

TÜRKİYE ÜNİVERSİTELERİNİN ÖRGÜTSEL ETKİLİLİK BOYUTLARI

DIMENSIONS OF ORGANIZATIONAL EFFECTIVENESS IN TURKISH UNIVERSITIES

Yrd.Doç.Dr.Ömer Lütfi ANTALYALI*

ÖZET

Bu çalışmada Türkiye üniversitelerinin örgütsel etkililik boyutları araştırılmıştır. Araştırma ile üniversitelerin değerlendirilmesine yönelik ortaya konacak çabalara bir alt yapı oluşturulması hedeflenmiştir. Araştırma, öğretim üyelerinin görev yapmakta oldukları üniversiteleri ile ilgili algularını ölçen 46 soruluk bir ölçekle gerçekleştirilmiştir. Analizler toplamda 23 devlet üniversitesinden sağlanan 1185 anket ile yapılmıştır. Analizlerde tanımlayıcı istatistikler, faktör analizi ve korelasyon analizi kullanılmıştır. Bu çalışmada elde edilen Türkiye üniversitelerinin örgütsel etkililik boyutları boyutlar şunlardır: Öğrencilerin Eğitimden Aldıkları Memnuniyet, Öğrencilerin Akademik ve Kişisel Gelişimleri, Öğrencilerin Kariyer Gelişimleri, Personel Tatmini, Uzmanlık Gelişimi ve Fakültenin Kalitesi, Sistemin Açıklığı ve Toplumsal Etkileşim, Kaynaklara Ulaşma Yeteneği, Sağlıklı İletişim, Örgütsel Sağlık.

ABSTRACT

This research investigates the dimensions of organizational effectiveness in Turkish universities. . It will also provide a basis for future studies on the evaluation of universities. This study was conducted using a 46-question survey in nine organizational effectiveness dimensions that measures the perceptions of the faculty members. Analyses were based on 1185 surveys from 23 universities. For analysis descriptive statistics, factor analysis and correlation tests were used. The results showed that the nine dimensions of organisational effectiveness in Turkish Universities are: Student Educational Satisfaction, Student Academic and Personal Development, Student Career Development, Employment Satisfaction, Professional Development and Quality of the Faculty, System Openness and Community Interaction, Ability to Acquire Resources, Healthy Communication, Organizational Health.

Örgütsel Etkililik, Kalite, Performans, Üniversite
Organizational Effectiveness, Quality, Performance, University

* Süleyman Demirel Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi.

1. GİRİŞ

Üniversiteler diğer örgütlerle kıyaslanamayacak türde kendine has örgütlerdir. (Weick, 1976) Üniversitelerde zayıf bağlı bir yapının olması ve hedeflerin oldukça karmaşık olması, (Argyris, 1964) dolayısıyla birincil görevlerin ne olduğu ve örgütsel etkililiğin hangi alanlarda ölçülmesi gerektiği konularında netlik olmaması (Hutchins, 1977; Meyer, 1975) örgütsel etkililik değerlendirmesinin yapılamamasına sebep olmaktadır. Ayrıca geleneksel basit ölçüm yöntemlerine duyulan kuşku ve kavramsal kargaşadan dolayı araştırmacılar ölçüm çalışmalarına soğuk durmaktadırlar. (Clott, 1995) Fakat mevcut sistem ölçüme zorlamakta ve başta ulus devlet olmak üzere üniversite ile ilgili değerlendirme sonuçları pratik anlamda işine yarayacak çeşitli ilgi grupları ölçüm çabasına girmektedirler.

Bugün gelinen noktada üniversite, devlet ve piyasa bağlamında bir alana oturmaktadır. Özellikle “bilgi”nin sektörel bazda önemli bir değer ifade ettiği günümüz dünya sisteminde, üniversitenin konumu da buna bağlı olarak farklılaşmıştır. Netice itibari ile üniversite, çevreye hem bağımlı hem sorumlu bir yapı olarak neredeyse kaçınılmaz bir biçimde ortaya çıkmıştır. İster Amerika veya Kanada gibi piyasaya salınmış bir model olsun, ister Avrupa gibi devlet kontrolünde olsun, bilginin ekonomik değerinin varlığı ile beraber yeni dünya düzeninde üniversitelerin çevreye olan bağı farklı bir temele oturmuştur. (Van Vaught ve Westerheijden, 1994) “İdeal üniversite nedir?” sorusu muhakkak ki sorulmalı ve bu yönde çabalar hiç bitmemelidir. Fakat mezkur soru bu çalışmanın amacının dışına çıkmaktadır. Bu çalışmada üniversitenin bugün geldiği nokta irdelenmiş ve mevcut üniversite anlayışı içerisinde bir çaba ortaya konmuştur. Günümüzde üniversite kamuya, devlete, piyasaya ve hatta tüm insanlığa karşı sorumlu bir kurumdur. Sorumluluk inisiyatifine bırakılmış bir sorumluluk da değildir. Üniversite misyonlarını yerine getirmek için ihtiyacı olan kaynakları, büyük oranda dışarıdan sağlamaktadır. Ekonomiye dayalı ve rekabetin yoğun olduğu mevcut düzende, kaynak sağlayıcı odaklar kaynağı niye ve ne kadar sağlayacaklarını tespit etmek durumundadır. (Barnett, 1988) Pratikte ölçümün işine yaradığı bu gruplar büyük oranda örgüt teorisi birikiminden bağımsız ve ulaşılan bir takım sayısal verilerle sınırlı son derece kısır ölçüm çabalarına girmektedirler. Bu çabalar ancak araştırmacıların bu konuda daha nitelikli çabalar ortaya koyması ile geliştirilebilir. (Smart, 2003) Örgütsel etkililiğin direk ve öncelikli göstergeleri ortaya konmadığı takdirde, ikincil ve kolay ulaşılabilir göstergeler ön plana çıkacaktır. (Cameron, 1986)

Ölçümün uzman özerkliği ile çelişebileceği, akademik özgürlüğü baltalayabileceği söylenebilir. Mevcut uygulamalar da bu düşüncüyü besler niteliktedir. Hem ölçümlerin niteliksizliği hem de “üniversite” fikrinin hassas noktalarına tecavüz edilmesi, ölçümlere ilişkin bu önyargıyı da beraberinde getirmektedir. Fakat literatür incelendiği takdirde görülmektedir ki, üniversite fikrinin olmazsa olmazı uzman özerkliğini ve akademik özgürlüğü gölgelemeden ölçüm yapılabilir mi sorusuna aranan cevaplar umut vericidir. (De Weert, 1990, Hoechet, 2006) Üniversitelerin örgütsel etkililiği konusuna çözüm arayan bir zihinle yaklaşmak daha makul görünmektedir. Mevcut

düzen içerisinde üniversite ile ilgili değerlendirme ihtiyacı duyan kişiler veya kurumlar vardır. Bu ihtiyaca çözüm üretmek de araştırmacıların vazifesidir. Hali hazırdaki ölçüm çabalarının niteliksizliği ölçüme ilişkin komple bir önyargıyı beraberinde getirmemelidir. Bu konuda daha nitelikli ve uzun soluklu çabalar desteklenmelidir.

Üniversitenin karmaşık doğası kapsamlı bir örgütsel etkililik çalışmasına imkan tanımaz. Örneğin bilime yapılan katkının ölçümü için mevcut kullanılan araçlar hala daha tatmin edici değildir. Yine de her geçen gün ölçüm araçları zenginleşmekte, bilimin mantığına uygun olarak öncesinde çözüm üretilmeyen alanlara çözüm üretilebilmektedir. Dolayısıyla üniversitelerde örgütsel etkililiğin ölçümü ile ilgili olarak kullanılan mevcut araçlardaki yetersizlik araştırmacıları konuya soğuk durmaya sevk etmemeli, araçların zenginleştirilmesine yönelik, özellikle disiplinler arası, çabalara teşvik etmelidir.

2. ÜNİVERSİTELERDE ÖLÇÜM

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

Üniversite yapı itibarı ile karmaşık bir örgüttür ve farklı misyonları yerine getirme gayreti içerisinde. Üniversiteyi değerlendirme adına yapılacak çalışmalar bu gerçeği göz ardı etmemelidir. Üniversiteyi örgütsel anlamda yeterli düzeyde tahlil etmeden üniversiteyi değerlendirme gayretine girmek, kullanılan kavramlardaki katılığı, belirlenen kriterlerdeki kısıtlılığı ve ölçüm araçlarındaki eksikliği beraberinde getirmektedir. Üniversite gibi karmaşık bir örgütte, etkililiğin kısıtlı bir veya birkaç yönü ile ele alınması ve üniversitenin değerlendirilmesi adına böyle bir yöntemin tercih edilmesi son derece sakıncalıdır. (Lysons vd., 1998, Cameron, 1982; 1986) Ayrıca örgütsel etkililik konusu son derece hassas bir dil gerektirir. Genellemelerden mümkün olduğunca kaçınılmalı, yapılan çalışmalar belirli bir sistematik içerisinde toparlanabilmelidir. Örneğin akademik başarı kavramını; yerleşen lise birinci oranları ve indeksteki makale sayıları ile ölçüp, bu ölçüm sonucu ile Türkiye üniversitelerini kıyaslamak (Atan vd., 2003) doğru bir yaklaşım değildir. Akademik başarı daha etraflı

değerlendirilmesi gereken bir kavramdır. Kolay ölçülebilir ölçeklerle karmaşık bir yapının analizinde sağlıklı sonuç beklenmemelidir. Bu tarz katı yöntemlerin yerine daha esnek yöntemler üzerinde araştırmaları derinleştirmek daha sağlıklı sonuç verecektir. (Pounder, 2002)

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

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

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

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

Üniversitelerin örgütsel etkililiği ile ilgili en kritik süreç kriter belirleme sürecidir ki, mevcut araştırmalarda kriterlerin neye göre tespit edildiği açık değildir. Bu alanda rastlanan en kapsamlı çalışma Cameron (1978)'in çalışmasıdır. Kim Cameron, üniversitelerin örgütsel etkililiği ile ilgili araştırmalarına üniversitelerin üst düzey yöneticileri ile yaptığı kriter belirleme çabasıyla başlamıştır. Bu çabanın sonucunda üniversitelerin örgütsel etkililiğini ölçmek için kullanılacak bir ölçek geliştirmiştir. (Cameron, 1978) Bu çalışmada da kullanılacak olan ölçek hem kendi çalışmalarında hem de başka araştırmacılar tarafından kullanılmıştır. (ör: Cameron, 1981; 1982; 1986; Cameron ve Smart, 1998; Cameron ve Tschirhart, 1992; Winn ve Cameron, 1998; Lysons ve Ryder, 1988; Lysons ve Hatherly, 1996; Lysons vd., 1998; Smart vd., 1997; Smart, 2003; Smart ve John, 1996; Fjortoft ve Smart, 1994; Clott, 1995, Kwan ve Walker, 2003) Bu ölçeğin oluşum süreci ve ayrıntıları uygulama bölümünde etraflıca anlatılacaktır.

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

Smart vd. (1997) çalışmalarında harici değişkenlerin, kurum kültürünün ve karar verme yaklaşımlarının örgütsel etkililik ile ilişkilerini irdelemek istemişlerdir. Örgütsel etkililiği dokuz boyutta ele almışlar fakat

tek bir örgütsel etkililik skoru vermişlerdir. Sonrasında bahsi geçen faktörler ile örgütsel etkililik arasında bir bağ olup olmadığını analiz etmişlerdir. Neticede ilişki bulmuşlardır fakat hangi düzeyde hangi boyuta etki ettiği açık değildir. Bir faktör bir boyuta olumlu etki ederken diğer boyuta olumsuz da etki edebilir. Yine Devadoss ve Muth (1984)'un çalışması da benzerdir. Örgütsel etkililik tek boyuta indirgenmiş ve güç ve katılım değişkenleri ile bağı irdelenmiştir. The Times (1992)'ta yayınlanan rapor da örgütsel etkililiği önce 13 boyutta tanımlayıp sonuçta tek ve genel bir örgütsel etkililik değeri sunmuştur. Genel ve tek bir örgütsel etkililik değerinin sunulması üniversitelerin örgütsel etkililiği üzerine çalışan kimi araştırmacılar tarafından eleştirilmiş ve örgütsel etkililiğin çok boyutlu çalışılması gerektiği vurgulanmıştır.

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

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

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

3. KALİTE VE PERFORMANS ÇALIŞMALARI

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

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

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

Özellikle objektif veri arzusu ile geliştirilen ölçekler (ör: Koch ve Fisher, 1998; Ashworth ve Harvey, 1994; Jääskeläinen vd., 2004) itiraz edilen noktaların başında gelmektedir. Barnett (1988) üniversitenin hedeflerinin girift doğasından bahsettiği çalışmasında bir takım sayısal veriler ile ölçüm yapılmasının doğru olmadığını, iç işleyişe odaklanılması gerektiğini belirtmiştir. Bunun için üniversite dışından uzman grupların üniversiteyi gözlemleyip tahlil etmesi ve sonuçlarını sayısal verilere dönüştürmesi gerektiğini söylemiştir. Literatürde performans göstergelerinin yüzeysel değerlendirilmesi de ayrı bir sorun olarak ele alınmıştır. Göstergeler arası korelasyonun yeterince sorgulanmamış olması, ham verilerin düzeltilmemesi, kurumlardaki demografik farklılıklara dikkat edilmemesi vs. sorunlar üzerinde durulmuştur. (Stella, 2006) Farklı misyonlara ve farklı çevrelere sahip üniversitelerin, üzerinde ancak yüzeysel yorumlar yapılabilecek performans göstergeleri ile ölçülmesi ve ardından bir lig tablosuna oturtulmaya çalışılması son derece sakıncalı bulunmuştur. (Koch ve Fisher, 1998)

Özellikle Stella (2006)'nın ampirik çalışması, Türkiye üniversitelerinin örgütsel etkililik boyutlarını tespit etmeyi hedefleyen bu çalışma için önemlidir. Stella çalışmasında, bilimsel üretim düzeyininin

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

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

Türkiye’de üniversitelerin değerlendirilmesi ile ilgili 2000’li yıllara kadar kapsamlı bir çalışmaya rastlanmamaktadır. 2001 yılında Türkiye’nin Bolonya sürecine dahil olması ve ardından gelen çabalarla beraber, 20 Eylül 2005’te “Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Yönetmeliği” Resmi Gazetede yayımlanmıştır. (Resmi Gazete, 20 Eylül 2005, Sayı: 25942) 30 Eylül 2005 tarihinde ise bu yönetmeliğin gereği olarak “Yükseköğretim Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu (YÖDEK)” oluşturulmuştur. Bu komisyon ulusal bazda çalışmalarını yürütmekle görevlendirilmiştir. Yükseköğretim Kurumları için “Yükseköğretim Kurumu Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Kurulları (ADEK)” oluşturulmuş bu kurullar ise kendi kurumlarında çalışmalarını yürütülmesinden sorumlu kılınmıştır. YÖDEK, yaptığı çalışmaların sonucu 2006’da bir rehber hazırlamış (YÖDEK, 2006) ve bu rehber ile yükseköğretim kurumlarında akademik değerlendirme ve kalite geliştirme adına yapılması gerekenlere ilişkin bir çerçeve sunmayı hedeflemiştir. 2007’de bu rehberi geliştirmiş ve ikinci sürümünü yayınlamıştır. (YÖDEK, 2007) Bu rehberin ayrıntılarına girmeden önce, rehberin oluşumuna alt yapı oluşturan Bolonya sürecine değinilecektir.

4. AVRUPA’DAN ESEN RÜZGAR VE TÜRKİYE

1999’da Bolonya’da imzalanan Bolonya Deklarasyonu, (Bologna Declaration, 1999) 1998’de Paris’te, Fransa, Almanya, İtalya ve İngiltere’nin

imzaladığı Sorbon Deklarasyonuna dayanmaktadır. (Sorbonne Joint Declaration, 1998) Bolonya sürecinin özünde bilgiye dayalı güçlü bir ekonomi yaratma fikri vardır. Üniversiteler ile ilgili iki önemli nokta kritiktir. Bunlardan ilki üniversiteler arasında ortak bazı standartların sağlanması, diğeri ise üniversitelerin kalitelerinin yükseltilmesidir. Mevcut çabalara dikkat edilirse bu iki maddenin sürekli merkezde olduğu gözlemlenir. Bu haliyle kayda değer adımlar atılmıştır. Fakat bu çalışmanın özellikle ilgisini çeken nokta, artırılması hedeflenen kalitenin nasıl ölçüldüğü ile ilgilidir. Üniversitelerin değerlendirilmesine ilişkin ortaya konan kriterlerin yeterince kapsamlı olduğu söylenebilir. Fakat mesele sadece kriter belirleme ile sınırlı değildir. Bu kriterlere göre, ilgi alanındaki üniversiteye nasıl bir ölçüm yapılacağı asıl cevaplanması gereken sorudur.

2001 yılında Bolonya Sürecine dahil olan Türkiye de o tarihten itibaren yapılan toplantılara katılmakta ve yükseköğretim sistemini revize etme çabalarını sürdürmektedir. YÖDEK ve YÖDEK'in oluşturmuş olduğu rehber de (YÖDEK, 2006; 2007) Bolonya Sürecinin bir ürünüdür. Rehberde genel hatları ile akademik değerlendirme ve kalite geliştirme süreci, stratejik planlama süreci, kurumsal (öz ve çevre) değerlendirme süreci ve periyodik izleme ve iyileştirme süreci üzerinde durulmaktadır. Rehberde bu süreçler ayrıntılı bir biçimde açıklanmıştır. Rehberde ayrıca değerlendirmelerde kullanılabilecek performans göstergeleri üzerinde durulmuştur.

Bu rehberde ve “Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Yönetmeliğine” (Resmi Gazete, 20 Eylül 2005, Sayı: 25942) genel bir bakış göstermektedir ki, Avrupa'daki süreç biraz geriden de olsa takip edilmektedir. Rehberde, sistem düzeyinde analiz öngörülmekte, kaynaklardan sonuçlara kadar oldukça kapsamlı bir kriter dizisi sunulmaktadır. Toplamda kalitenin sağlanması adına belirlenmiş olan kriterler örgüt çevre bağlamında hemen her şeyi kapsamaktadır. Bu kriterler 10 boyutta toplanmaktadır:

1. Girdiler, ilişkiler, kaynaklar
2. Kurumsal nitelikler ve özellikler
3. Eğitim ve öğretim süreçleri
4. Araştırma ve geliştirme süreçleri
5. Uygulama ve hizmet süreçleri
6. İdari ve destek süreçleri
7. Yönetmelik özellikler – yapısal
8. Yönetmelik özellikler – davranışsal
9. Sonuçlar – çıktılar
10. Misyon

Boyutlara toplamda bakıldığı takdirde, üniversitenin örgütsel etkililik sağlayabileceği alanları kapsar nitelikte olduğu söylenebilir. Bu boyutların alt başlığı niteliğindeki kriterler ile yapılacak ölçüm çalışmaları ile üniversitenin kalitesinin hesaplanması arzu edilmektedir. Fakat boyutların birbirlerinden ne kadar bağımsız olduğu açık değildir. Ayrıca boyutların

ağırlıklarının ne olduğu veya ne olması gerektiği de yeterince tartışılmamıştır. Bunlardan çok daha önemlisi, üniversitelere bu boyutları kapsayan genel skorlar verilmektedir. Daha önce de bahsedildiği üzere üniversite gibi geniş aktivite alanına sahip örgütlerin bütün alanlarda yüksek düzeyde performans göstermesi çok zordur.

Üniversitelerin örgütsel etkililiğinin tespitine ilişkin daha sabırlı ve sistematik çalışmalara ihtiyaç vardır. Özellikle bazı noktalarda uzlaşmak neredeyse mümkün değildir. Bu durum ancak araştırma yöntemlerine ilişkin geliştirilecek ve tartışma noktalarını kuşatıcı bir sistematığın sahiplenilmesi ile aşılabılır.

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

5. UYGULAMA

5.1. Araştırmanın Amacı

Önceki bölümlerde verilen kavramsal çerçeve göstermektedir ki, üniversitelerin örgütsel etkililiğinin ölçümü tek boyutlu bir nitelik arz etmemelidir. Bu çalışmada Türkiye üniversitelerinin örgütsel etkililik boyutlarının tespit edilmesi hedeflenmiştir. Böylelikle üniversitelerin performans ölçüm çalışmalarının daha nitelikli bir hale getirilmesine zemin oluşturulabileceği düşünülmüştür.

5.2. Araştırmanın Yöntemi

5.2.1. Evren ve Örneklem

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

5.2.1.1. Kurum Olarak Örneklem

Araştırmanın başladığı 2006 yılı başında mevcut üniversite sayısı 53'ü devlet, 24'ü vakıf üniversitesi olmak üzere toplam 77'dir. Bu çalışmada bünyesinde İktisadi ve İdari Bilimler, Mühendislik ve Mimarlık ve Fen Edebiyat Fakültelerinin üçünü birden bulandıran üniversiteler

örneklem olarak seçilmiştir. Bunun sebebi üniversiteler ile ilgili değerlendirmelerde fakülte farklılığından kaynaklanabilecek etkilerden sakınmaktır. İktisadi ve İdari Bilimler, Mühendislik ve Mimarlık ve Fen Edebiyat Fakülteleri Türkiye üniversitelerinin çoğunda bulunan temel fakültelerdendir. 53 devlet üniversitesinin 46'sında ve 24 vakıf üniversitesinin 19'unda bu fakültelerin üçü de bulunmaktadır.

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

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

Örnekleme oldukça farklı demografik özelliklere (yaş, nüfus, kampus, bölge vs.) sahip üniversiteler bulunmaktadır. Kuruluş tarihleri 1933 ile 1992 arasında, öğretim üyeleri sayıları 179 ile 1569 arasında, öğrenci sayıları ise 5744 ile 41576 arasında değişmektedir. Bununla beraber, katılımcılara üniversite isimlerinin açıklanmayacağı söylenmiştir. Bu sebeple bundan sonraki kısımlarda üniversite isimleri anılmayacak ve üniversitelere ilişkin demografik verilerle analizler yapılmayacaktır. Araştırmanın amacı dahilinde bu tür analizlere de ihtiyaç yoktur. Bu çalışmada Türkiye üniversitelerine ilişkin makro ölçekte bir perspektif verilmesi arzu edilmektedir.

5.2.1.2. Denek Olarak Örneklem

Denek olarak örneklem 23 devlet üniversitesinin yukarıda bahsi geçen üç fakültesinde halihazırda görev yapmakta olan öğretim üyelerinden oluşmaktadır. Veri toplama sürecinde veri toplama aracı olan anket formunun tüm öğretim üyelerine gönderilmesi hedeflenmiştir. Analizlere dahil edilen 23 devlet üniversitesinin ilgili fakültelerinde görev yapan öğretim üyeleri 2006 yılı başında 5360* olarak tespit edilmiş ve tüm öğretim üyelerine anket formu ulaştırmaya çalışılmıştır. Öğretim üyeleri sayıları ile ilgili bilgiler üniversitelerin web sayfalarından temin edilmiştir. Öğretim üyelerine üç yoldan ulaşılmaya çalışılmıştır. Öncelikle üniversitelerin Strateji Geliştirme Daire Başkanlıkları ile irtibata geçilmiş, araştırmanın amacı ve veri toplama

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

yöntemi izah edilerek destek talep edilmiştir. Kabul eden üniversitelerde anketler - öğretim üye sayısı kadar - topluca gönderilmiştir. Kabul etmeyenlerde ise iki yoldan veri toplanmaya çalışılmıştır. Bir kısmına bizzat gidilmiş ve veri toplanmıştır. Bir kısmına ise anketler tek tek bütün öğretim üyelerine posta vasıtasıyla ulaştırılmıştır. Neticede veri toplama sürecinde 23 devlet üniversitesinin ilgili fakültelerindeki bütün öğretim üyelerine anket formu ulaştırmaya çalışılmıştır. 5360 anketten 1185'i geri dönmüştür.

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

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

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

5.2.2. Veri Kaynakları

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

- 1) Öğrencinin eğitimden aldıkları memnuniyet
- 2) Öğrencinin akademik gelişimi

** Michigan Üniversitesi Profesörlerinden Kim Cameron, örgütsel etkililiğin yoğun biçimde tartışıldığı 1970'li yıllarda tartışmaların merkezinde yer almıştır. Konunun iyice karmaşıklaşmasından dolayı araştırmacıların konuyu terk etmeye başladığı 1980'li yıllarda ise Cameron ısrarla bu alanda çalışmalarını sürdürmüş ve konunun sistematik bir hale gelmesi yönünde açılımlar kazandırmıştır. Örgütsel etkililik üzerine yaptığı çalışmaların önemli bir kısmı üniversiteler ile ilgilidir. Üniversitelerin örgütsel etkililiği üzerine yapılan çalışmalarda en çok atıf yapılan araştırmacılarıdır.

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

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

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

Türkiye üniversitelerinin örgütsel etkililik boyutlarının araştırıldığı bu çalışmada da ölççek olarak Cameron'un anketi kullanılmıştır. Anket incelenmiş ve Türkiye özeline uygun bir takım revizyonlara ihtiyaç duyulmuştur. Cameron anketin ilk halini Amerika'da bulunan üniversitelerin yöneticilerine uygulamıştır. Soruların bir kısmı da direk yöneticileri muhatap olarak sorulmuştur. Bu çalışmada anket öğretim üyelerine uygulandığı için yöneticilerin muhatap alındığı sorularda öğretim üyelerine uygun küçük revizyonlar gerekmiştir. Değişikliklerde anketin özüne zarar verilmemiştir. Ayrıca bazı sorular Türkiye'deki üniversite yapılanmasının farklılığından (üniversitelerin mali özerkliği vs.) dolayı, bazı sorular da birbirlerine çok benzediği için gereksiz bulunmuş, soru sayısı 57'den 46'ya düşürülmüştür.

Tablo 1'de yukarıda belirtilmiş olan boyutlara ilişkin soruların mahiyetleri verilmiştir. Ankette sorular sorular üniversitelerin lisans düzeyinde eğitim veren kısmını kapsamaktadır. Yüksekokul, yüksek lisans, doktora eğitimleri ile ilgili bilgi istenmemektedir. Bir başka ifade ile öğrenciler ile ilgili boyutlarda araştırma düzeyini lisans düzeyindeki eğitim oluşturmaktadır. Diğer boyutlarda ise ankete katılan öğretim üyelerinin

üniversiteleri ile ilgili değerlendirmelerini fakültelerini baz alarak yapmaları istenmiştir. Üniversitenin diğer birimlerine yeterince vakıf olamayabilecekleri ihtimali gözetilerek böyle bir yöntem tercih edilmiştir.

Anket 7'li likert ölçeği kullanılarak hazırlanmıştır. Aynı gruptaki soruların bazıları arka arkaya verilmiş, bazıları ise karıştırılmıştır. Bazı sorular en olumlu ifade 1 olacak şekilde, bazı sorular ise en olumlu ifade 7 olacak şekilde sorulmuş ve bu tür tedbirler ile anketin sağlıklılığının artırılması hedeflenmiştir. Ölçeğin güvenilirliği ve geçerliliği yukarıda bahsi geçen çalışmalar dahil bir çok çalışmada test edilmiştir. Bu çalışmada elde edilen güvenilirlik sonuçları bulgular kısmında verilecektir.

5.2.3. Verilerin Analizi

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

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

5.2.4. Araştırmanın Kısıtları

Araştırma değerlendirilirken aşağıdaki kısıtların dikkate alınması gerekmektedir:

- Araştırma 23 devlet üniversitesi ile sınırlı kalmıştır. Bu örneklemin demografik özellikleri oldukça kuşatıcı olsa da vakıf üniversiteleri örnekleme yer almamaktadır.

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

Tablo 1: Ölçekte Kullanılan Soruların Mahiyetleri

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

- Öğretim üyelerinin üniversiteleri ile ilgili değerlendirmelerini fakültelerini baz alarak yapmaları istenmiştir. Araştırma, üniversitelerin İktisadi ve İdari Bilimler, Mühendislik ve Mimarlık ve Fen Edebiyat fakülteleri ile sınırlı kalmıştır. Diğer birimler de (ör: tıp fakülteleri, araştırma ve uygulama merkezleri, yüksekokullar vs.) araştırmaya dahil edilseydi farklı sonuçlara ulaşılabilirdi.

- Fakültelerin lisans düzeyinde eğitim kısmına odaklanılmıştır. Üniversitelerin yüksekokul, yüksek lisans, doktora eğitimleri hesaba katılmamıştır.

- Üniversite ile etkileşen gruplardan öğretim üyelerine odaklanılmıştır. Diğer etkileşen grupların (öğrenci, idari personel, toplum, sanayi vs.) etkileşen grupların üniversite ilgili değerlendirmelerine bakılmamıştır.

- Analizler tamamen subjektif verilere dayanmaktadır. Üniversitelerin değerlendirilmesine ilişkin her kriterde öğretim üyelerinin algıları ölçülmüş, objektif veri kullanılmamıştır.

5.3. Bulgular

Tablo 1’de anketteki 46 sorunun Cameron’ın (1978) bulgularına göre belirlemiş olduğu 9 örgütsel etkililik boyutuna göre dağılımı gösterilmişti. Her ne kadar Cameron çalışmasını tüm üniversitelere geneller bir biçimde sunmuş olsa da, bazı araştırmacılar bu durumu sorgulamış ve farklı ülkelerde boyutlarda değişikliklerin olabileceğini göstermişlerdir. (Lysons ve Hatherly, 1996; Lysons, 1990; Lysons ve Ryder, 1988; Kwan ve Walker, 2003) Buradan yola çıkılarak Türkiye’de toplanan veriler faktör analizine tabi tutularak sonuçları irdelenmiştir.

Öncelikle veri setinin faktör analizine uygunluğu irdelenmiştir. Bunun için en yaygın kullanılan Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi, gözlenen korelasyon katsayılarının büyüklüğü ile kısmi korelasyon katsayılarının büyüklüğünü karşılaştırır. 46 soruluk ölçeğe ilişkin KMO değeri 0,96 olarak elde edilmiştir. Bu sonuç veri setinin faktör analizine mükemmel derecede uygun olduğunu göstermektedir. (Kalaycı, 2006) Faktör elde etme metodu olarak “Temel Bileşenler” (Principal Components) metodu kullanılmıştır. Faktör analizi sonucu elde edilen 9 faktör toplam varyansın % 64,77’sini açıklamaktadır. Dönüştürülmüş bileşen matrisinden (Rotated component matrix) elde edilen bulgulara göre faktör yükleri Tablo 2’de verilmiştir. Faktör yükünün 0,3’ün üzerinde olması gerekir. 0,5’in üzerindeki faktör yükleri ise oldukça iyi olarak kabul edilir. (Kalaycı, 2006) Üç değişken dışında, değişkenlerin tamamının faktör yükleri 0,5’in üzerindedir. Kalan üç değişkenin faktör yükleri ise, 0,468, 0,491 ve 0,493’tür.

Tablo 2: Elde Edilen Temel Bileşenlerin Faktör Yükleri

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

Faktör Analizi sonucu Cameron (1978)'ın belirlemiş olduğu boyutlarda Türkiye özelinde iki temel değişikliğin yapılması uygun olacaktır. Bunlardan ilki, öğrencilerin akademik gelişimleri boyutu ile öğrencilerin kişisel gelişimleri boyutunun aynı faktöre yüklenmesinden dolayı bu iki boyutun birleştirilmesidir. Diğer değişiklik ise örgütsel sağlık boyutunun iki ayrı faktöre yüklenmesinden dolayı iki ayrı boyut halinde incelenmesidir. Neticede yine dokuz boyut vardır fakat boyutların isimlerinde bazı değişiklikler söz konusu olacaktır. Boyutlardaki değişim Şekil 1'de özetlenmiştir.

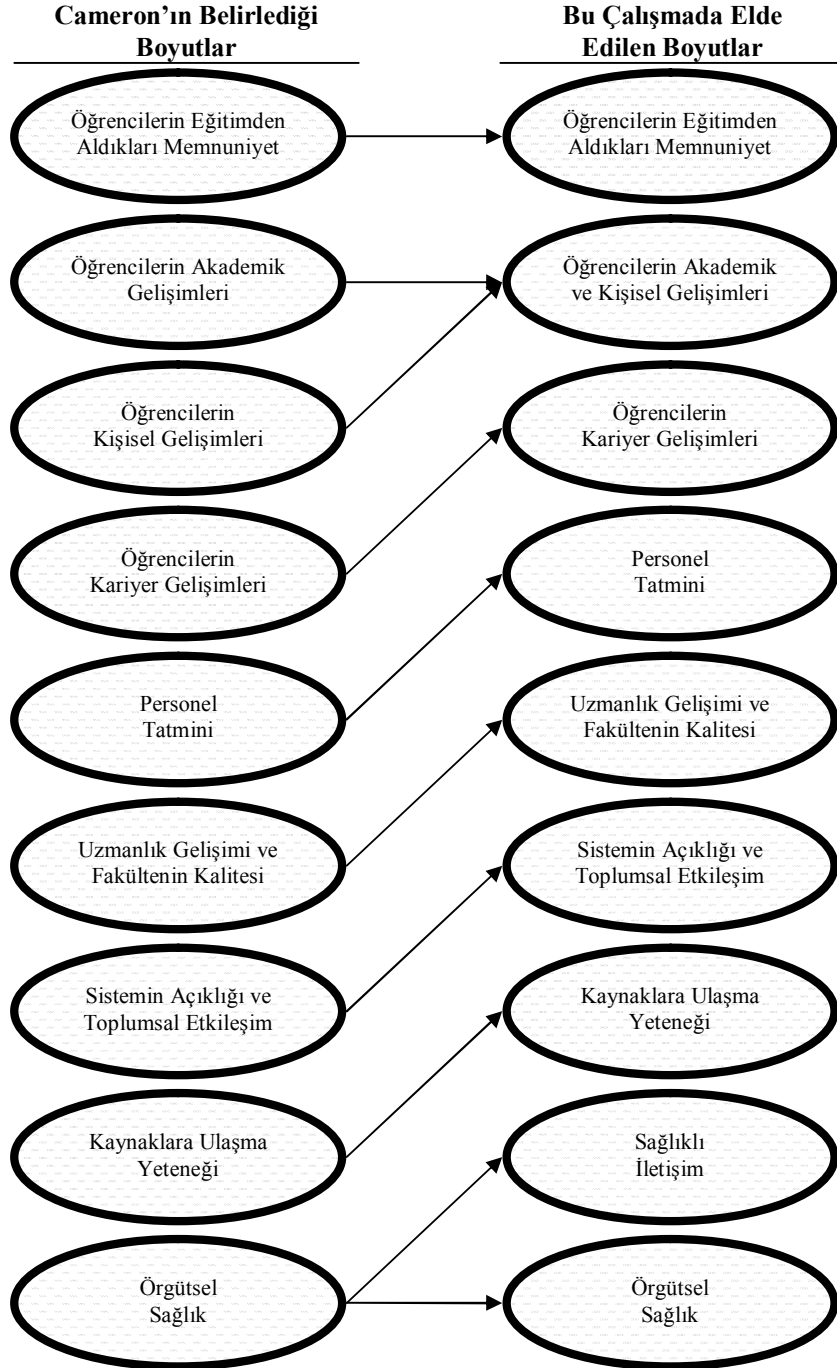
Elde edilen boyutlar şu şekilde isimlendirilmiştir:

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

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

Bu noktada bir detaya değinmekte fayda vardır. Faktör analizi boyutların tespit edilmesinde kullanılmış olmakla beraber çalışmanın devam eden analizlerinde faktör skorları kullanılmayacaktır. Faktör analizi bir ölçeğin çok sayıda değişkenlerinin aralarında korelasyon olmayacak faktörlere indirgenmesi için kullanılır ve faktörlere, faktörün içinde ağırlıklı yüklerle sahip olan değişken gruplarına göre isim verilir. Bununla beraber ağırlığı düşük olsa da diğer değişkenlerin de her bir faktöre belirli bir düzeyde etkisi bulunmaktadır. Böylesi bir etki bu araştırmanın mantığına aykırıdır. Bu sebeple bundan sonraki kısımlarda faktör skorları yerine yukarıda bahsedilen 9 boyutun içerdiği değişkenlerin ortalama değerlerinden yola çıkarak analizler gerçekleştirilecektir. Fakat öncelikle boyutları oluşturan ölçeklerin güvenilirlikleri test edilmelidir. Boyutların içerdiği değişkenlere göre yapılan güvenilirlik analizlerinin sonucunda elde edilen Cronbach'ın alfa değerleri Tablo 3'te belirtilmiştir.

Şekil 1: Cameron'ın Belirlediği Boyutlarla Bu Çalışmada Elde Edilen Boyutların Karşılaştırılması



Tablo 3: Boyutların Güvenilirlik Düzeyi

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

Alfa değeri 0,6 ile 0,8 arasında olduğu takdirde ölçek “oldukça güvenilir”, 0,8’den büyük olduğu takdirde de “yüksek derecede güvenilir” olarak nitelendirilir. (Sungur, 2006) Tablo 3’teki değerler göstermektedir ki faktör analizi sonucu elde edilen 9 boyut güvenilir ölçekler olarak ele alınabilir. Türkiye üniversiteleri için belirlenen 9 boyuta ilişkin tanımlayıcı istatistikler Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4: Boyutlara İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

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

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

9 boyutun birbirleri ile ilişki düzeylerini anlamak için yapılan korelasyon testinde ise boyutlar birbirleri ile yüksek düzeyde ilişkili çıkmıştır. Boyutların birbirleri ile olan korelasyon değerleri Tablo 5'te verilmiştir. Korelasyonlar oldukça yüksek ve istatistiksel olarak tamamı anlamlıdır. Korelasyonların yüksek olması, Türkiye üniversitelerinde farklı boyutlarda farklı etkililik düzeyine sahip olma eğiliminin zayıf olduğuna ilişkin bazı sinyaller vermektedir.

Tablo 5: Boyutlar Arası Korelasyon Değerleri*

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

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

6. SONUÇ

Türkiye üniversitelerinin örgütsel etkililik boyutlarını tespit etme amaçlı gerçekleştirilen bu çalışmanın gerek kavramsal çerçevesinde tartışılan konuları, gerekse elde edilen bulguları göstermektedir ki, üniversite gibi geniş faaliyet alanına sahip ve yapı olarak da karmaşık bir örgütlenme içinde bulunan bir kurumun değerlendirilmesi de oldukça kapsamlı çalışmalara ihtiyaç duymaktadır. Üniversitelerin misyonu dahilinde ölçüm yapılacak tüm kriterleri alt alta yazmak mümkündür. Fakat bu kriterlerin sınıflandırılması keyfi yapıldığı takdirde, yapılacak ölçüm çalışmaları da sağlıklı sonuç vermeyecektir. Türkiye üniversitelerinin örgütsel etkililik boyutlarının tespitine yönelik gerçekleştirilen bu çalışmada elde edilen boyutlar şunlardır: Öğrencilerin Eğitimden Aldıkları Memnuniyet, Öğrencilerin Akademik ve Kişisel Gelişimleri, Öğrencilerin Kariyer Gelişimleri, Personel Tatmini, Uzmanlık Gelişimi ve Fakültenin Kalitesi, Sistemin Açıklığı ve Toplumsal Etkileşim, Kaynaklara Ulaşma Yeteneği, Sağlıklı İletişim, Örgütsel Sağlık.

Boyutlar arası korelasyonun yüksek olması Türkiye Üniversitelerinin stratejik yönelimlere sahip olmadığı gibi bir izlenim doğurmaktadır. Yani bütün boyutlar birbirine paralel çalışıyor ve bir boyutta iyi olan bir diğerinde de iyi oluyor gibi bir sonuç iddia edilebilir. Fakat bu yargıya varabilmek için daha ileri analizlere ihtiyaç vardır. Üniversitelerin stratejik yönelimleri daha ayrı bir tartışma konusudur ve bu çalışmanın kapsamı dışına çıkmaktadır. Bu çalışma ile üniversiteler üzerinde yapılan ölçüm çalışmalarında kullanılan kriterlerin daha nitelikli tasnif edilebilmesi adına Türkiye üniversitelerinin örgütsel etkililik boyutlarının tespit edilmesi hedeflenmiş ve önceki bölümde bahsi geçen araştırma kısıtları dahilinde dokuz örgütsel etkililik boyutu tanımlanmıştır.

KAYNAKÇA

1. ARGYRIS, C. (1964), *Integrating the Individual and the Organization*, John Willey & Sons, New York, USA.
2. ASHWORTH, A. ve R. C. HARVEY (1994), *Assessing Quality in Further and Higher Education*, Jessica Kingsley, London, UK.
3. ATAN, M., A. KAZAN ve Ş. ALTAN (2003), "Türk Üniversitelerinin Eğitimdeki Temel Kriterlere Göre Sıralanması", *İstatistik Araştırma Kongresi*, 10-12 Aralık, Devlet İstatistik Enstitüsü, Ankara.
4. BARNETT, R. A. (1988), "Institutions of Higher Education: Purposes and 'Performance Indicators'", *Oxford Review of Education*, Cilt 14, Sayı 1, s. 97-112.
5. BEYER, J. M. ve R. SNIPPER (1974), "Objective versus Subjective Indicators of Quality in Graduate Education", *Sociology of Education*, Cilt 47, Sayı 4, s. 541-557.
6. BOLOGNA DECLARATION (1999), http://www.bologna-berlin2003.de/en/main_documents/index.htm, 02.10.2007.
7. CAMERON, K. ve J. SMART (1998), "Maintaining Effectiveness Amid Downsizing and Decline in Institutions of Higher Education", *Research in Higher Education*, Cilt 39, Sayı 1.
8. CAMERON, K. ve M. TSCHIRHART (1992), "Postindustrial Environments and Organizational Effectiveness in Colleges and Universities", *Journal of Higher Education*, Cilt 63, Sayı 1, s. 87-108.
9. CAMERON, K. (1978), "Measuring Organizational Effectiveness in Institutions of Higher Education", *Administrative Science Quarterly*, Cilt 23 (Aralık).
10. CAMERON, K. (1981), "Domains of Organizational Effectiveness in Colleges and Universities", *Academy of Management Journal*, Cilt 24, Sayı 1, s. 25-47.

11. CAMERON, K. (1982), "The Relationship Between Faculty Unionism and Organizational Effectiveness", *Academy of Management Journal*, Cilt 25, Sayı 1, s. 6-24.
12. CAMERON, K. (1986), "A Study of Organizational Effectiveness and its Predictors", *Management Science*, Cilt 32, Sayı 1.
13. CARTTER, A. M. (1966), *An Assessment of Quality in Graduate Education*, American Council on Education, Washington D.C., USA.
14. CLOTT, C. B. (1995), "The Effects of Environment, Strategy, Culture, and Resource Dependency on Perceptions of Organizational Effectiveness of Schools of Business", *ASHE Conference*, 2-5 Kasım, Texas A&M University, Florida.
15. DE WEERT, E. (1990), "A Macro-Analysis of Quality Assessment in Higher Education", *Higher Education*, Cilt 19, Sayı 1, s. 57-72.
16. DEVADOSS, M. ve R. MUTH (1984), "Power, Involvement, and Organizational Effectiveness in Higher Education", *Higher Education*, Cilt 13, Sayı 4, s. 379-391.
17. ELLIOTT, S. M. (1987), *Variables Associated with Organizational Effectiveness of Schools of Nursing*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Indiana University School of Nursing, USA, Haziran.
18. ELTON, L. B. (1987), "Warning Signs", *Times Higher Education Supplement*, 11 Eylül, s.12.
19. FJORTOFT, N. ve J. C. SMART (1994), "Enhancing Organizational Effectiveness: The Importance of Culture Type and Mission Agreement", *Higher Education*, Cilt 27, Sayı 4, s. 429-447.
20. GIGLIOTTI, L. I. (1987), *An Adaptation of Cameron's Model of Organizational Effectiveness at the Academic Department Level in Two-year Community Colleges*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Syracuse University Education Administration, USA, Mayıs.
21. HOECHET, A. (2006), "Quality Assurance in UK Higher Education: Issues of Trust, Control, Professional Autonomy and Accountability", *Higher Education*, Cilt 51, s. 541-563.
22. HUTCHINS, J. M. (1977), "Interview with John Maynard Hutchins", *Chronicle of Higher Education*, Cilt 14, 23 Mayıs, s. 5-6.
23. JÄÄSKELÄINEN, H., S. RIIKKINEN ve U. KOTONEN (2004), "Measuring a University's Performance - Especially from the Viewpoint of Regional Effectiveness", *The 8th International Research Symposium on Public Management*, 31 Mart - 2 Nisan, Budapeşte, Macaristan.
24. KALAYCI, Ş. (2006), "Faktör Analizi", *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*, Ş. KALAYCI (der.), 2. Baskı, Asil Yayın Dağıtım, Ankara.

25. KLEEMAN, G. L. (1984), *Student Perceptions of Effectiveness at Three State Universities*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Arizona State University Philosophy, USA, Aralık.
26. KOCH, J. V. ve J. L. FISHER (1998), "Higher Education and Total Quality Management", *Total Quality Management*, Cilt 9, Sayı 8, s. 659-668.
27. KWAN, P. ve A. WALKER (2003), "Positing Organizational Effectiveness as a Second-Order Construct in Hong Kong Higher Education Institutions", *Research in Higher Education*, Cilt 44, Sayı 6, s. 705-726.
28. LYSONS, A. ve P. RYDER (1988), "An Empirical Test of Cameron's Dimensions of Effectiveness: Implications for Australian Tertiary Institutions", *Higher Education*, Cilt 17, Sayı 3, s. 323-332.
29. LYSONS, A. ve D. HATHERLY (1996), "Predicting a Taxonomy of Organisational Effectiveness in U.K. Higher Educational Institutions", *Higher Education*, Cilt 32, Sayı 1, s. 23-39.
30. LYSONS, A., D. HATHERLY ve D. A. MITCHELL (1998), "Comparison of Measures of Organizational Effectiveness in U.K. Higher Education", *Higher Education*, Cilt 36, s. 1-19.
31. LYSONS, A. (1990), "Dimensions and Domains of Organisational Effectiveness in Australian Higher Education", *Higher Education*, Cilt 20, Sayı 3, s. 287-300.
32. MEYER, M. W. (1975), "Organizational Domains", *American Sociological Review*, Cilt 40, Sayı 5, s. 599-615.
33. POUNDER, J. S. (2002), "Public Accountability in Hong Kong Higher Education: Human Resource Management Implications of Assessing Organizational Effectiveness", *The International Journal of Public Sector Management*, Cilt 15, Sayı 6, s. 458-474.
34. RESMÎ GAZETE, 22 Ekim 2002, Sayı: 24914, <http://rega.basbakanlik.gov.tr/>, (16.07.2007).
35. SAITO, T. ve H. MUTA (1998), "Effectiveness of the University of the Air of Japan", *Higher Education*, Sayı 35, s. 163-186.
36. SMART, J. C. ve E. P. JOHN (1996), "Organizational Culture and Effectiveness in Higher Education: A Test of the "Culture Type" and "Strong Culture" Hypotheses", *Educational Evaluation and Policy Analysis*, Cilt 18, Sayı 3, s. 219-241.
37. SMART, J., G. D. KUH ve W. G. TIEMEY (1997), "The Roles of Institutional Cultures and Decision Approaches in Promoting Organizational Effectiveness in Two-Year Colleges", *The Journal of Higher Education*, Cilt 68, Sayı 3, s. 256-281.

38. SMART, J. (2003), "Organizational Effectiveness of 2-Year Colleges: The Centrality of Cultural and Leadership Complexity", *Research in Higher Education*, Cilt 44, Sayı 6, 673-703.
39. SORBONNE JOINT DECLARATION, (1998), <http://www.bologna-berlin2003.de/en/main_documents/index.htm>, (02.10.2007).
40. STELLA, A. (2006), "Quality Assurance of Cross-border Higher Education", *Quality in Higher Education*, Cilt 12, Sayı 3, s. 257-276.
41. SUNGUR, O. (2006), "Güvenilirlik Analizi", *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*, Ş. KALAYCI (der.), 2. Baskı, Asil Yayın Dağıtım, Ankara.
42. THE TIMES (1992), "The Times Good University Guide", *The Times*, 12 Ekim, s. 35.
43. VAN VAUGHT, F. A. ve D. F. WESTERHEIJDEN (1994), "Towards a General Model of Quality Assessment in Higher Education", *Higher Education*, Cilt 28, Sayı 3, s. 355-371.
44. WEICK, K. E. (1976), "Educational Organizations as Loosely Coupled Systems", *Administrative Science Quarterly*, Cilt 21, Sayı 1, s. 1-19.
45. WINN, B. A. ve K. CAMERON (1998), "Organizational Quality: An Examination of the Malcolm Baldrige National Quality Framework", *Research in Higher Education*, Cilt 39, Sayı 5, s. 491-512.
46. YÖDEK (2006), *Yüksek Öğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Rehberi (Sürüm 1.0)*, YÖDEK, Ankara, <<http://www.yodek.org.tr/?page=download#>>, (18.09.2007).
47. YÖDEK (2007), *Yüksek Öğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Rehberi (Sürüm 1.1)*, YÖDEK, Ankara, <<http://www.yodek.org.tr/?page=download#>>, (18.09.2007).