adresinden 12 Ekim 2007 tarihinde edinilmiştir.

Suheir Fahmi Ahmet (1997), *Akademik Personelin Değerlendirmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisan Tezi, Kral Saud Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Riyad, Suudi Arabistan.

Şen, Ş.veErişen Yavuz (2002), Öğretmen Yetiştiren Kurumlarda Öğretim Elemanlarının Etkili Öğretmenlik Özellikleri, *G.Ü Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt:22. , Sayı:1 S.99–116.

Taşdemir, Taner (2007), *Akademik Performansı Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi; KTÜ Uygulaması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon

Tekeli, İ. (2003). *Eğitim Üzerine Düşünmek*, Ankara: TÜBA Yayınları. No: 5.

The University of New South Wales (2007), *Criteria For Appiontment And Promotion*, England: The University of New South Wales.

The University of Western Australia (2007), *Criteria For Appiontment and Promotion*, Australia: The University of Western Australia.

Tınaz, P. (1999), Performans Değerlendirme Sistemlerinin Önemi ve Türkiye’deki Uygulamalarına İlişkin Bir İnceleme, Celal B. Üniversitesi, *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, Sayı: 5 S. 389– 406.

Torbe University (2007), *Promotion to Level B and Level C* İspanya: Torbe University.

Tunç, Binali (2007), *Akademik Unvan Olgusu Akademik Yükseltme ve Atama Sürecinin Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Türkel (1998), *İnsan Kaynaklarının Etkin Yönetimi*, İstanbul: Türkmen Kitap evi.

Uçar, Ali, (2001), *İstanbul İli İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Performans Değerlendirilmesi*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, M. Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

University of The West England (2006), *Appraisal and Development*, Bristol: University of The West England,

Uyargil, Cavide (1994), *İşletmelerde Performans Yönetimi*, İstanbul: İ.Ü. İşletme Fakültesi, Yayın No.262.

Uyargil, Cavide ve diğerleri (2000), *İnsan Kaynakları Yönetimi* (2.Baskı) İstanbul: İ.Ü. İşletme İktisadi Enstitüsü Araştırma ve Yardım Vakfı, Yayın No. 7 Döner Basım ve Yayın.

Vardar, Öktem (2004), *Yükseköğretimde Kalite Değerlendirilmesi–I*, [www.isikun.edu.tr/personel/oktemvardar/ kalite.doc](http://www.isikun.edu.tr/personel/oktemvardar/kalite.doc) Web adresinden 19 Mart 2006 tarihinde edinilmiştir.

Vatan Gazetesi, Ocak 14,2010.

Yağmurlu A. ve Başkan S. (2005), *Akademik Yükseltme ve Atamalarda Ulusal Süreli Yayınlarımız*, Ankara: A.Ü. Sağlık Bilimleri Yayınları.

Yeşil, Rüştü (2004), Tartışma Etkinliğine İlişkin Öğretim Elemanı Tutum ve Davranışlarının Değerlendirilmesi, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, Cilt.2 Sayı:1 S. 51–64.

YÖK (2007), *Türkiye’de Yükseköğretim Stratejisi*, YÖK Yayınları, Yayın No: 2007–1.

Yurdakul, K. (2003), *Yenilikler ve Kullanım Alanı*, İstanbul. -

Yücedağ, Arife (1993), *Türkiye’de Sosyal Bilim Araştırmacısının Yetiştirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

[www. tubitak.gov.tr/btdp/platform/akred/ eks.html](http://www.tubitak.gov.tr/btdp/platform/akred/eks.html) Web adresinden 11 Mayıs 2006 tarihinde edinilmiştir.

www.egitimoku.edu.tr Web adresinden 10 Ocak 2006 tarihinde edinilmiştir.

www.en.wikipedia.org. Web adresinden 30 Mart 2008 tarihinde edinilmiştir.

www.enga.net. Web adresinden 16 Ocak 2007 tarihinde edinilmiştir.

www.europen.edu.in/learn/educationprogram/scorates/erasmus/what.html. Web adresinden 2 Ocak 2007 tarihinde edinilmiştir.

www.tamteks.com.tr. Web adresinden 26 Haziran 2007 tarihinde edinilmiştir.

EKLER

Ek1: Ölçek Formu

Sayın Öğretim Elemanı,

Bu ölçek sizin akademik personel performans değerlendirme kriterleri ile ilgili görüşlerinizi öğrenmek amacı ile hazırlanmıştır. Ölçekte yer alan soruları okuyup her soru ile ilgili seçeneklerden size en uygun olanı seçtikten sonra kutucuğun içine (X) işareti koymanız gerekmektedir. Eğer soru seçeneksiz ise ve görüş bildirmenizi istiyorsa lütfen soruya ilişkin görüşlerinizi kısaca yazınız. Lütfen ölçeğe adınızı yazmayınız. Katkınız için teşekkür eder saygılarımı sunarım.

Farid Elsiddig Mohammed
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Doktora Öğrencisi

1. Cinsiyetiniz?		
1. () Erkek	2. () Bayan	
2. Görev yapmakta olduğunuz anabilim dalı		
.....		
3. Yaş grubunuz?		
1. () 24'ten küçük	2. () 25- 29	3. () 30- 34
4. () 35- 39	5. () 40- 49	6. () 50- 59
7. () 60 ve üzeri		
4. Kaç yıldır akademik personel olarak çalışmaktasınız?		
1. () 0- 5 yıl	2. () 6- 10 yıl	3. () 11- 15 yıl
4. () 16- 20 yıl	5. () 21- 25 yıl	6. () 26- 30 yıl
7. () 31- 35 yıl	8. () 36 yıl ve üzeri	
5. Şu andaki akademik unvanınız?		
1. () Profesör	2. () Doçent	3. () Yardımcı doçent
4. () Öğretim görevlisi	5. () Araştırma görevlisi	
6. Şu anda bulunduğunuz kadroda/ unvanda kaç yıldır görev yapmaktasınız?		
1. () 0- 5 yıl	2. () 6- 10 yıl	3. () 11- 15 yıl
4. () 16- 20 yıl	5. () 21- 25 yıl	6. () 26- 30 yıl
7. () 31 ve üzeri		
7. Statünüz?		
1. () Devamlı (tam gün)	2. () Sözleşmeli	
8. Üst unvan için başvuruda bulundunuz mu?		
1. () Evet	2. () Hayır	
Evet, ise kaç kere başvuruda bulundunuz?		
1. () Bir kere	2. () İki kere	
3. () Üç kere ve üzeri		

9. Bölümünüzdeki göreve başladığınızdan beri yönetim tarafından bir uyum (adaptasyon) programına dâhil edildiniz mi?

1. () Evet	2. () Hayır
Evet, ise size olan etkisini belirtir misiniz?	
.....	
.....	

10. Bir haftada kaç saat karşılığı öğretim yapmaktasınız?

1. () 10 saat	2. () 12 saat	3. () 13- 15 saat
4. () 16- 20 saat	5. () 21- 25 saat	6. () 26- 30 saat
7. () 31- 35 saat	8. () 36 saat ve üzeri	

11. Aşağıda belirtilen faaliyetlere verdiğiniz zamana göre büyükten küçüğe doğru sıralar mısınız?

Faaliyetler	Zaman sırası	Faaliyetler	Zaman sırası
a. Araştırma ve yayın yapmak		b. Ders vermek ve ilgili faaliyetler	
c. Lisans öğrencilerine akademik danışmanlık		ç. Lisansüstü öğrencilerine tez danışmanlığı	
d. Üniversite içi idari görevler		e. Üniversiteye hizmet (Jüri Üyeliği,..)	
f. Topluma çeşitli hizmetler vermek		g. Diğer:.....	

12. Aşağıdaki ifadelere göre akademik performans değerlendirme işlemlerine karşı memnuniyetinizin düzeyini belirtir misiniz?

	Çok memnunum	Memnunum	Kararsızım	Memnun değilim	Hiç memnun değilim
a. Bölümünüzdeki akademik performans sistemi					
b. Yaptığınız araştırmadan dolayı aldığınız takdir					
c. Yaptığınız yayından dolayı aldığınız takdir					
ç. Öğretimin kalitesini geliştirmekte olduğunuzdan dolayı aldığınız takdir					
d. Öğrencilere tez danışmanlığı yaptığınızdan dolayı aldığınız takdir					
e. Öğrencilere akademik danışmanlık yaptığınızdan dolayı aldığınız takdir					
f. Üniversite içi üstlendiğiniz idari görevlerden dolayı aldığınız takdir					
g. Üniversiteye verdiğiniz hizmetten dolayı aldığınız takdir					
ğ. Topluma verdiğiniz hizmetten dolayı aldığınız takdir					

13. Aşağıdaki ifadelere göre göreve karşı memnuniyetinizin düzeyini belirtir misiniz?

	Çok memnunum	Memnunum	Kararsızım	Memnun değilim	Hiç memnun değilim
a. Şu andaki pozisyonunuz/ konumunuz					
b. Akademik unvanınız					
c. Statünüz ile meslektaşlarınızinkini karşılaştırdığınızda					
ç. Akademik yükünüz					
d. Akademik yükünüz ile meslektaşlarınızinkini karşılaştırdığınızda					
e. Akademik çalışmaya verdiğiniz zaman					
f. Akademik çalışmaya verdiğiniz zaman ile meslektaşlarınızın verdiği zamanı karşılaştırdığınızda					
g. Meslektaşlarınızdan aldığınız destekler					
ğ. Meslektaşlarınız ile yaptığınız ortak çalışmalar					
h. Üniversitede karara katılmak için verilen fırsatlar					

13. Aşağıdaki ifadelere göre göreve karşı memnuniyetinizin düzeyini belirtir misiniz?

	Çok memnunum	Memnunum	Kararsızım	Memnun	Hiç memnun değilim
1. Araştırma yapmanız için üniversite tarafından sağlanan zaman ve ortam.					
İ. Öğrencilere verdiğiniz zaman					
j. Yönettiğiniz tezler					
k. Yapmış olduğunuz araştırmalar					
l. Yapmış olduğunuz yayınlar					
m. Yapmış olduğunuz projeler					
n. Aldığınız araştırma fonları					
o. Yönetimden aldığınız maddi destekler					
ö. Yönetimden aldığınız manevi destekler					
p. Yurtdışına gönderilme konusunda fırsat verilmesi					
r. Vakıf üniversitelerinde verdiğiniz dersler					
s. Topluma verdiğiniz çeşitli hizmetler					

14. Yükseltmelerde akademik personelin performans değerlendirilmesinde aşağıdaki belirtilen kriterlere sizce, ne kadar önem verildiğini belirtir misiniz?

	Çok önemli	Önemli	Fikrim yok	Önemsiz	Kesinlikle önemsiz
a. Yayınlanan kitaplar					
b. Kitap çevirmenliği					
c. Kitap incelemesi (Book review)					
ç. Uluslararası dergilerde yapılan atıflar					
d. Ulusal dergilerde yapılan atıflar					
e. Uluslararası bilimsel toplantılarda sunulan bildiriler					
f. Ulusal bilimsel toplantılarda sunulan bildiriler					
g. Uluslararası atıf indeksine giren dergilerde yayınlanan makale sayısı					
ğ. Diğer uluslararası dergilerde yayınlanan makale sayısı					
h. Ulusal hakemli dergilerde yayınlanan makale sayısı					
ı. Ulusal dergilerde yayınlanan makale sayısı					
i. Uluslararası gazetelerde yayınlanan makale sayısı					
j. Ulusal gazetelerde yayınlanan makale sayısı					
k. Makale çevirmenliği					
l. Uluslararası desteklenen araştırmalar					
m. Ulusal desteklenen araştırmalar					
n. Uluslararası bilimsel kurumlarca verilen Bilim Ödülleri					
o. Uluslararası düzeyde desteklenen proje yürütücülüğü					
ö. Ulusal düzeyde desteklenen proje yürütücülüğü					
p. Ulusal bilimsel kurumlarca verilen Bilim Ödülleri					
r. Uluslararası düzeyde alınan proje ödülleri					
s. Ulusal düzeyde alınan proje ödülleri					
ş. Verilen derslerin kalitesi					
t. Öğretimi geliştirmek için çalışmak					
u. Yönetilen mezuniyet tezleri					
ü. Yönetilen yüksek lisans tezleri					
v. Yönetilen doktora tezleri					
y. Workshop ve bilimsel toplantılara katılmak					
z. Üniversite içi idari görevler almak					
aa. Üniversite içi idari olmayan görevler almak (yarışma jürisi üyeliği, öğrenci kulüp faaliyetleri)					
bb. Topluma çeşitli hizmetler vermek					
cc. Yabancı dil bilmek					

15. Sizce, Akademik personelin performans değerlendirilmesinde kullanılan kriterler, ne tür bir gelişmede etkili olabilir?

	Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
a. Akademik personelin kariyer gelişimine engel olur					
b. Yükselmeyen akademik personelde kaygıya yol açar					
c. Bazı akademik personelin yükselme şansını artırır					
ç. Akademik personel arasında adaletsizliğe yol açar					
d.Unvan kazanamayan akademik personelin meslektaşları üzerindeki imajı sarsılır					
e. Akademik personel arasında kişisel rekabeti artırır					
f. Akademik personel zamanının büyük bölümü makale yazmak ile harcar					
g. Akademik personelin akademik faaliyetlerindeki farklılıkları daha derinleştirir					
ğ. Akademik personelin yabancı dil öğrenmesini teşvik eder					
h. Akademik personel arasındaki mesleki dayanışma ruhunu azaltır					
ı. Akademik personel arasında güven ilişkisini yok eder					
i.Akademik personelin karara katılmalarına teşvik eder					
j. Akademik personel arasında ayrıma yol açar					
k. Akademik personelin özel hayatına (aileye) vereceği vakti azaltır					
l. Akademik personeli ekonomik sıkıntılardan kurtarır (Yükselenlerin maaşı artar)					
m. Yönetime yakın akademik personelin akademik yükselme şansını artırır					
n. Akademik yükseltmeyi yavaşlatır					
o.Derslerin ve derslerin esnasında olan tartışmaların zenginleştirilmesini sağlar					
ö. Kriterler çok zorlaştırılmaktadır					
p. Yapılan akademik çalışmaların kalitesinin düşmesine neden olur					
r. Akademik personelin çoğu öğretimi geliştirmeyi bıraktırıp makale yazmaya odaklanır					
s. Gereksiz akademik çalışmaların ortaya çıkmasına yol açar					
ş. Akademik personelin çoğunu akademik dünyaya karşı soğutur					
t. Akademik kadrodaki üst unvana (Profesör, Doçent) sahip olanların sayısı azalır					
u. Uygun altyapı yapılmaksızın uygulamaya koyulmuştur					
ü.Kaliteli akademik kadronun ortaya çıkmasını sağlar					
v. Yurtiçi bilimsel çalışmanın yayın kriterleri uluslararası kriterlere uymamaktadır					

y. Öğretim, akademik personelin ana görevidir, araştırma yapmak ve topluma çeşitli hizmetler vermek ise kendi özel işidir					
z. Türkiye’deki şartlara göre uygun değildir					

16. Sizce, aşağıdaki faktörler akademik personelin araştırma yapmasını ne yönde etkilemektedir?

	Çok olumlu etkilemektedir	Olumlu etkilemektedir	Kararsızım	Olumsuz	Çok olumsuz etkilemektedir
a. Ders vermek					
b. İdari görev almak					
c. Araştırmalar için üniversite bütçesinden tahsis edilen maddi desteğin az olması					
ç. Araştırmalar için gerekli olan araç-gerecin yeterince sağlanmaması					
d. Merkezi kütüphanenin verdiği hizmetin yetersiz olması					
e. Araştırma yapmak için yardımcı kadronun var olmaması					
f. Uygulama ve çevre ile akademik personelin bağlantılı olmaması					
g. Toplum sorunlarının araştırma konusu yapılması için belirgin olmaması					
ğ. Araştırmacılara verilen parasal ödülün az olması					
h. Akademik yükseltme işlemlerinde az sayıda araştırmanın dikkate alınması					
ı. Maaşların az olması gerekçesiyle çok ek ders alınması					
i. Üniversitede araştırmalar ile ilgilenen araştırma merkezlerinin var olmaması (İşlevsel olmaması).					
j. Araştırmaların çoğunun bireysel çabaya dayanması					
k. Araştırmaların sonuçlarının önemsenmemesi					
l. Araştırmacıların takdir edilmemesi					
m. Araştırma sonuçları ile ilgilenilmemesi					
n. Sadece unvan almak için araştırmanın yapılması					
o. Yabancı dilde araştırma ve yayın yapmanın lisan engeline takılması					
ö. Topluma çeşitli hizmetler vermek					

**17. Son iki yıl içinde yaptığınız faaliyetler ile ilgili neler dile getirebilirsiniz?
Aşağıdaki ifadeler sizin için geçerli midir?**

	Evet (1)	Hayır (2)
a. Kitap yazmak ve yayımlamak ile meşgulüm		
b. Kitap çevirmek ile meşgulüm		
c. Araştırma yapmak ile meşgulüm		
ç. Akademik profilimi geliştirmek için araştırmalarımı artırmaya çalışmaktayım		
d. Bir veya daha fazla proje üzerine çalışmaktayım		
e. Bir veya daha fazla proje tamamladım		
f. Uluslararası bilimsel toplantılarda bildiri sundum		
g. Uluslararası atıf indeksine giren dergilerde makalem yayınlandı		
ğ. Diğer uluslararası dergilerde makalelerim yayınlandı		
h. Ulusal hakemli dergilerde makalelerim yayınlandı		
ı. Diğer ulusal dergilerde makalelerim yayınlandı		
İ. Gazetelerde makalem yayınlandı		
j. Araştırma fonundan destek aldım		
k. Uluslararası kuruluşlardan (AB, Amerika vb) destek aldım		
l. Gelirli akademik çalışmalar yaptım		
m. Meslektaşlarım ile ortak akademik çalışma yaptık		
n. Yurt dışında düzenlenen bilimsel toplantılara katıldım		
o. Yurt içinde düzenlenen bilimsel toplantılara katıldım		
ö. Bölümümdeki öğretim kalitesinin geliştirilmesine katkıda bulundum		
p. Tez yönettim (Yalnız yüksek lisans ve doktora tezleri)		
r. Lisans öğrencilerine akademik danışmanlıkta bulundum		
s. Üniversite içi idari görevler üstlendim		
ş. Vakıf üniversitelerinde ders verdim		
t. Toplumdaki alanım ile ilgili faaliyetlerde yer aldım		

18. Varsa, sorular dışında eklemek istediğiniz konuları belirtir misiniz?

.....
.....
.....
.....

Katkınız için çok teşekkür eder saygılarımı sunarım.

Ek 2

Ek 2: Kuvvetli ve İdari Bilimler Disiplinleri Kurulması Hakkında

11.2.1977

Kuvvetli ve İdari Bilimler Fakültesi Kurulması

Ben Marmara Üniversitesi'ne, Fiyatlı Bilimler Fakültesi'nde
doktora eğitimi almaktayım. Doktoru tezimin Kurulda "Bilimsel
Personel Öğretmenlerinin Kurulda Yer Almalarıdır". Kurum
başlığında bir uygulama yapmam gerektiktedir. Benim
akademik hayatımın gerektirdiği görevlerimden yararlanabilmem için
tezimin onayını almakta olduğumdan, lütfen onaylamanızı
istiyorum.

Respectfully,

Kuvvetli ve İdari Bilimler
Marmara Üniversitesi
Fiyatlı Bilimler Fakültesi
Doktora Öğrencisi


Kuvvetli ve İdari Bilimler
Fakültesi
Bilimsel Personel
Öğretmenlerinin Kurulda Yer Almalarıdır
Tezimin onayını almakta olduğumdan, lütfen onaylamanızı
istiyorum.

Öz geçmiş

Farid Mahgoub Elsiddig Mohammed Sudan'daki Elobied şehrinde dünyaya geldi. 1993 yılında Mısır'daki Elzagazig Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fizik ve Kimya Bölümü'nden mezun oldu. 1998 yılında Omdurman Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde yüksek lisans eğitimini tamamladı. Halen doktora öğrencisi olarak Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Dalı'nda öğretimine devam etmektedir. 1994 yılında Blue Nile Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde görevine başladı. Evli ve bir çocuk babasıdır.