

**T. C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ-CERRAHPAŞA
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**ÖĞRETİM ELEMANLARININ ÖRGÜTSEL ADALET VE ÖRGÜTSEL
ÖZDEŞLEŞME ALGILARININ AKADEMİK ENTELEKTÜEL
LİDERLİK DAVRANIŞLARINA ETKİSİ: İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
VE İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ- CERRAHPAŞA ÖRNEĞİ**

Selma SAYDAM

Danışman

Prof. Dr. Veysel BOZKURT

**YÜKSEKÖĞRETİM YÖNETİMİ ANA BİLİM DALI
YÜKSEKÖĞRETİM YÖNETİMİ BİLİM DALI**

İSTANBUL- 2019



T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ-CERRAHPAŞA
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÖĞRETİM ELEMANLARININ ÖRGÜTSEL ADALET VE ÖRGÜTSEL
ÖZDEŞLEŞME ALGILARININ AKADEMİK ENTELEKTÜEL
LİDERLİK DAVRANIŞLARINA ETKİSİ: İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
VE İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ- CERRAHPAŞA ÖRNEĞİ

Selma SAYDAM

Danışman

Prof. Dr. Veysel BOZKURT

YÜKSEKÖĞRETİM YÖNETİMİ ANA BİLİM DALI
YÜKSEKÖĞRETİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

İSTANBUL-2019

Yükseköğretim Yönetimi Bilim Dalı öğrencisi Selma SAYDAM tarafından hazırlanan tez çalışması, 08/08/2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak, aşağıdaki jüri tarafından oy birliği/ oy-çokluğu ile YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

TEZ JÜRİSİ



(Danışman) Prof. Dr. Veysel BOZKURT
İstanbul Üniversitesi
İktisat Fakültesi



(Üye) Doç. Dr. Lütfü İLGAR
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa
Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi



(Üye) Doç. Dr. Bilal YILDIRIM
İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi
Eğitim Fakültesi

ÖZET

ÖĞRETİM ELEMANLARININ ÖRGÜTSEL ADALET VE ÖRGÜTSEL ÖZDEŞLEŞME ALGILARININ AKADEMİK ENTELEKTÜEL LİDERLİK DAVRANIŞLARINA ETKİSİ: İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ VE İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ- CERRAHPAŞA ÖRNEĞİ

Yükseköğretim sistemlerinin büyümesi, üniversitelerde yaşanan değişim ve dönüşümler, üniversitelerin örgütsel özellikleri ve akademik entelektüel liderlik tartışmalarını beraberinde getirmiştir. Bu çalışmada, öğretim elemanlarının akademik entelektüel liderlik davranışlarının yordanmasında, örgütsel özdeşleşme ve yönetim süreçlerinde örgütsel adalet algılarının rolünü belirlemek amaçlanmıştır.

Araştırmanın verileri, 2018-2019 eğitim öğretim yılı içerisinde toplanmıştır. Araştırmanın evrenini ve örneklemini İstanbul Üniversitesi ve İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa'nın çeşitli fakültelerinde görev yapan öğretim elemanları oluşturmaktadır. Örneklemdaki öğretim elemanlarının SCI, SSCI ve AHCI kapsamındaki dergilerde makale sayıları, 0 ile 209 ve diğer dergilerdeki makale sayıları, 0 ile 341 arasında değişmektedir. Yönetim görevi bulunan öğretim elemanlarının oranı, %25,5'tir. Verilerin analizinde, Bağımsız Grup t-Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi, Pearson Korelasyon Analizi, Scheffe Testi ve Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi ve Chaid çözüm tekniği kullanılmıştır.

Araştırmanın sonuçları; üniversite, yönetim görevi, unvan, kıdem ve görev yapılan üniversitedeki çalışma yılı değişkenlerinin, öğretim elemanlarının entelektüel liderlik davranışları üzerinde etkisi olduğunu göstermektedir. Öğretim elemanlarının bilişsel-davranışsal-duygusal örgütsel özdeşleşme algılarının yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, akademik entelektüel liderlik davranışlarının, orta düzeyde olduğu; bilişsel-davranışsal-duygusal örgütsel özdeşleşme ve yönetim süreçlerinde örgütsel adalet algıları ile pozitif yönde ilişkili olduğu belirlenmiştir. Bilişsel-davranışsal-duygusal örgütsel özdeşleşme, örgütlenme sürecinde örgütsel adalet ve değerlendirme sürecinde örgütsel adaletle birlikte, temsilci olma'daki varyansın %19'unu açıklamaktadır.

Öğretim elemanlarının rehber olma, temsilci olma, kazandırıcı olma, gözetici olma ve savunucu olma davranışlarının yordanmasında, bilişsel-davranışsal-duygusal örgütsel özdeşleşmelerinin rolü olduğu belirlenmiştir. İstanbul Üniversitesi öğretim elemanlarının savunucu olma düzeylerinin, İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa'nın öğretim elemanlarınkinden yüksek olduğu belirlenmiştir. Araştırmanın diğer sonuçları, çalışmanın temel ve alt problemlerine ait bulgular ve alan yazındaki diğer çalışmalar doğrultusunda tartışılmış ve öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Yükseköğretim Yönetimi, Yönetim Süreçleri, Akademik Entelektüel Liderlik, Örgütsel Adalet, Bilişsel Davranışsal Duygusal Örgütsel Özdeşleşme

ABSTRACT

THE EFFECT OF ORGANIZATIONAL JUSTICE AND ORGANIZATIONAL IDENTIFICATION PERCEPTIONS ON ACADEMIC INTELLECTUAL LEADERSHIP BEHAVIORS OF TEACHING STAFF: ISTANBUL UNIVERSITY AND ISTANBUL UNIVERSITY- CERRAHPASA SAMPLE

The growth of higher education systems, changes and transformations in universities, have brought along debates regarding academic intellectual behavior and organizational characteristics of universities. The aim of this study is to determine the role of organizational identification and organizational justice in management processes perceptions predicting the academic intellectual leadership behaviors of teaching staff.

The data of the study were collected during the 2018-2019 academic year. The population and sample of the research consist of teaching staff working in various faculties of Istanbul University and Istanbul University-Cerrahpasa. The number of articles in the journals included in the SCI, SSCI and AHCI of the teaching staff in the sample ranged between 0 and 209 and the number of articles in other journals between 0 and 341. The rate of teaching staff who serve in management is 25,5%. In the analysis, Independent Samples t Test, One-Way Analysis of Variance (ANOVA), Pearson Correlation Analysis, Scheffe Test, Multiple Linear Regression Analysis and CHAID (Chi-Squared Automatic Interaction Detector) algorithm were used.

Results show that teaching staff's, university, administrative duties, titles, seniority and working years at current university have influence on their academic intellectual leadership behavior. It was identified that the cognitive-behavioral-emotional organizational identification perception was high. It was identified also that the academic intellectual leadership behavior was moderate and cognitive-behavioral-emotional organizational identification perception and organizational justice in management processes perception were positively correlated. Cognitive-behavioral-emotional organizational identification, organizational justice in organization process, and organizational justice in evaluation process, together describe 19% of the variance in the being ambassador.

Teaching staff's cognitive-behavioral-emotional organizational identification, have role of predicting the behaviours of their being mentor, being ambassador, being acquirer, being guardian and being advocate behaviors. It was identified that the "being advocacy" behaviours of Istanbul University teaching staff's were "high" from those of Istanbul University-Cerrahpasa teaching staff's. Other results of the study were discussed in terms of the findings of the basic and subordinate problems of the study and other studies in the literature and suggestions were offered.

Key words: Higher Education Management, Management Processes, Academic Intellectual Leadership, Organizational Justice, Cognitive Behavioral Emotional Organizational Identification


ÖNSÖZ

Öğretim elemanlarının, yönetim süreçlerindeki örgütsel adalet ve örgütsel özdeşleşme algılarının, akademik entelektüel liderlik davranışlarına etkisi üzerine olan çalışmaların önemi bu çalışmanın başlangıç noktası olmuştur. Çalışmanın, içeriğinde belirtilen noktalarda, yükseköğretim yönetimine faydaları olacağı ve alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Yükseköğretim Yönetimi bilim dalındaki bu tezim, İstanbul Üniversitesi'nde görev yaparken başladığım ilk yüksek lisansıma aitti ve bu anlamda değerliydi. Bu süreçteki emekler ve tez konumun heyecanı, bu yüksek lisansımı da başarı ile tamamlamamda etkili oldu. Başarı noktasında, elbette unutulmaması gereken başka etkenler de vardı. Öncelikle, desteğini ve nezaketini esirgemeyen danışman hocam Prof. Dr. Veysel BOZKURT'a çok teşekkür ediyorum. Yüksek lisans ders sürecinde emeği geçen öğretim elemanlarına ve jüri üyeleri Doç. Dr. Lütfü İLGAR'a ve Doç. Dr. Bilal YILDIRIM'a teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca araştırmanın verileri noktasında, çalışmaya katılarak birer yapıtaşı oluşturan tüm öğretim elemanlarına ve bilimsel çalışmalarından yararlandığım araştırmacılara teşekkür ederim. Son olarak ve belki de benim için en önemlisi, bu süreçte varlıklarıyla manevi güç katan çocuklarıma sonsuz teşekkürler...

Selma SAYDAM

İstanbul / Ağustos 2019



O idealist ve naiif genç kıza ithaf olunur...

İÇİNDEKİLER

JURİ ÜYELERİNİN ONAY SAYFASI.....	i
ÖZET.....	i
ABSTRACT.....	ii
ÖNSÖZ.....	iv
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ.....	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiii
ÇİZELGELER LİSTESİ.....	xiv
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xv
BÖLÜM I: GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	2
1.2. Amaç/ Problem ve Alt Problemler.....	5
1.3. Önem.....	6
1.4. Varsayımlar.....	8
1.5. Sınırlılıklar.....	8
1.6. Tanımlar.....	9
BÖLÜM II: KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	10
2.1. Yönetim Yaklaşımları.....	10
2.1.1. Klasik Yönetim Yaklaşımları.....	10
2.1.2. Neoklasik Yönetim Yaklaşımı.....	12
2.1.3. Çağdaş Yönetim Yaklaşımları.....	13
2.1.3.1. Öğrenen Örgütler.....	13
2.1.3.2. Sistem Yaklaşımı.....	14
2.1.3.3. Durumsallık Yaklaşımı.....	16
2.1.3.4. Toplam Kalite Yönetimi.....	16
2.2. Yönetim Süreçleri ve Örgütsel Adalet.....	18
2.3. Akademik ve Yönetimsel Liderlik.....	25
2.3.1. Akademik Liderlik.....	25
2.3.2. Akademik Entelektüel Liderlik.....	30

2.4. Örgütsel Özdeşleşme.....	34
2.4.1. Bilişsel Davranışsal Duygusal Özdeşleşme	35
2.5. Akademik Entelektüel Liderlik, Örgütsel Adalet ve Örgütsel Özdeşleşme Arasındaki İlişkiler.....	38
2.6. İlgili Araştırmalar.....	40
2.6.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar	40
2.6.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	45
BÖLÜM III: YÖNTEM.....	47
3.1. Araştırmanın Modeli	47
3.2. Evren ve Örneklem	47
3.3. Veri Toplama Araçları	52
3.3.1. Kişisel ve Akademik Bilgi Formu.....	53
3.3.2. Akademik Entelektüel Liderlik Ölçeği	53
3.3.3. Yönetim Süreçlerinde Örgütsel Adalet Ölçeği	54
3.3.4. Öğretim Elemanı Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği	55
3.4. Verilerin Çözümlemesi	55
BÖLÜM IV: BULGULAR	62
4.1. Akademik Entelektüel Liderlik, Yönetim Süreçlerinde Örgütsel Adalet ve Bilişsel-Davranışsal-Duygusal Örgütsel Özdeşleşme Arasındaki İlişkiler.....	62
4.2. Yönetim Süreçlerinde Örgütsel Adaletin ve Bilişsel-Davranışsal-Duygusal Örgütsel Özdeşleşmenin Akademik Entelektüel Liderlik ve Alt Boyutlarına Etkisi.	65
4.3. Akademik Entelektüel Liderlik, Yönetim Süreçlerinde Örgütsel Adalet ve Bilişsel-Davranışsal-Duygusal Örgütsel Özdeşleşmenin Betimsel İstatistikleri	69
4.4. Akademik Entelektüel Liderlik Ölçeğinin Demografik Değişkenlere İlişkin Bulguları.....	70
4.5. Akademik ve Bilimsel Çalışmaların Demografik Değişkenlere İlişkin Bulguları.....	79
4.6. Yönetim Süreçlerinde Örgütsel Adaletin Demografik Değişkenlere İlişkin Bulguları.....	84
4.7. Bilişsel-Davranışsal-Duygusal Örgütsel Özdeşleşmenin Demografik Değişkenlere İlişkin Bulguları	87
BÖLÜM V: TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER.....	92
5.1. Tartışma ve Sonuç.....	92

5.1.1. Akademik Entelektüel Liderlik Davranışları, Yönetim Süreçlerinde Örgütsel Adalet ve Bilişsel-Davranışsal-Duygusal Örgütsel Özdeşleşme Algıları Arasındaki İlişkiler.....	92
5.1.2. Yönetim Süreçlerinde Örgütsel Adalet ve Bilişsel-Davranışsal-Duygusal Örgütsel Özdeşleşme Algılarının, Akademik Entelektüel Liderlik Davranışları ve Alt Boyutlarına Etkisi	94
5.1.3. Akademik Entelektüel Liderlik Davranışlarının, Yönetim Süreçlerinde Örgütsel Adalet ve Bilişsel-Davranışsal-Duygusal Örgütsel Özdeşleşme Algılarının Betimsel İstatistikleri	95
5.1.4. Akademik Entelektüel Liderlik Davranışlarının Demografik Değişkenlerle İlgili Tartışma ve Sonuçları	95
5.1.5. Akademik ve Bilimsel Çalışmalarının Demografik Değişkenlere İlişkin Tartışma ve Sonuçları	97
5.1.6. Yönetim Süreçlerinde Örgütsel Adalet Algısının, Demografik Değişkenlerle İlgili Tartışma ve Sonuçları	98
5.1.7. Bilişsel-Davranışsal-Duygusal Örgütsel Özdeşleşme Algısının, Demografik Değişkenlerle İlgili Tartışma ve Sonuçları	99
5.2. Öneriler	101
KAYNAKLAR	103
EKLER.....	117
ÖZGEÇMİŞ.....	133

TABLULAR LİSTESİ

BÖLÜM III	Sayfa
Tablo 3. 1. Öğretim Elemanlarının Üniversite Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	49
Tablo 3. 2. Öğretim Elemanlarının Cinsiyet Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	49
Tablo 3. 3. Öğretim Elemanlarının Yönetim Görevi Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	49
Tablo 3. 4. Öğretim Elemanlarının Unvan Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	50
Tablo 3. 5. Öğretim Elemanlarının Kıdem Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	50
Tablo 3. 6. Öğretim Elemanlarının Görev Yapılan Üniversitedeki Çalışma yılı Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri	50
Tablo 3. 7. Öğretim Elemanlarının SCI, SSCI ve AHCI Kapsamındaki Dergilerde Yayınlanan Makale Sayıları Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri	51
Tablo 3. 8. Öğretim Elemanlarının Diğer Dergilerde Yayınlanan Makale Sayıları Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri	51
Tablo 3. 9. Öğretim Elemanlarının Yayınlanan Kitap, Kitap Bölümü veya Kitap Çeviri Sayıları Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	52
Tablo 3. 10. Akademik Entelektüel Liderlik Ölçeği ve Alt Boyutlarına Dair Normal Dağılım Testi Sonuçları	56
Tablo 3. 11. Yönetim Süreçlerinde Örgütsel Adalet Ölçeği Alt Boyutlarına Dair Normal Dağılım Testi Sonuçları	56
Tablo 3. 12. Öğretim Elemanı Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği Alt Boyutuna Dair Normal Dağılım Testi Sonuçları	56

Tablo 3. 13. Araştırmada Kullanılan Ölçeklerin Cronbach Alfa Katsayıları.....	57
Tablo 3. 14. AELÖ'nin Bağımsız Örneklem t-Testi ve Tek Yönlü Varyans Analizlerinde Kullanılan Puan Aralıkları ve Yorumlamaları	58
Tablo 3. 15: YSÖÖ Alt Boyutlarının Bağımsız Örneklem t-Testi ve Tek Yönlü Varyans Analizlerinde Kullanılan Puan Aralıkları ve Yorumlamaları	58
Tablo 3. 16. ÖEÖÖ Alt Boyutunun Bağımsız Örneklem t-Testi ve Tek Yönlü Varyans Analizlerinde Kullanılan Puan Aralıkları ve Yorumlamaları	58
Tablo 3. 17. Pearson Çarpım Moment Korelasyon Katsayıları ve Yorumlaması.....	59
Tablo 3. 18. Regresyon Analizi Yorumlaması.....	59

BÖLÜM IV

Sayfa

Tablo 4. 1. AELÖ ve Alt Boyutları ile, YSÖÖ ve BDÖÖ Arasındaki İlişkiye Dair Pearson Korelasyonu Matrisi	64
Tablo 4. 2. ÖSÖÖ, DSÖÖ ve BDÖÖ'nin AELÖ'ni Yordamasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi	65
Tablo 4. 3. ÖSÖÖ, DSÖÖ ve BDÖÖ'nin AELÖ'nin Rehber Olma Boyutunu Yordamasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi.....	66
Tablo 4. 4. ÖSÖÖ, DSÖÖ ve ÖEÖÖ'nin Temsilci Olma Boyutunu Yordamasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi	66
Tablo 4. 5. ÖSÖÖ, DSÖÖ ve ÖEÖÖ'nin AELÖ'nin Kazandırıcı Olma Boyutunu Yordamasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi.....	67
Tablo 4. 6. ÖSÖÖ, DSÖÖ ve ÖEÖÖ'nin AELÖ'nin Gözetici Olma Boyutunu Yordamasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi.....	68
Tablo 4. 7. ÖSÖÖ, DSÖÖ ve ÖEÖÖ'nin AELÖ'nin Savunucu Olma Boyutunu Yordamasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi.....	68
Tablo 4. 8. Akademik Entelektüel Liderlik Düzeyleri.....	69
Tablo 4. 9. Yönetim Süreçlerinde Örgütsel Adalet Düzeyleri.....	70
Tablo 4. 10. Bilişsel-Davranışsal-Duygusal Örgütsel Özdeşleşme Düzeyleri.....	70

Tablo 4. 11. AELÖ ve Alt Boyutları Puanlarının Üniversite Değişkenine Göre Bağımsız Grup t-Testi Sonuçları.....	71
Tablo 4. 12. AELÖ ve Alt Boyutları Puanlarının, Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Grup t-Testi Sonuçları.....	72
Tablo 4. 13. AELÖ ve Alt Boyutları Puanlarının, Yönetim Görevi Değişkenine Göre Bağımsız Grup t-Testi Sonuçları.....	72
Tablo 4. 14. AELÖ ve Alt Boyutları Puanlarının, Unvan Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	73
Tablo 4. 15. AELÖ ve Alt Boyutları Puanlarının, Unvan Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları	74
Tablo 4. 16. AELÖ ve Alt Boyutları Puanlarının, Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	75
Tablo 4. 17. AELÖ ve Alt Boyutları Puanlarının, Kıdem Değişkenine Göre Yapılan Scheffe Testi Sonuçları	76
Tablo 4. 18. AELÖ ve Alt Boyutları Puanlarının, Görev Yapılan Üniversitedeki Çalışma Yılı Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	77
Tablo 4. 19. AELÖ ve Alt Boyutları Puanlarının, Görev Yapılan Üniversitedeki Çalışma Yılı Değişkenine Göre Scheffe Testi Sonuçları.....	79
Tablo 4. 20. YSÖÖ Puanlarının, Üniversite Değişkenine Göre Bağımsız Grup t-Testi Sonuçları	84
Tablo 4. 21. YSÖÖ Puanlarının, Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Grup t-Testi Sonuçları	84
Tablo 4. 22. YSÖÖ Puanlarının, Yönetim Görevi Değişkenine Göre Bağımsız Grup t-Testi Sonuçları.....	85
Tablo 4. 23. YSÖÖ Puanlarının, Unvan Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	85

Tablo 4. 24. YSÖÖ Puanlarının, Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	86
Tablo 4. 25. YSÖÖ Puanlarının, Görev Yapılan Üniversitedeki Çalışma yılı Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	86
Tablo 4. 26. BDÖÖ Puanlarının, Üniversite Değişkenine Göre Bağımsız Grup t-Testi Sonuçları	87
Tablo 4. 27. BDÖÖ Puanlarının, Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Grup t-Testi Sonuçları	87
Tablo 4. 28. BDÖÖ Puanlarının, Yönetim Görevi Değişkenine Göre Bağımsız Grup t-Testi Sonuçları	88
Tablo 4. 29. BDÖÖ Puanlarının, Unvan Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	88
Tablo 4. 30. BDÖÖ Puanlarının, Unvan Değişkenine Göre Scheffe Testi Sonuçları	89
Tablo 4. 31. BDÖÖ Puanlarının, Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	89
Tablo 4. 32. BDÖÖ Puanlarının, Görev Yapılan Üniversitedeki Çalışma yılı Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	90
Tablo 4. 33. BDÖÖ puanlarının, Görev Yapılan Üniversitedeki Çalışma Yılı Değişkenine Göre Yapılan Scheffe Testi Sonuçları	90
Tablo 4. 34. AELÖ ve Alt Boyut Puanlarının, Unvan Değişkenine Göre Scheffe Testi Sonuçları	120
Tablo 4. 35. AELÖ ve Alt Boyut Puanlarının, Kıdem Değişkenine Göre Scheffe Testi Sonuçları	121
Tablo 4. 36. AELÖ ve Alt Boyut Puanlarının, Görev Yapılan Üniversitedeki Çalışma Yılı Değişkenine Göre Scheffe Testi Sonuçları	123

ŞEKİLLER LİSTESİ

BÖLÜM II	Sayfa
Şekil 2. 1: Sistemlerde kontrol mekanizması.....	16
Şekil 2. 2. Akademik liderlik faktörleri	28
Şekil 2. 3. Örgütsel özdeşleşme ve kimlik karşılaştırma süreci.....	36
Şekil 2. 4. Örgütlerde 5 seviyeli duygu modeli.....	37
BÖLÜM IV	Sayfa
Şekil 4. 1. SCI SSCI ve AHCI kapsamındaki dergilerde makale sayısı üzerinde etkili olan değişkenlere ilişkin CHAID analizi	80
Şekil 4. 2. Diğer dergilerde yayınlanan makale sayısı üzerinde etkili olan değişkenlere ilişkin CHAID analizi	82
Şekil 4. 3. Yayımlanan kitap, kitap bölümü veya kitap çeviri sayısı üzerinde etkili olan değişkenlere ilişkin CHAID analizi	83

ÇİZELGELER LİSTESİ

BÖLÜM II

Sayfa

Çizelge 2. 1. Yönetim süreçleri ve örgütsel adalet.....	22
Çizelge 2. 2. Akademik ve yönetsel liderlik ilkeleri.....	27
Çizelge 2. 3. Urap dünya sıralaması kriterleri.....	30
Çizelge 2. 4. Akademik entelektüel liderlik ve temel ahlaki ilkeleri	31
Çizelge 2. 5. Akademik entelektüel liderlik boyutları	32
Çizelge 2. 6. Örgütsel özdeşleşmeye ilişkin tanımlamalar	35

KISALTMALAR LİSTESİ

S.	: Sayfa
YÖK	: Yükseköğretim Kurulu
İ Ü	: İstanbul Üniversitesi
İ Ü C	: İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa
SCI	: Science Citation Index
SSCI	: Social Sciences Citation Index
AHCI	: Arts & Humanities Citation Index
AELO	: Akademik Entelektüel Liderlik Ölçeği
ÖEÖÖ	: Öğretim Elemanı Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği
YSÖÖ	: Yönetim Süreçlerinde Örgütsel Adalet Ölçeği
ÖSÖÖ	: Örgütlenme Sürecinde Örgütsel Adalet Ölçeği
DSÖÖ	: Değerlendirme Sürecinde Örgütsel Adalet Ölçeği
BDÖÖ	: Bilişsel-Davranışsal-Duygusal Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği
DOÇ. DR	: Doçent Doktor
PROF. DR.	: Profesör Doktor
ARŞ. GÖR.	: Araştırma Görevlisi
ÖĞR. GÖR.	: Öğretim Görevlisi
DR. ÖĞR. ÜYESİ	: Doktor Öğretim Üyesi

Simgeler

SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı)
KT	: Kareler Toplamı
KO	: Kareler Ortalaması
AR²	: Düzeltilmiş R ²
Yiğ.	: Yiğilmalı
Std.	: Standart
Min.	: Minimum
Max.	: Maksimum
G. İçi	: Gruplar İçi
G. Arası	: Gruplar Arası
Var. K	: Varyansın Kaynağı
2-Tailed	: Çif Yönlü
Sig. = (p)	: Significance Level (Anlamlılık düzeyi)

BÖLÜM I: GİRİŞ

Yükseköğretim sistemlerinin büyümesiyle beraber, yükseköğretim kurumlarının yapılanmalarında birtakım değişim ve dönüşümler yaşanmıştır. Türkiye’de 2006-2008 yıllarında birçok devlet ve vakıf üniversitesinin kurulmasıyla birlikte, yükseköğretimde meydana gelen büyüme, sonrasında da devam etmiştir (YÖK, 2015, s. 11). Yükseköğretimdeki büyüme ve meydana gelen değişimlerin etkisiyle, akademik yönetime dair konular daha önemli hale gelmiştir. Yükseköğretim politikalarına yönelik çalışmalar, yönetim kadrolarının uzmanlaştırılması ve önemli alanların iyileştirilmesi, üzerinde önemle durulması gereken yükseköğretim yönetimine ilişkin konular olarak karşımıza çıkmaktadır (Gök ve Gümüş, 2015; Doğan, 2017, s. 143).

Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nda (1982), yükseköğretim kurulunun görevleri açıkça belirtilmiştir (Madde 131);

“Yükseköğretim kurumlarının öğretimini planlamak, düzenlemek, yönetmek, denetlemek, yükseköğretim kurumlarındaki eğitim-öğretim ve bilimsel araştırma faaliyetlerini yönlendirmek, bu kurumların kanunda belirtilen amaç ve ilkeler doğrultusunda kurulmasını, geliştirilmesini ve üniversitelere tahsis edilen kaynakların etkili bir biçimde kullanılmasını sağlamak ve öğretim elemanlarının yetiştirilmesi için planlama yapmak.”

Günümüzde üniversitelerde başarılı bir yönetim ve entelektüel kapasitenin artırılması noktasında, akademik entelektüel liderlik kavramı önem kazanmaktadır. Bu noktada, alanında uzmanlık, yeterli deneyime ve kıdeme sahip olma, yönetim alanındaki gelişim ve değişimlere açık olma, akademik bir vizyon belirleme, uygulama ve yönetme yeteneğine sahip olan liderlere ihtiyaç vardır (Yielder ve Codling, 2004). Çalışmamızda, üniversitelerin entelektüel kapasitelerinin gelişiminde kritik önem taşıyan akademik entelektüel liderlere olan ihtiyacı, liderliğin yordayıcı

değişkenleri ile ortaya koymak amaçlanmaktadır. Çalışmanın birinci bölümde; araştırmanın problem durumu, alt problemleri, amacı, önemi, sayıtları, sınırlılıkları ve ilgili tanımlara yer verilmektedir. İkinci bölümde; yönetim yaklaşımları, yönetim süreçlerinde örgütsel adalet, akademik entelektüel liderlik ve örgütsel özdeşleşme kavramları üzerinde durulmaktadır. Ayrıca konu ile ilgili araştırmalara yer verilmektedir. Üçüncü bölümde; araştırmanın modeli, evreni ve örnekleme, veri toplama araçları ve verilerin çözümlenmesi bulunmaktadır. Dördüncü bölümde; alt problemler doğrultusunda, araştırmada elde edilen verilerin analizlerine ve bulgularına yer verilmektedir. Beşinci bölümde ise, araştırma bulgularının ilgili alan yazındaki diğer çalışmalarla birlikte yorumlanmasına ve çeşitli önerilere yer verilmektedir.

1.1. Problem Durumu

“18.05.2018 tarihli ve 30425 sayılı”, 7141 kanun nolu Resmî Gazete’de yayımlanan “*Yükseköğretim Kanunu ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun*” kapsamında İstanbul Üniversitesi, İstanbul Üniversitesi ve İstanbul Üniversitesi- Cerrahpaşa olarak iki ayrı üniversiteye ayrılmıştır (Ek-1). Bu kapsamda, İstanbul Üniversitesinin bağlı bazı fakülte, meslek yüksekokulu ve enstitüleri, yeni kurulan İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa’ya bağlanmış ve ilgili üniversite ve akademik birimlerin yönetimlerinde birtakım değişiklikler meydana gelmiştir (Resmî Gazete, 2018);

“EK MADDE 182- İstanbul’da İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa adıyla yeni bir üniversite kurulmuştur.

Bu Üniversite;

a) İstanbul Üniversitesine bağlı iken bağlantısı değiştirilerek Rektörlüğe bağlanan Cerrahpaşa Tıp Fakültesi, Florence Nightingale Hemşirelik Fakültesi, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi, Orman Fakültesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Veteriner Fakültesi, Mühendislik Fakültesi ile Rektörlüğe bağlı olarak yeni kurulan Dış Hekimliği Fakültesi, İktisat Fakültesi, İşletme Fakültesi ile Eczacılık Fakültesinden,

b) İstanbul Üniversitesine bağlı iken bağlantısı değiştirilerek Rektörlüğe bağlanan Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu, Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu, Ormancılık Meslek Yüksekokulu, Veteriner Fakültesi Meslek Yüksekokulunun adı ve bağlantısı değiştirilerek Rektörlüğe bağlanan Veterinerlik Meslek Yüksekokulu, Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu ile yeni kurulan Yabancı Diller Yüksekokulundan,

c) İstanbul Üniversitesine bağlı iken bağlantısı değiştirilerek Rektörlüğe bağlanan Adli Tıp Enstitüsü, Kardiyoloji Enstitüsü, Nörolojik Bilimler Enstitüsü, Akciğer Hastalıkları ve Tüberküloz Enstitüsü ve Rektörlüğe bağlı olarak yeni kurulan Lisansüstü Eğitim Enstitüsünden, oluşur.”

Türkiye’de, yükseköğretimde yaşanan değişim ve dönüşümler, yeni açılan devlet ve vakıf üniversitesi sayısında devam eden artış, yükseköğretime dair sorunların daha karmaşık hale gelmesine yol açmıştır. Bu durum, üzerinde önemle durulması gereken birtakım eğitim ve yönetim sorunlarını beraberinde getirmiştir (Çelik ve Gür, 2014).

İhtiyaçlar doğrultusunda yeni yönetim yapılanmaları oluşturabilme, yönetime dair kalıcı yöntemler geliştirilebilme, maddi ve maddi olmayan imkanları verimli şekilde kullanabilme ve ileride meydana gelebilecek problemleri önceden belirleyebilme, akademik entelektüel liderlik özelliklerindedir. Aynı zamanda hem idari hem akademik personele öğrenme ortamları sunma ve gerekli altyapıyı kurma, kamusal çıkarları dile getirebilme, eleştirel ve yaratıcı düşünebilme de bu özellikler arasındadır. Akademik entelektüel liderler, geleneksel rolleri yanında, “model olma, rehber olma, temsilci olma, savunucu olma, gözetici olma ve kazandırıcı olma” gibi liderlik rolleri ile üniversitelere akademik alanda çeşitli kazanımlarda bulunabilmektedirler (Macfarlane 2011’den aktaran; Uslu, 2015a).

Üniversitelerin mevcut durumunu çeşitli boyutlarda değerlendirebilme, iyileştirme çalışmaları öncesinde araştırmalarda bulunabilme, belirli aralıklarla konferanslar veya seminerler gerçekleştirme, üniversitelerde entelektüel kapasitenin oluşmasını sağlamaktadır. Ayrıca öğretim elemanlarının terfi ve işe alınma kriterlerinde “entelektüel kapasite”yi dikkate alma, bölüm ve program çeşitliliği için ihtiyaç duyulan finansı sağlama adına çeşitli çalışmalarda bulunma da bunlar arasındadır. Bunun yanında, akademisyenlerin girişimci ve yenilikçi yönlerinin gelişimi için de üniversiteler tarafından desteklenmesi gerekmektedir (Uslu ve Arslan, 2015; Yılmaz, 2007).

Eğitim örgütlerinde bilginin üretimi ve yönetimi katı çalışma kurallarıyla gerçekleştirilemez. Bilgi yönetiminde bireylerin yönetim karar süreçlerine aktif bir şekilde katılımlarının sağlanması ve yaratıcılıklarının ön plana çıkarılması etkili bir yönetim açısından önemlidir (Bozkurt, 2003). Eğitim ve öğretim aktiviteleri yönetilirken, bireylerin iyi bir performans göstermeleri için, güven ilişkisi oluşturmalı, bireysel farklılıklar ve motivasyon faktörleri dikkate alınmalıdır. Bu faktörler; profesyonel özerklik, çeşitli ödüller, adil maaş artışı, sağlıklı çalışma

koşulları, kariyer geliştirme fırsatları ve esnek zaman yaratma olarak karşımıza çıkmaktadır. Motivasyonu iyi olan akademisyenler, bilişsel ve duygusal anlamda kurumu ile özdeşleşecek ve kurumun amaç ve hedeflerini, kendi amaç ve hedefleri gibi benimseyecek, aynı zamanda kurumdan ayrılma eğiliminde olmayacaktır (Siddique, Aslam, Khan ve Fatima, 2011).

Bireylerin örgütsel karar alma sürecine aktif katılımları, kendilerine saygı duyulduğunu düşünmelerini ve güvenlerinin artmasını sağlamaktadır. Bireylerin, örgütün değerlerini, kendi değerleri gibi benimsemesi ve davranışlarını örgüt çıkarlarına göre yönlendirmesi olarak açıklanabilen “örgütsel özdeşleşme”, yönetim süreçlerindeki uygulamaların adil olup, olmamasına bağlı olarak değişmektedir. Bireyin, örgütteki diğer üyelerle uyumlu olması, güvене dayalı ilişkiler geliştirilebilmesi ve aynı zamanda kendisinden beklenen performansı gösterebilmesi, yönetim süreçlerinde örgütsel adaleti sağlamakla mümkün olacaktır. Örgütün kaynaklarında usulüne uygun dağıtım da bu noktada önem taşımaktadır (Folger ve Konovsky, 1989; Olkkonen ve Lipponen, 2006; Tyler ve Blader, 2001).

Örgütlenme sürecinde görevlerin dağıtımıyla ilgili bireylerde oluşabilecek adaletsizlik algısı, olumsuz sonuçlar ortaya çıkarabilmektedir. Olumsuz örgütsel adalet algısında bireyde oluşacak memnuniyetsizliğin bir sonucu olarak, örgütsel özdeşleşmenin azaldığı, diğer üyelerin de bu durumdan etkilendiği görülmektedir (Cohen-Charash ve Spector, 2001). Yöneticiler, aldıkları kararların gerekçelerini açıkladıkları ve örgütteki bireylere daha saygılı, duyarlı davrandıkları zaman örgütsel adalet algısı olumlu yönde gelişecektir (Colquitt, 2001).

Üniversitelerin, öğretim elemanlarından bekledikleri performansı, yönetim süreçlerinde gerçekleştireceği adil uygulamalar ile sağlayabileceği görülmektedir (Wissema, 2012). Ayrıca, yükseköğretim kurumlarında hedeflenen misyon ve vizyona ulaşılabilme de yine yönetim süreçlerindeki adil uygulamalar sayesinde gerçekleşebilecektir. Belirtilen tüm bu noktalardan hareketle, yükseköğretimdeki mevcut durumun ortaya konulabilmesi ve sorunlarına yönelik çözümler üretilmesi için, öğretim elemanlarının akademik entelektüel liderlik davranışlarının ve bu davranışlarını yordayıcı değişkenlerinin araştırılması gerekmektedir.

1.2. Amaç/ Problem ve Alt Problemler

Araştırmanın amacı; “öğretim elemanlarının, akademik entelektüel liderlik davranışlarının, yordayıcı değişkenleri olan örgütsel özdeşleşme ve yönetim süreçlerindeki örgütsel adalet algılarıyla birlikte ortaya konulması”dır.

Araştırmanın problem cümlesi; “öğretim elemanlarının akademik entelektüel liderlik davranışlarına, yönetim süreçlerindeki örgütsel adalet algılarının ve örgütsel özdeşleşme algılarının etkisi nedir?” şeklindedir. Araştırmanın problem soruları, aşağıdaki sıralandığı gibidir. Öğretim elemanlarının;

1. Akademik entelektüel liderlik davranışları, bilişsel-davranışsal-duygusal örgütsel özdeşleşme algıları, örgütlenme sürecinde örgütsel adalet ve değerlendirme sürecinde örgütsel adalet algıları arasında anlamlı ilişkiler var mıdır?
2. Örgütlenme sürecinde örgütsel adalet, değerlendirme sürecinde örgütsel adalet ve bilişsel-davranışsal-duygusal örgütsel özdeşleşme algıları; akademik entelektüel liderliğin ve alt boyutları; *a)* rehber olma, *b)* temsilci olma, *c)* savunucu olma, *d)* gözetici olma ve *e)* kazandırıcı olma'nın anlamlı birer yordayıcısı mıdır?
3. *a)* Akademik entelektüel liderlik, *b)* örgütlenme sürecinde örgütsel adalet ve değerlendirme sürecinde örgütsel adalet ve *c)* bilişsel-davranışsal-duygusal örgütsel özdeşleşme'nin betimsel istatistikleri ne düzeydedir?
4. *Akademik entelektüel liderlik* davranışları; *a)* üniversite, *b)* cinsiyet, *c)* yönetim görevi, *d)* unvan, *e)* kıdem ve *f)* görev yapılan üniversitedeki çalışma yılı, değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. *Akademik ve bilimsel çalışmaları;* [*a)* SCI (Science Citation Index), SSCI (Science Citation Index) ve AHCI (Arts & Humanities Citation Index) kapsamındaki dergilerde makale sayıları, *b)* diğer dergilerde yayınlanan makale sayısı ve *c)* yayımlanan kitap, kitap bölümü veya kitap çeviri sayısı], demografik değişkenlere göre farklılık göstermekte midir?

6. *Örgütlenme sürecinde örgütsel adalet ve değerlendirme sürecinde örgütsel adalet algıları; a) üniversite, b) cinsiyet, c) yönetim görevi, d) unvan e) kıdem ve f) görev yapılan üniversitedeki çalışma yılı, değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?*
7. *Bilişsel-davranışsal-duygusal örgütsel özdeşleşme algıları; a) üniversite, b) cinsiyet, c) yönetim görevi, d) unvan e) kıdem ve f) görev yapılan üniversitedeki çalışma yılı, değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?*

1.3. Önem

Evrensel düzeyde gelişen ve değişen eğitim yaklaşımlarının sonucu olarak, yükseköğretime dair yönetim yapısı da sürekli değişim içerisindedir. Bu değişen yapı içerisinde, öğretim elemanlarından geleneksel rolleri yanında “akademik entelektüel liderlik” olarak tanımlanan, “*model olma, rehber olma, temsilci olma, savunucu olma, gözetici olma ve kazandırıcı olma*” gibi birtakım özellikler beklenmektedir. Toplumsal sorunlara, akademik çalışmalarla çözüm üretme, kurumunun entelektüel kapasitesini temsil etme, akademik entelektüel liderlik özellikleri olarak değerlendirilmektedir. Akademik entelektüel bir lider, aynı zamanda deneyimi az olan meslektaşlarına rehberlik yapmakta ve onlara rol model olabilmektedir (Macfarlane 2011’den aktaran; Uslu, 2015a). Yükseköğretimde entelektüel kapasitenin gelişmesi noktasında kritik önemi bulunan akademik liderlik kavramı, üzerinde durulması gereken önemli bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır (Bryman, 2007; Kezar ve Lester, 2009; O’Meara, Terosky ve Neumann, 2008; Pietila, 2014; Uslu, 2016). Başka bir ifade ile yükseköğretimde kaliteyi sağlamak ve koruyabilmek akademik entelektüel liderlerin varlığı ile gerçekleşebilmektedir.

Yönetim süreçlerinde alınan kararların adil olup olmaması, karar verme sürecine örgüt üyelerinin dahil edilip edilmesi gibi çeşitli faktörler, bireyler tarafından değerlendirilmekte ve bu değerlendirmenin sonucu olarak, olumlu ya da olumsuz adalet algısı oluşabilmektedir (Olkkonen ve Lipponen, 2006; Scandura, 1999; Tyler ve Blader, 2001, s. 222; Yeniçeri, Demirel ve Seçkin, 2009). Örgütsel adalet algısının, örgütsel özdeşleşmenin oluşumunda önemli bir yeri bulunmaktadır.

Özdeşleşme, bireyin örgütü ile kuvvetli bağlar kurabilmesi ve örgüte ait kimliğini diğer kimliklerinin üstünde görebilmesidir. Bunun sonucu olarak birey, örgütün başarı ya da başarısızlık durumlarını, örgütü ile paralel algılamakta ve örgütün çıkarları yönünde davranışlar sergilemektedir (Boutwell, 2003; O'Reilly ve Chatman, 1986). Bu algının olumlu yönde olması, bireylerin örgütteki iş tatmini, yaratıcılıklarının ve performanslarının yüksek olması noktasında kritik öneme sahiptir. Bu noktadan bakıldığında, örgütsel özdeşleşme, performans ve verimlilik açısından örgütler için önemli bir faktördür. Örgütsel özdeşleşme, bireyin örgütü ile kuvvetli bağlar kurmasında ve “devam bağlılığı” göstermesinde de etkilidir. Örgütsel adalet algısının, örgütsel özdeşleşme algısını etkilediği ve bunun sonucu olarak bireylerin davranışlarında ve performanslarında bazı değişiklikler meydana geldiği görülmektedir. Yönetim süreçlerindeki olumlu örgütsel adalet algısı, bireylerin tatmin düzeylerinin, verimliliğinin ve örgüt içerisinde bağlılıklarının artmasını, iş birliği, güven ve sadakatin oluşmasını, işten ayrılma davranışlarının önlenmesini ve dolayısıyla örgütte kalite düzeyinin artmasını sağlamaktadır (Demirel, 2009; Cohen-Charash ve Spector, 2001).

Yukarıda belirtilen tüm bu konular, yükseköğretim yönetiminde kritik öneme sahip konulardır. Üniversitelerin örgütsel özelliklerinin ve öğretim elemanlarının kişisel ve akademik özelliklerinin, akademik entelektüel liderlik davranışlarına etkisinin araştırılmasının önemli olduğu görülmektedir. Konunun öneminden hareketle bu çalışmanın;

1. Belirtilen değişkenler arasındaki ilişki ve etkilerinin bulunduğu bir çalışma olarak alan yazına katkı sağlayacağı,
2. Öğretim elemanlarının, akademik entelektüel liderlik davranışları, yönetim süreçlerindeki örgütsel adalet ve örgütsel özdeşleşme algılarına dair mevcut durumunun ortaya konulacağı,
3. Araştırmanın sonuçları doğrultusunda, üniversitelerin sorunlarına yönelik çeşitli uygulamalar geliştirileceği ve tüm bu açılardan “yükseköğretim yönetimine” katkılar sağlanacağı öngörülmektedir.

1.4. Varsayımlar

1. Araştırma kapsamındaki öğretim elemanlarının, araştırmanın form ve ölçek sorularını içtenlikle yanıtladıkları varsayılmıştır.
2. Araştırma kapsamında kullanılan “kişisel ve akademik bilgi formu”, “akademik entelektüel liderlik ölçeği”, “yönetim süreçlerinde örgütsel adalet ölçeği” ve “öğretim elemanları örgütsel özdeşleşme ölçeği”nin tüm öğretim elemanlarına aynı koşullarda uygulandığı varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırma, 2018–2019 “eğitim öğretim” yılında gerçekleştirilmiştir.
2. İstanbul ilinde bulunan İstanbul Üniversitesi ve İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa'nın çeşitli fakültelerinde görev yapmakta olan öğretim elemanlarının kişisel görüşleriyle sınırlıdır.
3. Araştırmanın verileri; (a) “kişisel ve akademik bilgi formu”, “akademik entelektüel liderlik ölçeği”, “yönetim süreçlerinde örgütsel adalet ölçeği” ve “öğretim elemanları örgütsel özdeşleşme ölçeği”nin ölçtüğü nitelikler ve (b) öğretim elemanlarının bunlara verdikleri yanıtlar ile sınırlıdır.
4. Yönetim süreçlerinde örgütsel adalet ölçeği, ölçeğin “örgütlenme sürecinde örgütsel adalet” ve “değerlendirme sürecinde örgütsel adalet” boyutu ile ele alınmıştır.
5. Öğretim elemanı örgütsel özdeşleşme ölçeği, ölçeğin “bilişsel-davranışsal-duygusal örgütsel özdeşleşme” boyutu ile ele alınmıştır.
6. Akademik ve bilimsel çalışmalar; (a) *SCI*, *SSCI* ve *AHCI* kapsamındaki dergilerde makale sayısı, (b) diğer dergilerde yayınlanan makale sayısı ve (c) yayımlanan kitap, kitap bölümü veya kitap çeviri sayısı ile sınırlandırılmıştır.

1.6. Tanımlar

Öğretim Elemanı (Akademisyen): Akademik unvana sahip, yükseköğretim kurumlarında görevli; öğretim üyeleri, öğretim görevlileri ve araştırma görevlileridir (Yükseköğretim Personel Kanunu, 1981);

- a) *Profesör:* Akademik unvana en yüksek düzeyde sahip olan,
- b) *Doçent:* Üniversitelerarası Kurul tarafından “doçentlik” unvanı verilen kişi,
- c) *Doktor Öğretim Üyesi:* Doktorasını başarı ile tamamlamış, “tıpta, diş hekimliğinde, eczacılıkta ve veteriner hekimlikte” uzmanlık unvanını almış veya Yükseköğretim Kurulunca belirli sanat dallarında yeterlik kazanmış kişi,
- d) *Öğretim Görevlisi:* Yükseköğretim kurumlarında ders verme, uygulama yapma veya yaptırmayla sorumlu kişi,
- e) *Araştırma görevlisi:* Yükseköğretim kurumlarında araştırma, inceleme ve ilgili diğer görevleri yapan kişi.

Akademik Entelektüel Liderlik: Akademisyenlerin geleneksel rolleri yanında, “model olma, rehber olma, temsilci olma, savunucu olma, gözetici olma ve kazandırıcı olma” davranışları (Macfarlane 2011’den aktaran; Uslu, 2015a),

Örgütsel Özdeşleşme: Bireyin, örgütün hedeflerine ulaşmadaki başarı ya da başarısızlık durumlarını örgütü ile paralel hissetmesi, bireysel hedeflerinin, örgütsel hedeflerle olan uyum düzeyi (Ashforth ve Mael, 1989; Boutwell, 2003; O’Reilly ve Chatman, 1986).

Yönetim Süreçlerinde Örgütsel Adalet: Yönetimin tutumunun ve örgüt üyelerine yaklaşım tarzlarının, yönetim süreçlerinde alınan ücret, terfi ve işlerin dağıtım kararlarının, bireyler üzerinde oluşturduğu adalet algısı (Akyol, 2013).

BÖLÜM II: KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bu bölümünde; yönetim yaklaşımları, yönetim süreçleri, yönetim süreçlerinde örgütsel adalet, akademik entelektüel liderlik ve örgütsel özdeşleşme kavramları açıklanmış ve alan yazındaki ilgili diğer araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Yönetim Yaklaşımları

2.1.1. Klasik Yönetim Yaklaşımları

Yönetim, örgütlerin belirlenmiş ve ortaya konmuş amaç ve hedeflerine ulaşabilmesi için en küçük ve en büyük yapıyı kapsayan bir süreçtir. Klasik yönetim yaklaşımları; teknik ve ekonomik verimliliği esas alan bir yaklaşım olarak, yönetim alanında sistemli olarak geliştirilen yönetim yaklaşımlarının ana felsefesini oluştururlar. Klasik yönetim yaklaşımının, iş ve insan faktörüne yönelik temel varsayımları bulunmaktadır; (a) örgütler kapalı sistemlerdir ve yönetim tarafından oluşturulan grupları kapsamaktadır, (b) insan, üretimi gerçekleştiren makinenin bir parçası gibidir, ama üretimini etkileyen çeşitli faktörler bulunmaktadır, (c) verimlilik ön planda tutulmalıdır, bu nedenle insanların, işlerini daha iyi yapmaları için harekete geçirilmesi gerekmektedir, (d) insan yalnızca verilen emirler doğrultusunda harekete geçebilir, (e) insanlar farklı kişilik özelliklerine sahip değildirler ve onları yönetmenin tek yolu vardır. Bu temel varsayımlara sahip klasik yönetim yaklaşımı, Frederick Winslon Taylor'un çalışmalarının temelini oluşturan "bilimsel yönetim yaklaşımı", Henri Fayol'un "genel yönetim yaklaşımı", Max Weber'in "bürokrasi yaklaşımı" olarak üç bölüme ayrılmaktadır (aktaran Güney, 2015; 31);

a. Bilimsel Yönetim Yaklaşımı

Taylor tarafından ortaya atılan “bilimsel yönetim yaklaşımı”, yönetimin bir bilim dalı olarak kabul edilmesini, uzun yıllar uygulanmasını sağlayarak günümüzdeki yönetim yaklaşımlarının temeli olmuştur. Aynı zamanda kendisi de bir işçi olarak çalışan Taylor, kurumundaki işleri ve bu işlerde çalışan insanların davranışlarını gözlemlemiştir. Gözlemlerine dayalı olarak, işlerin daha verimli ve seri bir şekilde nasıl yapılacağına dair birtakım temel ilkeler geliştirmiştir; (a) işlerin en iyi şekilde yapılması bekleniyorsa, geleneksel yöntemler zaman kaybı olacağı için, geleneksel yöntemler yerine bilimsel temelli yöntemler kullanılmalıdır, (b) bilimsel temelli yöntemler, zamanla daha da geliştirilmelidir, geliştirirken de planlamaya önem verilmelidir, (c) bilimsel ve objektif bir yönetim arzu ediliyorsa, işe en uygun işgören tercih edilmelidir, bu işe “doğru kişi” alınması anlamına gelmektedir, (d) iş için tercih edilmiş örgüt üyelerine, belli aralıklarla işe dair eğitimler verilmelidir, işgörenlerden iyi bir performans bekleniyorsa iyi bir eğitim de gereklidir, (e) örgüt üyeleri, yeteneklerini maksimum düzeyde sergileyecek şekilde çalıştırılmalıdır, eğer istenilen hedefe ulaşılmışsa, işgören ödüllendirilmelidir, (f) örgütte iş bölümü ve uzmanlaşma önemlidir; yönetim, sorumluluklarını, örgütteki diğer bireylerle paylaşılabilir, iş birliği oluşturabilmelidir.

b. Genel Yönetim Yaklaşımı

Yönetimin, bütüncül bakış açısı ile ele alınmasını savunan “genel yönetim yaklaşımı”nın ilk çalışmaları, Fayol tarafından yapılmıştır. Fayol, yöneticilerin sahip olması gereken niteliklerden olan yönetsel kapasitenin yanında entelektüel nitelikler olduğunu savunmuştur. Tüm örgütler için geçerli olan; “teknik, ticari, mali, güvenlik, muhasebe ve yönetim faaliyetleri” olmak üzere altı faaliyet alanı belirlemiştir. Genel yönetim yaklaşımında, işlerin istenilen verimlilik ve performansta gerçekleşmesini sağlayabilmek için de bazı ilkeler ortaya koymuştur (a) *örgüt yapısıyla ilgili ilkeler*; hiyerarşi, merkezci yönetim, yetki ve sorumluluk alma, yönetim birliği ve iş bölümü, (b) *süreçlerle ilgili ilkeler*; disiplin, hakkaniyet, ödül sistemi, genel çıkarları bireysel çıkarlardan daha üstün tutmak, (c) *sonuçlarla ilgili ilkeler*; örgütteki bireylerde devamlılık ve dengenin oluşturulması, düzen, birlik ruhunu taşıma ve girişimciliktir.

c. Bürokrasi Yaklaşımı

Weber tarafından geliştirilen, “bürokrasi yaklaşımı”nda, örgüt içerisindeki görevler hiyerarşik sistemle belirlenmektedir. Bu hiyerarşik yapının kademelerindeki yetki ve sorumluluklar, kanun ve kurallarla resmi bir şekilde ortaya konulmaktadır; (a) yönetici, yönetim araçlarının büyük kısmının sahibidir, (b) yönetimde, bireylerin teknik yetenekleri dikkate alınmalı, işgören seçimi buna göre yapılmalıdır, (c) hiyerarşik kademeler arasında yazılı iletişim yolları kullanılmalı, bu iletişimler gerektiği zaman delil olarak gösterilebilmelidir, (d) örgütte bağlı üst birimler, kendi alt birimlerini kontrol etmeli ve denetlemelidir, (e) yasalara bağlı olarak oluşturulmuş kurallar ve düzenlemeler ile herkese eşit şekilde davranılmalıdır, (f) görevler önceden sınırları belirlenmiş yazılı kurallara göre yerine getirilmelidir.

2.1.2. Neoklasik Yönetim Yaklaşımı

“Neoklasik yönetim yaklaşımı”, klasik yönetim yaklaşımının yetersizliklerinden ortaya çıkmış, üretim ve verimliliği artırmanın yanında, insan faktörünün de dikkate alınmasını hedefleyen bir yönetim yaklaşımıdır. Bu yaklaşımın temel çıkış noktası ise; örgüt içerisindeki grupları tanımak, bu yapı içerisindeki insanı anlamak, diğer insanlarla olan ilişkilerini önemsemek, aynı zamanda bu davranışların neden ve sonuçlarını belirleyebilmektir. Bu felsefeden yola çıkan neoklasik yönetim yaklaşımı, insan ilişkileri yaklaşımı ve çevresel- davranışsal yaklaşım olarak incelenebilir (aktaran Güney, 2015);

a. İnsan İlişkileri Yaklaşımı

Örgütler, “bir bütün olarak ele alınan ve bir psiko-sosyal varlık olarak değerlendirilen insanlardan oluşan birer sosyal sistemdir” düşüncesi, insan ilişkileri yaklaşımını ortaya çıkarmıştır. Bu yaklaşım, insanın örgüte ihtiyacı olması gibi örgütlerin de insanlara ihtiyacı olduğu felsefesine dayanmaktadır. Baransel (1993) ve Davis (1983) insan ilişkileri yaklaşımının ortak temel kuralları bulunduğunu belirtirler; (a) insanlar, klasik yönetim yaklaşımında görüldüğü gibi, örgütün birer makine parçası değildirler, eğer iyi bir yönetim isteniyorsa, yöneticiler “insan ilişkileri yaklaşımı”nı özümsemelidirler, (b) yöneticiler, örgütteki işgörenlerin bireysel farklılıklarını dikkate almalı ve kişiye özgü verimlilik seviyelerini

bilmelidirler, (c) insanların fiziksel, duygusal, psikolojik olarak birbirinden farklılıkları gibi toplumsal özellikleri de farklıdır, bu yüzden bireyin örgüt içerisindeki davranışları değerlendirilirken, bir bütün içerisinde ele alınmalıdır.

b. Çevresel- Davranışsal Yaklaşım

Çevresel-davranışsal yaklaşımı'nın öncüleri, Robert Merton, Reinhard Bendix, Alvin Gouldner ve Philip Selznick' dir. Bu yaklaşımda, Weber'in ortaya koyduğu yönetim modelindeki eksiklikleri, davranışsal açıdan tamamlamaya çalışmıştır. Bu eksiklikler; grup davranışları, önderlik, motivasyon, tutum ve algılar gibi unsurlardır. Çevresel-davranışsal yaklaşımı insana dair “sosyolojik veriler”in, “psikolojik veriler”le desteklenmiş olduğu bir yaklaşım olarak görülmektedir. Koçel (1983), çevresel-davranışsal yaklaşımın savunduğu temel felsefenin, kendilerini ifade edebilmeleri için örgüt üyelerine fırsatlar verilmesi gerektiğini ifade eder. Çevresel-davranışsal yaklaşım, bireylerin tüm iç ve dış çevrede meydana gelebilecek değişikliklere uyum gösterebilmesinin, örgütsel yapı ile uyumlu sosyal sistemlerin kurulması ile gerçekleşebileceği düşüncesini esas alır. Bu sistemde, sistemi oluşturan parçaların birbiriyle uyum içerisinde olması önemlidir. Bu uyum, örgüt içerisinde güven duygusunu oluşmasında etkili olmaktadır.

2.1.3. Çağdaş Yönetim Yaklaşımları

2.1.3.1. Öğrenen Örgütler

Bilgi toplumunda örgütler, iç ve dış faktörlerden etkilenmektedir. Bunun sonucu olarak da örgütte çeşitli değişim ve dönüşüm ihtiyacı hissedilmektedir. Çevresinin ya da zamanın değişimlerine uyum sağlayarak, yenilikleri hızlı bir şekilde öğrenen örgütler, istenilen görevleri de zamanında yerine getirebilmektedirler. Örgütler, yenilik yapabilme yeteneklerini geliştirdikleri ve koruyabildikleri sürece, varlıklarını da devam ettirebilmektedirler Öğrenen örgütlerde, gerektiğinde kendi kendine öğrenebilen, yeteneklerini sürekli geliştirebilen ve bu beceri ve tecrübelerini örgütteki diğer bireylerle paylaşabilen insanlara ihtiyaç vardır. Söz konusu bu yetenekler (Senge 1994'den aktaran; Yalçın ve Canan, 2011);

a) Sistematik çözüm üretebilme: veri toplama, sorunları istatistiksel yöntemlerle analiz yapabilme ve yorumlayabilme,

b) Örgütte işi en iyi yapan kişilerin, bilgi, beceri ve deneyimlerinden yararlanabilme ve yeni deneyimler kazanabilme,

c) Yeni yaklaşımlar deneyerek, mevcut bilgilerin yanında yeni bilgileri tartışabilme, deneyebilme ve tüm bunları hızlı, etkin bir şekilde yapabilme'dir.

Örtenblad (2001), örgütsel öğrenmeyi ortak ve birlikte öğrenme süreci olarak tanımlarken; Forest (2002), üniversitelerin birer "öğrenen örgüt" olabilmesi için, bazı özelliklere sahip olması gerektiğini ifade eder (aktaran Gürkan, 2007);

a) Üniversitelerin geleceği için disiplinler arası programlara önem verilmesi ve yeni açılacak bölümlerin bu anlayışla kurulması,

b) Üniversite yönetiminin yeni örgüt yapılarını iyi tanımaları ve buna göre yeni yönetim yaklaşımları geliştirmesi,

c) Akademik liderlerin örgütsel öğrenmeyi desteklemesi ve meslektaşlarını çeşitli çalışmalara yönlendirmesi,

d) Araştırmacıların çalışmalarını paylaşabilmeleri ve paydaşlarından geri bildirim alabilmeleri için, fakültelerde online eğitim sitelerinin mevcut olması,

e) Örgütteki bireylerin öğrenme düzeylerinin ölçülmesi ve onlara eksikler ve yeni beceriler noktasında en uygun yöntemlerin geliştirilmesi'dir.

2.1.3.2. Sistem Yaklaşımı

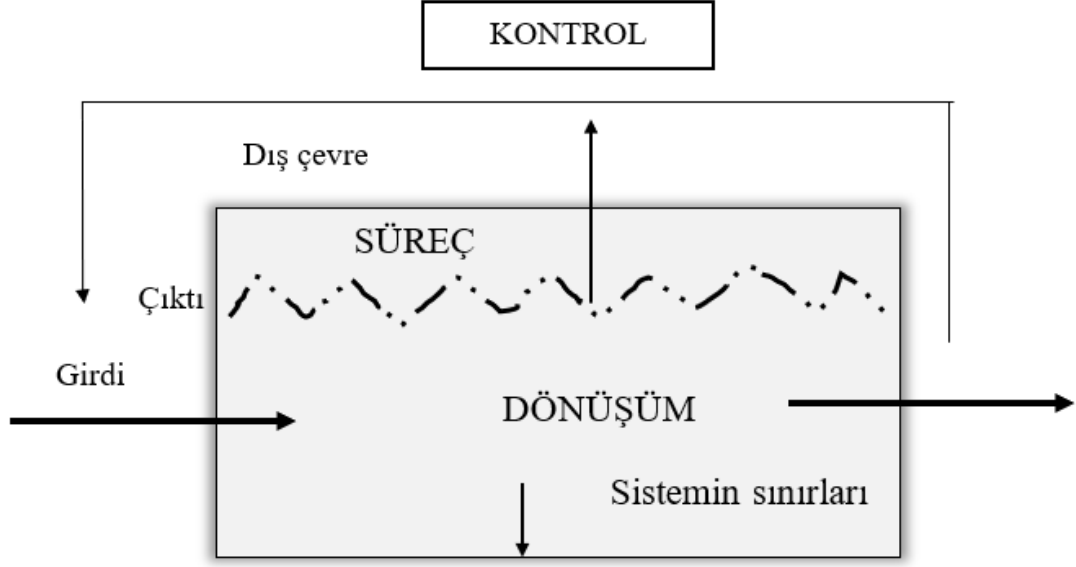
Sistem yaklaşımı; klasik ve neoklasik yönetim yaklaşımının, örgütsel yapıyı açıklamada ve sorunların çözümünde yetersiz kalması ve örgütün, yaşamını sürdürebilmesi için, çevresinde olan değişimlere uyum sağlaması gerektiği düşüncesinden ortaya çıkmış bir yaklaşımdır (Salık, 2015).

Günümüz örgüt felsefesinin temeli sayılan sistem yaklaşımı, "bütün sistemlerin, özel alt sistemlerin toplamından meydana geldiği" felsefesine

dayanmaktadır. Bu sistemler, aralarında belli bir amaç ilişkisi olan parçalardır. Aralarındaki ilişkinin derecesi, sistemin işleyişi ile ilişkili bir durumdur. Bu yüzden sistemlerin varlığını devam ettirebilmeleri, bünyesindeki alt sistemlerinde ve çevresindeki sistemlerde meydana gelen bütün değişimlerden haberdar olmaları ile mümkün olabilmektedir. Checkland (1981), bu sistemleri beş gruba ayırarak incelemektedir (aktaran Tecim, 2004, s. 91-92);

- 1) *Doğal sistemler*: Doğadaki varlıklarla, doğa arasında dengeye dayalı devam eden bir ilişki bulunmaktadır. Doğa olayları, kendine özgü dengelere sahip sistemlerdir.
- 2) *Tasarlanmış soyut sistemler*: İnsan düşüncesiyle var olmuş sistemlerdir. Tasarlanmış olan soyut sistemler, insan yaşantısında var olan fiziksel sistemlere imkân tanımaktadır.
- 3) *İnsan faaliyet sistemleri*: “Sosyo-teknik sistemler” olarak da isimlendirilen bu sistemler, toplumlar, örgütler gibi insan faktörünün yer aldığı faaliyetlere dayalı sistemlerdir. İnsanlar üyesi olduğu gruba ve onun da dahil olduğu bir üst gruba hizmet etmektedir. Bu sistem içerisindeki ilişkilerin düzen içerisinde sürdürülmesi önemlidir.
- 4) *Tasarlanmış fiziksel sistemler*: Belli bir amacı gerçekleştirebilmek için oluşturulmuş sistemlerdir. Bu tür sistemler, insan faaliyet sistemlerinde ihtiyaçtan dolayı meydana gelmiş fiziksel sistemlerdir.
- 5) *Transandantal (metafizik) sistemler*: Mevcut zaman ve koşulda bilgi yetersizliğinden henüz açıklanamayan “doğüstü (bilgi ötesi)” sistemleri ifade etmektedir.

Sistem yaklaşımında, üç temel soruya cevap aranmaktadır: sistemin önemli “alt sistemleri”, alt sistemleri birbirine bağlayan “başlıca süreçleri” ve sistemin “amaçları”. Örgütlerin bu amaç ve hedeflerine ulaşabilmeleri, çevreleriyle denge kurabilmeleri, bu geri beslemenin bulunmasına bağlıdır. Örgütte hedeflenen bu amaç ve sonuca ulaşabilme, Şekil 2.1’de gösterildiği gibi, örgütlerde oluşturulacak bir kontrol mekanizması ile mümkün olabilmektedir (Tecim, 2004).



Şekil 2. 1: Sistemlerde kontrol mekanizması

Kaynak: Tecim (2004, s. 83)

2.1.3.3. Durumsallık Yaklaşımı

Durumsallık yaklaşımı, örgütü bir “açık sistem” olarak ele almaktadır. Klasik ve neoklasik yönetim yaklaşımlarının tek başına yeterli olmadığını, bu nedenle yönetimin bütüncül anlayışla ele alınması gerektiğini savunmaktadır. Durumsallık yaklaşımına göre örgütü etkileyen faktörler; örgüt yapısının ve işleyişinin, mevcut durum ve koşullar dikkate alınması, örgütün mevcut durum ve koşulları, misyonu, vizyonu, çalışanlarının niteliği, zamanın ekonomik koşulları, kültürel yapısı ve diğer örgütlerdir. Durumsallık yaklaşımına göre, mevcut durum ortaya konulurken örgüte ait tüm şartlar gözönüne alınarak analizler yapılmalı ve en uygun yöntem ve teknikler belirlenmelidir. Bu durum ve koşullar dikkate alınmadığında, örgüt adına sağlıklı kararlar da verilemeyecektir (Tengilimoğlu, 2005).

2.1.3.4. Toplam Kalite Yönetimi

Kalite, her alanda sürekli iyileştirmeyi hedeflemektedir. Örgütlerde kalitenin oluşturulması; mevcut kalite anlayışının geliştirilmesi, korunması, örgütün varlığı ve verimliliği açısından gereklidir. Bu durum, toplam kalite yönetimini de beraberinde

getirmiştir. Kalitenin oluşturulması, geliştirilmesi ve korunması, kalitenin üç boyutu olarak değerlendirilmektedir. Örgütlerde kalitenin oluşturulması kadar, kalitenin devamının sağlanması için çaba gösterilmesi gerekmektedir (Taşlıyan, Hırlak, Güler ve Ceyhan, 2017, s. 120). Toplam kalite yaklaşımı; evrensel değerlere ulaşabilmek için kalite uygulamalarını ve bu uygulamalarının devamını sağlamak için, yönetimde kalite yaklaşımlarını içermektedir (Doğan ve Eriş, 2000). Başka bir ifade ile yönetimde, değişen ihtiyaçları karşılayabilmek için, sürekli iyileşmeyi hedefleyen toplam kalite anlayışını esas almaktır. Toplam kalite yönetiminin, “kalite planlama”, “liderlik”, “müşteri odaklı olma”, ve süreç iyileştirme” gibi temel ilkeleri bulunmaktadır. Toplam kalite yaklaşımını benimsemiş yönetime sahip örgütlerde, kalite uygulamalarının devamı için, örgütteki bireylerin beklentileri gözönünde bulundurulmalıdır. Bireylerin aynı amaç ve değerlere sahip olup olmadığının belirlenmesi ve örgütteki bireylerden beklenen verimliliğin ortaya konulması da önemlidir (Derin ve Demirel, 2010). Toplam kalite yönetimi yaklaşımının öncülerinden olarak görülen Deming (1986), bu yaklaşımda dikkat edilmesi gereken bazı noktaların bulunduğunu ifade etmektedir (aktaran Yavuz, 2009);

- a) Kısa dönemli planlar yerine, uzun dönemli planlar yaparak örgütün belirlenen amaçlarının sürekli olması sağlanmalı,
- b) Yönetimde olanların ve çalışanların “toplam kalite” ve “sürekli gelişim” felsefesini benimsemesi sağlanmalı,
- c) “Planlama, üretim ve servis sistemlerinde” sürekli geliştirme esas alınmalı,
- d) Sık sık denetleme yerine, kaliteye odaklanma sağlanmalı,
- e) Hammadde noktasında, tedarikçilerin de kaliteli olanları seçilmeli,
- f) Kurum içerisindeki çalışan ve yöneticilere yönelik, hizmet içi eğitimler düzenlemeli,
- g) İletişimi arttırarak, departmanlar arasındaki engelleri kaldırılmalı ve takım çalışması oluşturulmalı,

- h) Çalışanların başarıları ile gurur duymaları sağlanmalı, bu noktadaki engeller kaldırılmalı,
- i) Eğitimler, bireylerin kendini geliştirmesine yönelik, zenginleştirilmiş içerikli olmalı,
- j) Örgütteki faaliyetlerin sorumluluğunda, tüm yönetim ve çalışanlar olmak üzere herkesin eşit olduğu düşüncesi benimsenmelidir.

2.2. Yönetim Süreçleri ve Örgütsel Adalet

Belirlenmiş hedefleri gerçekleştirmek amacı ile bir araya gelmiş insan topluluğu olarak tanımlanabilen örgüt kavramı; formal ve informal yapı olmak üzere ikiye ayrılır. Örgüt içerisindeki yapısal faktörler, hiyerarşiye dayalı görev ve sorumluluklar “formal yapı”yı ortaya koymaktadır. Bunun yanında, insan kaynağının görünmeyen yönleri “informal yapı”yı açıklamaktadır. Örgütün başarısı, formal ve informal yapıların dizaynına bağlı olarak değişmektedir (Gürol ve Turhan, 2005).

Süreçlerdeki olumsuz durumların sebepleri, örgüt üyelerine samimi bir yaklaşımla açıklandığında ve uygulamalarda tutarlı davranıldığında, bireylerde olumlu yönde örgütsel adaleti algısı gelişebilmektedir. Yönetim tarafından gerçekleştirilen uygulamaların adil ve tarafsız olup, olmaması, bireylerin tutum ve davranışlarını etkilemektedir. Örgütsel adalet algısının olumlu yönde gelişmesi, örgüt üyelerinin memnuniyeti, iş tatmini, örgüt için fayda sağlama ve yüksek performans sergileme olarak kendini göstermektedir (He, Pham, Baruch ve Zhu 2014, s. 2772; Tüzün ve Çağlar, 2008).

Yönetim sürecinin; *planlama, örgütleme, karar verme, koordinasyon, kontrol ve değerlendirme* gibi boyutları bulunmaktadır. *Karar verme süreci*, örgüt yönetimi ile “eşdeğer” görülen, yönetimin önemli bir sürecidir. Bu süreçte, örgüte ve örgüt üyelerine uygun seçimler, alınan kararların niteliğini belirlemektedir. Örgütün belirlenmiş olan hedeflerine ulaşabilmesi için, bu kararların en doğru bir şekilde ve zamanında alınması gerekmektedir. Bu anlamda, örgütün başarısında ve aynı zamanda varlığının devamında önemli yeri olan bir süreçtir (Akyol, 2013).

Karar verme sürecinin belli başlı bazı aşamaları bulunmaktadır (Güney, 2015, s. 263-266);

- a) *Amaç ve sorunların belirlenmesi ve bu sorunların tanımlanabilmesi*; örgüt için sağlıklı ve doğru kararlar verebilmek için, öncelikle sorunun farkedilebilmesi ve detaylı bir şekilde ortaya konulabilmesi, zaman ve malzeme harcamalarını önleyecektir,
- b) *Çözüm için gerekli olan tüm seçeneklerin ortaya konularak değerlendirilmesi*; bütüncül bakış açısıyla, çözüm için gerekli bütün verilerin biraraya getirilmesi, seçeneklerin belirlenmesi ve bunların değerlendirilmesi, aşamasıdır,
- c) *Değerlendirilen seçenekler içerisinde en uygun seçeneğin belirlenmesi*; belirlenmiş olan seçenekler içerisinde en doğru ve en mantıklı seçeneğin tespit edilme aşamasıdır,
- d) *Çözümün uygulanmaya konulması, izlenmesi ve değerlendirilmesi*; süreç sonundaki sonuçların değerlendirilmesi, yeniden analiz edilmesi ve yeni alınacak kararlarda dikkate alınması aşamasıdır. Alınan kararların tekrar gözden geçirilmesi, ileride sağlıklı karar verme noktasında önemlidir.

Karar verme sürecinde, doğru ve sağlıklı kararlar alma noktasında, öncelikle mevcut seçeneklerin ve olası sonuçlarının belirlenmesi, bu sonuçlar üzerinde derinlemesine düşünülmesi ve örgüt kültürüne uygunluğuna dikkat edilmesi, karar verme sürecindeki yönetim becerileri olarak karşımıza çıkmaktadır. Örgütün amaçlarına uygun kararlar alınıp, alınmaması; bu süreçteki tutumların adil olup olmaması, bireylerin karar verme sürecine dahil edilip edilmesi gibi çeşitli faktörler, bireyler tarafından değerlendirilmekte ve bu değerlendirmenin sonucu olarak, olumlu ya da olumsuz adalet algısı oluşabilmektedir (Olkkonen ve Lipponen, 2006; Scandura, 1999; Tyler ve Blader, 2001, s. 222; Yeniçeri, Demirel ve Seçkin, 2009).

Planlama süreci, yönetimin tüm aşamalarında yer alan bir süreçtir. Öncelikle planların ve amaçların ayrıntılı olarak incelenmesi ile başlar, belli aralıkla gözden geçirilmesi ile devam eder. Bu gözden geçirme, üzerinde değişiklik yapılması,

düzenlenmesi gereken durumların belirlenmesi ve hedeflere en uygun seçeneklerin ortaya konulabilmesi açısından önemlidir. (Gürüz ve Gürel, 2006). Örgütün faaliyetlerindeki verimlilik, planlama sürecindeki strateji başarısıyla orantılıdır. Planlama süreci; örgütün halihazırda bulunduğu yeri ile, varmak istediği nokta arasındaki yolu olarak tanımlanabilir. Değişen şartlara en uygun seçeneklerin ortaya konulması ve dikkat edilmesi gereken unsurların bilinmesi gereken bir süreçtir. Bu süreçte, örgütün vizyonunun güçlü olması, oluşabilecek kritik faktörlerin tespit edilebilmesi ve bütün örgüt üyelerinin katılımı önemlidir (Demir ve Yılmaz, 2010).

Örgütlenme süreci, öncelikle planların ve amaçların ayrıntılı olarak incelenmesi ile başlar. Planlama sürecinde ortaya konulan örgütün hedefleri ve buna bağlı olarak gerçekleştirilmesi beklenen faaliyetleri, bu süreçte tekrar gözden geçirilmektedir. Örgütlenme süreci, bu gözden geçirmelere dayalı olarak, gerçekleştirilecek işlerin belirlenmesi ve gruplandırılması olarak devam etmektedir. Örgütlenme süreci, gerçekleştirilmesi hedeflenen faaliyetler için çalışanların belirlenmesine yönelik karar aşamasıyla devam eder. Nitelik ve nicelik açısından uygun çalışanın seçimi, örgütün hedeflerine ulaşması noktasında kritik öneme sahiptir (Gürüz ve Gürel, 2006).

Örgütlenme sürecinde, görev ve sorumluluk dağıtımında adalet ve eşitlik ilkesine ne derece uyulduğuna bağlı olarak bireylerde, olumlu ya da olumsuz örgütsel adalet algısı oluşabilmektedir. Adalet algısının olumlu ya da olumsuz olması, bireylerin performanslarını aynı yönde etkilemektedir. Bununla beraber, örgütün kuruluşundaki amaç ve hedefler, gerçekleştirilen faaliyetlerin amaç ve hedeflere uygunluluk düzeyi, örgütsel adalet algısının oluşmasında önemli kriterler olarak karşımıza çıkmaktadır (Akyol, 2013; Demirel, 2009).

Koordinasyon, örgüte ait bilgi ve beceri gibi maddi olmayan, araç, gereç ve malzeme gibi maddi nitelikli kaynakların, örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesi adına kullanılmasıdır. *İç, dış, yatay ve dikey koordinasyon*, örgütün üyeleri arasındaki koordinasyon olan “iç koordinasyon”, farklı örgütler arasındaki koordinasyon olan “dış koordinasyon”dur. Ayrıca, örgüt içerisinde aynı düzeyde sayılan birimler arasındaki koordinasyon olan “yatay koordinasyon”, ast ve üst birimler arasındaki koordinasyon olan “dikey koordinasyon” şeklinde ifade edilmektedir. Örgütlerdeki

bu koordinasyon süreci, çeşitli yöntemlerle sağlanabilmektedir; (a) *hiyerarşiye dayalı yöntem*, örgüt yöneticilerinin yetkilerine dayalı bir koordinasyon, (b) *inandırıcı ve ikna edici yöntem*, hiyerarşiye dayalı koordinasyonun aksine, örgüt üyelerini ikna etmeye ve onları inandırmaya dayalı koordinasyon'dur (Genç, 2012). Koordinasyon sürecinde, olumlu örgütsel adalet algısının oluşmasında, örgütün amaç ve hedeflerine dayalı olarak gerçekleştirilen adil uygulamaların önemli bir yeri vardır. Bu uygulamalar, bireylerin örgütsel bağlılıklarını ve iş tatmin düzeylerini olumlu ya da olumsuz yönde etkilemektedir. Aynı zamanda bu süreçte, yönetim ve birey arasındaki iletişim, örgütsel adalet algısında önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır (Akyol, 2013; Özdemir, 2013).

Etkileme, yönetimin mevcut yasalar ve yönetim becerileri ile örgüt üyelerine “iş yaptırabilme gücü” olarak ifade edilebilir. *Etkileme süreci*, aynı zamanda bireylerin örgütsel davranışlar sergilemelerini sağlama ve bu davranışları istenilen yönde değiştirebilme sürecidir. Yeniçeri (1993), bu süreçteki başarının, örgütteki bazı koşullara bağlı olarak değişiklik gösterdiğini ifade eder; (a) *örgütteki bireylerin yakından tanınması*, bireylerin ruhsal ve fiziksel yapılarının, başarabileceği görevlerin ve yeteneklerinin iyi bilinmesi, (b) *takım ruhunun oluşturulması*, görev ve sorumluluklarını zamanında yerine getiren iyi performanslı bireylerin izlenmesi ve değerlendirilmesi, (c) *kişiliği ile örnek yöneticilerin bulunması*, bireylerden beklenen kişilik özelliklerinin yöneticilerde de bulunması ve bu özellikleri ile örnek olması, (d) *uygun işe, uygun işgörenin seçimi*, işe ve örgüte uyum sağlayabilecek, işi en iyi yapabilecek bireylerin tercih edilmesi ve aynı zamanda örgüt içerisinde sorun çıkarıcıların örgütten uzaklaştırılması'dır (aktaran Akyol, 2013).

Etkileme sürecinde olumlu örgütsel adalet algısının oluşmasında, liderlik rolleri, vaadedilen uygulamaların yerinde ve zamanında gerçekleştirilmesi etkili faktörlerdir. Örgütteki bireylere tarafsız ve adil yaklaşımlar, örgütsel adalet algısını olumlu yönde etkilemektedir. Örgütte, performans ve ödül-ceza sisteminin, görev tanımlarının açık, net, eksiksiz bir şekilde belirtilmesi; süreçlerde, örgütteki bireylerin de fikirlerinin alınması ve demokratik bir yapının varlığı, olumlu örgütsel adalet algısının oluşmasında etkili faktörler arasında yer almaktadır (Akyol, 2013; Siddique, Aslam, Khan ve Fatima, 2011).

Yönetim sürecinin önemli bir süreci olan *kontrol ve değerlendirme süreci*, yönetimin bir bütün olarak görüldüğü ve örgütün her parçasındaki etkinliğinin değerlendirildiği bir süreçtir. Kontrol ve değerlendirme süreci, örgütteki etkinliklerin, örgütün tüm faktörleri gözönüne alınarak gözden geçirilmesi, gerçekleştirilmiş olan faaliyetlerin sonuçlarının incelenmesi ve bu sonuçların analiz edilerek değerlendirilmesine dayalı bir süreçtir. Kontrol ve değerlendirme sürecinin amacı, örgütün faaliyetlerinin etki derecesini artırmak ve planlanan programların gerçekleşme düzeyini ortaya koymaktır (Akyol, 2013; Yılmaz, 2007).

Kontrol ve değerlendirme sürecinde, bireylere verilen görev ve sorumlulukların yerine getirilmesine dair dönütler ve çıktılara yönelik yapılan dağıtımlar, adalet algısını büyük ölçüde etkilemektedir. Aynı şekilde, tüm yönetim süreçlerinde, bireylerin performanslarının değerlendirilmesinde takınılan tavır ve tutumlar, örgütsel adalet algısını etkilemede önemli faktörler olarak karşımıza çıkmaktadırlar (Olkkonen ve Lipponen, 2006; Tyler ve Blader, 2001, s 222). Çizelge 2. 1’de, alan yazındaki yönetim süreçleri ve süreçlerdeki örgütsel adalet ile ilgili çalışmalar ve tanımlamalar verilmektedir.

Çizelge 2. 1. Yönetim süreçleri ve örgütsel adalet

Kavramlar	Tanımlamalar
<i>Yönetim süreçleri</i>	
(Ertürk, 2009)	Yönetim süreçleri: “Planlama, örgütlenme, yöneltme, koordinasyon, denetim ve karar verme”dir.
<i>Örgütsel Adalet</i>	
(Homans, 1961)	Örgütsel adalet, öznel, diğer bireylerin davranışlarına bağlı olarak değişiklik gösterebilmektedir.
(Dailey ve Kirk, 1992)	Ücret, terfi edilme ya da edilmeme, işlerin hangi kriterle dağıldığı gibi yönetim tarafından alınan kararların örgütteki bireylerde oluşturduğu adalet algısıdır. Bireylerin davranışlarının şekillenmesinde önemli bir faktördür
(Colquitt, Moe ve Jackson, 2002)	Yönetimin görev dağılımı, personelin seçimi, görevlendirilmesi, performanslarının değerlendirilmesi ve ödüllendirilmesi, yönetimde görev dağılımı gibi kararlarının bireylerde oluşturduğu adalet algısı.

(Niehoff, 1993) (Akyol, 2013)	Kararların adil bir şekilde verilmesi ya da verilmemesi ve kararların hangi kriterler ele alınarak verildiği ile ilgili bireyde oluşan adalet algısıdır. Bireylerin yöneticilerine olan güven duygusu, bu algıda etkili olmaktadır.
<i>Süreç adaleti</i>	
(Cropanzano ve Greenberg, 1997).	Yönetimin süreç boyutu, kaynakların dağıtımı ile ilgili iken, bu dağıtımın gerçekleştiği sürece dayalı adalet algısı ise süreç adaletidir.
(Charash, 2001)	Bireylerin dağıtım adaleti ve süreç adaleti algıları liderlik davranışlarıyla ilişkilidir.
<i>Etkileşim ve iletişim süreci</i>	
(Bies ve Moag, 1986)	Yönetimin örgütteki bireylere karşı tutumları, aldıkları kararları eşit yaklaşımlarla iletmeleridir.
(Bies ve Shapiro, 1987)	Yönetimdeki süreçlerde, yöneticilerin örgüt üyelerine yaklaşım tarzları ve davranışlarına bağlı olarak bireyde oluşan adalet algısıdır. Samimiyet ve doğruluk bu algının oluşmasında önemlidir.
(Mc Farlin ve Sweeney, 1992)	Olumlu “etkileşim ve dağıtım” adalet algısı, bireylerin iş tatmin düzeylerini arttıran bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır.
(Cole, 2004)	Süreçlerdeki uygulamalar, sebepleri ile açıklanırsa, bireyler tarafından kabul edilmesi kolaylaşacaktır. Tutarlı, yol gösterici davranışlar ve bu yöndeki yaklaşımlar iyi başarılı bir yönetim açısından katkı sağlayacaktır.
(Ünüvar ve Bilge, 2009)	Örgütün, amaçlarına ulaşabilmesi için örgütteki bireylerle, etkili çalışma noktasındaki her türlü iletişimidir.
<i>Planlama süreci</i>	
(Gencan ve Karasu, 2012)	Yönetimin bütün süreçlerinde iletişim önemli rol oynar. Sağlıklı kararlar için, bilgilerin örgüt içinden güvenilir şekilde alınmasını sağlayacaktır.
(Tokat ve Şerbetçi, 2001)	Örgütün amaç ve hedeflerine ulaşması noktasında önemlidir ve örgütün her sürecinde yer almaktadır. Planlamada çevresel faktörler dikkate alınmalıdır, bu süreçte alınabilecek yanlış kararlar örgüte pahalıya mal olabilir.

<i>Karar verme süreci</i>	
(Bies ve Shapiro, 1987)	Bireylerin örgütsel karar verme sürecine aktif katılımları; kendilerine saygı duyulduğunu düşünmelerini ve güven düzeylerinin artmasını sağlamaktadır. Bunun bir sonucu olarak bireyler, örgüte ait kararları daha fazla benimsemekte ve olumlu bir adalet algısına sahip olmaktadır.
(Mescon, 1988)	Karar verme sürecine, örgütteki tüm bireylerin de dahil edilmesinin, bireylerdeki örgütsel adalet algısının olumlu yönde gelişmesinde önemli bir yere sahip olduğu görülmektedir
(Drucker, 2001)	Kararlar verilirken, sorunların yüzeysel incelenmesi yerine, görünmeyen nedenlerini bulmaya çalışarak, daha etkili olacak kararlar verilmelidir. Bu süreçte, örgüt üyelerinin, alınacak kararları zihinsel olarak kabul etmeleri ve benimsemeleri sağlanmalıdır.
(Koçel, 2007)	Karar verme sürecinde, konular çeşitli açılardan değerlendirmelidir. Bunlar; örgüt kültürüne uygunluğu, başarı olasılığı, meydana gelebilecek sonuçları, çeşitli grupların beklentileri, işgücü ve malzeme gibi maliyetleri, ve teknik açıdan uygulanabilme durumudur.
(Chegini, 2009)	Karar verme sürecinde olumsuz adalet algısının oluşması, diğer süreçleri de etkilemekte, örgütün hedeflerini gerçekleştirmesinde olumsuzluklara yol açmaktadır.
<i>Örgütlenme süreci</i>	
(Daft, 1997)	Örgütlenme; örgütteki görevlerin, ayrılması, bölümlerde gruplandırılması ve ilgili yerlere verilmesidir.
(Arslan, 2012)	Beş aşamadan oluşmaktadır; (a) hedeflere yönelik planlar, (b) belirlenen faaliyetlerin gruplandırılması, (c) iş görenlerin kapasitelerine göre işlerin belirlenmesi, (d) belirlenen iş görenlere yetki ve sorumluluk verilmesi, (e) planlanan faaliyetlerdeki ihtiyaçların tedarik edilmesi.
(Greenberg, 2001)	Bu süreçte, liderlerin yaklaşımları, örgütte oluşturulacak örgütsel adalet iklimi, takım çalışmasına önem verme, motivasyon sağlama, performans noktasında destekleme, bireylerde olumlu örgütsel adalet algısı oluşturacaktır.

<i>Kontrol ve değerlendirme süreci</i>	
(Can, Doğan ve Ayhan, 1986)	Kontrol ve değerlendirme sürecinin amacı, örgüt faaliyetlerinin etki derecesini artırmak ve planlanan programların gerçekleşme düzeyini ortaya koymaktır; (a) örgütün sahip olduğu amaçlar, politikalar ve planlar doğrultusunda standartların belirlenmesi, sayı ve nitelik yönünden örgüt başarısının ölçülmesidir, (b) önceden belirlenen standartlarla mevcut duruma dair sonuçların karşılaştırılması ve hedeflerin ne derece yerine getirildiğinin belirlenmesidir. (c) karşılaştırma olanağı sağlayan yöntemlerle gerekli çözümlerin belirlenerek, sorunların düzeltilmesi ve önemsiz görülen noktaların da gözardı edilmeden daha sonraki süreçler için belirlenmesidir.

Kaynak: (Akyol, 2013)'den yararlanılarak düzenlenmiştir.

2.3. Akademik ve Yönetimsel Liderlik

2.3.1. Akademik Liderlik

Liderlik, örgütün amaç ve hedeflerine ulaşabilmesi için, etkileme gücü ile insanları yönlendirebilme yeteneği olarak tanımlanmaktadır. Lider bu yönlendirme sürecinde, sadece profesyonel rehberlik yapan değil, örgüt üyelerini ikna eden, onlara güven veren, amaçlar ve hedefler noktasında motive edebilenlerdir. Bireylerin işlerini benimsemeleri için örgütsel iletişimlerini kullanabilmelerini ve kendilerini geliştirmeleri için gerekli olan imkanları sağlayabilmek, liderlik yetenekleri olarak görülmektedir (Önen ve Kanayran, 2015). Liderlik, örgütün içinde bulunduğu şartları ve örgüt kültürünü dikkate alarak, gerekli olduğu yerde farklı liderlik tiplerini uygulayabilme ve yönetimde istenilen başarıya ulaşılabilme becerisidir (Alas, Tafel ve Tuulik, 2007). Yönetim ve organizasyon alanındaki gelişmeler, çeşitli liderlik sınıflandırmalarını ortaya çıkarmıştır (Tengilimoğlu, 2005);

- a) *Dönüşümcü liderlik*; dünyada ve yakın çevredeki değişimi farkedebilme, hata yapma korkusu taşımadan, meydana gelebilecek tüm riskleri göze alabilme ve gerektiğinde olumsuz durumları da fırsata çevirebilme,
- b) *Etkileşimci liderlik*; geleneksel bir yapıya sahip olma, örgütün geleneksel yapısını olumlu yönde kullanabilme,

- c) *Karizmatik liderlik*; örgüt üyelerini etkileme gücü, performanslarında ve motivasyonlarında, normal bir liderden daha etkili olabilme,
- d) *Otokratik liderlik*; kararlarda tek başına otoriter olma, merkezi kontrol, örgütteki bireylerin motivasyonunda işbirliğini değil de, örgütün yasal ve zorlayıcı güçlerini kullanma,
- e) *Demokratik-katılımcı liderlik*; stratejileri, örgütsel amaç ve faaliyetleri belirlemede yönetim yetkisini örgüt üyeleri ile paylaşma,
- f) *Tam serbesti tanıyan liderlik*, örgüt üyelerine bağımlı olma, tam serbestlik verme ve bir anlamda sorumluluktan kaçınma, şeklinde açıklanabilir.

Rose (1993), liderliği 21.yüzyıl için kalite ve karakteristik özellikler olarak tanımlarken; Altbach, Gumpert ve Johnstone (1994), liderliği, politik, sembolik, yönetsel ve akademik boyutlarıyla açıklamaktadırlar (aktaran Yılmaz, 2007);

- a) *Sembolik liderlik*: Örgütün hedeflerini somut bir halde ifade edebilen, örgüt üyelerinin motivasyonları arttırabilen liderdir. Aynı zamanda, örgütlenme süreçlerini eğitimle güçlendirerek, örgütün kararlarını bireylerin de savunmalarını sağlayan ve örgütün imajının şekillenmesinde belirleyici olan liderdir.
- b) *Politik liderlik*: Örgütün hedef ve amaçlarına ulaşmadaki iç ve dış etkilerle oluşan durumları çözebilme yeteneğine sahip liderlerdir.
- c) *Yönetsel liderlik*: Örgütün farklı tüm faaliyetlerini koordine edebilme, personel ve doğru kararlar ile yönetebilme yeteneğine sahip liderlerdir.
- d) *Akademik liderlik*: Bir yandan kendini geliştirirken, diğer yandan meslektaşlarının ve öğrencilerin gelişimini destekleyerek, eğitim ve araştırmalarla akademik yapının güçlenmesinde rol oynayan liderlerdir.

Gelişen ve değişen eğitim yaklaşımlarının sonucu olarak, yükseköğretime dair yapı da değişmektedir. Bu noktada, akademisyenlerden eğitim-öğretim ve araştırma görevlerini çeşitli disiplinlerle gerçekleştirmesi beklenmektedir. Akademik

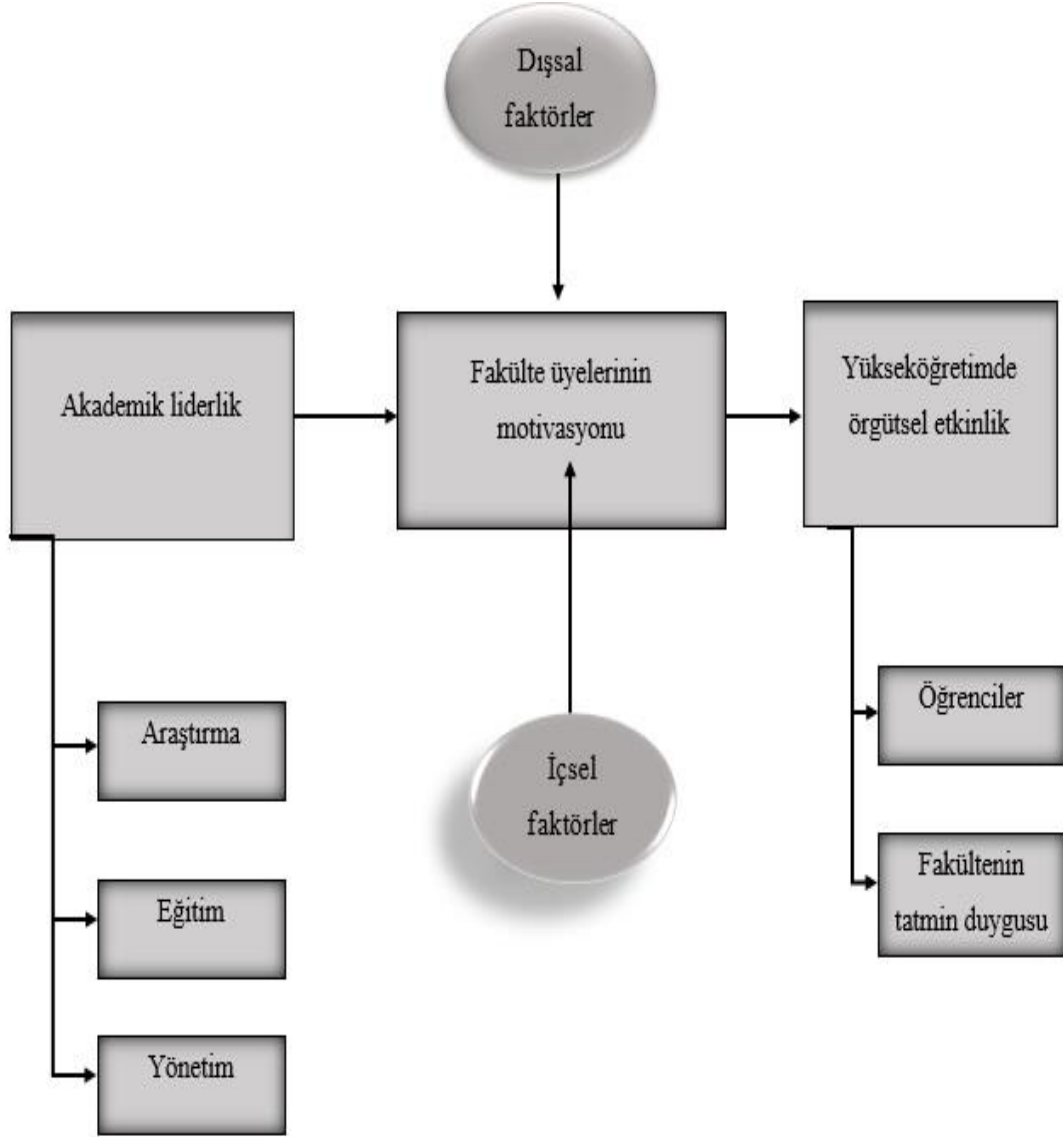
liderler, akademik unvana ve liderlik özelliklerine sahip, fakülte, enstitü gibi eğitim kurumlarına ait politika ve stratejiler ile görevini yerine getiren akademisyenlerdir (Uslu ve Arslan, 2015). Akademik liderler, öğretim üyeleri ve idari görevlilere yardımcı olan, onlara profesyonel destek veren, aynı zamanda eğitim ve öğretim kalitesi için, müfredatların ve öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesi ile ilgili süreçlere katılan ya da rehberlik eden kişilerdir. Akademik liderler, örgüt üyelerini ortak noktada biraraya getirebilme, mevcut problemleri görebilme yeteneğine sahip liderlerdir. Akademik liderlik, akademik araştırmaların ve koşulların belirlenmesi, mevcut koşulların kalitesinin artırılması için, çalışmalarında çeşitli disiplinler ile ortaklık kurabilme becerisidir (Austin ve McDaniels, 2006; Yeşilyurt, 2007). Yelder ve Codling (2004), akademik liderliğin, “araştırma liderliği”, “eğitim liderliği” ve “yönetim liderliği” olmak üzere üç tür rolü bulunduğunu ifade eder. Entelektüel yapıyı “temsil edebilme”, “iletişim yeteneği”, “teknik ve yönetsel yetenekler” de bu yetenekler arasındadır. Akademik ve yönetsel liderliğin bazı ilkeleri ve şartları bulunmaktadır (Çizelge 2.2).

Çizelge 2. 2. Akademik ve yönetsel liderlik ilkeleri

Akademik ve Yönetsel Liderlik İlkeleri	Şartları
1. Akademik liderlik ve yönetsel liderliğin rolleri ve görevleri eşit şartlarda değerlendirilmelidir.	Akademik ve yönetsel liderler için, kariyer yolları paralel olmalıdır. Ücrette eşitlik sağlanmalıdır.
2. Akademik ve yönetsel liderler, iş birliği içinde, takım halinde etkili çalışmalıdır.	Temsilde akademik ve yönetsel liderler eşit olmalıdır. Sorumluluk paylaşılmalıdır.
3. Liderlik pozisyonlarında bulunan tüm akademik personel, eğitim ve araştırma ile aktif şekilde meşgul olmalıdır.	Görev tanımlarında bildirim yapılmalıdır. Performansa dair hesap verebilmelidir.
4. Yönetim, sadece akademik liderler tarafından değil, akademik ve yönetsel liderler tarafından yapılmalıdır.	Yetenekli yöneticilerin becerileri geliştirilmelidir. Yöneticilik için kariyer tamamlanmalıdır.
5. Akademik liderlik, akademik unvanlarını (Öğretim Görevlisi, Doçent, Profesör gibi), almış olanlar tarafından gerçekleştirilmeli, ama akademik kıdem için, unvan bir engel olmamalıdır.	Kıdemce düşük olanlar, akademik liderler tarafından desteklenmelidir. Akademik kariyer yolları açık ve tanımlanmış olmalıdır.
6. Yönetsel liderlik pozisyonlarında, yönetimle ilgili deneyim, nitelik ve uzmanlığa sahip olanlar bulunmalıdır.	İstekli olanlar için, yönetim alanındaki eğitimleri karşılanmalıdır.
7. Akademik ve yönetsel liderlerin her ikisi de, kendilerini uzmanlık alanlarına adanmalıdır.	Personel için hizmetiçi eğitim gerçekleştirilmelidir. Kurum dışı iletişim olmalı ve karşılaştırmalar yapılmalıdır.

Kaynak: Yelder ve Codling (2004, s. 324)

Siddique, Aslam, Khan ve Fatima (2011), akademik liderlerin takım çalışmasına yatkın, araştırma becerileri gelişmiş, bilgi ve becerilerini meslektaşlarına aktarabilen liderler olduğunu ifade ederler. Araştırma, eğitim, yönetim, öğrenciler, fakültenin tatmin duygusu, öğretim üyelerinin motivasyonu gibi çeşitli içsel ve dışsal faktörler akademik liderlik davranışlarını etkilemektedir (Şekil 2.2).



Şekil 2. 2. Akademik liderlik faktörleri

Kaynak: Siddique, Aslam, Khan ve Fatima (2011, s. 189)

Akademik liderler, değişimlere kolaylıkla uyum sağlayabilirler ve esnek düşünce yapısına sahiptirler. Bu liderler, eğitim ve öğretime dair aktiviteleri yönetirken, örgütteki bireylerin en iyi şekilde çalışmaları ve performans göstermeleri için güven ilişkisi oluşturmalı, onların bireysel farklılıklarını ve motivasyonlarını dikkate almalıdırlar. Bireyin örgüte olan fiziksel ve psikolojik bağlılığı, bu motivasyona göre değişebilmektedir. Motivasyonu iyi olan bireyler, işlerini bırakma eğilimi göstermemektedir. “Profesyonel özerklik”, çeşitli ödüller, adil maaş artışı, sağlıklı çalışma koşulları, kariyer gelişim fırsatları, uygun eğitim ve esnek zaman yaratma gibi fayda ve avantajlar, örgütteki bireyleri etkileyen faktörlerdir (Siddique, Aslam, Khan ve Fatima, 2011).

Wissema (2012, s. 60-62), bilimsel araştırma açısından üniversiteleri beş gruba ayırmaktadır: 1. tip üniversitelerin, araştırma etkinlikleri sınırlıdır. Kendilerini geliştirmek istiyorlarsa, eksiksiz bir araştırma temeli oluşturmalıdırlar. 2. tip üniversitelerin, bilimsel temeli sağlamdır ve bilimsel çalışmalar açısından kaliteli öğretim üyelerinden oluştuğu görülür. Bu üniversitelerde göze çarpan nokta, etkin bir şekilde, endüstri alanı ve diğer ortaklarla iş birliği yapıyor olmalarıdır. Kapsamlı çalışma tesislerine sahip oldukları zaman 3. tip üniversite olarak değerlendirilebilirler. 4. tip üniversiteler ise, bilimsel araştırma noktasında, lider üniversite konumundadır. Fakat istikrarsız davrandıklarında, 2. tip üniversitelere dönüşebilirler. Son olarak 5. tip üniversiteler, dünyada sayılı, bilimsel çalışma noktasında çığır açan üniversiteler olarak görülmektedirler.

Türkiye’de, yükseköğretimdeki kalite göstergesi olabilecek, akademisyenlerin performanslarının belirlenme çalışmalarının bir program dahilinde uygulanması, henüz tam anlamıyla gerçekleştirilememiştir. Daha önceki yıllarda, ulusal sıralama çalışmalarının (Çizelge 2.3) bulunmaması, “akademik üretkenlik” noktasında, performans ölçümünün yapılmasının nedenlerinden biri olarak gösterilebilir (YÖK, 2017). Bunun yanında, gelişmekte olan ülkelerdeki üniversiteler için, dünya sıralamalarındaki dezavantaj, çoğunlukla 500-750 üniversitenin sıralamaya giriyor olması ve sıralamalarda yer alma olasılığının düşmesi gösterilebilir (Urap, 2015).

Çizelge 2. 3. Urap dünya sıralaması kriterleri

Gösterge	Amaç	Ağırlık
Yayın sayısı	Mevcut bilimsel üretkenlik	%21
Atıf sayısı	Araştırmanın etkisi	%21
Toplam bilimsel dokümanın sayısı	Uzun süreli olan etkinlik	% 10
Toplam yayın etkisi	Bilimsel etkisi	% 18
Toplam atıf etkisi	Araştırma kalitesi	% 15
Uluslararası iş birliği	Uluslararası saygınlık	% 15

Kaynak: YÖK (2017, s. 22)

Üniversitelerde araştırma yapmak, bu organizasyon içerisinde araştırma kültürünü teşvik etmek, meslektaşlarını bu yönde motive etmek, araştırmalar için fon sağlamak, takım oluşturmak ve gerekli kaynakları sağlamak, akademik liderlik davranışlarındandır (Siddique, Aslam, Khan ve Fatima, 2011).

2.3.2. Akademik Entelektüel Liderlik

Entelektüel kişi, zihinsel ve aynı zamanda düşünsel üretimin mimarı, dünyanın ve içinde yaşadığı ülkenin sorunlarını görebilen, sorumluluk hisseden bunu eyleme döken kişidir. Entelektüel sermaye yönetiminde, içinde bulunan sistemler ve entelektüel sermaye unsurları dikkate alınmalıdır. Entelektüel liderler, yeterli bilgi, beceri, yeteneğe sahip, problem çözme, risk alabilme gibi yönetsel becerileri gelişmiş, örgütün “entelektüel sermayesi” olarak görülen liderlerdir. Akademik entelektüel liderlik, bilimsel konulardaki çalışmaların yanında, aynı zamanda toplumsal ve siyasal alandaki entelektüel sorumluluktur. Bu “toplumsal ve siyasal entelektüel olma” sorumluluğunun farkındalığı, akademik entelektüel liderliğin evrensellik yönünü belirlemektedir. Akademik entelektüel liderler, entelektüel bir vizyona ulaşma amacıyla, araştırma ve geliştirme noktasında akademisyenlerle iş birliği içinde olan liderlerdir. Aynı zamanda diğer akademisyenlere göre, bilginin yönetiminde, araştırma ve geliştirme faaliyetlerinde, üniversitelere stratejik avantajlar sağlamaktadırlar (Yılmaz, 2007).

Akademik entelektüel liderlik, üniversitelerde eğitim öğretim hizmeti yanında entelektüel içerikli faaliyetlerde bulunma ve kendinden daha az tecrübeye sahip öğretim elemanlarına rehberlik (mentörlük) yapmadır. Mentör, bireylere ihtiyaçları

noktasında rehberlik yapan ve yönlendiren kişi anlamına gelmektedir. Mentörlük, mentörün deneyim, bilgi ve becerilerini, diğer bir kişi ile paylaşması ve onun mesleki gelişimine katkıda bulunmasıdır. Örgüt içerisindeki mentörlük süreci de kazanılan bu bilgi, beceri ve davranışların belirlenme sürecidir (Kılınç ve Alparlan, 2014). Çizelge 2. 4’te, akademik entelektüel liderlik ile ilgili tanımlamalar yer almaktadır.

Çizelge 2. 4. Akademik entelektüel liderlik ve temel ahlaki ilkeleri

Kavramlar	Tanımlamalar
<i>Akademik entelektüel liderlik</i>	
(Sullins, 1988)	Akademisyenlerin, akademik anlamda profesyonel gelişimini teşvik eder.
(Pence, 2003)	
(Townsend ve Moyo, 1996)	Derinlemesine yükseköğretim tecrübesi ve iletişim, çatışma çözme, analitik ve yönetim becerileri olan liderdir.
(Nelson, 2000)	Öğrencilerin ahlaki temeller üzerinde eğitilmesini ve üniversitede entelektüel ortam için gerekli olan şartların oluşturulmasını sağlar.
(Budig, 2002)	Yükseköğretimin mevcut ve gelecek vizyonu hakkında sözcülük yapar, bu konuların tartışılmasına katkıda bulunur, toplumun etkilendiği konularda liderlik yapar.
(Krahenbuhl, 2004)	Üniversitedeki organizasyonlara önem verir ve eğitim kalitesi ile yakından ilgilenir. Üniversitenin akademik programları, personeli, bütçesi, mekanı ve öğrenci ilişkileri gibi tüm konularında sorumluluk sahibidir. Farklılık yönetimi, iletişim yönetimi ve mentörlük, liderlik davranışları arasındadır.
<i>Temel ahlaki ilkeleri</i>	
(Lane, 1996)	Yeni kuşaklar için rol modeldirler. Bu nedenle davranışlarında olmazsa olmaz ilkeler bulunmalıdır. (a) Şefkatli ve merhametli olma, yardım sever ve empati sahibi olmalı, (b) dürüstlük ilkesi, dürüst, içten ve samimi olmalı, bireyleri doğru bir şekilde yönlendirmeli, (c) sadakat, meslektaşlarına, arkadaşlarına ve çalışanlarına, aynı zamanda görevlerine ve ülkesine sadık olmalı, (d) prensip sahibi olma ve vermiş olduğu sözleri tutma, sözüne güvenilir olmalı, prensiplerini çıkarlarının üstünde tutmalı ve her durumda haklılığı savunmalıdır, (e) saygı ve tarafsızlık ilkesi, bireylerin haklarına, özgürlüklerine saygı duymalı, ayrımcılık yapmamalı ve davranışlarında bu ilkeleri açıkça ortaya koymalı, (f) sorumluluk sahibi olma, sorumluluklarını ve sonuçlarını kabul etmelidir.

Kaynak: (Yılmaz, 2007)’dan yararlanılarak düzenlenmiştir.

Çizelge 2. 5. Akademik entelektüel liderlik boyutları

Akademik Entelektüel Liderlik Boyutları	Nitelikleri
<i>Model olma</i>	Kişisel özellikleri, yönetim, eğitim ve araştırmalardaki başarılar
<i>Rehber olma</i>	Kendisinden daha az deneyimli olan, kurum içindeki ve dışındaki meslektaşlara mentörlük
<i>Savunucu olma</i>	Disiplin veya meslek içindeki akademik değerler
<i>Gözetici olma</i>	Mevcut koşullar ve disiplinler doğrultusunda, ulusal ve uluslararası alanda topluma hizmet
<i>Kazandırıcı olma</i>	Araştırma için hibeler, kaynaklar, sözleşmeler ve diğer ticari fırsatlar
<i>Temsilci olma</i>	Ulusal ve uluslararası alanda üniversiteyi temsil

Kaynak: (Macfarlane'den aktaran; Uslu, 2015a)

Macfarlane (2011) entelektüel liderlik kavramını, akademisyenlerin belli başlı bazı liderlik davranışları sergilemesi olarak tanımlamaktadır. Bu liderlik davranışları (Çizelge 2. 5); “model olma (role model)”, “rehber olma (mentor)”, “savunucu olma (advocate)”, “gözetici olma (guardian)”, “kazandırıcı olma (acquisitor)”, “temsilci olma (ambassador)” şeklinde, altı boyutta açıklanmaktadır (aktaran Uslu, 2015a);

1-Rol model olma: Rol model olma; liderin kişiliği, dürüstlüğü ve güvenilir olması gibi karakter özellikleri olarak ifade edilebilir. Bunun yanında liderin çeşitli mesleki özellikleri, alanında uzmanlığı ve aynı zamanda çevresine örnek davranışlar sergilemesidir. “Rol model olma”, yaratıcı ve yenilikçi olma, çalışkan olma, enerjik olma, mizahi bir kişiliğe sahip olma ve aynı zamanda insanlara karşı mütevazî olması gibi kişilik özelliklerdir. Akademik entelektüel liderliğin rol model olma boyutu; (a) akademik ve idari konulardaki uzmanlık, (b) kendisinden daha tecrübesiz akademisyenlerin çalışmalarını kolaylaştırma, (c) tecrübesiz akademisyenlerin nitelikli yetişmesine destek olma, (d) ulusal ve uluslararası alanda üniversiteye destek sağlama gibi davranışlardır.

2-Rehber olma: Akademik entelektüel liderliğin “rehber olma” boyutunu belirleyen davranışlar; (a) daha az deneyime sahip meslektaşların, mesleki deneyim kazanmalarına destek olmak, (b) bilimsel çalışmaları noktasında geri bildirimlerde bulunmak, (c) proje ve çalışmalarını destekleyerek, araştırmaya teşvik etmek, (d)

daha az tecrübeli meslektaşlar ve lisansüstü öğrencilerle araştırma grupları oluşturmak ve kariyer planlarına destek olmak'tır.

3-Savunucu olma: Akademik entelektüel liderliğin “savunucu olma” boyutu, akademisyenlerin, toplumsal konulardaki çalışmaları ve fikirleri ile topluma liderlik yapma ve topluma hizmet etme adına entelektüel birikimleri ile çeşitli etkinliklerde yer almaya yönelik davranışlarıdır; (a) akademik uzmanlık ve bilgi birikimi ile çalışma alanında sosyal ve toplumsal konulara yer verme (b) toplumun haklarını dile getirmede öncülük yapma (c) çalışmalarıyla sivil toplum kuruluşları, dernek ve basında yer alma (d) akademinin içinde bulunduğu mevcut koşullar ve disiplinler doğrultusunda, ulusal ve uluslararası alanda topluma hizmet etme ve (e) toplumsal sorunlara yönelik çözümler üretme'dir.

4. Gözetici olma: Akademik entelektüel liderliğin “gözetici olma” boyutu; akademisyenlerin, akademik çalışmalarda bilimsel standartları, temel değerleri gözetmesi ve meslektaşlarını bu doğrultuda yönlendirmesine yönelik davranışlarıdır. Gözetici olma boyutu kapsamında akademik entelektüel liderlik davranışları; (a) akademik değerleri koruma, alanların bilimsel standartlar çerçevesinde gelişmesine katkıda bulunma, (b) uzmanlık alanı kapsamındaki çalışmalarla, akademik topluluklarda yer alma ve mesleki paylaşımlarda bulunma, (c) kitap ve dergilerdeki düzenleme çalışmalarında yer alma, (d) bilimsel araştırmalarda hakemlik ve danışmanlık yapma (e) deneyimi az meslektaşlarının çalışmalarında akademik temel değerleri gözetme ve onları yönlendirme'dir.

5. Kazandırıcı olma: Akademik entelektüel liderliğin “kazandırıcı olma” boyutu, akademisyenlerin deneyimi az olan meslektaşlarının ve genç araştırmacıların akademik çalışmalarını destekleme yönündeki davranışları olarak açıklanabilir. Akademik entelektüel liderliğin kazandırıcı olma boyutu; (a) akademisyenlerin ve lisansüstü öğrencilerin çalışmalarına akademik kariyer noktasında destek olma, (b) kuruma, kendi çalışmalarına ve meslektaşlarının etkinliklerine finansal kaynak sağlamak için proje ekipleri oluşturma, (c) aynı zamanda bu projelerle öğrencilere finansal destek olma ve (d) öğretim elemanları ve lisansüstü öğrencilerle yapılan ortak çalışmalarla, onların akademik platformlara katılmalarına destek olmak'tır.

6. *Temsilci olma*: Akademik entelektüel liderliğin “temsilci olma” boyutu, akademisyenlerin yerel, ulusal ve uluslararası alanlarda üniversiteyi entelektüel manada temsil etmesi şeklinde açıklanabilir. Akademik entelektüel liderliğin temsilci olma boyutunu belirleyen bazı davranışlar; akademisyenlerin (a) ulusal ve uluslararası kuruluşlarla ve yurtdışı üniversitelerle iş birliği içinde olması, (b) konferans, seminer ve kongreler gibi etkinliklere öncülük etmesi, (c) etkinliklerin kurullarında bulunması veya konuşmacı olarak katılması ve (d) kamuoyunu bilgilendirme amacıyla, toplumsal ve sosyal konular üzerine çalışmalar yapması’dır.

2.4. Örgütsel Özdeşleşme

Örgütsel özdeşleşme, bireyin örgütünün amaç ve hedeflerine ulaşmadaki başarı ya da başarısızlık durumlarını, örgütü ile paralel algılayacak düzeyde hissetmesi olarak tanımlanmaktadır. Örgütteki herhangi bir kriz durumunda bireyin, mevcut durumu, örgütü ile olan psikolojik bağlarının kuvveti doğrultusunda içselleştirmesi ve buna bağlı olarak örgütü ile birlikte hareket etmesidir (O’Reilly ve Chatman, 1986; Özdemir, 2010, s. 240). Örgütsel özdeşleşme ve örgütsel bağlılık kavramlarının, alan yazında çoğu zaman birbirleri yerine kullanıldığına rastlanılmaktadır. Örgütsel bağlılıkta bireyin, örgütüne ait amaçları ve değerleri, kendi amaç ve değerleri gibi benimseyerek, davranışlarını örgütün çıkarları için yönlendirdiği görülmektedir (Allen ve Meyer, 1990; Bayram, 2008).

Örgütsel özdeşleşme, örgüt üyeliğinin bireyin öz benliğindeki karşılığını ifade eder. Örgütsel bağlılık gibi, örgütsel özdeşleşme de psikolojik temellidir. Bireyin kendini duygusal olarak örgüte bağlı hissetmesi ve görev duygusu ile örgütten ayrılmayı tercih etmemesidir (Durna ve Eren, 2006). Bununla beraber bireyin psikolojik anlamda örgütüne bağlılığının, örgütsel özdeşleşmede belirleyici bir role sahip olduğu da görülmektedir (O’Reilly ve Chatman, 1986). Alan yazında, örgütsel özdeşleşme ile ilgili çeşitli çalışmalar ve tanımlamalar bulunmaktadır (Çizelge 2. 6).

Çizelge 2. 6. Örgütsel özdeşleşmeye ilişkin tanımlamalar

Kavram	Tanımlamalar
<i>Özdeşleşme</i>	
(Freud, 1922)	Kurulan duygusal bağım, “dışavurumu”
(Foote, 1951) (Ashforth ve Mael, 1989) (Van Dick, 2001)	Bireyin belirli bir örgüt kimliğini benimsemesi ve ona bağlanması,
(Brown, 1969)	(a) örgütün çekim alanına girmek, (b) amaçlar arasındaki uyum, (c) sadakat (d) örgüt üyeliğini benliğine referans yapması,
(Lee, 1969) (Hall, Schneider ve Nygren, 1970) (Mael ve Ashforth, 1992) (Edward, 2005)	Örgütün ve bireyin amaçları arasındaki uyum düzeyi,
(Tajfel, 1978)	Bireyin örgütüne, “bilişsel, duygusal ve değerlendirme” bağlılığı,
<i>Kararsız özdeşleşme</i>	
(Elsbach,1999) (Pratt ve Doucet, 2000) (Ashforth, 2001)	Bireyin, örgütün karmaşık yapısı, hedeflerin oluşturduğu zeminde, örgütle hem özdeşleşip hem de özdeşleşmeme hali,
<i>Nötr özdeşleşme</i>	
(Elsbach, 1999)	Bireyin özdeşleşmemeye dair bir boşluk ile şekillenmesi; ne özdeşleşmesi ne de özdeşleşmemesi halidir.

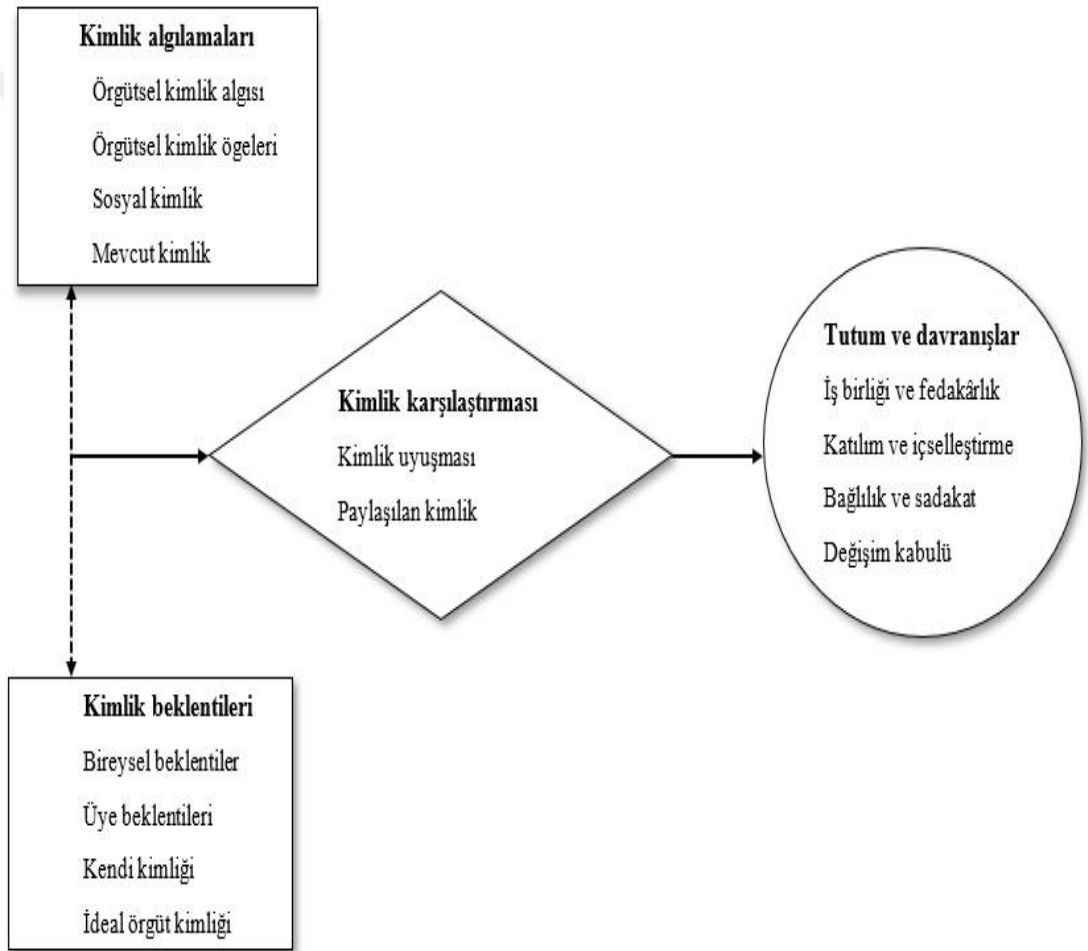
Kaynak: (Karayiğit, 2008)’den yararlanılarak düzenlenmiştir.

2.4.1. Bilişsel Davranışsal Duygusal Özdeşleşme

Örgütsel özdeşleşme, bireyin bilişsel ve duygusal bağları ile yakından ilişkilidir. Bu nedenle örgütsel özdeşleşme “bilişsel, davranışsal ve duygusal” boyutta daha iyi açıklanabilmektedir (Hatch ve Schultz, 2000; Riketta, 2005, s. 360).

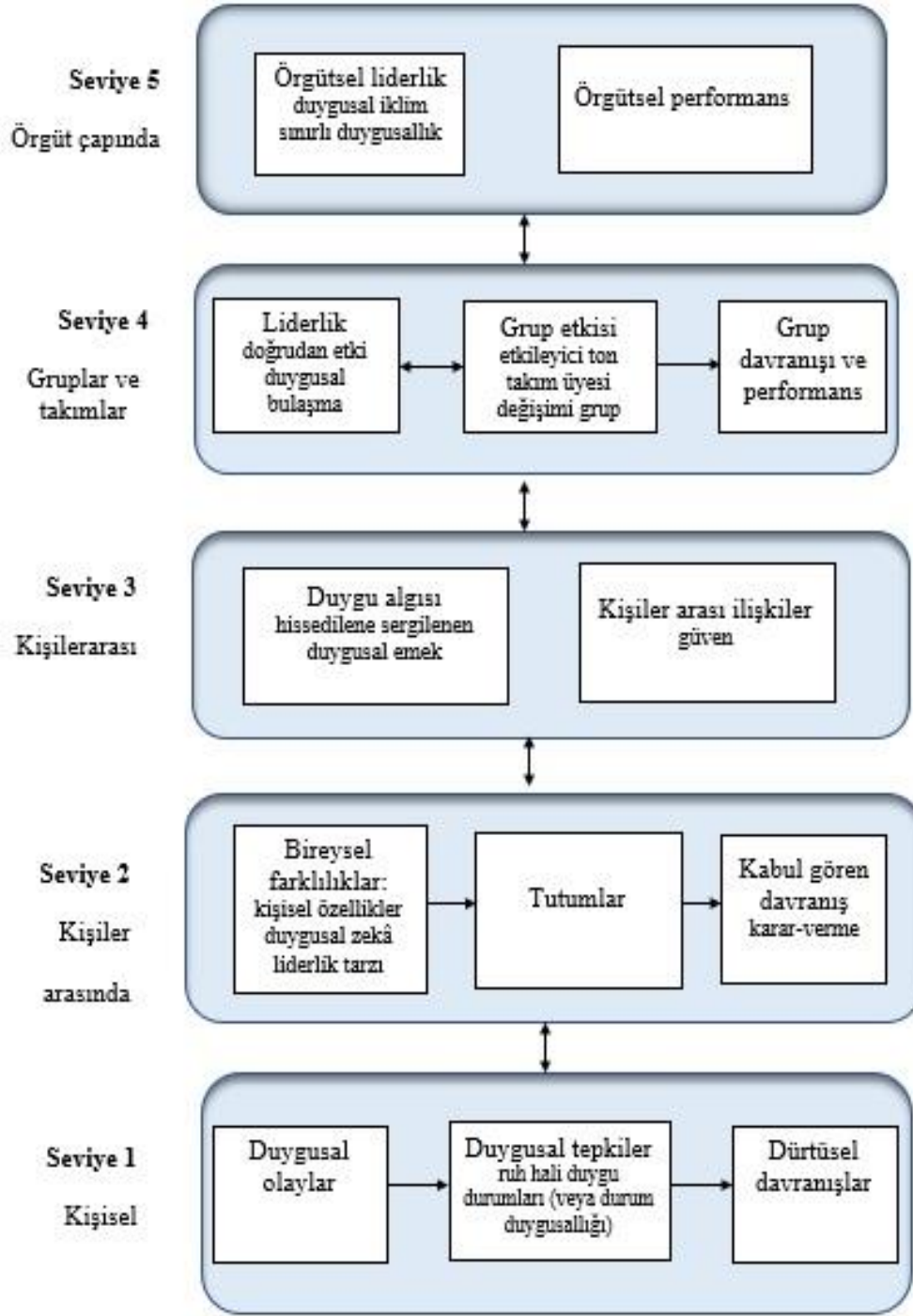
Örgütsel özdeşleşme, bireyin örgüt üyeleri ile olan yakın arkadaşlığı, bu arkadaşlık sonucunda onlara karşı güven duygusunun oluşması ve kendini örgüte ait hissetmesidir (Çakınberk, Derin ve Demirel, 2011). Oluşan bu psikolojik bağ sayesinde, örgütünü kendi benliği ile özdeşleştiren birey, aynı zamanda örgütü ile bilişsel düzeyde de bir bağ kurmaktadır. Birey, kurmuş olduğu bu bağ ile örgütüne karşı gönüllü davranışlar sergileyebilmektedir (Reade, 2001).

Özdeşleşme, bireyin örgüte ait kimliğini, diğer kimliklerinin önünde görebilmesidir (Scott, Corman ve Cheney, 1998). Foreman ve Whetten (2002, s. 620), bireyin örgütsel özdeşleşme algısını, örgütteki kimlik karşılaştırması açısından değerlendirir. Bireyin örgütsel özdeşleşmesi, kendi kimliği ile örgüt içerisindeki ideal kimlik beklentisini karşılaştırma süreci olarak açıklanabilmektedir. Bu süreçte, kimlikler arasında uyum ya da uyumsuzluk meydana gelebilmektedir. Yine bu süreçteki uyum sonucunda, bireyde, sadakat, örgütteki gruplara katılım sağlama ve içselleştirme görülebilmektedir (Şekil 2.3).



Şekil 2. 3. Örgütsel özdeşleşme ve kimlik karşılaştırma süreci

Kaynak: Foreman ve Whetten (2002, s. 620)



Şekil 2. 4. Örgütlere 5 seviyeli duygu modeli

Kaynak: Ashkanasy ve Humphrey (2011, s. 215)

Ashkanasy ve Humphrey (2011), örgütsel davranışta duyguların öneminden ve “örgütsel duygu”nun beş seviyesinden bahseder. Bu seviyelerden ilki kişisel alan, kişinin ruh hali, duygusal ve dürtüsel tepkilerinden oluşmaktadır. Tepkisel davranışlar, örgütteki diğer bireylere de yansımaktadır. Kişinin örgüt içerisindeki psikolojik durumunu en çok belirleyen ve diğer seviyeleri de etkileyen kısım bu kısımıdır. Bireyin duygusal zekası, diğer insanlarla olan bireysel farklılıkları ve tutumları ve liderlik tarzları, kişiler arasındaki iletişimde belirleyici rol oynamaktadır. Duygusal emek ve güven duygusu bireyin örgütteki gruplara yaklaşımında belirleyici olmaktadır. Sonraki seviyelerde liderlik davranışları, grup performansında belirleyici rol oynamaktadır. Örgütteki duygusal iklim bireyin örgütsel özdeşleşmesinde ve performansında önemli yer kaplamaktadır. Örgüt performansı tüm seviyelerde, bireyden örgüte, örgütten bireye doğru olan etkileşime bağlı olarak değişebilmektedir (Şekil. 2.4).

2.5. Akademik Entelektüel Liderlik, Örgütsel Adalet ve Örgütsel Özdeşleşme Arasındaki İlişkiler

Akademik entelektüel liderler, üniversitelerin entelektüel yönünü oluşturma ve temsil edebilme yeteneğine sahip, akademik çalışmalara rehberlik ve öncülük eden liderlerdir. Yönetime dair kalıcı yöntemler geliştirilebilme, maddi ve maddi olmayan imkanları verimli şekilde kullanabilme ve ileride meydana gelebilecek problemleri önceden belirleyebilme, başarılı liderlik kriterleri olarak görülmektedir. İdari ve akademik personelin gelişimi için, öğrenme ortamları sunma ve bunun için gerekli olan altyapıyı oluşturma, eleştirel ve yaratıcı düşünebilme, aynı zamanda kamusal çıkarları dile getirebilme, akademik entelektüel liderlik özellikleridir (Macfarlane 2011’den aktaran; Uslu, 2015a).

Üniversitelerin mevcut durumunu, çeşitli boyutlarda değerlendirebilme, iyileştirme çalışmaları öncesinde araştırmalarda bulunabilme, belirli aralıklarla konferanslar veya seminerler gerçekleştirebilme, üniversitelerde entelektüel kapasitenin oluşturulmasını sağlayacaktır. Ayrıca bölüm ve program çeşitliliği için ihtiyaç duyulan finansı sağlamak için çeşitli çalışmalarda bulunma, öğretim elemanlarının terfi ve işe alınma kriterlerinde “entelektüel kapasite”yi dikkate alma da bunlar arasındadır. Akademisyenlerin girişimci ve yenilikçi yönlerinin gelişimi

için üniversiteler tarafından desteklenmesi gerekmektedir (Uslu ve Arslan, 2015; Yılmaz, 2007). Eğitim ve öğretim aktiviteleri yönetilirken, bireylerin iyi bir performans göstermeleri için, güven ilişkisi oluşturmalı, bireysel farklılıklar ve motivasyon faktörleri dikkate alınmalıdır. Bu faktörler, profesyonel özerklik, ödüller, adil maaş artışı, sağlıklı çalışma koşulları, kariyer gelişim fırsatları ve esnek zaman yaratma olarak karşımıza çıkmaktadır. Motivasyonu iyi olan akademisyenler, örgütü ile özdeşleşecek ve işlerini bırakma eğiliminde olmayacaklardır (Siddique, Aslam, Khan ve Fatima, 2011).

Bozkurt (2003), bilginin üretimi ve yönetiminin katı çalışma kurallarıyla gerçekleştirilemeyeceğini ifade eder. Bilgi yönetiminde, bireylerin yönetim karar süreçlerine aktif bir şekilde katılımlarının sağlanması, etkili bir yönetim açısından önemlidir. Bireylerin örgütsel karar alma sürecine aktif katılımları, kendilerine saygı duyulduğunu düşünmelerini ve güvenlerinin artmasını sağlamaktadır. Duygusal emek ve güven duygusunun örgütsel davranışta önemli yeri bulunmaktadır (Ashkanasy ve Humphrey, 2011). Bireyin, örgüt değerlerini kendi değerleri gibi benimsemesi ve davranışlarını, örgütün çıkarlarına göre yönlendirmesi, yönetim süreçlerindeki adil uygulamalara göre değişmektedir. Bireyin, diğer üyelerle uyumlu olabilmesi, güvene dayalı ilişkiler geliştirilebilmesi ve aynı zamanda kendisinden beklenen yeterli performansı gösterebilmesi, yönetim süreçlerinde örgütsel adaleti sağlamakla mümkündür (Folger ve Konovsky, 1989). Örgütteki bireylere saygılı ve duyarlı davranılır ve yönetimin aldığı kararlar gerekçeleri ile açıklanırsa, bireylerde örgütsel adalet algısı olumlu yönde gelişmektedir (Colquitt, 2001). Yine, örgütlenme sürecinde görevlerin dağıtımıyla ilgili bireylerde oluşabilecek adaletsizlik algısı, örgüte yönelik olumsuz sonuçlar meydana getirebilmektedir. Örgütsel adalet algısına ilişkin bireyde oluşacak memnuniyetsizliğin sonucu olarak, örgütsel özdeşleşmenin azaldığı, diğer üyelerin bu durumdan olumsuz yönde etkilendiği görülebilmektedir. (Cohen-Charash ve Spector, 2001).

Yükseköğretim kurumları, yönetim süreçlerinde gerçekleştireceği adil uygulamalarla öğretim elemanlarından beklenen performans ve başarıyı sağlayabileceklerdir. Hedeflenen misyon ve vizyona ulaşılabilme, yine yönetim süreçlerindeki adil uygulamalarla gerçekleşebilecektir. Yönetimin tutumunun adil olup olmaması ve bireylerin karar verme sürecine dahil edilip edilmesi gibi çeşitli

faktörler olumlu ya da olumsuz adalet algısı oluşturabilmektedir (Olkkonen ve Lipponen, 2006; Tyler ve Blader, 2001, s. 222). Yönetim süreçlerindeki uygulamaların adil olup olmaması, bireylerin tutum ve davranışlarını etkilemektedir. Olumlu örgütsel adalet ve örgütsel özdeşleşme algısı ile bireylerin memnuniyeti, iş tatmini, örgüt için fayda sağlama ve yüksek performans görülmektedir (Cohen-Charash ve Spector, 2001, Pham, Baruch ve Zhu 2014, s. 2772; Tüzün ve Çağlar, 2008). Örgüt üyelerinden beklenen performans yönetim süreçlerindeki adalet sayesinde gerçekleşebilmektedir. Yönetim süreçlerinde oluşabilecek olumsuz adalet algısı, bireyin özdeşleşmesini ve buna bağlı olarak performansını etkilemektedir.

2.6. İlgili Araştırmalar

2.6.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Demircan (2003), devlet ve vakıf üniversitesi olarak 67 üniversitedeki 568 öğretim elemanı ile gerçekleştirdiği çalışmada, öğretim elemanlarının örgütsel adalet algılarının “orta düzeyde” olduğunu belirlemiştir. Ayrıca bu çalışmada, yönetime olan güvenin, prosedürel adalet ve normatif bağlılık ilişkisinde önemli bir değişken olduğu belirlenmiştir. Yine bu çalışmada, öğretim elemanlarının dağıtım adaleti ve süreç adaleti algılarının “orta düzeyde” olduğu belirlenmiştir.

Karaeminoğulları (2006), İstanbul ilinde bulunan devlet ve vakıf üniversitesindeki 205 öğretim elemanı ile gerçekleştirdiği çalışmada, öğretim elemanlarının örgütsel adalet algısının, üniversite değişkenine göre farklılaşmadığını belirlemiştir. Bu çalışmada ayrıca, dağıtım adaleti algıları ile “direkt saldırganlık” ve “kaytarma davranışları” arasında, yüksek düzeyde ilişki olduğu belirlenmiştir.

Yılmaz (2007), Türkiye’deki devlet ve vakıf üniversitelerinde rektör, dekan, bölüm başkanı gibi yönetim görevi bulunan 119 akademisyen ile gerçekleştirdiği çalışmada, akademik entelektüel düzeylerinin yönetim kademesine göre farklılık gösterdiğini, buna karşılık akademik unvanlara göre farklılaşmadığını belirlemiştir. Çalışmada, yöneticilerin %74’inin uzmanlık alanları dışında bir kitap yazmadıkları, yalnızca %24 oranında yönetici akademisyenin, 1 ile 10 arasında uzmanlık alanları dışında kitap yazdıkları belirlenmiştir.

Yürür (2008), örgütsel adalet algısı ve iş tatminleri ile yaş, cinsiyet, eğitim durumu, kıdem gibi bireysel özellikleri arasındaki ilişkiler üzerine, bir sanayi işletmesindeki 414 çalışanla gerçekleştirdiği araştırmasında, prosedür adaleti ve etkileşim adaleti algısının, iş tatmini üzerinde etkili olduğunu belirlemiştir. Bunun yanında, dağıtım adaleti algısının ise iş tatmininde etkili olmadığını belirlemiştir. Çalışmada ayrıca, kurumda çalışanların örgütsel adalet algıları ile iş tatminleri arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, çalışanların “örgütsel adalet” algıları, cinsiyetlerine göre farklılaşmakta, “prosedür adaleti” algıları da eğitim düzeylerine göre farklılaşmaktadır.

Polat ve Celep (2008), öğretmenlerinin örgütsel adalet, örgütsel güven, örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin, Türkiye'nin tüm bölgelerinden 1281 öğretmenle gerçekleştirdikleri çalışmada, öğretmenlerin örgütsel adalet, güven ve örgütsel vatandaşlık davranışlarının “yüksek düzeyde” olduğunu belirlemiştir. Çalışmada ayrıca, örgütsel adalet, güven ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasında pozitif ilişki olduğu ve öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarında, örgütsel adalet ve örgütsel güvenin önemli bir etkiye sahip olduğu belirlenmiştir. Yine bu çalışmada, öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının, cinsiyet, kıdem değişkenlerinden etkilendiği, yaş ve çalışma alanı değişkenlerinden etkilenmediği belirlenmiştir.

Çakınberk, Derin ve Demirel (2011), Malatya ve Tunceli'deki özel eğitim kurumlarında görev yapan 135 öğretmen ile, örgütsel özdeşleşme algısında örgütsel bağlılığın etkisini araştırdıkları çalışmanın sonuçlarına göre, öğretmenlerin örgütsel bağlılığının, örgütsel özdeşleşme algılarında güçlü bir belirleyici olduğunu gözlemlemişlerdir. Eğitim düzeyi değişkenine göre, eğitim düzeyi arttıkça, örgütsel özdeşleşmenin de azaldığı belirlenmiştir. Ayrıca, mesleki kıdem değişkenine göre, kıdemin artması ile örgütsel özdeşleşmenin de arttığı belirlenmiştir.

Aykanat ve Yıldırım (2012), Ardahan Üniversitesi'ndeki 70 idari personel ile gerçekleştirdikleri çalışmada, çalışanların “etik liderlik” davranışlarının, “örgütsel adalet” algısının oluşmasında önemli rol oynadığını ve aralarında güçlü derecede bir ilişki olduğunu belirlemiştir. Çalışmada ayrıca, etik liderlik boyutlarının dağıtım

adaleti üzerindeki etkisine yönelik analizi sonuçlarına göre, etik lider davranışlarının dağıtımsal adalet algısının %3.8'ini açıkladığı belirlenmiştir.

Akyol (2013), Marmara Bölgesi'nde bulunan dört devlet üniversitelerindeki öğretim elemanları ile gerçekleştirdiği çalışmada, öğretim elemanlarının yönetim süreçlerinde örgütsel adalet algısını araştırmıştır. Bu üniversitelerde yönetim görevi olan 385 öğretim elemanı ve yönetim görevi olmayan 752 öğretim elemanı ile gerçekleştirdiği bu çalışmada Akyol (2013), öğretim elemanlarının örgütlenme sürecinde örgütsel adalet algılarının, “orta düzeyde” olduğunu belirlemiştir. Bu çalışmada ayrıca, yönetim görevi olan öğretim elemanlarının örgütsel adalet algılarının iyi düzeyde, yönetim görevi olmayan öğretim elemanlarının örgütsel adalet algılarının daha düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Erdoğan ve Aydınoğlu (2013), İstanbul ilindeki 190 öğretmen yaptıkları çalışmada, kadın öğretmenlerin “kurumsal özdeşleşme” algılarının, erkek öğretmenlerinkinden yüksek olduğunu belirlemişlerdir. Ayrıca bu çalışmada, öğretmenlerin yaş ve kıdem düzeyleri arttıkça özdeşleşme algılarının yükseldiği belirlenmiştir.

Eker (2015a), İç Anadolu Bölgesi'nde bir devlet üniversitesinde görev yapmakta olan 207 öğretim elemanı ile gerçekleştirdiği çalışmasında, öğretim elemanlarının bilişsel örgütsel özdeşleşmelerinin “orta düzeyde”, duygusal örgütsel özdeşleşmelerinin “yüksek” düzeyde olduğunu olarak belirlemiştir. Çalışmada, öğretim elemanlarının örgütsel özdeşleşme algılarında yaş, medeni durum ve eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşma olmadığı belirlenmiştir. Bu çalışmada ayrıca, kadın akademisyenlerin örgütsel özdeşleşme düzeyinin erkek öğretim elemanlarından yüksek olduğu, akademisyenlerin özdeşleşme ortalamalarında akademik unvanına göre farklılaşma olduğu da belirlenmiştir.

Batman (2015), Ankara bulunan milli eğitim kurumlarında görev yapan 191 okul öncesi öğretmeni ile gerçekleştirdiği çalışmasında, öğretmenlerin örgütsel adalet algısının, “iş tatmin” düzeylerinin yordayıcısı olduğunu belirlemiştir. Bu çalışmada öğretmenlerin içsel ve dışsal tatmin düzeylerinin örgütsel adalet algılarından etkilendiği belirlenmiştir.

Uslu (2016), Türkiyede'nin çeşitli bölgelerindeki üniversitelerde görev yapan 1398 öğretim üyesi ile gerçekleştirdiği çalışmada, öğretim elemanlarının akademik entelektüel liderlik davranışlarının “orta” düzeyde olduğunu belirlemiştir. Bununla beraber çalışmada, öğretim elemanlarının “rehber olma” ve “gözetici olma” davranışlarının “yüksek düzeyde” olduğu da belirlenmiştir.

Çavuş (2016), Adnan Menderes Üniversitesindeki 468 öğretim elemanı ile gerçekleştirdiği çalışmada, öğretim elemanlarının örgütsel adalet algılarının “orta düzeyde” olduğunu belirlemiştir. Çavuş (2016) ayrıca, öğretim elemanlarının örgütsel adalet algılarında, yaş ve cinsiyetlerine göre bir farklılaşma bulunmadığını, eğitim durumu, unvan, kıdem, idari görev değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar olduğunu belirlemiştir.

Taşlıyan, Hırlak ve Çiftçi (2016), Kırıkkale Üniversitesinde görev yapmakta olan 151 öğretim elemanı ve 150 idari personel ile gerçekleştirdikleri çalışmada, öğretim elemanı ve personellerin örgütsel özdeşleşmeleri arasında anlamlı bir fark bulunmadığını belirlemiştir. Ayrıca bu çalışmada, örgütsel özdeşleşmenin cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği, yaş ve çalışma sürelerine göre farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Curun ve Özkılıççı (2016), vakıf üniversitesinde görev yapan 190 öğretim elemanı ile gerçekleştirdikleri çalışmada, öğretim elemanlarının örgütsel adalet algısı ve çatışma çözme stillerinin, tükenmişlik düzeylerine etkisi olduğunu belirlemiştir. Ayrıca bu çalışmada, öğretim elemanlarının duygusal tükenmişlik düzeyleri ile dağıtım, etkileşimsel ve işlemsel adalet algıları arasında, negatif yönlü bir ilişki olduğu da belirlenmiştir.

Eti (2016), Türkiye'nin çeşitli illerindeki devlet ve vakıf üniversitelerinden 412 öğretim elemanı ile, yayınlanan makale ve bildirim sayıları üzerine gerçekleştirdiği çalışmada, devlet üniversitelerindeki öğretim elemanlarının, vakıf üniversitesindeki öğretim elemanlarına göre; erkek öğretim elemanlarının, kadın öğretim elemanlarına göre daha fazla “akademik üretkenlik” gösterdiğini belirlemiştir.

Gün ve Turabik (2017), Türkiye’deki devlet üniversitelerinde görev yapmakta olan 278 öğretim elemanı ile, “örgütsel özdeşleşme” ve “psikolojik güçlendirme” ilişkisi üzerine olan çalışmalarında, öğretim elemanlarının örgütsel özdeşleşme algılarının, hizmet yılı, cinsiyet ve unvanlarına farklılık göstermediğini belirlemişlerdir. Gün ve Turabik (2017) bu çalışmada ayrıca, öğretim elemanlarının örgütsel özdeşleşme algılarının “orta” düzeyde olduğunu, psikolojik güçlendirmeye ilişkin algılarının, örgütsel özdeşleşme düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğunu belirlemişlerdir.

Derin ve Tuna (2017), İnönü Üniversitesinde görev yapmakta olan 154 öğretim elemanı ile olan çalışmada, “iletişim doyumu”nun “örgütsel özdeşleşme”ye olan etkisini araştırmışlardır. Bu çalışmada, öğretim elemanlarının örgütsel özdeşleşme düzeylerinin “orta”nın üzerinde olduğunu belirlemişlerdir. Ayrıca bu çalışmada öğretim elemanlarının, örgütsel özdeşleşme algılarının yaş, kıdem ve unvan değişkenine göre farklılaştığını belirlemişlerdir. Derin ve Tuna (2017) ayrıca, örgütsel özdeşleşmenin, iletişim doyumunun belirleyicisi olduğunu, unvan değişkenine göre anlamlı farklılığın, araştırma görevlileri ile doktor öğretim üyeleri arasında olduğunu belirlemişlerdir.

Yücel ve Kılıç (2018), Erzincan Üniversitesinde görev yapmakta olan 260 öğretim elemanı ile gerçekleştirdikleri çalışmada, otantik liderlik algısı “yüksek” olan öğretim elemanlarının, örgütsel güvenlerinin de “yüksek” olduğunu belirlemişlerdir. Yücel ve Kılıç (2018) ayrıca bu çalışmada, otantik liderlik ile örgütsel güven arasında pozitif yönde ve “yüksek düzeyde” ilişki olduğunu belirlemişlerdir.

Kalmaz (2018), çeşitli üniversitede görev yapmakta olan 718 öğretim elemanı ile gerçekleştirdiği çalışmasında, örgütsel özdeşleşmenin cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermediğini, medeni durum, eğitim seviyesine göre farklılaştığını belirlemiştir. Bu çalışmada ayrıca, araştırma görevlilerinin, diğer unvanlara sahip öğretim elemanlarından daha düşük düzeyde mesleki özdeşleşme algısına sahip olduğu da belirlenmiştir.

Alcan (2018), İstanbul ilinde görev yapmakta olan 372 sınıf öğretmeni ile gerçekleştirdiği çalışmada; öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin “yüksek” olduğunu, örgütsel özdeşleşme ile medeni durum, cinsiyet ve yaş değişkeni, arasında anlamlı farklılıklar olduğunu belirlemiştir. Ayrıca çalışmada, öğretmenlerin örgütsel destek ile örgütsel özdeşleşme algıları arasında pozitif yönlü ve “orta düzeyde” bir ilişki olduğu da belirlenmiştir.

2.6.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Cohen-Charash ve Spector (2001), dağıtım, prosedür ve etkileşim adaleti arasındaki ilişki üzerine gerçekleştirdikleri çalışmada, toplam 64.757 katılımcısı olan 190 tane bilimsel çalışmayı incelemiştir. Meta analiz yöntemiyle gerçekleştirdikleri bu çalışmada; algılanan örgütsel adaletin, örgütteki bireylerin demografik özelliklerine göre değişmediğini belirlemiştir. Ayrıca bu çalışmada, yönetim süreçlerindeki uygulamaların, örgütteki bireylerin dağıtım, prosedür ve etkileşim adalet algısı ile pozitif yönde ilişkili olduğunu belirlemiştir.

Boutwell (2003), kuzeybatı Florida’daki okullarda görev yapan 223 öğretmenle gerçekleştirdiği çalışmada, örgütsel özdeşleşme algısı yüksek olan öğretmenlerin, örgüt çıkarlarına uygun davranışlar sergilediklerini belirlemiştir. Boutwell (2003) çalışmada ayrıca, öğretmenlerin benlik ve örgütsel kimlik algısının, örgütsel bağlılıklarındaki varyansın %63’ünü açıkladığını belirlemiştir.

Hoy ve Tarter (2004), Ohio eyaletinde bulunan 75 okuldan 2600 kişi ile gerçekleştirdikleri çalışmada, eğitim kurumlarında örgütsel adaleti araştırmışlardır. Çalışmanın bulgularında, örgütsel adalet ile güven arasında pozitif yönde anlamlı ve güçlü bir ilişki bulunduğunu belirlemiştir. Eğitim kurumlarında güveninin oluşturulmasında, öncelikle idarecilerin tutumlarının ve öğretmenlerin kendi aralarındaki etkileşimlerinin önemli faktör olduğunu belirlemiştir. İdarecilerin okul iklimini etkileyen davranışlarının ve öğretmenlerin karar alma süreçlerine dahil edilmesinin örgütsel güveni arttırdığını belirlemiştir. Çalışmada, öğretmenlerin idareciye ve meslektaşlarına olan güveninin “örgütsel adalet” algılarında etkili olduğunu belirlemiştir.

Van Knippenberg ve Sleebos (2006), Hollanda'daki bir üniversiteden 133 öğretim elemanı ile gerçekleştirdikleri çalışmada, öğretim elemanlarının örgütsel özdeşleşme algılarının “orta düzeyde” olduğunu belirlemişlerdir. Araştırmada ayrıca, öğretim elemanlarının “örgütsel adalet” ve “örgütsel özdeşleşme” algıları arasında, pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğunu belirlemişlerdir.

Riketta (2005), meta analiz yöntemi ile gerçekleştirdiği çalışmasında, 96 araştırmadan elde ettiği sonuçlara göre; bireylerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin yaş, cinsiyet ve çalışma yılı değişkenine göre farklılık gösterdiğini belirlemiştir. Diğer çalışmalarda, *Scott, Corman ve Cheney (1998)*, *Knippenber ve Schie (2000)* ve *Herrbach (2006)*, bireylerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin, tutumlarını etkilediğini belirlemişlerdir.

Evans, Homer ve Rayner (2013), profesörlerin akademik liderliğini üzerine gerçekleştirdikleri çalışmada, öğretim elemanlarının %26,9'unun “çok yüksek düzeyde” akademik liderlik ve “mentorluk” davranışları gösterdiklerini belirlemişlerdir.

Macfarlane ve Chan (2014), 2008 ve 2010 yılları arasında “Times Higher Education” yayınları ile profesörlerin akademik entelektüel liderlik kriterlerini belirlemek amacıyla gerçekleştirdikleri çalışmada, akademik entelektüel liderliğin, araştırma liderliği, diğer meslektaşlarının gelişmesine yardımcı olma, rol model olma ve üniversiteye finansal destek sağlama anlamına geldiğini belirlemişlerdir. Ayrıca bu kriterlerin, kişisel erdemler, değişime açık olma, topluma hizmet verme ve mevcut sorunların üstesinden gelebilme gücüne sahip olma olduğunu belirlemişlerdir. Akademik liderliğin üniversiteler için taşıdığı önemler üzerine gerçekleştirilen çalışmalardan bazıları; *Bryman (2007)*, *Kezar ve Lester (2009)*, *Neumann (2008)*, *O'Meara, Terosky ve Pietila'nın (2014)* çalışmalarıdır.

BÖLÜM III: YÖNTEM

Araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması, yapılan analiz çeşitleri ve yorumlama kriterlerine ilişkin bilgiler bu bölümde yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma ilişkisel araştırma düzeninde, nicel araştırma olarak tasarlanmış, “ilişkisel tarama modeli” ne dayalı olan betimsel bir araştırmadır. İlişkisel tarama modellerinde, “iki ve daha fazla sayıda değişkenler arasında, birlikte meydana gelen değişimin varlığını ve/veya derecesini ortaya koyma” amaçlanmaktadır. İlişkisel çalışmalar, değişkenler arasındaki karmaşık yapıya dair faktörlerin belirlenmesi için kullanılır (Karasar, 2002).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini; 2018-2019 “eğitim öğretim” yılında, İstanbulda yer alan, *İstanbul Üniversitesi (İÜ)* ve *İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa'nın (İÜC)* çeşitli fakültelerinde görev yapmakta olan Profesör (Prof. Dr.), Doçent (Doç.Dr.), Doktor Öğretim Üyesi (Dr. Öğr. Üyesi), Öğretim Görevlisi (Öğr. Gör.) ve Araştırma Görevlisi (Arş. Gör.) oluşturmaktadır. Öğretim Görevlisi ve Araştırma Görevlisi öğretim elemanları, tek bir grup altında, “Öğr. Gör. ve Arş. Gör.” olarak ele alınmıştır. Araştırmanın örnekleme, “seçkisiz örnekleme yöntemi” ile belirlenmiştir.

a) Araştırmanın Evreni;

2018-2019 öğretim yılı YÖK (2019) istatistiklerine göre, araştırmanın evrenini 5505 öğretim elemanı oluşturmaktadır (Ek-2). Ek-2’de görüldüğü üzere;

evreni oluşturan toplam 5505 öğretim elemanının 2731'i erkek (%49.6) ve 2774'ü kadındır (%5.4). Öğretim elemanlarının 1515'i profesör (%27.5), 588'i doçent (%1.7) ve 943'ü doktor öğretim üyesi (%17.1) ve öğretim görevlisi ve araştırma görevlisi grubu olarak toplam 2459 öğretim elemanı (%44.7) bulunmaktadır.

2018-2019 öğretim yılı YÖK (2019) istatistiklerine göre, *İstanbul Üniversitesi*'nde görev yapan toplam 3439 öğretim elemanı bulunmaktadır. Bu öğretim elemanlarının, 1799'u kadın (%52.3) ve 1640'ı erkektir (%47.7). Bu üniversitede, 906 profesör (%26.3), 389 doçent (%11.3) ve 584 doktor öğretim üyesi (%17) bulunmaktadır. *İstanbul Üniversitesi*'nde, öğretim görevlisi ve araştırma görevlisi grubu olarak toplam 1557 öğretim elemanı (%45.3) görev yapmaktadır.

2018-2019 öğretim yılı YÖK (2019) istatistiklerine göre, *İstanbul Üniversitesi- Cerrahpaşa*'da görev yapan toplam 2066 öğretim elemanı bulunmaktadır. Bu öğretim elemanlarının, 1091'i erkek (%52.8) ve 975'i kadındır (%47.2). Bu üniversitede, 609 profesör (%29.5), 199 doçent (%9.6) ve 359 doktor öğretim üyesi bulunmaktadır (%17.4). *İstanbul Üniversitesi- Cerrahpaşa*'da, öğretim görevlisi ve araştırma görevlisi grubu olarak toplam 899 öğretim elemanı (%43.5) görev yapmaktadır (Ek-2).

b) Araştırmanın Örneklemi;

Araştırmanın örneklemini, çalışmaya gönüllü katılan 200 öğretim elemanı oluşturmaktadır. Örnekleme *İstanbul Üniversitesi*'nde görev yapan toplam 108 öğretim elemanı bulunmaktadır. Bu öğretim elemanlarının, 65'i erkek (%6.2) ve 43'ü kadındır (%39.8). Öğretim elemanlarının 24'ü profesör (%22.2), 31'i doçent (%28.7) ve 26'sı doktor öğretim üyesidir (%24.1). Öğretim görevlisi ve araştırma görevlisi grubu olarak toplam 27 öğretim elemanı (%25) bulunmaktadır.

Örnekleme *İstanbul Üniversitesi- Cerrahpaşa*'da görev yapan toplam 92 öğretim elemanı bulunmaktadır. Bu öğretim elemanlarının 49'u erkek (%53.3) ve 43'ü kadındır (%46.8). Öğretim elemanlarının 28'i profesör (%3.4), 22'si doçent (%23.9) ve 28'i doktor öğretim üyesidir (%3.4). Öğretim görevlisi ve araştırma görevlisi grubu olarak toplam 14 öğretim elemanı (%15.2) bulunmaktadır (Ek-2).

c) Örneklemi oluşturan öğretim elemanlarının kişisel ve akademik verilerine ilişkin frekans ve yüzde değerleri

Tablo 3. 1. Öğretim Elemanlarının Üniversite Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Değişken	Gruplar	f	%	% _{yig}
Üniversite	İstanbul Üniversitesi	108	54.0	54.0
	İstanbul Üniversitesi- Cerrahpaşa	92	46.0	10.0
	Toplam	200	100	

Tablo 3.1' de görüldüğü üzere, örneklemi oluşturan toplam 200 öğretim elemanının 108'i (%54) İstanbul Üniversitesi ve 92'si (%46) İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa'nın öğretim elemanıdır.

Tablo 3. 2. Öğretim Elemanlarının Cinsiyet Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Değişken	Gruplar	f	%	% _{yig}
Cinsiyet	Kadın	86	43.0	43.0
	Erkek	114	57.0	100
	Toplam	200	100	

Tablo 3.2' de görüldüğü üzere, örneklemi oluşturan toplam 200 öğretim elemanının, 114'ü (%57) erkek ve 86'sı (%43) kadındır.

Tablo 3. 3. Öğretim Elemanlarının Yönetim Görevi Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Değişken	Gruplar	f	%	% _{yig}
Yönetim Görevi	Yönetim görevi var	51	25.5	25.5
	Yönetim görevi yok	149	74.5	100
	Toplam	200	100	

Tablo 3.3' te görüldüğü üzere, örneklemi oluşturan toplam 200 öğretim elemanının, 51'inin (%25.5) yönetim görevi bulunmakta ve 149'unun (%74.5) yönetim görevi bulunmamaktadır.

Tablo 3. 4. Öğretim Elemanlarının Unvan Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Değişken	Gruplar	f	%	% _{yig}
Unvan	Prof. Dr.	52	26	26.0
	Doç. Dr.	53	26.5	52.5
	Dr. Öğr. Üyesi	54	27	79.5
	Öğr. Gör. ve Arş. Gör.	41	2.5	100
	Toplam	200	100	

Tablo 3.4’ de görüldüğü üzere örnekleme oluşturan öğretim elemanlarının; 52’si (%26) Prof. Dr. 53’ü (%26.5) Doç. Dr.ve 54’ü (%27) Dr. Öğr. Üyesi ve 41’i (%2.5) Öğr. Gör. ve Arş. Gör. grubudur.

Tablo 3. 5. Öğretim Elemanlarının Kıdem Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Değişken	Gruplar	f	%	% _{yig}
Kıdem	3-7 yıl	42	21.0	21.0
	8-13 yıl	40	2.0	41.0
	14-20 yıl	53	26.5	67.5
	21-27 yıl	35	17.5	85.0
	28-40 yıl	30	15.0	100
	Toplam	200	100	

Tablo 3.5’ te görüldüğü gibi; örnekleme oluşturan öğretim elemanlarının, 42’si (%21) 3-7 yıl, 40’ı (%20) 8-13 yıl, 53’ü (%26.5) 14-20 yıl, 35’i (%17.5) 21-27 yıl ve 30’u (%15) 28-40 yıl kıdeme sahiptir.

Tablo 3. 6. Öğretim Elemanlarının Görev Yapılan Üniversitedeki Çalışma yılı Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Değişken	Gruplar	f	%	% _{yig}
Görev Yapılan Üniversitedeki Çalışma yılı	3-7 yıl	53	26.5	26.5
	8-13 yıl	37	18.5	45.0
	14-19 yıl	42	21.0	66.0
	20-25 yıl	37	18.5	84.5
	26-38 yıl	31	15.5	100
	Toplam	200	100	

Tablo 3.6’ da görüldüğü üzere; öğretim elemanlarının 53’ü (%26.5) 3-7 yıl, 37’si (%18.5) 8-13 yıl, 42’si (%21.5), 14-19 yıl, 37’si (%18.5) 20-25 yıl ve 31’i (%15.5) 26-38 yıldır görev yaptıkları üniversitelerinde çalışmaktadır.

Tablo 3. 7. Öğretim Elemanlarının SCI, SSCI ve AHCI Kapsamındaki Dergilerde Yayınlanan Makale Sayıları Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Değişken	Gruplar	f	%	% _{yig}
SCI, SSCI ve AHCI kapsamındaki dergilerde makale sayısı	Yok	56	28.0	28.0
	1-3 makale	46	23.0	51.0
	4-9 makale	37	18.5	69.5
	10-24 makale	37	18.5	88.0
	25 ve üzeri makale	24	12.0	100
	Toplam	200	100	

Tablo 3.7’ deki, *SCI*, *SSCI* ve *AHCI* kapsamındaki dergilerde yayınlanan makale sayılarına bakıldığında; öğretim elemanlarının 56’sının (%28.5) makalesinin olmadığı görülmektedir. Öğretim elemanlarının 46’sının (%23) 1-3 makalesi, 37’sinin (%18.5) 4-9 makalesi, 37’sinin (%18.5) 10-24 makalesi ve 24’ünün (%12) 25 ve üzeri makalesi bulunmaktadır.

Öğretim elemanlarının, *SCI*, *SSCI* ve *AHCI* kapsamındaki dergilerde yayınlanan makale sayıları 0 ile 209 arasında değişmektedir.

Tablo 3. 8. Öğretim Elemanlarının Diğer Dergilerde Yayınlanan Makale Sayıları Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Değişken	Gruplar	f	%	% _{yig}
Diğer dergilerde yayınlanan makale sayısı	0-3 makale	64	32.0	32.0
	4-9 makale	43	21.5	53.5
	10-19 makale	45	22.5	76.0
	20-39 makale	32	16.0	92.0
	40 ve üzeri makale	16	8.0	100
	Toplam	200	100	

Tablo 3.8’ deki “diğer dergilerde yayınlanan makale” sayılarına bakıldığında; öğretim elemanlarının 64’ünün (%32) 0-3 makalesi, 43’ünün (%21.5) 4-9 makalesi, 45’inin (%22.5) 10-19 makalesi ve 32’sinin (%16) 20-39 makalesi ve 16’sının (%8) 40 ve üzeri makalesi olduğu görülmektedir.

Öğretim elemanlarının *diğer dergilerde yayınlanan makale sayıları* 0 ile 341 arasında değişmektedir.

Tablo 3. 9. Öğretim Elemanlarının Yayınlanan Kitap, Kitap Bölümü veya Kitap Çeviri Sayıları Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Değişken	Gruplar	f	%	% _{yig}
Yayımlanan Kitap, Kitap Bölümü veya Kitap Çeviri Sayısı	Yok	68	34.0	34.0
	1-3 tane	54	27.0	61.0
	4-9 tane	56	28.0	89.0
	10 tane ve üzeri	22	11.0	100
	Toplam	200	100	

Tablo 3.9’ daki “kitap, kitap bölümü veya kitap çevirisi” sayılarına bakıldığında; öğretim elemanlarının 68’inin (%34) kitap, kitap bölümü veya kitap çevirisinin bulunmadığı görülmektedir. Öğretim elemanlarının 54’ünün (%27) 1-3 tane, 56’sının (%28) 4-9 tane ve 22’sinin (%11) 10 ve üzeri kitap, kitap bölümü veya kitap çevirisi bulunmaktadır. Örnekleme oluşturan öğretim elemanlarının kitap, kitap bölümü veya kitap çevirisi sayıları 0 ile 34 arasında değişmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma kapsamındaki veriler, 2018-2019 “eğitim öğretim” yılı içerisinde elde edilmiştir. Araştırmada kullanılan ölçeklerin kullanım izinleri, ilgili kişilerden e-mail yolu ile alınmıştır (Ek-10). Ölçek formlarının uygulama izinleri, ilgili makamlarla resmi yazışma yoluyla gerçekleştirilmiştir (Ek-9).

Araştırma kapsamındaki ölçek formları, uygulama izinlerle birlikte İstanbul Üniversitesi ve İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa’nın çeşitli fakültelerde görev yapmakta olan 2435 öğretim elemanının kurumsal e-mail adreslerine “çevrimiçi anket bağlantısı” yoluyla gönderilmiştir. Ölçek formları ayrıca, karma yöntem kullanarak bazı öğretim elemanlarına “yüzyüze görüşme” yoluyla uygulanmış ve bu formlar uygulama bitiminde toplanmıştır.

Öğretim elemanlarının gönüllü katılım onamı (Ek-4) ile *Kişisel ve Akademik Bilgi Formu*, *Akademik Entelektüel Liderlik Ölçeği (AELÖ)*, *Yönetim Süreçlerinde Örgütsel Adalet Ölçeği (YSÖÖ)* ve *Öğretim Elemanı Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği (ÖEÖÖ)* uygulanmıştır.

3.3.1. Kişisel ve Akademik Bilgi Formu

Öğretim elemanlarının cinsiyeti, unvanı, yönetim görevinin olup olmadığı, kıdemi ve görev yapılan üniversitedeki çalışma yılı sorularının bulunduğu bu form, araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Formda ayrıca öğretim elemanlarının *SCI*, *SSCI* ve *AHCI* kapsamındaki dergilerde makale sayıları, *diğer dergilerde yayınlanan makale sayıları* ve *yayımlanan kitap, kitap bölümü veya kitap çeviri sayıları* sorularına yer verilmiştir (*Ek-5*).

3.3.2. Akademik Entelektüel Liderlik Ölçeği

Akademik Entelektüel Liderlik Ölçeği (AELÖ), Macfarlane (2011)'nin profesyonel entelektüel liderlik ölçeğine dayanılarak ve uzman görüşleri alınarak Uslu (2015b) tarafından geliştirilmiştir.

Ölçeğe dair boyutlar “rol model (model olma), mentör (rehber olma), avukat (savunucu olma), koruyucu (gözetici olma), alıcı (kazandırıcı olma) ve büyükelçi (temsilci olma)” olarak belirlenmiştir. İlgili alan yazından yararlanılarak, 235 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur. 131 maddelik ölçek son olarak, her boyutta 12 madde olmak üzere, 72 maddeye düşürülmüştür. Geçerlilik güvenirlik analizleri için, 359 öğretim üyesinin cevapları pilot uygulamanın veri setine dahil edilmiştir. Ölçeğin yapısal geçerliliği için, “açımlayıcı faktör analizi” yapılmıştır. Ölçeğin güvenirliği ve faktörleri, Cronbach’ın Alfa tekniği kullanılarak bulunan .60 veya daha yüksek katsayı değeri, ölçeğin güvenirlik kanıtı olarak kabul edilmiştir. Güvenirlik analizi ile “Cronbach alfa” iç tutarlılık katsayıları, ölçeğinin bütünü için .91, alt boyutları olan; “rehber olma” da .78, “kazandırıcı olma” da .84, “temsilci olma” da .78, “savunucu olma” da .78 ve “gözetici olma”da .76 olarak bulunmuştur. “Kaiser-Meyer-Olkin” ve “Bartlett’in Küresellik Testi” sonucunda bazı maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Ölçeğin Rol Modeli (Model Olma) boyutunun, diğer boyutlardaki birçok ortak davranışı içerdiği belirlenmiştir. Çalışmalar sonucunda; “rehber olma”, “savunucu olma”, “gözetici olma”, “kazandırıcı olma” ve “temsilci olma” olarak beş faktörlü yapıya sahip, 20 maddelik bir ölçek geliştirilmiştir (Uslu, 2015b). Akademik entelektüel liderlik ölçeği, “hiçbir zaman (1)- (5) her zaman” arasında, davranışın sıklık derecesini belirleyen “5’li likert tipi” ölçektir (*Ek-6*).

3.3.3. Yönetim Süreçlerinde Örgütsel Adalet Ölçeği

Yönetim Süreçlerinde Örgütsel Adalet Ölçeği (YSÖÖ), yönetim süreçlerindeki örgütsel adalet algısının belirlenmesi amacıyla, yönetim süreçleri ve örgütsel adalet ile ilgili alan yazın çalışmaları incelenerek Akyol (2013) tarafından geliştirilmiştir.

Niehoff ve Moorman'ın (1993) geliştirmiş olduğu örgütsel adalet ölçeğindeki süreç ve etkileşim adaleti algısı yanında, dağıtım algısının da ortaya konulması amaçlanmıştır. Alan yazın doğrultusunda, 120 maddelik madde havuzu oluşturularak, uzman görüşleri alınmış, çalışmalar sonucunda ölçekte bulunan bazı maddeler elenmiş ve bazı maddelerde değişiklikler yapılmıştır. Oluşturulan 63 maddelik bu formun 308 öğretim elemanına uygulanması sonucunda, faktör analizi yapılmış, ölçeğin 37 maddeli ve “karar verme sürecinde adalet, planlama sürecinde adalet, örgütlenme sürecinde örgütsel adalet, koordinasyon sürecinde adalet, etkileme sürecinde adalet ve değerlendirme sürecinde örgütsel adalet” şeklinde altı faktörlü olduğu belirlenmiştir (Akyol ve Akçay, 2013).

Ölçeğin Cronbach-alpha güvenilirlik katsayısı, ölçeğin dağıtım adaleti alt boyutunda .75, süreç adaletinde .85, etkileşim adaletinde .94' olarak belirlenmiştir. Cronbach-alpha değerleri, alt boyutlar olan, “karar verme sürecinde adalet” .90, “planlama sürecinde adalet” .95, “örgütlenme sürecinde örgütsel adalet” .95, “koordinasyon sürecinde adalet” .92, “etkileme sürecinde adalet” .92 ve “değerlendirme sürecinde örgütsel adalet” .96 bulunmuştur. Ölçeğin tümüne dair güvenilirlik katsayısı .98 olarak bulunmuştur. Yönetim süreçlerindeki örgütsel adalet ölçeği; “katılmıyorum (1), az katılıyorum (2), orta derecede katılıyorum (3), oldukça katılıyorum (4) ve tamamen katılıyorum (5)” olarak değişen “5’li likert tipi” ölçektir (Akyol ve Akçay, 2013).

Çalışmamızda, yönetim süreçlerinde örgütsel adalet ölçeğinin, *örgütlenme sürecinde örgütsel adalet* ve *değerlendirme sürecinde örgütsel adalet* alt boyutları kullanılmıştır (Ek-7).

3.3.4. Öğretim Elemanı Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği

Öğretim elemanlarının, “örgütsel özdeşleşme” düzeylerini belirlemeyi amaçlayan *Öğretim Elemanı Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği (ÖEÖÖ)*, Eker (2015b) tarafından geliştirilmiştir.

Alan yazındaki örgütsel özdeşleşmeye dair temel boyutlar incelenmiş ve Mael ve Ashforth (1992) tarafından geliştirilen ölçekten yararlanılmıştır. 30 öğretim elemanının konu ile ilgili görüşlerinin değerlendirilmesi sonucunda, 50 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda, maddelerde eksiltmeler yapılmış ve 13 maddeli, öğretim elemanı örgütsel özdeşleşme ölçeği geliştirilmiştir. Ölçek, “bilişsel-davranışsal-duygusal örgütsel özdeşleşme” ve “örgütün algılanan dış prestiji” şeklinde iki faktörlüdür. Ölçeğin bilişsel-davranışsal-duygusal örgütsel özdeşleşme faktörüne ilişkin “Cronbach-alpha güvenirlik katsayısı” .91, örgütün algılanan dış prestiji faktöründe .82 olarak ve ölçeğin toplamı için, .934 olarak belirlenmiştir. Öğretim Elemanı Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği (ÖEÖÖ) “kesinlikle katılmıyorum (1), katılmıyorum (2), kararsızım (3), katılıyorum (4), kesinlikle katılıyorum (5)” olarak değerlendirilen “5’li likert tipi” ölçektir (Eker, 2015b).

Çalışmamızda ölçeğin *Bilişsel-Davranışsal-Duygusal Örgütsel Özdeşleşme (BDÖÖ)* boyutu kullanılmıştır (Ek-8).

3.4. Verilerin Çözümlemesi

Araştırmaya gönüllü katılan 200 öğretim elemanının verileri, SPSS programına aktarılarak istatistiksel uygulamaya dahil edilmiştir. Araştırma verilerinin analizinde, “SPSS 21.0” kullanılmıştır. Araştırmanın betimsel istatistiklerinde, “yüzde, frekans, aritmetik ortalama, minimum (min.), maksimum (max.) ve standart sapma (std. sapma)” değerleri kullanılmıştır.

Analizde kullanılan ölçekler ve ölçeklerin alt boyutlarına dair yapılan normallik testi sonucu, “*skewness* (çarpıklık) ve *kurtosis* (basıklık)” katsayıları belirlenmiştir (Tablo 3. 10, Tablo 3.11 ve Tablo 3.12). Ölçeklerin ve alt boyutlarının “çarpıklık ve basıklık katsayı” değerlerinin, “+1 ve -1” arasında olması, *ortalama* ve

meydan değerlerinin birbirine yakın değerler olması, elde edilen verilerin normal dağılımdan aşırı derecede sapmadığını göstermektedir (Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü, 2009). Field (2009) örneklem sayısı, 30 ve üzerinde olan ölçeklerin ve alt boyutlarının, normal dağılım eğilimi sergilemekte olduğunu belirtir (aktaran Şahin, Gök ve Sabancı, 2019). Tüm bu bilgiler doğrultusunda bu çalışmada, ölçekler ve alt boyutlarının analizlerinde, “normal dağılım” varsayımına dayalı analizler tercih edilmiştir.

Tablo 3. 10. Akademik Entelektüel Liderlik Ölçeği ve Alt Boyutlarına Dair Normal Dağılım Testi Sonuçları

Ölçek	N	İstatistik	Std. sapma	Skewness	Kurtosis	Mean	Median
AELÖ (Toplam)	200	.066	.715	-.284	-.271	3.34	3.40
Temsilci olma	200	.092	.917	-.178	-.746	2.96	3.00
Rehber olma	200	.104	.814	-.443	-.197	3.78	3.75
Kazandırıcı olma	200	.089	1.088	-.278	-.703	3.10	3.25
Gözetici olma	200	.096	.734	-.676	.668	3.88	4.00
Savunucu olma	200	.068	.968	.121	-.461	3.00	3.00

Tablo 3. 11. Yönetim Süreçlerinde Örgütsel Adalet Ölçeği Alt Boyutlarına Dair Normal Dağılım Testi Sonuçları

Ölçek	N	İstatistik	Std. sapma	Skewness	Kurtosis	Mean	Median
Örgütlenme sürecinde örgütsel adalet	200	.092	1.119	-.055	-.961	2.99	3.00
Değerlendirme sürecinde örgütsel adalet	200	.079	1.117	-.121	-.920	3.01	3.00

Tablo 3. 12. Öğretim Elemanı Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği Alt Boyutuna Dair Normal Dağılım Testi Sonuçları

Ölçek	N	İstatistik	Std. sapma	Skewness	Kurtosis	Mean	Median
Bilişsel-davranışsal-duygusal örgütsel özdeşleşme	200	.079	1.117	-.121	-.920	3.01	3.00

Cronbach Alfa katsayısı, “.80 ≤ α <1.00 “olan ölçekler, yüksek derecede güvenilir bir ölçek” ve “.60 ≤ α < .80” arasında olan ölçekler “oldukça güvenilir” ölçekler olarak kabul edilmektedir (Özdamar, 2004). Tez kapsamında kullanılan ölçekler ve alt boyutlarının Cronbach-alpha güvenilirlik katsayıları, ölçeklerin oldukça ve yüksek derecede güvenilirli ölçekler olduğunu göstermektedir (Tablo 3.13).

Tablo 3. 13. Araştırmada Kullanılan Ölçeklerin Cronbach Alfa Katsayıları

Ölçek	Soru Sayısı	Cronbach Alfa Katsayıları	
		Tez kapsamında	Ölçeğin orijinalinde
AKADEMİK ENTELEKTÜEL LİDERLİK	20	.90	.91
Temsilci olma boyutu	4	.72	.78
Rehber olma boyutu	4	.74	.84
Kazandırıcı olma boyutu	4	.83	.78
Gözetici olma boyutu	4	.69	.78
Savunucu olma boyutu	4	.73	.76
YÖNETİM SÜREÇLERİNDE ÖRGÜTSEL ADALET	37	.98	.98
Örgütlenme sürecinde örgütsel adalet boyutu	6	.96	.95
Değerlendirme sürecinde örgütsel adalet boyutu	9	.98	.96
ÖĞRETİM ELEMANI ÖRGÜTSEL ÖZDEŞLEŞME	13	.94	.93
Bilişsel-davranışsal-duygusal özdeşleşme	10	.94	.91

Analizlerde, öğretim elemanlarının Akademik Entelektüel Liderlik ölçeği (AELÖ), Örgütlenme Sürecinde Örgütsel Adalet Ölçeği (ÖSÖÖ), Değerlendirme Sürecinde Örgütsel Adalet Ölçeği (DSÖÖ) ve Bilişsel-Davranışsal-Duygusal Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği (BDÖÖ) puanlarının, *cinsiyet, üniversite ve yönetim görevi*’ne göre değişimini belirlemek için “bağımsız örneklem t-testi analizi” kullanılmıştır. *Unvan, kıdem ve görev yapılan üniversitedeki çalışma yılı* değişkenlerinde ise “tek yönlü varyans analizi (ANOVA)” kullanılmıştır. Tek yönlü varyans analizi sonucunda, gruplar arasında anlamlı farklılık belirlendiğinde, bu farklılığın kaynağını belirlemek için tamamlayıcı post-hoc çoklu karşılaştırma tekniklerinden “Scheffe Testi” tercih edilmiştir. Scheffe (1959), “Scheffe Testi” ni karşılaştırılacak gruplardaki gözlem sayısının eşitlik varsayımını dikkate almayan, “α hata payını” kontrol altına alabilen ve mümkün olan “doğrusal kombinasyonları” karşılaştıran bir “post hoc türü” olarak tanımlar (aktaran Kayri, 2009, s. 54).

Analizlerdeki bulguların yorumlanmasında, tez kapsamında kullanılan tüm ölçeklerdeki, “1 ile 5” arasında değişiklik gösteren yanıtlar için (4/5=,8) derece sayısına bölünerek elde edilen değerler kullanılmıştır. Hesaplanan puan aralıklarına göre; 5.00–4.20 “çok yüksek”, 4.19–3.40 “yüksek”, 3.39–2.60 “orta”, 2.59–1.80 “düşük”, “1.79–1.00 “çok düşük” şeklinde yorumlanmıştır (Tablo 3.14. Tablo 3.15. ve Tablo 3.16).

Tablo 3. 14. AELÖ'nin Bağımsız Örneklem t-Testi ve Tek Yönlü Varyans Analizlerinde Kullanılan Puan Aralıkları ve Yorumlamaları

Puan aralığı	Ölçek İfadesi (davranışın gerçekleştirilme sıklığı)	Yorumlama
5.00- 4.20	5 (Her zaman)	Çok yüksek
4.19- 3.40	4	Yüksek
3.39- 2.60	3	Orta
2.59- 1.80	2	Düşük
1.79- 1.00	1 (Hiçbir zaman)	Çok düşük

Tablo 3. 15: YSÖÖ Alt Boyutlarının Bağımsız Örneklem t-Testi ve Tek Yönlü Varyans Analizlerinde Kullanılan Puan Aralıkları ve Yorumlamaları

Puan aralığı	Ölçek İfadesi	Yorumlama
5.00- 4.20	Tamamen katılıyorum	Çok yüksek
4.19- 3.40	Oldukça katılıyorum	Yüksek
3.39- 2.60	Orta derecede katılıyorum	Orta
2.59- 1.80	Az katılıyorum	Düşük
1.79- 1.00	Katılmıyorum	Çok düşük

Tablo 3. 16. ÖEÖÖ Alt Boyutunun Bağımsız Örneklem t-Testi ve Tek Yönlü Varyans Analizlerinde Kullanılan Puan Aralıkları ve Yorumlamaları

Puan aralığı	Ölçek İfadesi	Yorumlama
5.00- 4.20	Kesinlikle katılıyorum	Çok yüksek
4.19- 3.40	Katılıyorum	Yüksek
3.39- 2.60	Kararsızım	Orta
2.59- 1.80	Katılmıyorum	Düşük
1.79- 1.00	Kesinlikle katılmıyorum	Çok düşük

AELÖ ile YSÖÖ ve ÖEÖÖ arasındaki ilişkilerin belirlenmesinde, Pearson analizi yapılmış ve “Pearson çarpım moment korelasyon katsayısı” kullanılmıştır. İki değişken arasındaki ilişkinin kuvvetini belirleme korelasyon katsayılarının “+” ya da “-” olması, ilişkinin yönünü belirtmektedir. Tablo 3.17 ‘de görüldüğü gibi, korelasyon analizlerinde, katsayıların, mutlak değer olarak, “.70 ile 1.00” arasında olması “yüksek düzeyde ilişki”nin varlığı, “.69 ile .30” arasında olması “orta düzeyde ilişki”nin varlığı, “.29 ve daha düşük değer” arasında olması ise değişkenler arasında “az düzeyde ilişki”nin varlığı şeklinde ifade edilmektedir (Büyüköztürk, 2011).

Tablo 3. 17. Pearson Çarpım Moment Korelasyon Katsayıları ve Yorumlaması

r	İlişki düzeyi
.70- 1.00	Yüksek düzeyde
.69- .30	Orta düzeyde
.29- .00	Az düzeyde

Araştırmada yordayıcı değişkenler olan, YSÖÖ ve ÖEÖÖ’nin, AELÖ’ne ilişkin varyansın ne kadarını yordadığını belirlemek için “çoklu doğrusal regresyon analizi (enter)” uygulanmıştır. Enter metodu bağımsız değişkenlerin tek bir adımda analize alınmasıdır. Bağımlı değişkenin bir tane olduğu ve iki ve/veya daha fazla bağımsız değişkenin olduğu regresyon modelleri “çoklu doğrusal regresyon analizi” olarak adlandırılmaktadır (Büyüköztürk, 2011). Regresyon analizleri sonucunda belirlenen etki büyüklüğü (Tablo 3.18), “Cohen’in (1977) sınıflandırmasına göre; .35’den büyük ise “büyük etki”, .35–.15 ise “orta etki” ve .15–.02 arasında ise “küçük etki” şeklinde yorumlanmaktadır (aktaran Sarı ve Ekici, 2018).

Tablo 3. 18. Regresyon Analizi Yorumlaması

Aralık	Etki düzeyi
> .35	Büyük
.35- .15	Orta
.15- .02	Küçük

Akademik ve bilimsel çalışmalara (SCI, SSCI ve AHCI kapsamındaki dergilerde makale sayısı, diğer dergilerde yayınlanan makale sayısı ve yayımlanan kitap, kitap bölümü veya kitap çeviri sayısı), demografik değişkenlerin etkisini

belirlemek için, sınıflama ve regresyon modellerinden veri madenciliği sınıflama modeli olan “karar ağacı tekniği “CHAID (Chi-Squared Automatic Interaction Detector)” kullanılmıştır. Bu teknikte “Ki-kare Analizi” kullanılmaktadır. CHAID çözüm tekniği, sınıfı tanımlanmış verilerden, sınıfı belli olmayan verilerin sınıfını tahmin amacıyla kullanılmaktadır (Albayrak ve Yılmaz, 2009, s. 33). Kıdem ve unvan değişkenleri bu analize dahil edilmemiştir.

Analizlerde; anlamlılıklar minimum $p < .05$ düzeyinde incelenmiş ve diğer anlamlılıklar $p < .01$ ve $p < .001$ şeklinde ayrıca belirtilmiştir. Verilerden elde edilen bulgular, araştırmanın problem soruları doğrultusunda, tablolar halinde gösterilmiştir. Öğretim elemanlarının;

1. Örgütlenme sürecinde örgütsel adalet, değerlendirme sürecinde örgütsel adalet ve bilişsel-davranışsal-duygusal örgütsel özdeşleşme ile akademik entelektüel liderlik ve alt boyutları puanlarının arasındaki ilişkiyi belirlemek için “Pearson Korelasyon Analizi”;
2. Örgütlenme sürecinde örgütsel adalet, değerlendirme sürecinde örgütsel adalet ve bilişsel-davranışsal-duygusal örgütsel özdeşleşme puanlarının akademik entelektüel liderlik ve alt boyutlarına etkisini belirlemek için “Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi” ,
3. a) Akademik entelektüel liderlik ölçeği ve alt boyutları , b) örgütlenme sürecinde örgütsel adalet ve değerlendirme sürecinde örgütsel adalet ölçeği ve c) bilişsel-davranışsal-duygusal örgütsel özdeşleşme ölçeği betimsel istatistikleri için minimum, maksimum ve ortalama ve standart sapma değerleri,
4. Akademik entelektüel liderlik, örgütlenme sürecinde örgütsel adalet ve değerlendirme sürecinde örgütsel adalet ve bilişsel-davranışsal-duygusal örgütsel özdeşleşme puanlarının; a) üniversite, b) cinsiyet, ve c) yönetim görevi değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için “Bağımsız Grup t-Testi” ,

5. Öğretim elemanlarının “akademik ve bilimsel çalışmaları”nın hangi demografik değişkenlere göre farklılık gösterdiğini belirlemek için, CHAID çözüm tekniği kullanılmıştır.
6. Akademik entelektüel liderlik, örgütlenme sürecinde örgütsel adalet ve değerlendirme sürecinde örgütsel adalet ve bilişsel-davranışsal-duygusal örgütsel özdeşleşme puanlarının; *a*) unvan *b*) kıdem ve *c*) görev yapılan üniversitedeki çalışma yılı, değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için “tek yönlü varyans analizi (ANOVA)”,
7. “Tek yönlü varyans analizi (ANOVA)” sonucunda, gruplar arasında farklılık bulunduğunda, bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için “Scheffe Testi” kullanılmıştır.

BÖLÜM IV: BULGULAR

Araştırma kapsamında elde edilen verilerin analizlerine ve analizler sonucunda elde edilen bulgulara bu bölümde yer verilmektedir.

4.1. Akademik Entelektüel Liderlik, Yönetim Süreçlerinde Örgütsel Adalet ve Bilişsel-Davranışsal-Duygusal Örgütsel Özdeşleşme Arasındaki İlişkiler

Problem sorusu: Akademik entelektüel liderlik ve alt boyutları ile; bilişsel-davranışsal-duygusal örgütsel özdeşleşme, örgütlenme sürecinde örgütsel adalet ve değerlendirme sürecinde örgütsel adalet arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Tablo 4.1’ de, AELÖ ve alt boyutları ile YSÖÖ alt boyutları arasındaki “Pearson Korelasyon Analizi”ne ilişkin korelasyon katsayıları verilmektedir. Analiz bulgulara bakıldığında;

- a. AELÖ (Toplam) ile YSÖÖ alt boyutu ÖSÖÖ arasında ($r=.156$; $p<.05$) ve DSÖÖ ($r=.171$; $p<.05$) arasında pozitif yönlü “düşük düzeyde” bir ilişki olduğu görülmektedir. AELÖ (Toplam) ile BDÖÖ arasında pozitif yönlü, “orta düzeyde” bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=.331$; $p<.05$). BDÖÖ ile ÖSÖÖ ($r=.514$; $p<.01$) ve DSÖÖ ($r=.527$; $p<.01$) arasında pozitif yönlü “orta düzeyde” ilişki olduğu görülmektedir.
- b. AELÖ’nin *temsilci olma* alt boyutu ile ÖSÖÖ ($r=.224$; $p<.001$) ve DSÖÖ ($r=.246$; $p<.001$) arasında pozitif yönlü “düşük düzeyde” bir ilişki olduğu görülmektedir. AELÖ’nin *rehber olma* alt boyutu ile DSÖÖ arasında ($r=.170$; $p<.05$) pozitif yönlü “düşük düzeyde” ilişki olduğu görülmektedir.

- c. Rehber olma ile ÖSÖÖ ($r=.138$; $p>.05$) arasındaki ilişki ise anlamlı bulunmamıştır. AELÖ'nin *kazandırıcı olma* alt boyutu ile ÖSÖÖ ($r=.068$; $p>.05$) ve DSÖÖ ($r=.083$; $p>.05$) arasındaki ilişki anlamlı bulunmamıştır. AELÖ'nin *gözetici olma* alt boyutu ile ÖSÖÖ ($r=.092$; $p>.05$) ve DSÖÖ ($r=.095$; $p>.05$) arasındaki ilişki anlamlı bulunmamıştır. AELÖ'nin *savunucu olma* alt boyutu ile ÖSÖÖ ($r=.101$; $p>.05$) ve DSÖÖ ($r=.093$; $p>.05$) arasındaki ilişki anlamlı bulunmamıştır.
- d. Analiz bulgularına bakıldığında, AELÖ'nin *temsilci olma* alt boyutu ile BDÖÖ arasında pozitif yönlü “orta düzeyde” anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=.452$; $p<.05$). AELÖ'nin *rehber olma* alt boyutu ile BDÖÖ arasında pozitif yönlü “düşük düzeyde” anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=.223$; $p<.05$). AELÖ'nin *kazandırıcı olma* alt boyutu ile BDÖÖ arasında pozitif yönlü “düşük düzeyde” bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=.203$; $p<.05$). AELÖ'nin *gözetici olma* alt boyutu ile BDÖÖ arasında pozitif yönlü “düşük düzeyde” bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=.214$; $p<.05$). AELÖ'nin *savunucu olma* alt boyutu ile BDÖÖ arasında pozitif yönlü “düşük düzeyde” bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=.222$; $p<.05$).

Tablo 4. 1. AELÖ ve Alt Boyutları ile, YSÖÖ ve BDÖÖ Arasındaki İlişkiye Dair Pearson Korelasyonu Matrisi

			AKADEMİK ENTELEKTÜEL LİDERLİK					YSÖÖ		ÖEÖÖ	
			Temsilci olma	Rehber olma	Kazandırıcı olma	Gözetici olma	Savunucu olma	AELÖ	ÖSÖÖ	DSÖÖ	BDÖÖ
AKADEMİK ENTELEKTÜEL LİDERLİK	Temsilci olma	Pearson Correlation	1	.476**	.596**	.463**	.518**	.781**	.224**	.246**	.452**
		Sig. (2-tailed)		.000	.000	.000	.000	.000	.001	.000	.000
	Rehber olma	Pearson Correlation		1	.500**	.624**	.479**	.761**	.138	.170*	.223**
		Sig. (2-tailed)			.000	.000	.000	.000	.051	.016	.001
	Kazandırıcı olma	Pearson Correlation			1	.578**	.530**	.833**	.068	.083	.203**
		Sig. (2-tailed)				.000	.000	.000	.339	.241	.004
	Gözetici olma	Pearson Correlation				1	.521**	.784**	.092	.095	.214**
Sig. (2-tailed)						.000	.000	.193	.181	.002	
Savunucu olma	Pearson Correlation					1	.782**	.101	.093	.222**	
	Sig. (2-tailed)						.000	.153	.189	.002	
AELÖ	Pearson Correlation						1	.156*	.171*	.331**	
	Sig. (2-tailed)							.028	.015	.000	
YSÖÖ	ÖSÖÖ	Pearson Correlation						1	.894**	.514**	
		Sig. (2-tailed)							.000	.000	
YSÖÖ	DSÖÖ	Pearson Correlation							1	.527**	
		Sig. (2-tailed)								.000	
ÖEÖÖ	BDÖÖ	Pearson Correlation								1	
		Sig. (2-tailed)									

** . Correlation is significant at the .01 level (2-tailed). * . Correlation is significant at the .05 level (2-tailed). N: 200

AELÖ: Akademik Entelektüel Liderlik Ölçeği; **YSÖÖ:** Yönetim Süreçlerinde Örgütsel Adalet Ölçeği **ÖEÖÖ:** Öğretim Elemanı Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği **BDÖÖ:** Bilişsel-Davranışsal-Duygusal Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği **ÖSÖÖ:** Örgütlenme Sürecinde Örgütsel Adalet Ölçeği **DSÖÖ:** Değerlendirme Sürecinde Örgütsel Adalet Ölçeği

4.2. Yönetim Süreçlerinde Örgütsel Adaletin ve Bilişsel-Davranışsal-Duygusal Örgütsel Özdeşleşmenin Akademik Entelektüel Liderlik ve Alt Boyutlarına Etkisi

Problem sorusu: Öğretim elemanlarının, örgütlenme sürecinde örgütsel adalet, değerlendirme sürecinde örgütsel adalet ve bilişsel-davranışsal-duygusal örgütsel özdeşleşme algıları, a) akademik entelektüel liderlik ve alt boyutları b) rehber olma, c) temsilci olma, d) savunucu olma, e) gözetici olma ve f) kazandırıcı olma davranışlarının anlamlı birer yordayıcısı mıdır?

Tablo 4. 2. ÖSÖÖ, DSÖÖ ve BDÖÖ'nin AELÖ'ni Yordamasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi

Bağımsız Değişkenler	Bağımlı değişken	B	Std. hata	β	t	P	İkili r	Kısmi r
Sabit	Akademik Entelektüel Liderlik	2.486	.188		13.210	.000		
Örgütlenme sürecinde örgütsel adalet ölçeği		-.039	.097	-.060	-.398	.691	-.028	-.027
Değerlendirme sürecinde örgütsel adalet ölçeği		.030	.098	.048	.311	.756	.022	.021
Bilişsel-davranışsal-duygusal örgütsel özdeşleşme ölçeği		.245	.058	.337	4.230	.000**	.289	.285

R= .333 R²= .111 ΔR^2 =.097

F (3-196) = 8.124

Tablo 4.2' deki analiz sonuçlarına göre; bağımsız değişkenler olan, ÖSÖÖ, DSÖÖ ve BDÖÖ birlikte, bağımlı değişken AELÖ'ne ilişkin varyansın %10'unu açıklamaktadır (ΔR^2 =.097; F (3-196) = 8.124; p <.001).

Regresyon modelinde, tüm bağımsız değişkenler birlikte modele sokulduğunda; ÖSÖÖ (t=-.398; p=.691) ve DSÖÖ (t=.311; p=.756) değişkenlerinin modelin açıklayıcılığına katkı sağlamadığı (p>.05), BDÖÖ'nin modele katkısı olduğu ve AELÖ'ni istatistiksel olarak anlamlı şekilde yordadığı görülmektedir (t=4.230; p <.001). Öğretim elemanlarının bir birimlik bilişsel-davranışsal-duygusal örgütsel özdeşleşme algısının artışı, akademik entelektüel liderlik davranışlarında .337 birim artışa neden olmaktadır (β = .337; p <.001).

Tablo 4. 3. ÖSÖÖ, DSÖÖ ve BDÖÖ'nin AELÖ'nin Rehber Olma Boyutunu Yordamasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi

Bağımsız Değişkenler	Bağımlı Değişken	B	Std. hata	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	Rehber Olma	3.078	.221		13.953	.000		
Örgütlenme sürecinde örgütsel adalet ölçeği		-.079	.113	-.109	-.697	.486	-.050	-.048
Değerlendirme sürecinde örgütsel adalet ölçeği		.121	.115	.166	1.056	.292	.075	.073
Bilişsel-davranışsal-duygusal örgütsel özdeşleşme ölçeği		.158	.068	.192	2.332	.021*	.164	.162
		R= .237 R ² = .056 Δ R ² =.042						
		F (3-196) = 3.878						

Tablo 4.3'teki analiz sonuçlarına göre; bağımsız değişkenler olan, ÖSÖÖ, DSÖÖ ve BDÖÖ birlikte, bağımlı değişken AELÖ'nin "rehber olma" boyutuna ilişkin varyansın %4'ünü açıklamaktadır ($\Delta R^2=.042$; $F (3-196) = 3.878$; $p < .05$). Regresyon modelinde, tüm bağımsız değişkenler birlikte modele sokulduğunda; ($t=-.697$; $p=.486$) ve DSÖÖ ($t=1.056$; $p=.292$) değişkenlerinin modelin açıklayıcılığına katkı sağlamadığı ($p>.05$), BDÖÖ'nin modele katkısı olduğu ve AELÖ'nin rehber olma boyutunu istatistiksel olarak anlamlı şekilde yordadığı görülmektedir ($t=2.332$; $p < .05$). Öğretim elemanlarının bir birimlik bilişsel-davranışsal-duygusal örgütsel özdeşleşme algısının artışı, rehber olma davranışlarında .192 birim artışa neden olmaktadır ($\beta = .192$; $p < .05$).

Tablo 4. 4. ÖSÖÖ, DSÖÖ ve ÖEÖÖ'nin Temsilci Olma Boyutunu Yordamasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi

Bağımsız Değişkenler	Bağımlı Değişken	B	Std. hata	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	Temsilci olma	1.447	.228		6.348	.000		
Örgütlenme sürecinde örgütsel adalet ölçeği		-.063	.117	-.076	-.534	.594	-.038	-.034
Değerlendirme sürecinde örgütsel adalet ölçeği		.063	.118	.077	.533	.594	.038	.034
Bilişsel-davranışsal-duygusal örgütsel özdeşleşme ölçeği		.420	.070	.451	5.978	.000**	.393	.381
		R= .453 R ² = .21 Δ R ² =.19						
		F (3-196) = 16.903						

Tablo 4.4'teki analiz sonuçlarına göre; bağımsız değişkenler olan, ÖSÖÖ, DSÖÖ ve BDÖÖ birlikte, bağımlı değişken AELÖ'nin "temsilci olma" boyutuna ilişkin varyansın %19'unu açıklamaktadır ($\Delta R^2=.19$; $F(3-196) = 16.903$; $p < .001$).

Regresyon modelinde, tüm bağımsız değişkenler birlikte modele sokulduğunda; ÖSÖÖ ($t=-.534$; $p=.594$) ve DSÖÖ ($t=.533$; $p=.594$) değişkenlerinin, modelin açıklayıcılığına katkı sağlamadığı ($p > .05$), BDÖÖ'nin, AELÖ'nin temsilci olma boyutunu açıklamada modele katkısı olduğu ve istatistiksel olarak anlamlı şekilde yordadığı görülmektedir ($t=5.978$; $p < .001$). Öğretim elemanlarının bir birimlik bilişsel-davranışsal-duygusal örgütsel özdeşleşme algılarının artışı, temsilci olma davranışlarında .451 birim artışa neden olmaktadır ($\beta = .451$; $p < .001$).

Tablo 4. 5. ÖSÖÖ, DSÖÖ ve ÖEÖÖ'nin AELÖ'nin Kazandırıcı Olma Boyutunu Yordamasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi

Bağımsız Değişkenler	Bağımlı değişken	B	Std. hata	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	Kazandırıcı olma	2.333	.297		7.858	.000		
Örgütlenme sürecinde örgütsel adalet ölçeği		-.078	.153	-.080	-.511	.610	-.037	-.036
Değerlendirme sürecinde örgütsel adalet ölçeği		.036	.154	.037	.231	.818	.017	.016
Bilişsel-davranışsal-duygusal örgütsel özdeşleşme ölçeği		.248	.091	.225	2.716	.007*	.190	.190

R= .208 R²= .043 $\Delta R^2=.029$

F(3-196) = 2.947

Tablo 4.5'teki analiz sonuçlarına göre; bağımsız değişkenler olan, ÖSÖÖ, DSÖÖ ve BDÖÖ birlikte, bağımlı değişken AELÖ'nin "kazandırıcı olma" boyutuna ilişkin varyansın %3'ünü açıklamaktadır ($\Delta R^2=.029$; $F(3-196) = 2.947$; $p < .05$).

Regresyon modelinde, bağımsız değişkenler birlikte modele sokulduğunda; ÖSÖÖ ($t=-.511$; $p=.610$) ve DSÖÖ ($t=.231$; $p=.818$) değişkenlerinin modelin açıklayıcılığına katkı sağlamadığı ($p > .05$), BDÖÖ'nin AELÖ'nin kazandırıcı olma boyutunu açıklamada, modele katkısı olduğu ve istatistiksel olarak anlamlı şekilde yordadığı görülmektedir ($t=2.716$; $p < .05$). Öğretim elemanlarının bir birimlik bilişsel-davranışsal-duygusal örgütsel özdeşleşme algılarının artışı, kazandırıcı olma davranışlarında .225 birim artışa neden olmaktadır ($\beta = .225$; $p < .05$).

Tablo 4. 6. ÖSÖÖ, DSÖÖ ve ÖEÖÖ'nin AELÖ'nin Gözetici Olma Boyutunu Yordamasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi

Bağımsız Değişkenler	Bağımlı değişken	B	Std. hata	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	Gözetici olma	3.319	.200		16.598	.000		
Örgütlenme sürecinde örgütsel adalet ölçeği		-.007	.103	-.011	-.071	.943	-.005	-.005
Değerlendirme sürecinde örgütsel adalet ölçeği		-.010	.104	-.015	-.097	.923	-.007	-.007
Bilişsel-davranışsal-duygusal örgütsel özdeşleşme ölçeği		.170	.062	.228	2.764	.006*	.194	.193

R= .216 R²= .046 Δ R²=.032

F (3-196) = 3.183

Tablo 4.6'daki analiz sonuçlarına göre; bağımsız değişkenler olan, ÖSÖÖ, DSÖÖ ve BDÖÖ birlikte, bağımlı değişken AELÖ'nin "gözetici olma" boyutuna ilişkin varyansın %3'ünü açıklamaktadır ($\Delta R^2=.032$; $F (3-196) = 3.183$; $p<.05$). Regresyon modelinde, tüm bağımsız değişkenler birlikte modele sokulduğunda; ÖSÖÖ ($t=-.071$; $p=.943$) ve DSÖÖ ($-.097$, $p=.923$) değişkenlerinin modelin açıklayıcılığına katkı sağlamadığı ($p>.05$), BDÖÖ'nin AELÖ'nin gözetici olma boyutunu açıklamada, modele katkısı olduğu ve istatistiksel olarak anlamlı şekilde yordadığı görülmektedir ($t=2.764$; $p<.05$). Öğretim elemanlarının bir birimlik bilişsel-davranışsal-duygusal örgütsel özdeşleşme algılarının artışı, gözetici olma davranışlarında .228 birim artışa neden olmaktadır ($\beta= .228$; $p<.05$).

Tablo 4. 7. ÖSÖÖ, DSÖÖ ve ÖEÖÖ'nin AELÖ'nin Savunucu Olma Boyutunu Yordamasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi

Bağımsız Değişkenler	Bağımlı değişken	B	Std. hata	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	Savunucu olma	2.237	.263		8.496	.000		
Örgütlenme sürecinde örgütsel adalet ölçeği		.034	.135	.039	.252	.801	.018	.018
Değerlendirme sürecinde örgütsel adalet ölçeği		-.058	.137	-.067	-.425	.671	-.030	-.030
Bilişsel-davranışsal-duygusal örgütsel özdeşleşme ölçeği		.234	.081	.237	2.879	.004**	.201	.200

R= .225 R²= .050 Δ R²=.036

F (3-196) = 3.474

Tablo 4.7'deki analiz sonuçlarına göre; bağımsız değişkenler olan, ÖSÖÖ, DSÖÖ ve BDÖÖ birlikte, bağımlı değişken AELÖ'nin "savunucu olma" boyutuna ilişkin varyansın %4'ünü açıklamaktadır ($\Delta R^2=.036$; $F(3-196) = 3.474$; $p<.01$). Regresyon modelinde tüm bağımsız değişkenler birlikte modele sokulduğunda; ÖSÖÖ ($t=.252$; $p=.801$) ve DSÖÖ ($t=-.425$; $p=.671$) değişkenlerinin modelin açıklayıcılığına katkı sağlamadığı ($p>.05$), BDÖÖ'nin AELÖ'nin savunucu olma boyutunu açıklamada modele katkısı olduğu ve istatistiksel olarak anlamlı şekilde yordadığı görülmektedir. ($t=2.879$; $p<.01$). Öğretim elemanlarının bir birimlik bilişsel-davranışsal-duygusal örgütsel özdeşleşme algılarının artışı, savunucu olma davranışlarında .237 birim artışa neden olmaktadır ($\beta= .237$; $p<.01$).

4.3. Akademik Entelektüel Liderlik, Yönetim Süreçlerinde Örgütsel Adalet ve Bilişsel-Davranışsal-Duygusal Örgütsel Özdeşleşmenin Betimsel İstatistikleri

Problem sorusu: a) akademik entelektüel liderlik, b) örgütlenme sürecinde örgütsel adalet, değerlendirme sürecinde örgütsel adalet ve c) bilişsel-davranışsal-duygusal örgütsel özdeşleşme betimsel istatistikleri ne düzeydedir?

Tablo 4. 8. Akademik Entelektüel Liderlik Düzeyleri

Puan	N	Min.	Max.	\bar{x}	SS
Temsilci olma	200	1.00	5.00	2.958	.917
Rehber olma	200	1.50	5.00	3.775	.814
Kazandırıcı olma	200	1.00	5.00	3.099	1.088
Gözetici olma	200	1.25	5.00	3.878	.734
Savunucu olma	200	1.00	5.00	3.004	.969
Akademik entelektüel liderlik (toplam)	200	1.45	4.95	3.343	.715

Tablo 4. 8' de görüldüğü üzere; öğretim elemanlarının akademik entelektüel liderlik puanları, temsilci olma boyutunda" ($\bar{x}=2.958$; $ss=.917$), kazandırıcı olma boyutunda ($\bar{x}=3.099$; $ss=1.088$) ve savunucu olma boyutunda ($\bar{x}=3.004$; $ss=.969$) "orta düzeyde" dir. Öğretim elemanlarının akademik entelektüel liderlik puanları rehber olma boyutunda ($\bar{x}=3.775$; $ss=.814$) ve gözetici olma boyutunda ($\bar{x}=3.878$;

ss=.734) “yüksek” düzeydedir. Öğretim elemanlarının gözetici olma ve rehber olma’ puanlarının, diğer boyutlardan daha yüksek olduğu, ölçeğin genelinde akademik entelektüel liderlik puanlarının “orta düzeyde” (\bar{X} =3.343; ss=.715) olduğu görülmektedir.

Tablo 4. 9. Yönetim Süreçlerinde Örgütsel Adalet Düzeyleri

Puan	<i>N</i>	Min.	Max.	\bar{X}	<i>SS</i>
Örgütlenme sürecinde örgütsel adalet ölçeği	200	1.00	5.00	2.998	1.119
Değerlendirme sürecinde örgütsel adalet ölçeği	200	1.00	5.00	3.011	1.117

Tablo 4. 9’ da görüldüğü üzere; öğretim elemanlarının yönetim süreçlerinde örgütsel adalet puanları, örgütlenme sürecinde örgütsel adalet boyutunda (\bar{X} =2.998; ss=1.119) ve değerlendirme sürecinde örgütsel adalet boyutunda “orta düzeyde” dir (\bar{X} =3.011; ss=1.117).

Tablo 4. 10. Bilişsel-Davranışsal-Duygusal Örgütsel Özdeşleşme Düzeyleri

Puan	<i>N</i>	Min.	Max.	\bar{X}	<i>SS</i>
Bilişsel-davranışsal-duygusal örgütsel özdeşleşme ölçeği	200	1.00	5.00	3.595	.985

Tablo 4. 10’ da, öğretim elemanlarının, bilişsel-davranışsal-duygusal örgütsel özdeşleşme puanlarının (\bar{X} =3.595; ss=.985) “yüksek düzeyde” olduğu görülmektedir.

4.4. Akademik Entelektüel Liderlik Ölçeğinin Demografik Değişkenlere İlişkin Bulguları

Problem sorusu: Öğretim elemanlarının akademik entelektüel liderlik davranışları *a)* üniversite, *b)* cinsiyet, *c)* yönetim görevi, *d)* unvan *e)* kıdem ve *f)* görev yapılan üniversitedeki çalışma yılı değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Tablo 4. 11. AELÖ ve Alt Boyutları Puanlarının Üniversite Değişkenine Göre Bağımsız Grup t-Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t -Testi		
						t	Sd	p
Temsilci olma	İstanbul Üniv.	108	2.92	.842	.081	-.586	198	.558
	İstanbul Üniv.-Cerrahpaşa	92	3.00	1.001	.104			
Rehber olma	İstanbul Üniv.	108	3.86	.840	.080	1.727	198	.085
	İstanbul Üniv.-Cerrahpaşa	92	3.66	.773	.080			
Kazandırıcı olma	İstanbul Üniv.	108	3.01	1.188	.114	-1.131	198	.260
	İstanbul Üniv.-Cerrahpaşa	92	3.19	.954	.099			
Gözetici olma	İstanbul Üniv.	108	3.89	.727	.069	.299	198	.765
	İstanbul Üniv.-Cerrahpaşa	92	3.86	.746	.077			
Savunucu olma	İstanbul Üniv.	108	3.18	.992	.095	2.907	198	.00**
	İstanbul Üniv.-Cerrahpaşa	92	2.79	.900	.093			
AELÖ (Toplam)	İstanbul Üniv.	108	3.37	.736	.070	.734	198	.464
	İstanbul Üniv.-Cerrahpaşa	92	3.30	.692	.072			

* p < .05 ** p < .01

Tablo 4. 11' de, üniversite değişkenine göre; AELÖ'nin alt boyutları, temsilci olma [$t_{.05:198} = -.586$; $p > .05$], rehber olma [$t_{.05:198} = 1.727$; $p > .05$], kazandırıcı olma [$t_{.05:198} = -1.131$; $p > .05$] ve gözetici olma puanlarında farklılaşma görülmemektedir [$t_{.05:198} = .299$; $p > .05$].

AELÖ'nin savunucu olma boyutunda ise, üniversite değişkenine göre farklılaşma görülmektedir [$t_{.05:198} = 2.907$; $p < .05$]. AELÖ'nin savunucu olma boyutunda, İÜ öğretim elemanlarının puanları ($\bar{x} = 3.18$), İÜC öğretim elemanlarından ($\bar{x} = 2.79$) daha yüksektir.

AELÖ (Toplam) puanlarının, üniversitelere göre farklılaşmadığı görülmektedir [$t_{.05:198} = .734$; $p > .05$]. Bulgulara göre, İÜ ve İÜC öğretim elemanlarının AELÖ puanları tüm boyutlarda "orta düzeyde" dir ve savunucu olma boyutu dışındaki boyutlarda farklılaşmamaktadır.

Tablo 4. 12. AELÖ ve Alt Boyutları Puanlarının, Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Grup t-Testi Sonuçları

Puanlar	Gruplar	N	\bar{x}	SS	Sh $_{\bar{x}}$	t -Testi		
						t	Sd	p
Temsilci olma	Kadın	86	2.97	.954	.102	.122	198	.90
	Erkek	114	2.95	.891	.083			
Rehber olma	Kadın	86	3.74	.870	.093	-1.398	198	.16
	Erkek	114	3.80	.772	.072			
Kazandırıcı olma	Kadın	86	2.98	1.029	.111	-1.714	198	.09
	Erkek	114	3.19	1.126	.105			
Gözetici olma	Kadın	86	3.87	.779	.084	-.198	198	.84
	Erkek	114	3.89	.701	.065			
Savunucu olma	Kadın	86	2.87	.876	.09	-1.714	198	.09
	Erkek	114	3.11	1.025	.096			
AELÖ (Toplam)	Kadın	86	3.29	.724	.078	-1.000	198	.33
	Erkek	114	3.39	.708	.066			

* p <.05 ** p <.01

Tablo 4. 12' deki, AELÖ (toplam) puanlarında, cinsiyet değişkenine göre farklılaşma görülmemektedir: [$t_{.05:198}=-1.000$; $p>.05$]. AELÖ alt boyutlardan temsilci olma [$t_{.05:198}=.122$; $p>.05$], rehber olma [$t_{.05:198}=-1.398$; $p>.05$], kazandırıcı olma [$t_{.05:198}=-1.714$; $p>.05$], gözetici olma [$t_{.05:198}=-.198$; $p>.05$] ve savunucu olma [$t_{.05:198}=-1.714$; $p>.05$]. Gözetici olma boyutunda, diğer boyutlardan yüksek puanlar alındığı ve hem kadın ($\bar{x}=3.87$) hem erkek öğretim elemanlarının puanlarının ($\bar{x}=3.89$) “yüksek düzeyde” olduğu görülmektedir.

Tablo 4. 13. AELÖ ve Alt Boyutları Puanlarının, Yönetim Görevi Değişkenine Göre Bağımsız Grup t-Testi Sonuçları

Puanlar	Gruplar	N	\bar{x}	SS	Sh $_{\bar{x}}$	t -Testi		
						t	Sd	p
Temsilci olma	Yönetim görevi var	51	3.25	.78	.11	2.67	198	.01*
	Yönetim görevi yok	149	2.86	.94	.08			
Rehber olma	Yönetim görevi var	51	4.06	.66	.09	3.30	198	.004**
	Yönetim görevi yok	149	3.68	.84	.07			
Kazandırıcı olma	Yönetim görevi var	51	3.37	1.00	.14	2.21	198	.030*
	Yönetim görevi yok	149	3.01	1.10	.09			
Gözetici olma	Yönetim görevi var	51	4.17	.61	.09	3.67	198	.000**
	Yönetim görevi yok	149	3.78	.75	.06			
Savunucu olma	Yönetim görevi var	51	3.20	1.01	.14	1.64	198	.104
	Yönetim görevi yok	149	2.94	.95	.08			
AELÖ (Toplam)	Yönetim görevi var	51	3.61	.61	.09	3.42	198	.001**
	Yönetim görevi yok	149	3.25	.73	.06			

* p <.05 ** p <.01

Tablo 4.13' te, yönetim görevi değişkenine göre, AELÖ (toplam) puanlarında farklılaşma görülmektedir [$t_{.05:198}=3.42; p<.05$]. Yönetim görevi olan öğretim elemanlarının AELÖ puanları, yönetim görevi olmayanlardan yüksektir. Yönetim görevi değişkenine göre, AELÖ'nin temsilci olma [$t_{.05:198}=2.67; p<.05$], rehber olma [$t_{.05:198}=3.30; p<.05$], kazandırıcı olma [$t_{.05:198}=2.21; p<.05$] ve gazetici olma [$t_{.05:198}=3.67; p<.05$] boyutlarında farklılaşmaktadır. AELÖ'nin savunucu olma boyutunda [$t_{.05:198}=1.64; p>.05$] yönetim görevi değişkenine göre farklılaşma görülmemektedir.

AELÖ'nin temsilci olma boyutunda, yönetim görevi olan öğretim elemanları ($\bar{x}=3.25$) yönetim görevi olmayanlardan daha yüksek ortalamaya sahiptir ($\bar{x}=2.86$). AELÖ'nin *rehber olma* boyutunda ise, yönetim görevi bulunan öğretim elemanlarının puanları ($\bar{x}=4.06$) yönetim görevi olmayanlardan yüksek" düzeydedir ($\bar{x}=3.68$). AELÖ'nin *kazandırıcı olma* boyutunda, yönetim görevi bulunan öğretim elemanları ($\bar{x}=3.37$) yönetim görevi olmayanlardan daha yüksek ortalamaya sahiptir ($\bar{x}=3.01$). AELÖ'nin *gazetici olma* boyutunda, yönetim görevi bulunan öğretim elemanları ($\bar{x}=4.17$) yönetim görevi olmayanlardan daha yüksek ortalamaya sahiptir ($\bar{x}=3.78$). AELÖ'nin *savunucu olma* boyutunda, yönetim görevi bulunan öğretim elemanları ($\bar{x}=3.20$) yönetim görevi olmayanlardan daha yüksek ortalamaya sahiptir ($\bar{x}=2.94$).

Tablo 4. 14. AELÖ ve Alt Boyutları Puanlarının, Unvan Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

		f, \bar{x} ve ss Değerleri			ANOVA Sonuçları							
Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p	Anlamlı fark	
Temsilci olma	Prof. Dr.	52	3.17	.938	G. Arası	3.47	3	1.15	1.38	.25		
	Doç. Dr.	53	2.89	.963								G. İçi
	Dr. Öğr. Üyesi	54	2.90	.813								Toplam
	Öğr. Gör. ve Arş. Gör.	41	2.84	.943								
	Toplam	200	2.95	.917								
Rehber olma	Prof. Dr.	52	3.93	.759	G. Arası	3.77	3	1.25	1.92	.13		
	Doç. Dr.	53	3.84	.853								G. İçi
	Dr. Öğr. Üyesi	54	3.73	.688								Toplam
	Öğr. Gör. ve Arş. Gör.	41	3.55	.944								
	Toplam	200	3.78	.814								

					G.					
Kazandırıcı olma	Prof. Dr.	52	3.38	1.011	Arası	7.20	3	2.40	2.06	.11
	Doç. Dr.	53	3.15	1.150	G. İçi	228.40	196	1.16		
	Dr. Öğr. Üyesi	54	2.92	1.020	Toplam	235.61	199			
	Öğr. Gör. ve Arş. Gör.	41	2.91	1.142						
	Toplam	200	3.10	1.088						
Gözetici olma	Prof. Dr.	52	4.15	.662	Arası	8.67	3	2.89	5.75	.00**
	Doç. Dr.	53	3.98	.692	G. İçi	98.60	196	.50		1>3
	Dr. Öğr. Üyesi	54	3.74	.742	Toplam	107.27	199			1>4
	Öğr. Gör. ve Arş. Gör.	41	3.59	.743						
	Toplam	200	3.88	.734						
Savunucu olma	Prof. Dr.	52	3.12	.999	Arası	1.71	3	.57	.60	.61
	Doç. Dr.	53	3.06	1.050	G. İçi	185.09	196	.94		
	Dr. Öğr. Üyesi	54	2.88	.905	Toplam	186.81	199			
	Öğr. Gör. ve Arş. Gör.	41	2.96	.913						
	Toplam	200	3.00	.968						
AELÖ (Toplam)	Prof. Dr.	52	3.55	.685	Arası	4.20	3	1.40	2.81	.05
	Doç. Dr.	53	3.38	.765	G. İçi	97.66	196	.49		
	Dr. Öğr. Üyesi	54	3.23	.630	Toplam	101.8	199			
	Öğr. Gör. ve Arş. Gör.	41	3.17	.744						
	Toplam	200	3.34	.715						

* p <.05 ** p <.01 Kategoriler: 1. Prof. Dr.; 2. Doç. Dr.; 3. Dr. Öğr. Üyesi; 4. Öğr. Gör. ve Arş. Gör.

Tablo 4.14’te, unvan değişkenine göre; AELÖ (Toplam) [$F(3-196) = 2.811$; $p >.05$] ve alt boyutlarından temsilci olma [$F(3-196) = 1.383$; $p >.05$], rehber olma [$F(3-196) = 1.923$; $p >.05$], kazandırıcı [$F(3-196) = 2.061$; $p >.05$] ve savunucu olma’ puanlarında [$F(3-196) = .606$; $p >.05$] gruplar arasında anlamlı farklılık görülmemekte, gözetici olma boyutunda ise anlamlı farklılık görülmektedir [$F(3-196) = 5.752$; $p <.05$]. Anlamlılığın kaynağı için, varyansın homojenliği test edilmiş ve “Post Hoc çoklu karşılaştırma testlerinden “Scheffe Testi” kullanılmıştır (Tablo 4.15 ve ayrıntı Ek-3). AELÖ’nin “gözetici olma” boyutunda anlamlı farklılık; Prof. Dr. öğretim elemanları ($\bar{x}=4.15$) ile, Dr. Öğr. Üyesi ($\bar{x}=3.74$) ve Öğr. Gör. ve Arş. Gör. ($\bar{x}=3.59$) arasında, Prof. Dr. öğretim elemanları lehinedir. Diğer gruplar arasında, istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmamıştır.

Tablo 4. 15. AELÖ ve Alt Boyutları Puanlarının, Unvan Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları

Bağımlı değişken	(I) Unvan	(J) Unvan	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
Gözetici olma	Prof. Dr.	Doç. Dr.	.17102	.13844	.677
		Dr. Öğr. Üyesi	.4067*	.13781	.036
		Öğr. Gör. ve Arş. Gör.	.5559**	.14814	.003

* p <.05 ** p <.01

Tablo 4. 16. AELÖ ve Alt Boyutları Puanlarının, Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Puan	<i>f</i> , \bar{x} ve <i>SS</i> Değerleri				ANOVA Sonuçları						
	Gruplar	<i>N</i>	\bar{x}	<i>SS</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	F	p	Anlamlı fark
Temsilci olma	3-7 yıl	42	2.92	1.039	G. Arası	9.083	4	2.271	2.798	.03*	5>3
	8-13 yıl	40	3.02	.809	G. İçi	158.265	195	.812			
	14-20 yıl	53	2.74	.924	Toplam	167.347	199				
	21-27 yıl	35	2.89	.779							
	28-40 yıl	30	3.41	.896							
	Toplam	200	2.96	.917							
Rehber olma	3-7 yıl	42	3.64	.969	G. Arası	12.414	4	3.104	5.066	.00**	5>3 5>1
	8-13 yıl	40	3.78	.733	G. İçi	119.461	195	.613			
	14-20 yıl	53	3.58	.811	Toplam	131.875	199				
	21-27 yıl	35	3.74	.705							
	28-40 yıl	30	4.34	.551							
	Toplam	200	3.78	.814							
Kazandırıcı olma	3-7 yıl	42	3.00	1.190	G. Arası	1.637	4	2.659	2.305	.06	
	8-13 yıl	40	3.09	.970	G. İçi	224.975	195	1.154			
	14-20 yıl	53	2.90	1.148	Toplam	235.612	199				
	21-27 yıl	35	3.09	.913							
	28-40 yıl	30	3.62	1.070							
	Toplam	200	3.10	1.088							
Gözetici olma	3-7 yıl	42	3.64	.808	G. Arası	13.464	4	3.366	6.997	.00**	5>3 5>1
	8-13 yıl	40	3.91	.647	G. İçi	93.812	195	.481			
	14-20 yıl	53	3.69	.747	Toplam	107.276	199				
	21-27 yıl	35	3.95	.603							
	28-40 yıl	30	4.42	.566							
	Toplam	200	3.88	.734							
Savunucu olma	3-7 yıl	42	3.11	1.021	G. Arası	15.309	4	3.827	4.352	.00**	5>3 5>2
	8-13 yıl	40	2.81	.941	G. İçi	171.500	195	.879			
	14-20 yıl	53	2.71	.895	Toplam	186.810	199				
	21-27 yıl	35	3.07	.886							
	28-40 yıl	30	3.54	.942							
	Toplam	200	3.00	.968							
AELÖ (Toplam)	3-7 yıl	42	3.26	.848	G. Arası	11.169	4	2.792	6.00	.00**	5>4 5>3 5>2 5>1
	8-13 yıl	40	3.32	.594	G. İçi	9.701	195	.465			
	14-20 yıl	53	3.12	.730	Toplam	101.870	199				
	21-27 yıl	35	3.35	.548							
	28-40 yıl	30	3.87	.569							
	Toplam	200	3.34	.715							

* p <.05 ** p <.01 Kategoriler: 1. 3-7 yıl; 2. 8-13 yıl; 3. 14-20 yıl; 4. 21-27 yıl. 5. 28-40 yıl

Tablo 4.16’ da, “kıdem değişkenine” göre; AELÖ (toplam) puanlarına bakıldığında [$F(4-195) = 6.00$; $p <.05$] kıdem değişkenine göre gruplar arasında farklılaşmaktadır. AELÖ’nin alt boyutları olan; temsilci olma [$F(4-195) = 2.798$; $p <.05$], rehber olma [$F(4-195) = 5.066$; $p <.05$] gözetici olma [$F(4-195) = 6.997$; $p <.05$] ve savunucu olma’da [$F(4-195) = 4.352$; $p <.05$] anlamlı farklılaşmalar olduğu görülmektedir. AELÖ’nin alt boyutu olan kazandırıcı olma puanlarında [$F(4-$

195) = 2.305; $p > .05$] gruplar arasında anlamlı farklılaşma bulunmamaktadır. Gruplar arasında anlamlılığın kaynağı için, önce varyansın homojenliği test edilmiş ve “Post Hoc çoklu karşılaştırma testlerinden “Scheffe Testi” kullanılmıştır (Tablo 4.17 ve ayrıntı Ek-3). Analizin sonucuna göre; AELÖ (toplam) puanlarına bakıldığında, söz konusu farklılıklar; 28-40 yıl aralığında kıdeme sahip olan öğretim elemanları ($\bar{x}=3.87$) ile 21-27 yıl ($\bar{x}=3.35$), 14-20 yıl ($\bar{x}=3.12$), 8-13 yıl ($\bar{x}=3.32$), 3-7 yıl ($\bar{x}=3.26$) kıdeme sahip öğretim elemanları arasında ve 28-40 yıl aralığında kıdeme sahip olan öğretim elemanları lehinedir. AELÖ’nin “temsilci olma” boyutunda; 28-40 yıl ($\bar{x}=3.41$) kıdeme sahip olan öğretim elemanları ile 14-20 yıl ($\bar{x}=2.74$) kıdeme sahip öğretim elemanları arasında, 28-40 yıl aralığında kıdeme sahip olan öğretim elemanları lehinedir. Rehber olma boyutunda söz konusu farklılıklar; 28-40 yıl ($\bar{x}=4.34$) kıdeme sahip öğretim elemanları ile 3-7 yıl ($\bar{x}=3.64$), 14-20 yıl ($\bar{x}=3.58$) kıdeme sahip öğretim elemanları arasında ve 28-40 yıl aralığında kıdeme sahip olan öğretim elemanları lehinedir. “Gözetici olma” boyutunda söz konusu farklılıklar, 28-40 yıl ($\bar{x}=4.42$) kıdeme sahip öğretim elemanları ile 14-20 yıl ($\bar{x}=3.69$) ve 3-7 yıl ($\bar{x}=3.64$) kıdeme sahip öğretim elemanları arasında 28-40 yıl aralığında kıdeme sahip olan öğretim elemanları lehinedir. AELÖ’nin “savunucu olma” boyutunda söz konusu farklılıklar, 28-40 yıl ($\bar{x}=3.54$) kıdeme sahip öğretim elemanları ile 8-13 yıl ($\bar{x}=2.81$) ile 14-20 yıl ($\bar{x}=2.71$) kıdeme sahip öğretim elemanları arasında, 28-40 yıl aralığında kıdeme sahip olan öğretim elemanları lehinedir. Diğer gruplar arasında, istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Tablo 4. 17. AELÖ ve Alt Boyutları Puanlarının, Kıdem Değişkenine Göre Yapılan Scheffe Testi Sonuçları

Bağımlı değişken	(I) Kıdem	(J) Kıdem	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
Temsilci olma	28-40 yıl	3-7 yıl	.48571	.21536	.282
		8-13 yıl	.38958	.21759	.526
		14-20 yıl	.67248*	.20583	.034
		21-27 yıl	.52262	.22415	.250
Rehber olma	28-40 yıl	3-7 yıl	.69881*	.18710	.009
		8-13 yıl	.56667	.18904	.066
		14-20 yıl	.76148*	.17883	.002
		21-27 yıl	.59881	.19474	.054
Gözetici olma	28-40 yıl	3-7 yıl	.77976*	.16580	.000
		8-13 yıl	.51042	.16752	.058
		14-20 yıl	.73270*	.15847	.000
		21-27 yıl	.44762	.17257	.156

Savunucu olma	28-40 yıl	3-7 yıl	.42857	.22418	.457
		8-13 yıl	.72917*	.22650	.038
		14-20 yıl	.82940*	.21427	.006
		21-27 yıl	.47024	.23333	.401
AELÖ (toplam)	28-40 yıl	3-7 yıl	.60541*	.16303	.010
		8-13 yıl	.54726*	.16472	.029
		14-20 yıl	.74681*	.15582	.000
		21-27 yıl	.51806	.16969	.057

* p < .05 ** p < .01

Tablo 4. 18. AELÖ ve Alt Boyutları Puanlarının, Görev Yapılan Üniversitedeki Çalışma Yılı Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>SS</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları						
Puan	Gruplar	<i>N</i>	\bar{x}	<i>SS</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	F	p	Anlamlı fark
Temsilci olma	3-7 yıl	53	3.06	.997	G. Arası	12.696	4	3.174	4.002	.004**	5>3
	8-13 yıl	37	2.93	.772	G. İçi	154.651	195	.793			
	14-19 yıl	42	2.55	.880	Toplam	167.347	199				
	20-25 yıl	37	2.96	.882							
	26-38 yıl	31	3.37	.848							
	Toplam	200	2.96	.917							
Rehber olma	3-7 yıl	53	3.67	.938	G. Arası	7.752	4	1.938	3.045	.018*	5>3 5>1
	8-13 yıl	37	3.71	.748	G. İçi	124.123	195	.637			
	14-19 yıl	42	3.59	.826	Toplam	131.875	199				
	20-25 yıl	37	3.85	.690							
	26-38 yıl	31	4.20	.657							
	Toplam	200	3.78	.814							
Kazandırıcı olma	3-7 yıl	53	3.09	1.079	G. Arası	17.726	4	4.431	3.966	.004**	5>3 5>2
	8-13 yıl	37	2.91	1.029	G. İçi	217.886	195	1.117			
	14-19 yıl	42	2.74	1.111	Toplam	235.612	199				
	20-25 yıl	37	3.26	1.031							
	26-38 yıl	31	3.67	1.002							
	Toplam	200	3.10	1.088							
Gözetici olma	3-7 yıl	53	3.76	.814	G. Arası	11.828	4	2.957	6.041	.000**	5>3 5>2 5>1
	8-13 yıl	37	3.81	.599	G. İçi	95.447	195	.489			
	14-19 yıl	42	3.63	.777	Toplam	107.276	199				
	20-25 yıl	37	3.97	.607							
	26-38 yıl	31	4.39	.576							
	Toplam	200	3.89	.734							
Savunucu olma	3-7 yıl	53	3.17	.961	G. Arası	16.077	4	4.019	4.591	.001**	5>3 5>2
	8-13 yıl	37	2.80	.933	G. İçi	17.732	195	.876			
	14-19 yıl	42	2.61	.887	Toplam	186.810	199				
	20-25 yıl	37	3.05	.935							
	26-38 yıl	31	3.46	.957							
	Toplam	200	3.00	.968							
AELÖ (Toplam)	3-7 yıl	53	3.35	.782	G. Arası	11.944	4	2.986	6.475	.000**	5>4 5>3 5>2 5>1
	8-13 yıl	37	3.23	.642	G. İçi	89.927	195	.461			
	14-19 yıl	42	3.03	.708	Toplam	101.870	199				
	20-25 yıl	37	3.42	.597							
	26-38 yıl	31	3.82	.571							
	Toplam	200	3.34	.715							

* p < .05 ** p < .01

Kategoriler: 1. 3-7 yıl; 2. 8-13 yıl; 3. 14-19 yıl; 4. 20-25 yıl. 5. 26-38 yıl

Tablo 4.18,'de, "görev yapılan üniversitedeki çalışma yılı " değişkenine göre; AELÖ (toplam), [$F(4-195) = 6.475 p < .05$], AELÖ'nin alt boyutları olan temsilci olma [$F(4-195) = 4.002 p < .05$], rehber olma [$F(4-195) = 3.045 p < .05$], kazandırıcı olma [$F(4-195) = 3.966 p < .05$], gözetici olma [$F(4-195) = 6.041 p < .05$] ve savunucu olma'da [$F(4-195) = 4.591 p < .05$] gruplar arasında anlamlı farklılaşmalar olduğu görülmektedir. Anlamlılığın kaynağı için, önce varyansın homojenliği test edilmiş ve Post Hoc çoklu karşılaştırma testlerinden Scheffe Testi kullanılmıştır (Tablo 4.19 ve ayrıntı Ek-3).

Analizin sonucuna göre; AELÖ (toplam) puanlarında gruplar arasındaki söz konusu farklılıklar; görev yapılan üniversitede 26-38 yıl çalışan öğretim elemanları ($\bar{x}=3.82$) ile 20-25 yıl çalışan öğretim elemanları ($\bar{x}=3.42$), 14-19 yıl çalışan öğretim elemanları ($\bar{x}=3.03$), 8-13 yıl çalışan öğretim elemanları ($\bar{x}=3.23$) ve 3-7 yıl çalışan öğretim elemanları ($\bar{x}=3.35$) arasında ve 26-38 yıl çalışan öğretim elemanları lehinedir. AELÖ'nin "temsilci olma" boyutunda ise gruplar arasında söz konusu farklılıklar; görev yapılan üniversitede 26-38 yıl çalışan öğretim elemanları ($\bar{x}=3.37$) ile 14-19 yıl çalışan öğretim elemanları ($\bar{x}=2.55$) arasında, 26-38 yıl çalışan öğretim elemanları lehinedir.

AELÖ 'in "rehber olma" boyutunda ise 26-38 yıl çalışan öğretim elemanları ($\bar{x}=4.20$) ile, 3-7 yıl ($\bar{x}=3.67$) ve 14-19 yıl ($\bar{x}=3.59$) çalışan öğretim elemanları arasında, 26-38 yıl çalışan öğretim elemanları lehinedir. Söz konusu farklılıklar; AELÖ 'in "kazandırıcı olma" boyutunda, 26-38 yıl ($\bar{x}=3.67$) çalışan öğretim elemanları ile 8-13 yıl ($\bar{x}=2.91$) ve 14-19 yıl ($\bar{x}=2.74$) çalışan öğretim elemanları arasında, 26-38 yıl çalışan öğretim elemanları lehinedir. AELÖ'nin "gözetici olma" boyutunda gruplar arasındaki farklılık, 26-38 yıl çalışan öğretim elemanları ($\bar{x}=4.39$) ile, 8-13 yıl ($\bar{x}=3.81$), 3-7 yıl ($\bar{x}=3.76$) ve 14-19 yıl ($\bar{x}=3.63$) çalışan öğretim elemanları arasında, 26-38 yıl çalışan öğretim elemanları lehinedir. AELÖ'nin "savunucu olma" boyutunda ise gruplar arasındaki farklılık, görev yapılan üniversitede 26-38 yıl çalışan öğretim elemanları ($\bar{x}=3.46$) ile 20-25 yıl çalışan öğretim elemanları ($\bar{x}=3.05$), 8-13 yıl ($\bar{x}=2.80$) ve 14-19 yıl ($\bar{x}=2.61$) çalışan öğretim elemanları arasında, 26-38 yıl çalışan öğretim elemanları lehinedir. Diğer gruplar arasında, istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmamıştır.

Tablo 4. 19. AELÖ ve Alt Boyutları Puanlarının, Görev Yapılan Üniversitedeki Çalışma Yılı Değişkenine Göre Scheffe Testi Sonuçları

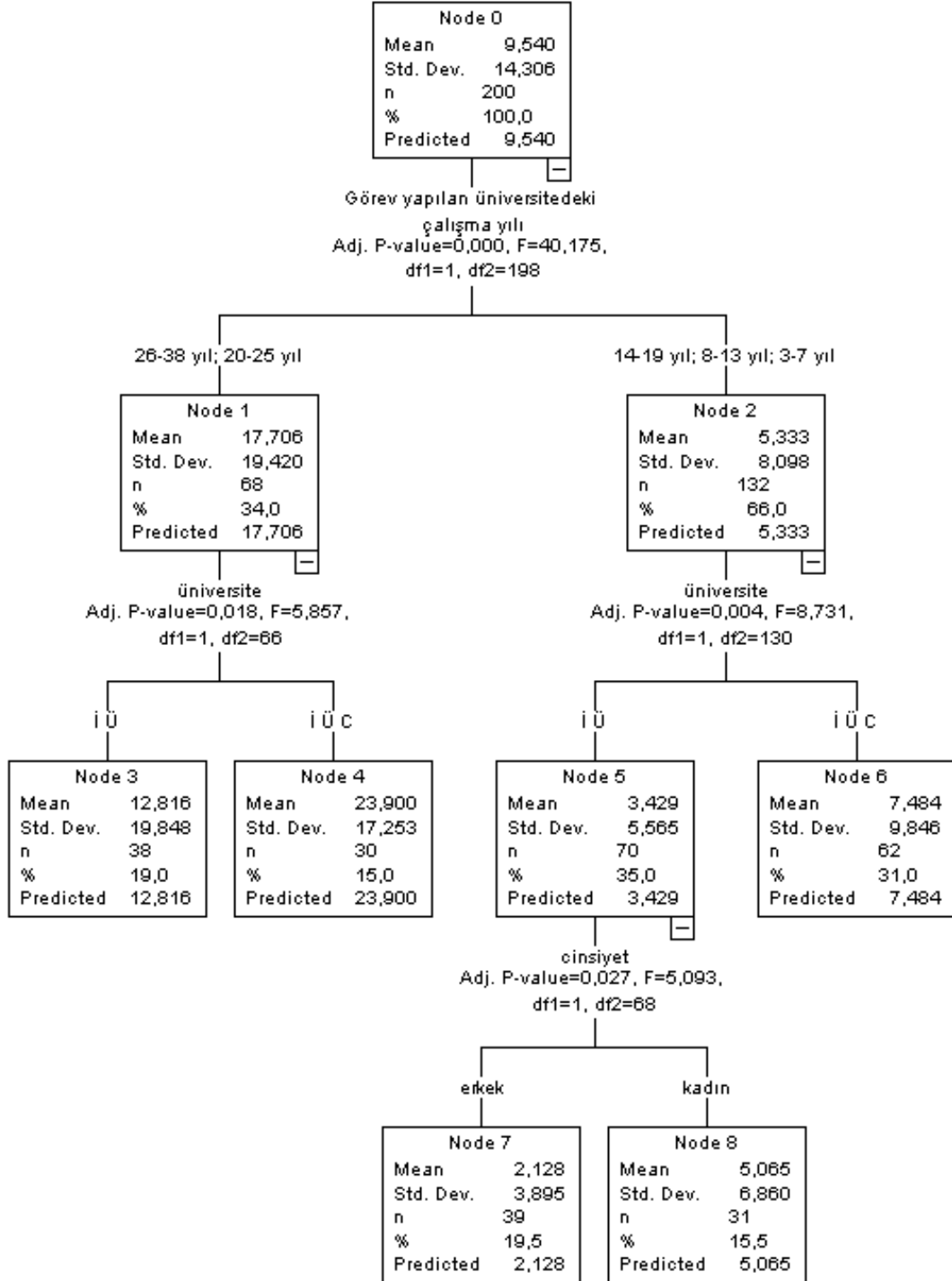
Bağımlı değişken	(I) Görev yapılan üniversitedeki çalışma yılı	(J) Görev yapılan üniversitedeki çalışma yılı	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
Temsilci olma	26-38 yıl	3-7 yıl	.31436	.20136	.656
		8-13 yıl	.43854	.21684	.397
		14-19 yıl	.81740*	.21087	.006
		20-25 yıl	.41151	.21684	.465
Rehber olma	26-38 yıl	3-7 yıl	.51902	.18040	.086
		8-13 yıl	.48409	.19426	.189
		14-19 yıl	.60426*	.18891	.040
		20-25 yıl	.34895	.19426	.522
Kazandırıcı olma	26-38 yıl	3-7 yıl	.59860	.23901	.184
		8-13 yıl	.76395	.25738	.070
		14-19 yıl	.92531*	.25030	.010
		20-25 yıl	.41260	.25738	.633
Gözetici olma	26-38 yıl	3-7 yıl	.62766*	.15819	.004
		8-13 yıl	.57629*	.17035	.025
		14-19 yıl	.75614*	.16566	.001
		20-25 yıl	.41638	.17035	.206
Savunucu olma	26-38 yıl	3-7 yıl	.29458	.21157	.747
		8-13 yıl	.66238	.22783	.081
		14-19 yıl	.85253*	.22156	.006
		20-25 yıl	.41238	.22783	.514
AELÖ (Toplam)	26-38 yıl	3-7 yıl	.47424	.15355	.053
		8-13 yıl	.58844*	.16535	.015
		14-19 yıl	.79452*	.16080	.000
		20-25 yıl	.40423	.16535	.205

* p <.05 ** p <.01 Kategoriler: 1. 3-7 yıl; 2. 8-13 yıl; 3. 14-19 yıl; 4. 20-25 yıl. 5. 26-38 yıl

4.5. Akademik ve Bilimsel Çalışmaların Demografik Değişkenlere İlişkin Bulguları

Problem sorusu: Öğretim elemanlarının, akademik ve bilimsel çalışmaları (a) “SCI, SSCI ve AHCI kapsamındaki dergilerde makale sayıları, b) diğer dergilerde yayınlanan makale sayısı ve c) yayımlanan kitap, kitap bölümü veya kitap çeviri sayısı), demografik değişkenlere göre farklılık göstermekte midir?

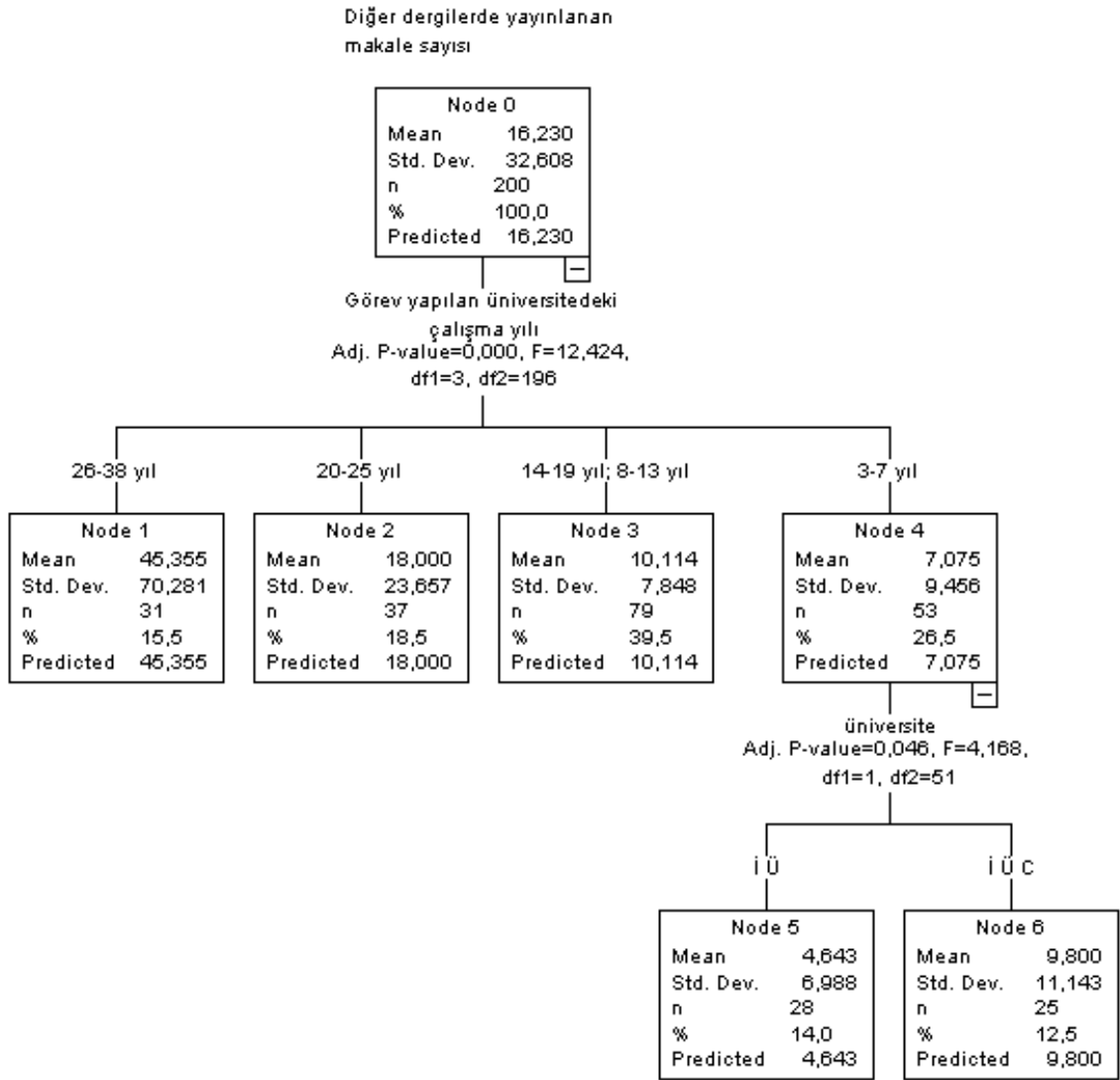
SCISSCIAHCI indekslerine giren
dergilerdeki makale sayısı



Şekil 4. 1. SCI SSCI ve AHCI kapsamındaki dergilerde makale sayısı üzerinde etkili olan değişkenlere ilişkin CHAID analizi

Şekil 4.1'deki , CHAID algoritması ile elde edilen karar ağacında, öğretim elemanlarının, *SCI SSCI ve AHCI* kapsamındaki dergilerde makale sayısına göre; görev yapılan üniversitedeki çalışma yılı değişkeninin, en önemli değişken olduğu görülmektedir. 26-38 yıl ve 20-25 yıl grubu ile 14-19 yıl, 8-13 yıl ve 3-7 yıl görev yapan öğretim elemanlarından daha fazla akademik ve bilimsel çalışmaları oldukları görülmektedir. *SCI SSCI ve AHCI* kapsamındaki dergilerde makale sayısına göre, görev yapılan üniversitedeki çalışma yılı değişkeninden sonra, üniversite değişkenine göre grupların anlamlı farklılık gösterdikleri görülmektedir. 26-38 yıl ve 20-25 yıl görev yapan öğretim elemanları grubunda, *IÜC*'deki makale ortalaması 23.9 iken, *IÜ*'de 12.8'dir. 14-19 yıl, 8-13 yıl ve 3-7 yıl görev yapan öğretim elemanları grubunda, üniversitelere göre farklılaşmada, *IÜC*'deki makale ortalaması 7.4 iken, *IÜ*'de 3.4'dir. 14-19 yıl, 8-13 yıl ve 3-7 yıl görev yapan öğretim elemanları grubunda üniversiteden sonra, *IÜ*'de cinsiyete göre farklılaşma olduğu görülmektedir. Kadın öğretim elemanlarının, *SCI SSCI ve AHCI* kapsamındaki dergilerde makale ortalamaları 5.1 iken, erkek öğretim elemanlarının, *SCI SSCI ve AHCI* kapsamındaki dergilerde makale ortalamaları 2.1'dir. Bu noktadan sonra ağacın dalı sonlandırılmıştır. Diğer gruplarda üniversite değişkeninden sonra, gruplar arasında farklılaşma olmadığı görülmektedir.

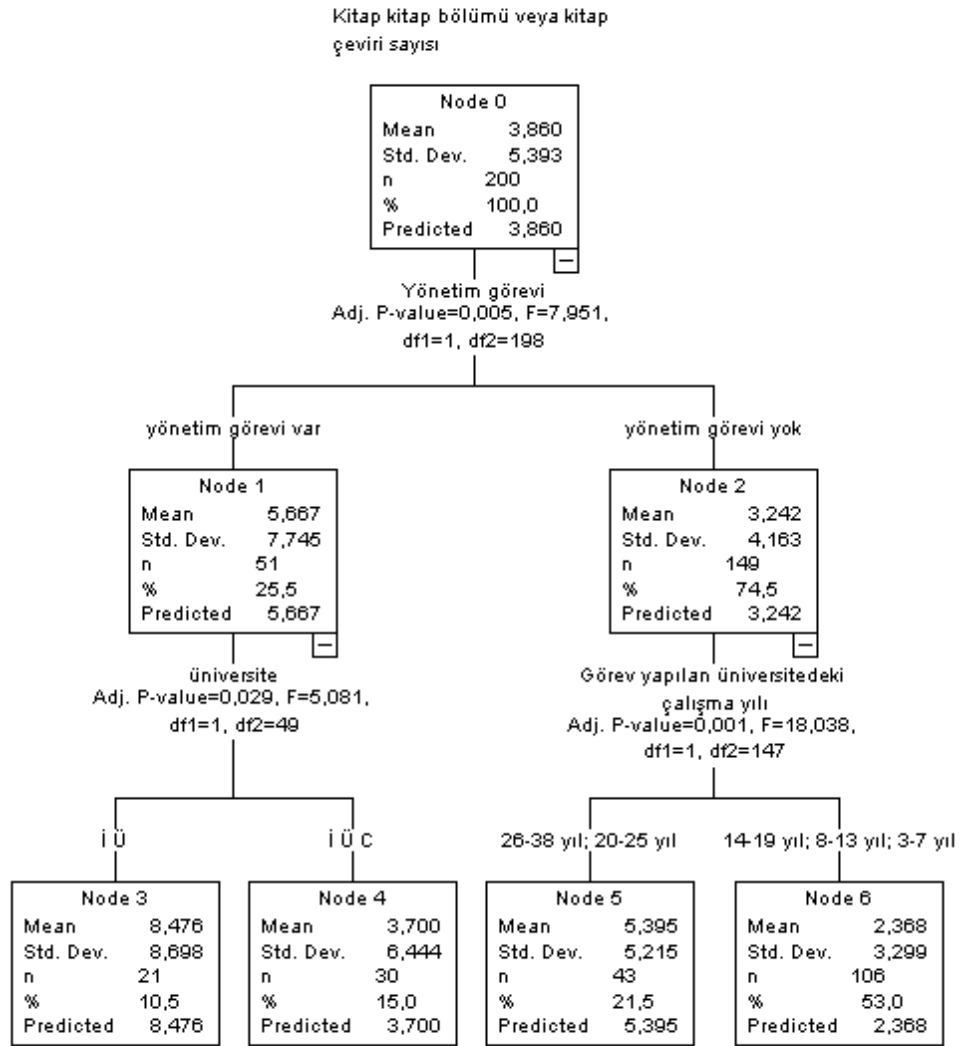
Şekil 4.2'deki , CHAID algoritması ile elde edilen karar ağacında, öğretim elemanlarının, diğer dergilerde yayınlanan makale sayılarına en etkili faktörün, görev yapılan üniversitedeki çalışma yılı değişkeni olduğu görülmektedir. “Diğer dergilerde yayınlanan makale” sayısı; görev yaptığı üniversitede 26-38 yıl çalışan öğretim elemanlarının, 45.4, 20-25 yıl görev yapan öğretim elemanlarının 18, 14-19 ve 8-13 yıl görev yapan gruptaki öğretim elemanlarının 10.1 ve 3-7 yıl görev yapan öğretim elemanlarının ortalamasının 7 olduğu görülmektedir. 3-7 yıl görev yapan öğretim elemanları grubu, üniversite değişkenine göre farklılık göstermektedir. Bu grubun diğer dergilerde yayınlanan makale sayısı *IÜC*' de 9.8 iken, *IÜ*'de 4.6'dır. Bu noktadan sonra ağacın dalı sonlandırılmıştır. Diğer gruplarda görev yapılan üniversitedeki çalışma yılı değişkeninden sonra gruplar arasında farklılaşma olmadığı görülmektedir.



Şekil 4. 2. Diğer dergilerde yayınlanan makale sayısı üzerinde etkili olan değişkenlere ilişkin CHAID analizi

Şekil 4.3'teki, CHAID algoritması ile elde edilen karar ağacında, öğretim elemanlarının, kitap, kitap bölümü veya kitap çeviri sayısına göre en etkili faktörün, yönetim görevi değişkeni olduğu görülmektedir. Kitap, kitap bölümü veya kitap çeviri sayısına göre yönetim görevi olanların ortalaması 5.7 iken, yönetim görevi olmayanların ortalaması 3.2'dir. Yönetim görevi olan öğretim elemanlarının, kitap, kitap bölümü veya kitap çeviri sayısının üniversite değişkenine göre farklılaştığı görülmektedir. İÜ'de yönetim görevi olanların kitap, kitap bölümü veya kitap çeviri

sayısı, ortalaması 8.5 iken, *İÜC*'de 3.7'dir. Ağacın dalı bu noktada sonlandırılmıştır. Yönetim görevi olmayan öğretim elemanlarının, kitap, kitap bölümü veya kitap çeviri sayısının, görev yapılan üniversitedeki çalışma yılı değişkenine göre farklılaştığı görülmektedir. 26-38 yıl , 20-25 yıl grubunun kitap, kitap bölümü veya kitap çeviri sayısının ortalaması 5.4 iken, 14-17 yıl, 8-13 ve 3-7 yıl grubunda 2.4 olduğu görülmektedir. Öğretim elemanlarının, kitap, kitap bölümü veya kitap çeviri sayısının, üniversite değişkeninden sonra gruplar arasında farklılaşmadığı görülmektedir.



Şekil 4. 3. Yayımlanan kitap, kitap bölümü veya kitap çeviri sayısı üzerinde etkili olan değişkenlere ilişkin CHAID analizi

4.6. Yönetim Süreçlerinde Örgütsel Adaletin Demografik Değişkenlere İlişkin Bulguları

Problem sorusu: Öğretim elemanlarının, örgütlenme sürecinde örgütsel adalet ve değerlendirme sürecinde örgütsel adalet algıları; *a)* üniversite, *b)* cinsiyet, *c)* yönetim görevi, *d)* unvan *e)* kıdem ve *f)* görev yapılan üniversitedeki çalışma yılı değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 4. 20. YSÖÖ Puanlarının, Üniversite Değişkenine Göre Bağımsız Grup t-Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	SS	Sh $_{\bar{x}}$	t-Testi		
						t	Sd	p
Örgütlenme sürecinde örgütsel adalet	İstanbul Üniv.	108	3.00	1.0938	.1052	.06	198	.956
	İstanbul Üniv. Cerrahpaşa	92	2.99	1.1541	.1203			
Değerlendirme sürecinde örgütsel adalet	İstanbul Üniv.	108	2.96	1.1207	.1078	-.73	198	.466
	İstanbul Üniv.-Cerrahpaşa	92	3.07	1.1161	.1163			

* p <.05 ** p <.01

Tablo 4.20’de, YSÖÖ alt boyutlardan olan ÖSÖÖ [$t_{.05:198}=.06$; $p>.05$], DSÖÖ [$t_{.05:198}=-.73$; $p>.05$] puanlarında farklılaşma görülmemektedir. Analiz bulgularına göre, *İÜ* ve *İÜC* öğretim elemanlarının puanları benzer düzeydedir. *İÜ* öğretim elemanlarının ($\bar{x}=3.002$) ve *İÜC* öğretim elemanlarının ($\bar{x}=2.993$) ÖSÖÖ puanları “orta düzeyde”dir. DSÖÖ puanlarının, *İÜ* öğretim elemanlarının ($\bar{x}=2.958$) ve *İÜC* öğretim elemanlarının ($\bar{x}=3.074$) “orta düzeyde” olduğu da görülmektedir.

Tablo 4. 21. YSÖÖ Puanlarının, Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Grup t-Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	SS	Sh $_{\bar{x}}$	t-Testi		
						t	Sd	p
Örgütlenme sürecinde örgütsel adalet	Kadın	86	2.91	1.0742	.11584	-.951	198	.343
	Erkek	114	3.06	1.1522	.10792			
Değerlendirme sürecinde örgütsel adalet	Kadın	86	2.99	1.0944	.11801	-.221	198	.825
	Erkek	114	3.01	1.1388	.10666			

* p <.05 ** p <.01

Tablo 4.21' de cinsiyet değişkenine göre, YSÖÖ alt boyutlarından ÖSÖÖ [$t_{.05:198}=.951$; $p>.05$] ve DSÖÖ [$t_{.05:198}=-.221$; $p>.05$] puanlarında farklılaşma görülmemektedir.

Tablo 4. 22. YSÖÖ Puanlarının, Yönetim Görevi Değişkenine Göre Bağımsız Grup t-Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	SS	Sh \bar{x}	t -Testi		
						t	Sd	p
Örgütlenme sürecinde örgütsel adalet	Yönetim görevi var	51	3.18	1.2172	.1704	1.326	198	.186
	Yönetim görevi yok	149	2.94	1.081	.0885			
Değerlendirme sürecinde örgütsel adalet	Yönetim görevi var	51	3.24	1.238	.1734	1.668	198	.097
	Yönetim görevi yok	149	2.93	1.066	.0873			

* p <.05 ** p <.01

Tablo 4.22'de yönetim görevi değişkenine göre, YSÖÖ alt boyutlardan örgütlenme sürecinde örgütsel adalet [$t_{.05:198}=1.326$; $p>.05$] ve değerlendirme sürecinde örgütsel adalet [$t_{.05:198}=1.668$; $p>.05$] puanlarında anlamlı farklılık görülmemektedir.

Tablo 4. 23. YSÖÖ Puanlarının, Unvan Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

f, \bar{x} ve SS Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Gruplar	N	\bar{x}	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p
ÖSÖÖ	Prof. Dr.	52	3.13	1.179	G. Arası	4.867	3	1.622	1.301	.282
	Doç. Dr.	53	2.80	1.104	G. İçi	244.382	96	1.247		
	Dr.Öğr. Üyesi	54	2.92	1.182	Toplam	249.249	99			
	Öğr. Gör. ve Arş. Gör.	41	3.20	.950						
	Toplam	200	3.00	1.119						
DSÖÖ	Prof. Dr.	52	3.24	1.192	G. Arası	5.509	3	1.836	1.482	.221
	Doç. Dr.	53	2.79	1.165	G. İçi	242.911	96	1.239		
	Dr.Öğr. Üyesi	54	3.00	1.128	Toplam	248.420	99			
	Öğr. Gör. ve Arş. Gör.	41	3.02	.901						
	Toplam	200	3.01	1.117						

* p <.05 ** p <.01 Kategoriler: 1. Prof. Dr.; 2. Doç.Dr.; 3. Dr. Öğr. Üyesi; 4. Öğr. Gör. ve Arş. Gör.

Tablo 4. 23'te, unvan değişkenine göre, YSÖÖ alt boyutları örgütlenme sürecinde örgütsel adalet [$F(3-196) = 1.301$; $p>.05$] ve değerlendirme sürecinde örgütsel adalet [$F(3-196) = 1.482$; $p>.05$] puanlarında anlamlı farklılık görülmemektedir.

Tablo 4. 24. YSÖÖ Puanlarının, Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Gruplar	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	F	p
Örgütlenme sürecinde örgütsel adalet	3-7 yıl	42	3.16	1.138	G.Arası	1.352	4	.338		
	8-13 yıl	40	2.97	1.182	G.İçi	247.897	195	1.271	.266	.90
	14-20 yıl	53	2.94	1.023	Toplam	249.249	199			
	21-27 yıl	35	2.97	1.158						
	28-40 yıl	30	2.95	1.177						
	Toplam	200	2.99	1.119						
Değerlendirme sürecinde örgütsel adalet	3-7 yıl	42	2.99	1.071	G.Arası	1.515	4	.379		
	8-13 yıl	40	3.06	1.195	G.İçi	246.904	195	1.266	.299	.88
	14-20 yıl	53	2.88	1.010	Toplam	248.420	199			
	21-27 yıl	35	3.10	1.103						
	28-40 yıl	30	3.10	1.309						
	Toplam	200	3.01	1.117						

* p <.05 ** p <.01 Kategoriler: 1. 3-7 yıl; 2. 8-13 yıl; 3.14-20 yıl; 4. 21-27 yıl; 5.28-40 yıl

Tablo 4. 24'te, kıdem değişkenine göre, YSÖÖ boyutları olan; örgütlenme sürecinde örgütsel adalet [$F(4-195) = .266; p >.05$] ve değerlendirme sürecinde örgütsel adalet [$F(4-195) = .299; p >.05$] puanları için anlamlı farklılaşma görülmemektedir.

Tablo 4. 25. YSÖÖ Puanlarının, Görev Yapılan Üniversitedeki Çalışma yılı Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Gruplar	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	F	p
Örgütlenme sürecinde örgütsel adalet	3-7 yıl	53	2.99	1.203	G.Arası	2.184	4	.546		
	8-13 yıl	37	3.13	1.067	G.İçi	247.065	195	1.267	.431	.786
	14-19 yıl	42	2.81	1.063	Toplam	249.249	199			
	20-25 yıl	37	3.04	1.143						
	26-38 yıl	31	3.05	1.114						
	Toplam	200	3.00	1.119						
Değerlendirme sürecinde örgütsel adalet	3-7 yıl	53	2.93	1.080	G.Arası	4.466	4	1.117		
	8-13 yıl	37	3.16	1.139	G.İçi	243.954	195	1.251	.893	.469
	14-19 yıl	42	2.79	1.009	Toplam	248.420	199			
	20-25 yıl	37	3.16	1.115						
	26-38 yıl	31	3.11	1.289						
	Toplam	200	3.01	1.117						

* p <.05 ** p <.01 Kategoriler: 1. 3-7 yıl; 2. 8-13 yıl; 3.14-19 yıl; 4. 20-25 yıl; 5.26-38 yıl

Tablo 4. 25'te, görev yapılan üniversitedeki çalışma yılı değişkenine göre, YSÖÖ boyutları olan; örgütlenme sürecinde örgütsel adalet [$F(4-195) = .431; p >.05$] ve değerlendirme sürecinde örgütsel adalet [$F(4-195) = .893; p >.05$] puanlarında farklılaşma görülmemektedir.

4.7. Bilişsel-Davranışsal-Duygusal Örgütsel Özdeşleşmenin Demografik Değişkenlere İlişkin Bulguları

Problem sorusu: Öğretim elemanlarının, bilişsel-davranışsal-duygusal örgütsel özdeşleşme algıları; a) üniversite, b) cinsiyet, c) yönetim görevi, d) unvan e) kıdem ve f) görev yapılan üniversitedeki çalışma yılı değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 4. 26. BDÖÖ Puanlarının, Üniversite Değişkenine Göre Bağımsız Grup t-Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	SS	Sh $_{\bar{x}}$	t -Testi		
						t	Sd	p
Bilişsel-davranışsal-duygusal örgütsel özdeşleşme	İstanbul Üniversitesi	108	3.66	.9839	.0946	1.044	198	.298
	İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa	92	3.52	.9847	.1026			

* p <.05 ** p <.01

Tablo 4.26’da, BDÖÖ puanlarının üniversite değişkenine göre analizinde [$t_{.05:198}=1.044$; $p>.05$] farklılaşma görülmemektedir. Bulgulara göre; hem İÜ öğretim elemanlarının ($\bar{x}=3.66$) hem de İÜC öğretim elemanlarının ($\bar{x}=3.52$) bilişsel-davranışsal-duygusal örgütsel özdeşleşme algıları “yüksek düzeyde” dir.

Tablo 4. 27. BDÖÖ Puanlarının, Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Grup t-Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	SS	Sh $_{\bar{x}}$	t -Testi		
						t	Sd	p
Bilişsel-davranışsal-duygusal örgütsel özdeşleşme	Kadın	108	3.66	.9839	.0946	1.044	198	.298
	Erkek	92	3.52	.9847	.1026			

* p <.05 ** p <.01

Tablo 4.27’de, BDÖÖ puanlarında, cinsiyet değişkenine göre [$t_{.05:198}=1.044$; $p>.05$] farklılaşma görülmemektedir. Bulgulara göre, hem kadın ($\bar{x}=3.66$) hem de erkek öğretim elemanlarının ($\bar{x}=3.52$) bilişsel-davranışsal-duygusal örgütsel özdeşleşme algıları “yüksek düzeyde”dir

Tablo 4. 28. BDÖÖ Puanlarının, Yönetim Görevi Değişkenine Göre Bağımsız Grup t-Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t -Testi		
						t	Sd	p
Bilişsel-davranışsal-duygusal örgütsel özdeşleşme	Yönetim görevi var	51	3.82	.908	.1272	2.009	198	.047
	Yönetim görevi yok	149	3.52	1.000	.0819			

* p <.05 ** p <.01

Tablo 4.28’de, öğretim elemanlarının ÖEÖÖ alt boyutu BDÖÖ puanlarının, yönetim görevi değişkenine göre farklılaşmatığı görülmektedir [$t_{.05:198}=2.009$; $p<.05$]. Bulgulara göre; yönetim görevi olan öğretim elemanları ($\bar{X}=3.82$), yönetim görevi olmayan öğretim elemanlarından ($\bar{X}=3.52$) daha “yüksek” BDÖÖ puanına sahiptirler.

Tablo 4. 29. BDÖÖ Puanlarının, Unvan Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

f, \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları						
Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p	Anlamlı fark
Bilişsel-davranışsal-duygusal örgütsel özdeşleşme	Prof. Dr.	52	3.94	.947	G. Arası	8.68	3	2.89	3.080	.029	
	Doç. Dr.	53	3.51	1.055	G. İçi	184.21	196	.94			
	Dr. Öğr. Üyesi	54	3.45	.919	Toplam	192.89	199				
	Öğr. Gör. ve Arş. Gör.	41	3.45	.944							
	Toplam	200	3.60	.984							

* p <.05 ** p <.01 Kategoriler: 1. Prof. Dr.; 2. Doç.Dr.; 3. Dr. Öğr. Üyesi; 4. Öğr. Gör. ve Arş. Gör.

Tablo 4. 29’da, öğretim elemanlarının BDÖÖ puanlarında unvan değişkenine göre, gruplar arasında anlamlı farklılık görülmektedir [$F(3-196) = 3.080$; $p<.05$]. Anlamlılığın kaynağı için, önce varyansın homojenliği test edilmiş ve “Post Hoc çoklu karşılaştırma testlerinden “Scheffe Testi” kullanılmıştır (Tablo 4. 30). Analizin sonucunda, gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>.05$). Tek yönlü varyans analizi Prof. Dr. unvanına sahip öğretim elemanlarının bilişsel-davranışsal-duygusal örgütsel özdeşleşme algılarının oldukça yüksek ($\bar{X}=3.94$) olduğu görülmektedir.

Tablo 4. 30. BDÖÖ Puanlarının, Unvan Değişkenine Göre Scheffe Testi Sonuçları

Bağımlı değişken	(I) Unvan	(J) Unvan	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
Bilişsel-davranışsal-duygusal örgütsel özdeşleşme	Prof. Dr.	Doç. Dr.	.43480	.18923	.156
		Dr. Öğr. Üyesi	.49238	.18836	.081
		Öğr. Gör. ve Arş. Gör.	.49301	.20248	.119
	Doç. Dr.	Prof. Dr.	-.43480	.18923	.156
		Dr. Öğr. Üyesi	.05758	.18745	.992
		Öğr. Gör. ve Arş. Gör.	.05821	.20163	.994
	Dr. Öğr. Üyesi	Prof. Dr.	-.49238	.18836	.081
		Doç. Dr.	-.05758	.18745	.992
		Öğr. Gör. ve Arş. Gör.	.00063	.20082	1.000
	Öğr. Gör. ve Arş. Gör.	Prof. Dr.	-.49301	.20248	.119
		Doç. Dr.	-.05821	.20163	.994
		Dr. Öğr. Üyesi	-.00063	.20082	1.000

* p <.05 ** p <.01 Kategoriler: 1. Prof. Dr.; 2. Doç.Dr.; 3. Dr. Öğr. Üyesi; 4. Öğr. Gör. ve Arş. Gör.

Tablo 4. 31. BDÖÖ Puanlarının, Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

f, \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p
Bilişsel-davranışsal-duygusal örgütsel özdeşleşme	3-7 yıl	42	3.54	1.040	G. Arası	6.118	4	1.529		
	8-13 yıl	40	3.57	.959	G. İçi	186.777	195	.958	1.597	.177
	14-20 yıl	53	3.41	.914	Toplam	192.895	199			
	21-27 yıl	35	3.67	1.042						
	28-40 yıl	30	3.95	.950						
	Toplam	200	3.60	.985						

* p <.05 ** p <.01 Kategoriler: 1. 3-7 yıl; 2. 8-13 yıl; 3.14-20 yıl; 4. 21-27 yıl; 5. 28-40 yıl

Tablo 4.31’de, BDÖÖ puanlarında, kıdem değişkenine göre anlamlı farklılıklar görülmemektedir [$F(4-195) = 1.597; p > .05$]. Analiz sonuçlarına göre; 28-40 yıl ($\bar{x}=3.95$) kıdeme sahip öğretim elemanlarının BDÖÖ puanları 21-27 yıl ($\bar{x}=3.67$), 8-13 yıl ($\bar{x}=3.57$), 3-7 yıl ($\bar{x}=3.54$) ve 14-20 yıl ($\bar{x}=3.41$) kıdeme sahip öğretim elemanlarından daha “yüksek” tir.

Tablo 4. 32. BDÖÖ Puanlarının, Görev Yapılan Üniversitedeki Çalışma yılı Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>SS</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları						
Puan	Gruplar	<i>N</i>	\bar{x}	<i>SS</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	F	p	Anlamlı fark
Bilişsel-davranışsal- duygusal örgütsel özdeşleşme	3-7 yıl	53	3.43	1.098	G. Arası	13.769	4	3.442			
	8-13 yıl	37	3.73	.916	G. İçi	179.126	195	.919	3.747	.006**	
	14-19 yıl	42	3.24	.810	Toplam	192.895	199				
	20-25 yıl	37	3.77	.960							5>3
	26-38 yıl	31	4.00	.931							
	Toplam	200	3.60	.984							

* p <.05 ** p <.01 Kategoriler: 1. 3-7 yıl; 2. 8-13 yıl; 3.14-19 yıl; 4. 20-25 yıl; 5. 26-38 yıl

Tablo 4. 32'deki BDÖÖ puanlarında, görev yapılan üniversitedeki çalışma yılı değişkenine göre, gruplar arasında anlamlı farklılık görülmektedir [$F(3-196) = 3.747$; $p <.05$]. Anlamlılığın kaynağı için, "Post Hoc çoklu karşılaştırma testlerinden "Scheffe Testi" kullanılmıştır (Tablo 4. 33).

Gruplar arasındaki anlamlı farklılık; görev yapılan üniversitedeki çalışma yılı 26-38 yıl ($\bar{x}=4.00$) olan öğretim elemanları ile çalışma yılı 14-19 yıl olan ($\bar{x}=3.24$) öğretim elemanları arasında, çalışma yılı 26-38 yıl olan öğretim elemanları lehinedir. Diğer gruplar arasında, istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır. Görev yapılan üniversitedeki çalışma yılı 26-38 yıl ($\bar{x}=4.00$), 20-25 yıl ($\bar{x}=3.77$) ve 8-13 yıl ($\bar{x}=3.73$) olan öğretim elemanlarının BDÖÖ puanlarının "yüksek" düzeyde olduğu görülmektedir.

Tablo 4. 33. BDÖÖ puanlarının, Görev Yapılan Üniversitedeki Çalışma Yılı Değişkenine Göre Yapılan Scheffe Testi Sonuçları

Bağımlı değişken	(I)	(J)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	Sh $_{\bar{x}}$	p
	Görev yapılan üniversitedeki çalışma yılı	Görev yapılan üniversitedeki çalışma yılı			
3-7 yıl		8-13 yıl	-.30061	.20533	.710
		14-19 yıl	.18832	.19800	.924
		20-25 yıl	-.34115	.20533	.600
		26-38 yıl	-.57681	.21671	.136

Bilişsel- davranışsal- duygusal örgütsel özdeşleşme	8-13 yıl	3-7 yıl	.30061	.20533	.710
		14-19 yıl	.48893	.21610	.279
		20-25 yıl	-.04054	.22283	1.000
	14-19 yıl	26-38 yıl	-.27620	.23336	.844
		3-7 yıl	-.18832	.19800	.924
		8-13 yıl	-.48893	.21610	.279
		20-25 yıl	-.52947	.21610	.203
		26-38 yıl	-.76513*	.22694	.025
	20-25 yıl	3-7 yıl	.34115	.20533	.600
		8-13 yıl	.04054	.22283	1.000
		14-19 yıl	.52947	.21610	.203
		26-38 yıl	-.23566	.23336	.906
	26-38 yıl	3-7 yıl	.57681	.21671	.136
		8-13 yıl	.27620	.23336	.844
		14-19 yıl	.76513*	.22694	.025
20-25 yıl		.23566	.23336	.906	

* p <.05 ** p <.01 Kategoriler: 1. 3-7 yıl; 2. 8-13 yıl; 3. 14-19 yıl; 4. 20-25 yıl. 5. 26-38 yıl

BÖLÜM V: TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Çalışmanın bu bölümünde, problem ve alt problemlerine ilişkin elde edilen analiz sonuçları, ilgili alan yazın doğrultusunda yorumlanmış ve öneriler sunulmuştur.

5.1. Tartışma ve Sonuç

5.1.1. Akademik Entelektüel Liderlik Davranışları, Yönetim Süreçlerinde Örgütsel Adalet ve Bilişsel-Davranışsal-Duygusal Örgütsel Özdeşleşme Algıları Arasındaki İlişkiler

Problem sorusu: Öğretim elemanlarının yönetim süreçlerindeki örgütsel adalet ve örgütsel özdeşleşme algıları ile akademik entelektüel liderlik davranışları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

a) Öğretim elemanlarının yönetim süreçlerindeki örgütsel adalet algıları ile akademik entelektüel liderlik davranışları arasında ilişki

Öğretim elemanlarının, örgütlenme sürecinde örgütsel adalet ve değerlendirme sürecinde örgütsel adalet algıları, akademik entelektüel liderlik davranışları ile pozitif yönde ve “düşük düzeyde” ilişkilidir. Öğretim elemanlarının örgütsel adalet algıları artıkça akademik entelektüel liderlik davranışlarının da arttığı görülmektedir. Öğretim elemanlarının, örgütlenme sürecinde örgütsel adalet ve değerlendirme sürecinde örgütsel adalet algıları ile temsilci olma davranışları arasında, pozitif yönde, düşük düzeyde bir ilişki bulunmaktadır. Öğretim elemanlarının “rehber olma”, “kazandırıcı olma”, “gözetici olma” ve “savunucu olma” davranışları ile yönetim sürecinde örgütsel adalet algıları arasında ilişki bulunmadığı görülmektedir.

b) Öğretim elemanlarının bilişsel-davranışsal-duygusal örgütsel özdeşleşme algıları ile akademik entelektüel liderlik davranışları arasında ilişki

Öğretim elemanlarının bilişsel-davranışsal-duygusal örgütsel özdeşleşme algıları ile “temsilci olma” davranışları “orta düzeyde”; “rehber olma”, “kazandırıcı olma”, “gözetici olma” ve “savunucu olma” davranışları ile “düşük düzeyde” ilişki bulunmaktadır. Sonuçlara bakıldığında, öğretim elemanlarının bilişsel-davranışsal-duygusal örgütsel özdeşleşme algıları arttıkça, akademik entelektüel liderlik davranışları da arttığı görülmektedir. Bu sonuç, yükseköğretim yönetiminde dikkate alınması gereken önemli bir bulgudur.

c) Öğretim elemanlarının yönetim süreçlerindeki örgütsel adalet algıları ile bilişsel-davranışsal-duygusal örgütsel özdeşleşme algıları arasında ilişki

Öğretim elemanlarının bilişsel-davranışsal-duygusal örgütsel özdeşleşme, örgütlenme sürecinde örgütsel adalet ve değerlendirme sürecinde örgütsel adalet algılarının “orta düzeyde” olduğu ve “pozitif yönde” ilişkili olduğu görülmektedir. Bulgulara göre; öğretim elemanlarının örgütlenme sürecinde örgütsel adalet ve değerlendirme sürecinde örgütsel adalet algıları arttıkça, bilişsel-davranışsal-duygusal örgütsel özdeşleşmelerinin de arttığı görülmektedir. Benzer bulgular içeren bir çalışmada *Van Knippenberg ve Sleebos (2006)*, öğretim elemanlarının örgütsel özdeşleşme algılarının, “orta düzeyde” olduğunu ve “örgütsel adalet” ve “örgütsel özdeşleşme” algıları arasında pozitif yönde, anlamlı bir ilişki olduğunu belirlemişlerdir. Diğer bir çalışmada, *Hoy ve Tarter (2004)*, örgütsel adalet ile örgütsel güven arasında, pozitif yönde, anlamlı bir ilişki olduğunu belirlemiştir.

Benzer sonuçlar içeren çalışmada *Demircan (2003)*, öğretim elemanlarının yönetime olan güveninin, örgütsel adalet algısında önemli bir değişken olduğunu belirlemiştir. Örgütsel adalet algısı ile öğretim elemanlarının davranışları arasındaki ilişki üzerine olan farklı bir çalışmada ise *Karaeminoğulları (2006)*, öğretim elemanlarının görevlerinde sergiledikleri olumsuz davranışların, örgütsel adalet algıları ile ilişkili olmadığını belirlemiştir. Alan yazındaki örgütsel adalet ile ilgili çalışmalara bakıldığında, farklı bulgulara ulaşıldığı görülmektedir.

5.1.2. Yönetim Süreçlerinde Örgütsel Adalet ve Bilişsel-Davranışsal-Duygusal Örgütsel Özdeşleşme Algılarının, Akademik Entelektüel Liderlik Davranışları ve Alt Boyutlarına Etkisi

Problem sorusu: Öğretim elemanlarının yönetim süreçlerinde örgütsel adalet ve örgütsel özdeşleşme algıları, a) akademik entelektüel liderliğin ve boyutları olan b) rehber olma, c) temsilci olma, d) savunucu olma, e) gözetici olma ve f) kazandırıcı olma'nın anlamlı birer yordayıcısı mıdır?

Çalışmanın bulgularına bakıldığında, öğretim elemanlarının yönetim süreçlerinde örgütsel adalet ve örgütsel özdeşleşme algıları, “temsilci olma” davranışlarının %19'unu açıklamaktadır. Öğretim elemanlarının yönetim süreçlerindeki adalet ve örgütsel özdeşleşme algılarının, “temsilci olma” davranışlarını, diğer boyutlardan daha fazla etkilediği görülmektedir. Akademik entelektüel liderlik boyutlarına bakıldığında bu etki; “rehber olma”da %4, “kazandırıcı olma” da %3, “savunucu olma”da %4 ve “gözetici olma”da %4 olmak üzere az düzeydedir. Öğretim elemanlarının, yönetim süreçlerinde örgütsel adalet ve örgütsel özdeşleşme algıları birlikte, “akademik entelektüel liderlik” ve boyutları olan “rehber olma”, “kazandırıcı olma”, “gözetici olma” ve “savunucu olma” davranışlarındaki etkisinin az düzeyde olduğu söylenebilir.

Bulgulara bakıldığında, öğretim elemanlarının akademik entelektüel liderlik davranışlarının, bilişsel-davranışsal-duygusal örgütsel özdeşleşme algılarından daha fazla etkilendiği görülmektedir. Öğretim elemanlarının akademik entelektüel liderlik davranışlarında, yönetim süreçlerinde örgütsel adaletin boyutları olan “örgütlenme sürecinde örgütsel adalet” ve “değerlendirme sürecinde örgütsel adalet” algılarının, tek başına etkisinin olmadığı görülmektedir. Öğretim elemanlarının örgütsel özdeşleşme algılarının, akademik entelektüel liderlik davranışlarını yordamada rolü olduğu, ancak yönetim süreçlerinde örgütsel adalet algılarının tek başına yordayıcı rolünün bulunmadığı söylenebilir.

5.1.3. Akademik Entelektüel Liderlik Davranışlarının, Yönetim Süreçlerinde Örgütsel Adalet ve Bilişsel-Davranışsal-Duygusal Örgütsel Özdeşleşme Algılarının Betimsel İstatistikleri

Problem sorusu: Öğretim elemanlarının, a) akademik entelektüel liderlik, b) örgütlenme sürecinde örgütsel adalet ve değerlendirme sürecinde örgütsel adalet ve c) bilişsel-davranışsal-duygusal örgütsel özdeşleşme betimsel istatistikleri ne düzeydedir?

Araştırmanın sonuçlarına göre; örnekleme yer alan öğretim elemanlarının akademik entelektüel liderlik davranışları “orta düzeyde” dir. Öğretim elemanlarının akademik entelektüel liderlik davranışları, “temsilci olma”, “kazandırıcı olma” ve “savunucu olma” boyutunda da “orta düzeyde” dir. Öğretim elemanlarının “gözetici olma” ve “rehber olma” davranışlarının, “temsilci olma” “kazandırıcı olma” ve “savunucu olma” davranışlarından daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Prof. Dr. unvanına sahip öğretim elemanlarının akademik entelektüel liderlik davranışları, “rehber olma”, “gözetici olma” boyutunda “yüksek düzeyde”dir. Benzer bir çalışmada *Evans, Homer ve Rayner (2013)*, profesörlerin %26.9’unun, “yüksek düzeyde” akademik entelektüel liderlik davranışlarına sahip olduğu belirlemiştir.

Çalışmamızda, öğretim elemanlarının örgütlenme sürecinde örgütsel adalet ($\bar{x}=3.01$) ve değerlendirme sürecinde örgütsel adalet algılarının “orta düzeyde” olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bulgulara göre; öğretim elemanlarının örgütsel adalet algıları, örgütlenme sürecinde ($\bar{x}=3.00$) ve değerlendirme sürecinde ($\bar{x}=3.011$) “orta düzeyde”dir. Alan yazında benzer sonuçlar gösteren çalışmalar mevcuttur. *Karaeminoğulları (2006)*, *Demircan (2003)* ve *Çavuş (2016)* öğretim elemanları ile olan çalışmalarında, “örgütsel adalet” algısının “orta düzeyde” olduğunu belirlemiştir.

5.1.4. Akademik Entelektüel Liderlik Davranışlarının Demografik Değişkenlerle İlgili Tartışma ve Sonuçları

Problem sorusu: Öğretim elemanlarının akademik entelektüel liderlik davranışları, a) üniversite, b) cinsiyet, c) yönetim görevi, d) unvan e) kıdem ve f) görev yapılan üniversitedeki çalışma yılı değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

İstanbul Üniversitesi ve İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa öğretim elemanlarının akademik entelektüel liderlik davranışlarının “orta düzeyde” olduğu ve savunucu olma boyutu dışındaki boyutlarda farklılaşmadığı belirlenmiştir. İstanbul Üniversitesi öğretim elemanlarının “savunucu olma” davranışlarının, İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa öğretim elemanlarından yüksek olduğu belirlenmiştir. İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa öğretim elemanlarının yeni bir üniversite yapılanması süreci içinde olmalarının, bu duruma neden olduğu söylenebilir.

Çalışmamızın bulgularına göre; hem kadın öğretim elemanlarının ($\bar{X}=3.87$) hem erkek öğretim elemanlarının ($\bar{X}=3.89$) gözetici olma davranışları “yüksek düzeyde”dir. “Kazandırıcı olma” ve “savunucu olma” boyutunda ise erkek öğretim elemanlarının davranışları, kadın öğretim elemanlarından daha yüksektir. Kadın ve erkek öğretim elemanlarının, akademik entelektüel liderlik davranışları, “temsilci olma”, “rehber olma”, “gözetici olma” boyutlarında benzerdir. Bu sonuçlardan farklı olarak *Uslu (2016)*, öğretim elemanlarının akademik entelektüel liderlik davranışlarının cinsiyete göre farklılık gösterdiğini belirlemiştir. *Uslu (2016)*, erkek öğretim elemanlarının akademik entelektüel liderlik ve alt boyutları “temsilci olma”, “rehber olma”, ve “gözetici olma” davranışlarının, kadın öğretim elemanlarından daha yüksek düzeyde olduğunu belirlemiştir.

Çalışmamızda, yönetim görevi olan öğretim elemanlarının, “temsilci olma”, “rehber olma”, “kazandırıcı olma” ve “gözetici olma” gibi entelektüel liderlik davranışlarının, yönetim görevi olmayanlardan yüksek olduğu görülmektedir. Çalışmanın bulgularına göre, yönetim görevi bulunan öğretim elemanlarının, kendisinden daha tecrübesiz öğretim elemanlarına karşı, akademik entelektüel liderlik davranışının daha fazla olduğu söylenebilir.

Öğretim elemanlarının “gözetici olma” davranışları, unvan değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Prof. Dr. unvanına sahip öğretim elemanlarının “gözetici olma” davranışları, Öğr. Gör. ve Arş. Gör. unvanına sahip öğretim elemanlarına göre daha yüksektir. Benzer bir çalışmada *Uslu (2016)*, Prof. Dr. unvanına sahip öğretim elemanlarının “rehber olma”, “gözetici olma”, “savunucu olma”, “kazandırıcı olma” ve “gözetici olma” davranışlarının, diğer unvanlara sahip öğretim elemanlarından daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Diğer bir çalışmada

Yılmaz (2007), rektör, dekan, bölüm başkanlığı gibi yönetim görevi bulunan öğretim elemanlarının akademik entelektüel liderlik davranışlarının, unvana göre farklılaşmadığını belirlemiştir. Çalışmamızda, 28-40 yıl arası kıdeme sahip öğretim elemanlarının, akademik entelektüel liderlik davranışlarının, “kazandırıcı olma” boyutu hariç, “temsilci olma”, “rehber olma”, “gözetici olma”, “savunucu olma” da, diğer tüm kıdeme sahip öğretim elemanlarına göre “yüksek” düzeyde olduğu görülmektedir. Çalışmanın bulgularına göre, görev yapılan üniversitedeki çalışma yılı, 26-38 yıl olan öğretim elemanlarının akademik entelektüel liderlik davranışlarının, diğer tüm gruptakilerden yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuçlarda, uzun yıllar aynı üniversitede olmanın etkisi olduğu söylenebilir. Kıdemin ve mevcut üniversitede uzun yıllar çalışmanın, akademik entelektüel davranışlarını olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

5.1.5. Akademik ve Bilimsel Çalışmaların Demografik Değişkenlere İlişkin Tartışma ve Sonuçları

Problem sorusu: Öğretim elemanlarının akademik ve bilimsel çalışmaları (*SCI, SSCI ve AHCI* kapsamındaki dergilerde makale sayıları, diğer dergilerde yayınlanan makale sayıları ve yayımlanan kitap, kitap bölümü veya kitap çeviri sayıları) ; demografik değişkenlere göre farklılık göstermekte midir?

Öğretim elemanlarının, *SCI SSCI ve AHCI* kapsamındaki dergilerde makale” değişkenine göre; görev yapılan üniversitedeki çalışma yılı değişkeninin en önemli değişken olduğu görülmektedir. *SCI SSCI ve AHCI* kapsamındaki dergilerde makale değişkenine göre, görev yapılan üniversitedeki çalışma yılı değişkeninden sonra, grupların, üniversite değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdikleri görülmektedir. 26-38 yıl ve 20-25 yıl görev yapan öğretim elemanları grubunda, İÜC’deki makale ortalamasının, İÜ’deki 26-38 yıl ve 20-25 yıl görev yapan öğretim elemanlarının makale ortalamasından yüksek olduğu görülmektedir. İÜ’deki kadın öğretim elemanlarının, *SCI SSCI ve AHCI* kapsamındaki dergilerde makale ortalamaları, erkek öğretim elemanlarının ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir.

Öğretim elemanlarının, diğer dergilerde yayınlanan makale sayılarına en etkili faktörün, görev yapılan üniversitedeki çalışma yılı ve üniversite değişkeni

olduğu görülmektedir. Öğretim elemanlarının, kitap, kitap bölümü veya kitap çeviri sayısına göre en etkili faktörün ise yönetim görevi değişkeni olduğu görülmektedir. Kitap, kitap bölümü veya kitap çeviri sayısına göre, yönetim görevi olanların ortalaması, yönetim görevi olmayan öğretim elemanlarının ortalamasından yüksektir. Öğretim elemanlarının akademik ve bilimsel çalışmalarının, demografik değişkenlere farklılaştığı görülmektedir. Vakıf ve devlet üniversitesinde görev yapan 412 öğretim elemanı ile gerçekleştirilen bir çalışmada *Eti (2016)*, “akademik üretkenlikte” en önemli farklılığın unvan değişkeninin olduğunu belirlemiştir.

Çalışmamızda “kitap, kitap bölümü veya kitap çeviri” sayısında en önemli faktörün, görev yapılan üniversitedeki çalışma yılı olduğu görülmektedir. “yayımlanan kitap, kitap bölümü veya kitap çevirisi olmayan öğretim elemanı %34. 10 ve üzeri kitap, kitap bölümü veya kitap çeviri olan %22’dir. *SCI, SSCI ve AHCI* kapsamındaki dergilerde yayınlanan makale sayılarına baktığımızda bu oran, “10-24 makale” grubunda %37’dir. 119 akademisyen ile gerçekleştirdiği çalışmada *Yılmaz (2007)*, akademik yöneticilerin uluslararası nitelikteki makale sayısını, “16 ve üzeri makale” grubunda %32 olarak belirlemiştir. *Yılmaz (2007)* ayrıca akademik yöneticilerin %74’inin uzmanlık alanları dışında bir kitap yazmadıklarını, yalnızca %24 oranında yönetici akademisyenin, 1 ile 10 arasında uzmanlık alanları dışında kitap yazdıkları belirlemiştir. Hiç kitap yazmayan akademik yönetici %28’dir.

5.1.6. Yönetim Süreçlerinde Örgütsel Adalet Algısının, Demografik Değişkenlerle İlgili Tartışma ve Sonuçları

Problem sorusu: Öğretim elemanlarının yönetim süreçlerinde örgütsel adalet algıları; *a)* üniversite, *b)* cinsiyet, *c)* yönetim görevi, *d)* unvan *e)* kıdem ve *f)* görev yapılan üniversitedeki çalışma yılı değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

İstanbul Üniversitesi öğretim elemanlarının, hem de *İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa* öğretim elemanlarının yönetim süreçlerinde örgütsel adalet algıları “orta düzeyde” dir. Öğretim elemanlarının yönetim süreçlerinde örgütsel adalet algıları, üniversitelere göre farklılaşmamaktadır. Kadın ve erkek öğretim elemanlarının da örgütlenme sürecinde örgütsel adalet ve değerlendirme sürecinde örgütsel adalet

algularında farklılık görülmemektedir. Bununla beraber, hem kadın öğretim elemanlarının erkek öğretim elemanlarının yönetim süreçlerinde örgütsel adalet algularının “orta düzeyde” olduğu belirlenmiştir.

Yönetim görevi, kıdem ve görev yapılan üniversitedeki çalışma yılı değişkenlerine göre, öğretim elemanlarının yönetim süreçlerinde örgütsel adalet algularında farklılık görülmemektedir. Yönetim görevi bulunan ve yönetim görevi bulunmayan öğretim elemanlarının, yönetim süreçlerinde örgütsel adalet alguları “orta düzeyde”dir. Yönetim görevi bulunan öğretim elemanlarının, görevi bulunmayan öğretim elemanlarından daha yüksek örgütsel adalet algısına sahip olduğu da görülmektedir.

Akyol (2013), öğretim elemanlarının yönetim süreçlerindeki örgütsel adalet algısına yönelik çalışmasında, yönetim görevi bulunan öğretim elemanlarının örgütsel adalet algısının “iyi düzeyde” olduğunu, yönetim görevi bulunmayan öğretim elemanlarının ise “orta düzeyde” olduğunu belirlemiştir. Alan yazındaki benzer çalışmalarda genel olarak, “örgütsel adalet” algısının, yaş ve cinsiyet değişkenine göre, anlamlı farklılık göstermediği, ama eğitim durumu, unvan, kıdem, idari görev değişkenlerine göre farklılaştığı belirlenmiştir.

5.1.7. Bilişsel-Davranışsal-Duygusal Örgütsel Özdeşleşme Algısının, Demografik Değişkenlerle İlgili Tartışma ve Sonuçları

Problem sorusu: Öğretim elemanlarının bilişsel-davranışsal-duygusal örgütsel özdeşleşme algıları, a) üniversite, b) cinsiyet, c) yönetim görevi, d) unvan e) kıdem ve f) görev yapılan üniversitedeki çalışma yılı değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Bilişsel-davranışsal-duygusal örgütsel özdeşleşme algısında, İstanbul Üniversitesi ve İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa öğretim elemanları arasında, anlamlı farklılıklar görülmemektedir. Hem İstanbul Üniversitesi öğretim elemanlarının ($\bar{x}=3.662$) hem İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa öğretim elemanlarının bilişsel-davranışsal-duygusal örgütsel özdeşleşme algularının ($\bar{x}=3.516$) “yüksek düzeyde” olduğu bulgusu, çalışmamızın önemli bulgularındandır.

Bu durum, örnekleme yer alan öğretim elemanlarının, üniversitelerine karşı “yüksek düzeyde” özdeşleşme algısına sahip olduklarını göstermektedir.

Çalışmamızda yer alan üniversitelerdeki kadın ve erkek öğretim elemanlarının bilişsel-davranışsal-duygusal örgütsel özdeşleşme algılarının “yüksek” olduğu ve kadın öğretim elemanlarının, erkek öğretim elemanlarından daha olumlu bir algıya sahip oldukları belirlenmiştir. Benzer bir çalışmada *Derin ve Tuna (2017)*, örgütsel özdeşleşme düzeyinin, erkek ve kadın öğretim elemanlarında benzer düzeyde olduğunu belirlemiştir.

Çalışmamızda, yönetim görevi olan ve olmayan öğretim elemanlarının örgütsel özdeşleşme düzeyleri arasında farklılaşma olduğu görülmektedir. Yönetim görevi olan öğretim elemanları, yönetim görevi olmayan öğretim elemanlarından daha yüksek bilişsel-davranışsal-duygusal örgütsel özdeşleşme algısına sahip olduğu görülmektedir. Prof. Dr. unvanına sahip öğretim elemanlarının örgütsel özdeşleşme düzeylerinin, “çok yüksek” olduğu görülmektedir.

Görev yapılan üniversitedeki çalışma yılı 26-38 yıl olan öğretim elemanlarının örgütsel özdeşleşme düzeylerinin, çalışma yılı 14-19 yıl olan öğretim elemanlarından anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Kıdem göre ise gruplar arasında farklılık bulunmamaktadır. Öğretim elemanlarının örgütsel özdeşleşme düzeylerinin, diğer kıdem yıllarında göre benzer düzeyde olduğu çalışmanın diğer bir sonucudur.

Kalmaz (2018) çalışmasında, öğretim elemanlarının medeni durum, eğitim seviyesine göre örgütsel özdeşleşme düzeylerinde anlamlı farklılıklar meydana geldiğini belirlemiştir. Bu sonuçların aksine, *Gün ve Turabik (2017)*, öğretim elemanlarının unvan, hizmet yılı ve cinsiyetlerine göre, örgütsel özdeşleşme algılarının farklılaşmadığını ve örgütsel özdeşleşme algılarının “orta” düzeyde olduğunu belirlemişlerdir.

Öğretim elemanları ile yapılan diğer bir çalışma *Eker (2015a)*, öğretim elemanlarının bilişsel örgütsel özdeşleşme düzeylerinin yaş, medeni durum, eğitim düzeyi ve akademik unvana göre farklılaşmadığını, bunun yanında kadın öğretim elemanlarının bilişsel örgütsel özdeşleşme düzeylerinin, erkek öğretim

elemanlarından daha yüksek olduğunu belirlemiştir. *Eker (2015a)*, öğretim elemanlarının duygusal örgütsel özdeşleşmelerinin ($\bar{x}=3.63$) “yüksek düzeyde” olduğunu, bunun yanısıra bilişsel örgütsel özdeşleşmelerinin orta düzeyde ($\bar{x}=3.12$) olduğunu belirlemiştir. Öğretim elemanlarının örgütsel özdeşleşme algıları ile ilgili alan yazında farklı sonuçlar olduğu görülmektedir.

5.2. Öneriler

1. Öğretim elemanlarının, örgütlenme sürecinde örgütsel adalet ve değerlendirme sürecinde örgütsel adalet algıları arttıkça, bilişsel-davranışsal-duygusal örgütsel özdeşleşmelerinin da arttığı görülmektedir. Aynı şekilde, öğretim elemanlarının bilişsel-davranışsal-duygusal örgütsel özdeşleşme algıları arttıkça, akademik entelektüel liderlik davranışlarının da arttığı görülmektedir. Yönetim süreçlerindeki adil uygulamaların, öğretim elemanlarının örgütsel özdeşleşmelerini artıracığı, öğretim elemanlarının örgütsel özdeşleşmelerinin artmasının da akademik entelektüel liderlik davranışlarını artıracığı söylenebilir. Bu noktada, yönetim süreçlerinde örgütsel adalete önem vermenin, yetki ve sorumlulukta şeffaf olmanın, bir zincirin halkaları gibi birbirini etkileyebileceği gözardı edilmemelidir.
2. Yönetim görevi olan öğretim elemanlarının, “temsilci olma”, “rehber olma”, “kazandırıcı olma” ve “gözetici olma” davranışlarını yönetim görevi olmayan öğretim elemanlarından daha fazla sergiledikleri görülmektedir. Yönetim kademelerinde akademik unvan gözetilmemesinin, her unvandan öğretim elemanının yönetime dahil edilmesinin, öğretim elemanlarının akademik entelektüel liderlik davranışlarında artma sağlayacağı söylenebilir.
3. Bu çalışmada, örneklem olarak İstanbul Üniversitesi ve İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa olmak üzere iki devlet üniversitesi ele alınmıştır. Farklı devlet üniversiteleri ve/veya vakıf

üniversitelerindeki öğretim elemanları ile çalışmalar yapılabilir ve araştırma sonuçları karşılaştırılabilir.

4. Alan yazında akademik entelektüel liderlik davranışları üzerine ilişkisel ve yordayıcı değişkenlerle yapılmış çok fazla çalışma bulunmamaktadır. Akademik entelektüel liderlik davranışlarının, farklı değişkenlerle olan ilişkileri ve değişkenlerin etkileri üzerine çalışılabilir.
5. Bu çalışma nicel bir araştırmadır. Yapılacak nitel ya da karma bir çalışma, öğretim elemanlarının akademik entelektüel liderlik davranışları ve yordayıcı değişkenleri arasındaki nedenselliğin ortaya konulmasına katkı sağlayabilir.

KAYNAKLAR

- Akyol, B. ve Akçay R.C. (2013). Yönetim süreçlerinde örgütsel adalet ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *International Journal of Social Science JASS 1328*, 6(5), 147-164.
- Akyol, B. (2013). *Üniversitelerdeki örgütsel adalet olgusunun öğretim elemanları algılarına göre yönetim süreçleri açısından değerlendirilmesi* (doktora tezi). Çanakkale 18 Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale. YÖK tez merkezinden edinilmiştir (345877).
- Alas, R., Tafel, K. and Tuulik, K. (2007). Leadership style during transition in society: Case of Estonia. *Problems and Perspectives in Management*, 5(1), 50-60.
- Alcan, E. E. (2018). *Öğretmenlerin örgütsel destek, örgütsel özdeşleşme ve örgütsel bağlılık algıları arasındaki ilişki* (yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul. YÖK tez merkezinden edinilmiştir (494170).
- Albayrak, A. S. ve Yılmaz, Ş. K. (2009). Veri madenciliği: Karar ağacı algoritmaları ve İMKB verileri üzerine bir uygulama. *Süleyman Demirel Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*. 14(1), 31-52.
- Allen, N. J. and Meyer, J. P. (1990). The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization. *Journal of occupational psychology*, 63(1), 1-18.
- Anayasa, T.C. (1982). Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.2709.pdf>, (Erişim Tarihi: 13.02.2019).

- Ashkanasy, N. M. and Humphrey, R. H. (2011). Current emotion research in organizational behavior. *Emotion review*, 3(2), 214-224.
- Ashforth, B. E. and Mael, F. (1989). Social identity theory and the organization. *Academy of management review*, 14(1), 20-39.
- Austin, A. E. and McDaniels, M. (2006). Preparing the professoriate of the future: Graduate student socialization for faculty roles. In J. C. Smart (Ed.) *Higher education: Handbook of theory and practice*, 21 (pp. 397- 456). New York: Springer Publishers. https://doi.org/1.1007/1-4020-4512-3_8.
- Aykanat, Z. ve Yıldırım, A. (2012). Etik liderlik ve örgütsel adalet ilişkisi: Teorik ve uygulamalı bir araştırma. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(2), 260-274.
- Boutwell, D. A. C. (2003). *Organizational Identity, self-concept, and commitment among teachers in northwest Florida* (doctoral dissertation). University of West Florida.
- Batman, N. (2015). *Okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel adalet algılarının iş tatmin düzeylerine etkisi* (yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara. YÖK tez merkezinden edinilmiştir (397451).
- Bayram, L. (2008). Yönetimde yeni bir paradigma: Örgütsel bağlılık. *Sayıştay dergisi*, 59. 125–139.
- Bozkurt, V. (2003). Bilgi toplumu"nun getirdikleri ve Türkiye. *ISGUC The Journal of Industrial Relations and Human Resources*, 5 (2), 0-. Retrieved from <http://dergipark.org.tr/isguc/issue/25513/269051>.

- Bryman, A. (2007). Effective leadership in higher education: A literature review. *Studies in higher education*, 32(6), 693-710.
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö. ve Köklü, N. (2009). *Sosyal bilimler için istatistik* (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorum* (13. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cohen-Charash, Y. and Spector, P. E. (2001). The role of justice in organizations: A metaanalysis. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 86(2), 278– 321.
- Colquitt, J. A. (2001). On the dimensionality of organizational justice: A construct validation of a measure. *Journal of applied psychology*, 86(3), 386.
- Curun, F. ve Özkılıçcı, G. (2016). Vakıf üniversitesinde çalışan akademisyenlerde tükenmişliğin yordayıcıları: Örgütsel adalet algısı ve çatışma çözme stilleri. *Psikoloji Çalışmaları/Studies in Psychology*, 36(1), 65-79.
- Çavuş, B. (2016). *Öğretim elemanlarının örgütsel adalet algılarıyla umutsuzluk düzeyleri arasındaki ilişki* (yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın. YÖK tez merkezinden edinilmiştir (435888).
- Çelik, Z. ve Gür, B. S. (2014). Yükseköğretim sistemlerinin yönetimi ve üniversite özerkliği: Küresel eğilimler ve Türkiye örneği. *Journal of Higher Education and Science/Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 4(1).

- Demircan, N. (2003). *Örgütsel güvenin bir ara değişken olarak örgütsel bağlılık üzerindeki etkisi: Eğitim sektöründe bir uygulama* (yayınlanmamış doktora tezi). Gebze Yüksek Teknoloji Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Demirel, Y. (2009). Örgütsel adaletin yönetici-çalışan ilişkileri üzerine etkisi: farklı sektör çalışanlarına yönelik bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, Sayı: 9, 2009, 139-159.
- Çakınberk, A., Derin, N. ve Demirel, E. T. (2011). Örgütsel özdeşleşmenin örgütsel bağlılıkla biçimlenmesi: Malatya ve Tunceli özel eğitim kurumları örneği. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 89-121.
- Demir, C. ve Yılmaz, M. K. (2010). Stratejik planlama süreci ve örgütler açısından önemi. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 25(1), 69-88.
- Derin, N. ve Demirel, E. T. (2010). Kurum imajının kurum kimliği açısından açıklanabilirliği: İnönü Üniversitesi Turgut Özal Tıp Merkezi Örneği. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 13(2), 155-193.
- Derin, N. ve Tuna, H. (2017). Akademik bir örgütte iletişim doyumunun örgütsel özdeşleşmeye etkisi. *Selçuk İletişim*, 9(4), 109-128.
- Durna, U. ve Eren. V. (2006). Üç bağlılık unsuru ekseninde örgütsel bağlılık. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*. 6(2), 210-219.
- Doğan, Ö. İ. ve Eriş, E. D. (2000). Stratejik toplam kalite yönetimi. *Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(2), 110-125.

- Doğan, S. (2017). 2006'dan sonra kurulan üniversitelerde rektörlerin 2023 hedefleri. *Journal of Higher Education and Science/Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 7(1), 139-149.
- Eker, G. (2006). *Örgütsel adalet algısı boyutları ve iş doyumunu üzerindeki etkileri* (yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir. YÖK tez merkezinden edinilmiştir (189483).
- Eker, D. (2015a). *Öğretim elemanlarının örgütsel sosyal sermayeleri ve örgütsel özdeşleşmeleri arasındaki ilişki* (yüksek lisans tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir. YÖK tez merkezinden edinilmiştir (384683).
- Eker, D. (2015b). *Öğretim elemanı örgütsel özdeşleşme ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması. Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 118-124.
- Erdođdu, M.Y. ve Aydınadağ, Z. (2013). Öğretmenlerin kurumsal özdeşleşme ve bağlılıklarının algılanan yönetici davranışları açısından incelenmesi. *İZÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(2), 158-172.
- Eti, S. (2016). Üniversitelerdeki akademik üretkenliğe etki eden faktörlerin incelenmesi. *İş'te Davranış Dergisi*, 1(1), 67-73.
- Evans, L., Homer, M. and Rayner, S. (2013). Professors as academic leaders: The perspectives of 'the led'. *Educational Management Administration and Leadership*, 41(5), 674-689.
- Folger, R. and Konovsky, M. A. (1989). Effects of procedural and distributive justice on reactions to pay raise decisions. *Academy of Management journal*, 32(1), 115-130.

- Foreman, P. and Whetten, D. A. (2002). Members' identification with multiple-identity organizations. *Organization Science*, 13(6), 618-635.
- Genç, N. (2012), *Yönetim ve organizasyon: Çağdaş sistemler ve yaklaşımlar* (2. Baskı). Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Gök, E. ve Gümüş, S. (2015). Akademik bir alan olarak yükseköğretim yönetimi. In A. Aypay, (Ed.), *Türkiye 'de Yükseköğretim: Alanı, Kapsamı ve Politikaları* (pp. 3-25). Ankara: Pegem Akademi.
- Gün, F. ve Turabik, T. (2017). Öğretim elemanlarının algılarına göre psikolojik güçlendirme ile örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 886-905.
- Güney, S. (2015). *Örgütsel davranış* (3. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Gürkan, G. Ç. (2007). Öğrenen örgütler: yüksek öğrenim kurumlarının öğrenen örgüt olması. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 107-116.
- Gürol, M. ve Turhan, M. (2005). Yönetim fonksiyonları bağlamında uzaktan eğitim yönetimi. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 4(2), 83-89.
- Gürüz, D. ve Gürel, E. (2006). *Yönetim ve organizasyon: Bireyden örgüte, fikirden eyleme* (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Hatch, M. and Schultz, M. (2002). "The dynamics of organizational identity", *Human Relations*, 55(8), 989-1005.
- He, H., Pham, H. Q., Baruch, Y. and Zhu, W. (2014). Perceived organizational support and organizational identification: Joint moderating effects of

employee exchange ideology and employee investment. *The International Journal of Human Resource Management*, 25(20), 2772-2795.

Herrbach, O. (2006). A matter of feeling? The affective tone of organizational commitment and identification. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 27(5), 629-643.

Hoy, W. K. and Tarter, C. J. (2004). Organizational justice in schools: No justice without trust. *International Journal of Educational Management*, 18(4), 250-259.

Kalmaz, E. P. (2018). *Örgütsel güvenin örgütsel özdeşleşme ve mesleki özdeşleşme üzerine etkileri hakkında bir araştırma* (doktora tezi). Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Denizli. YÖK tez merkezinden edinilmiştir (534171).

Karasar, N. (2002). *Bilimsel araştırma yöntemi* (11. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.

Karayığit, K.Y. (2008). *Örgütsel özdeşleşme ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiler üzerine bir araştırma* (yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir. YÖK tez merkezinden edinilmiştir (220263).

Karaeminoğulları, A. (2006). *Öğretim elemanlarının örgütsel adalet algıları ile sergiledikleri üretkenliğe aykırı davranışlar arasındaki ilişki ve bir araştırma* (yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul. YÖK tez merkezinden edinilmiştir (215574).

- Kayri, M. (2009). Araştırmalarda gruplar arası farkın belirlenmesine yönelik çoklu karşılaştırma (post-hoc) teknikleri. *Journal of Social Science*, 19(1), 51-64.
- Kezar, A. and Lester, J. (2009). Supporting faculty grassroots leadership. *Research in Higher Education*, 50(7), 715-74.
- Kılınç, U. ve Alparıslan, A. M. (2014). Yükseköğretimde mentörlük: Mentör ve menti bakış açılarını belirlemeye yönelik bir uygulama. *Yükseköğretim Dergisi*, 4(2), 91-101.
- Macfarlane, B. and Chan, R. Y. (2014). The last judgement: Exploring intellectual leadership in higher education through academic obituaries. *Studies in Higher Education*, 39(2), 294-306.
- Mael, F. and Ashforth, B. E. (1992). Alumni and their alma mater: A partial test of the reformulated model of organizational identification. *Journal of organizational Behavior*, 13(2), 103-123.
- Niehoff, B. P. and Moorman, R. H. (1993). Justice as a mediator of the relationship between methods of monitoring and organizational citizenship behavior. *Academy of Management journal*, 36(3), 527-556.
- Olkkonen, M. E. and Lipponen, J. (2006). Relationships between organizational justice, identification with organization and work unit, and group-related outcomes. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 100(2), 202–215.
- O'Meara, K., Terosky, A. L. and Neumann, A. (2008). Faculty careers and work lives: A professional growth perspective. *ASHE Higher Education Report*, 34(3), p1-221.

- O'Reilly, C.A. and Chatman, J. (1986). Organizational commitment and psychological attachment: The effects of compliance, identification, and internalization on prosocial behavior. *Journal of Applied Psychology*, 71(3), 492-499.
- Önen, S. M. ve Kanayran, H. G. (2015). Liderlik ve motivasyon: Kuramsal bir değerlendirme. *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(2), 43-64.
- Özdamar, K. (2004). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi* (5. Baskı). Eskişehir: Kaan Kitabevi.
- Özdemir, A. (2010). Örgütsel özdeşleşmenin algılanan örgütsel destek, cinsiyet ve kıdem değişkenlerine göre incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 14(1), 237-250.
- Özdemir, A. (2013). Okul yöneticilerindeki adalet ve liyakat ile öğretmenlerdeki sadakat ve gayret arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 19(1), 99-117.
- Pietila, M. (2014). The many faces of research profiling: Academic leaders' conceptions of research steering. *Higher Education*, 67(3), 303-316.
- Polat, S. ve Celep, C. (2008). Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet, örgütsel güven, örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 54, 307-331.
- Reade, C. (2001). Antecedents of organizational identification in multinational corporations: Fostering psychological attachment to the local subsidiary and the global organization. *The International Journal of Human Resource Management*, 12(8), 1269-1291.

Riketta, M. (2005). Organizational identification: A meta-analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 66(2), 358 – 384.

Resmî Gazete. (2018). Yükseköğretim kanunu ile bazı kanun ve kanun hükmünde kararnamelerde değişiklik yapılmasına dair kanun, <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/05/20180518-1.htm>, (Erişim tarihi: 12.01.2018).

Salık, S. (2015). Modern yönetim yaklaşımları. *Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi*, 5, 3-18.

Sarı, M. ve Ekici, G. (2018). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin matematik başarıları ile aritmetik performanslarını etkileyen duyuşsal değişkenlerin belirlenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(15), 1562-1594.

Scandura, T. A. (1999). Rethinking leader-member exchange: An organizational justice perspective. *The Leadership Quarterly*, 10(1), 25-40.

Scott, C. R., Corman, S. R. and Cheney, G. (1998). Development of a structural model of identification in the organization. *Communication Theory*, 8(3), 298-336.

Siddique, A., Aslam, H. D., Khan, M. and Fatima, U. (2011). Impact of academic leadership on faculty's motivation and organizational effectiveness in higher education system. *International Journal of Business and Social Science*, 8(2), 184-191.

- Şahin, A., Gök, R. ve Sabancı, A. (2019). Warwick-Edinburgh mental iyi oluş ölçeği: Öğretmenler için türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Turkish Studies*, 14(3), 1713-1730.
- Taşlıyan, M., Hırlak, B. ve Çiftçi, G. E. (2016). Farklılık yönetiminin örgütsel özdeşleşme üzerine etkisi: Akademik ve idari personel üzerine bir araştırma. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(59), 1339-1359.
- Taşlıyan, M., Hırlak, B., Güler, B. ve Ceyhan, Y. (2017). Algılanan hizmet kalitesi, müşteri memnuniyeti, müşteri sadakati ve bazı sosyo-demografik değişkenler arasındaki ilişkiler. *Social Sciences Studies Journal (SSSJournal)*, 3(2). 119-131.
- Tecim, V. (2004). Sistem yaklaşımı ve soft sistem düşüncesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 19(2), 75-10.
- Tengilimoğlu, D. (2005). Kamu ve özel sektör örgütlerinde liderlik davranışı özelliklerinin belirlenmesine yönelik bir alan çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(14), 1-16.
- Tüzün, İ. K. ve Çağlar, İ. (2008). Örgütsel özdeşleşme kavramı ve iletişim etkinliği ilişkisi. *Journal of Yaşar University*, 3(9), 1011-1027.
- Tyler, T.R. and Blader, S. L. (2001). Identity and cooperative behavior in groups. *Group Processes and Intergroup Relations*, 4(3), 207–226.
- Urap. (2015). *URAP 2015 - 2016 dünya sıralaması basın açıklaması*. http://tr.urapcenter.org/2015/2.12.2015_URAP_2015_2016_Dünya_Sıralaması_Basın_Açıklaması.pdf.

- Uslu, B. ve Arslan, H. (2015). Öğretim üyelerinin akademik entelektüel liderliği: Üniversitelerin bazı örgütsel özellikleri ile yordayıcı ilişkileri, *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 5(2), 125-135.
- Uslu, B. (2015a). *Communication, climate and managerial flexibility regarding scholarly practices in universities, and faculty's academic intellectual leadership: A structural equation modeling* (doktora tezi). Kocaeli Üniversitesi, Türkiye. YÖK tez merkezinden edinilmiştir (395903).
- Uslu, B. (2015b). Testing the psychometric features of the academic intellectual leadership scale in a university environment. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 15(6), 1605-1621.
- Uslu, B. (2016). Faculty's academic intellectual leadership within the conditions of modern universities. *Education and Science*, 41(184), 193-211.
- Van Knippenberg, D. and Sleebos, E. (2006). Organizational identification versus organizational commitment: Self- definition, social exchange, and job attitudes. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 27(5), 571-584.
- Wissema, J. G. (2012). Üçüncü kuşak üniversitelere doğru (çev. Devrim N, Belge T), İstanbul: Özyeğin Üniversitesi Yayınları.
- Yalçın, B. ve Canan, A. Y. (2011). Bilgi toplumunda öğrenen örgütler ve liderlik süreci bağlamında bir örnek olay çalışması. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 15-36.

- Yavuz, M. (2009). Okul müdürlerinin yönetimle ilgili görüş ve uygulamalarının yönetim kuramları bakımından değerlendirilmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7(18), 121-155.
- Yeniçeri, Ö., Demirel, Y. ve Seçkin, Z. (2009). Örgütsel adalet ile duygusal tükenmişlik arasındaki ilişki: İmalat sanayi çalışanları üzerine bir araştırma. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 2009(1), 83-99.
- Yeşilyurt, E. (2007). Akademik ve yönetsel liderlik. *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 76-80.
- Yielder, J. and Codling, A. (2004). Management and leadership in the contemporary university. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 26(3), 315-328.
- Yılmaz, H. (2007). *Akademik yöneticilerin entelektüel düzeylerinin ölçülmesi* (doktora tezi). Kocaeli Üniversitesi, Türkiye. YÖK tez merkezinden edinilmiştir (226135).
- Yılmaz, K. (2010). Devlet ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet algıları. *Kuram ve uygulamada eğitim bilimleri*, 10(1), 579-616.
- Yılmaz, H. (2014). Bilgi liderliğinin işletme performansı üzerine etkilerinin değerlendirilmesi. *Optimum Ekonomi ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 51-68.

- YÖK. (2015). *Yükseköğretim Kurulu 2016-2020 stratejik planı*.
https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/strateji_dairesi/YOK_Strateji_k_Plan_2016_202.pdf, (Erişim tarihi: 11.06.2019).
- YÖK.(2017).Yükseköğretimdergisi.Sayı;6.https://www.yok.gov.tr/Dergi/YOK_Dergi_i_06/HTML/index.html#6/z (Erişim tarihi: 13.03.2019).
- YÖK. (2019). Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı yükseköğretim bilgi yönetim sistemi, *2019 yılı ösys istatistikleri, öğretim elemanı sayıları raporu*.
<https://istatistik.yok.gov.tr>, (Erişim tarihi: 13.06.2019).
- Yücel, İ. ve Kılıç, E. (2018). Otantik liderliğin örgütsel güven üzerine etkileri: Erzincan Üniversitesi'nde bir uygulama. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(1), 81-94.
- Yürür, S. (2008). Örgütsel adalet ile iş tatmini ve çalışanların bireysel özellikleri arasındaki ilişkilerin analizine yönelik bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 13(2), 295-312.
- Yükseköğretim Personel Kanunu (2547 Sayılı). *Resmî gazete*, Sayı: 17506, Yayımlanma Tarihi: 4.11.1981. www.mevzuat.gov.tr > MevzuatMetin > 1.5.2547.doc (Erişim tarihi: 11.06.2019).

EKLER

EK – 1: YÜKSEKÖĞRETİM KANUNU İLE BAZI KANUN VE KANUN HÜKMÜNDE KARARNAMELERDE DEĞİŞİKLİK YAPILMASINA DAİR KANUN

Başbakanlık Mevzuatı Geliştirme ve Yayın Genel Müdürlüğü

18 Mayıs 2018 CUMA

Resmî Gazete

Sayı : 30425

KANUN

YÜKSEKÖĞRETİM KANUNU İLE BAZI KANUN VE KANUN HÜKMÜNDE KARARNAMELERDE DEĞİŞİKLİK YAPILMASINA DAİR KANUN

Kanun No: 7141

Kabul Tarihi: 9/5/2018

MADDE 1- 9/6/1932 tarihli ve 2004 sayılı İcra ve İflas Kanununa 362 nci maddesinden sonra gelmek üzere aşağıdaki 362/a maddesi eklenmiştir.

“Özel okullar ile özel öğrenci yurt ve benzeri kurumların taşınır ve taşınmaz mallarının haczi:

MADDE 362/a- 8/2/2007 tarihli ve 5580 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu kapsamında faaliyet gösteren okullar ile 24/3/1950 tarihli ve 5661 sayılı Yüksek Öğrenim Öğrenci Yurtları ve Aşevleri Hakkındaki Kanuna Ek Karar kapsamında faaliyet gösteren özel öğrenci barınma hizmetleri veren yurt ve benzeri kurumların taşınır ve taşınmaz malları, 6183 sayılı Amme Alacaklarının Tahsil Usulü Hakkında Kanuna göre yapılan takipler hariç olmak üzere içinde bulunduğu eğitim ve öğretim yılı sonunda haczedilir.”

MADDE 2- 4/11/1981 tarihli ve 2547 sayılı Yükseköğretim Kurumunun 8 inci maddesine aşağıdaki fıkra eklenmiştir.

“Kurum kurulan ve kuruluşları, Yükseköğretim Kurulu Başkanlığının talebi üzerine, merkez teşkilatlarına ait kadrolarında bulunan müfettiş, denetçi ve alanında uzman personeli, yürütülen işlere yardımcı olmak üzere Yükseköğretim Denetim Kurulunda iki yıla kadar görevlendirilebilir. Görev süresi dolan personel aynı usulle yeniden görevlendirilebilir. Bu şekilde görevlendirilen personel, kurumlarından aylıklı izinli sayılır ve görevlendirmede geçen süreler fiilen kendi mesleklerinde geçirilmiş olarak kabul edilir.”

MADDE 3- 2547 sayılı Kanunun ek 10 uncu maddesine aşağıdaki fıkralar eklenmiştir.

“Yükseköğretim Kurulu görevim ve denetim görevi kapsamında, vakıf yükseköğretim kurumlarının ilişkili kişiler ile yaptıkları mal veya hizmet alım ya da satışlarına veya parasal hareketlere ilişkin olarak bu kişilerden bilgi ve belge isteyebilir ya da bu kişiler nezdinde söz konusu işlemlere ilişkin olarak inceleme yapılmasını talep edebilir. Bu hükümün uygulanmasında ilişkili kişi, kurucu vakıf ve vakıf yükseköğretim kurumlarının mütevelli heyet üyeleri ve yöneticilerinin ilgili bulunduğu gerçek kişi veya kurum ile idaresi, denetimi veya sermayesi bakımından doğrudan veya dolaylı olarak bağlı bulunduğu ya da nüfuzu altında bulunduğu gerçek kişi veya kurumları ifade eder. Mütevelli heyet üyeleri ve yöneticilerin eylemleri, mütevelli heyet üyeleri ve yöneticilerin veya eylemlerinin üstsoy ve altsoy ile üçüncü derece dahil yansoy hısımları ve kayın hısımları da ilişkili kişi sayılır.

Yükseköğretim Kurulu tarafından vakıf yükseköğretim kurumlarının yurt dışı mali ve finansal ilişkilerinin denetimi ilgili kamu kurum ve kuruluşlarından talep edilebilir.”

MADDE 4 - 2547 sayılı Kanunun ek 14 üncü maddesine aşağıdaki fıkra eklenmiştir.

“Vakıf yükseköğretim kurumlarının satın, kiralama, mal ve hizmet alımları ile yapım işlerinde uyacakları usul ve esaslar Yükseköğretim Kurulunca çıkarılan yönetmelikle belirlenir.”

MADDE 5- 2547 sayılı Kanuna aşağıdaki geçici maddeler eklenmiştir.

GEÇİCİ MADDE 76- En az dört yıllık lisans eğitimi veren yükseköğretim kurumlarını bitirerek mesleğe özel yarışma sınavı ile girmiş ve belirli süreli meslek içi eğitim ve özel bir yeterlik sınavı sonrasında atanmış olmaları kaydıyla, 657 sayılı Devlet Memurları Kanununun 152 nci maddesinin “İl-Tazminatlar” kısmının “A-Özel Hizmet Tazminatı” bölümünün (c), (f), (g) ve (ğ) bentlerinde sayılan unsurlara ilişkin kurumların merkez teşkilatlarına ait kadrolarda bulunanlar, bu maddenin yürürlüğe girdiği tarihten itibaren üç yıl içerisinde Yükseköğretim Kurulu Uzman olarak atanabilirler. Bu şekilde atanacakların sayısı toplam Yükseköğretim Kurulu Uzman kadro sayısının yüzde yirmisini geçemez.

GEÇİCİ MADDE 77- Bu maddenin yürürlüğe girdiği tarih itibarıyla ilahiyat ön lisans programından mezun olanlara ilahiyat fakültesi ve aynı programı uygulayan fakültelerde, çeşitli alanlarda lisans tamamlama eğitimi yaptırılır. Bu eğitimin usul ve esasları ile her yıl tahsis edilecek kontenjanlar Yükseköğretim Kurulu tarafından belirlenir.”

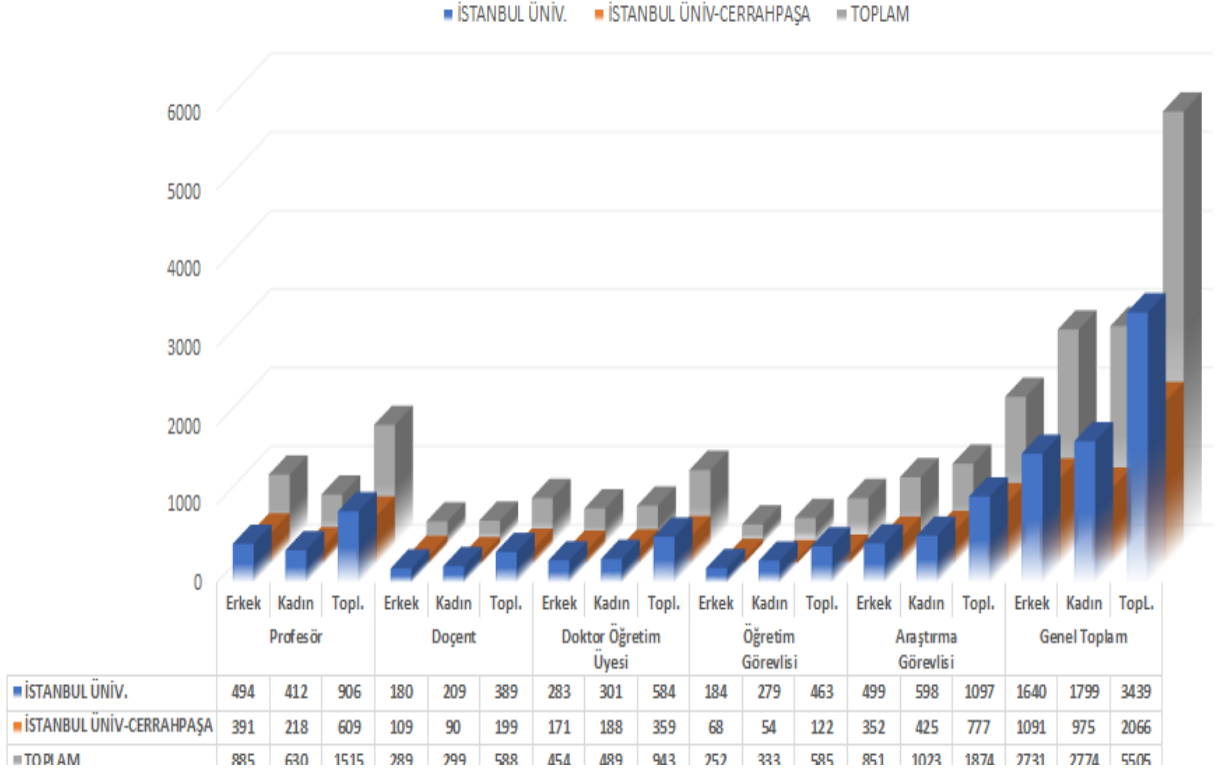
MADDE 6- 28/3/1983 tarihli ve 2809 sayılı Yükseköğretim Kurumları Teşkilatı Kanununun 20 nci maddesinin başlığında ve birinci fıkrasında yer alan “Uludağ Üniversitesi” ibareleri “Bursa Uludağ Üniversitesi” şeklinde, 26 nci maddesinin başlığında ve birinci fıkrasında yer alan “Cumhuriyet Üniversitesi” ibareleri “Sivas Cumhuriyet Üniversitesi” şeklinde, ek 8 inci maddesinin başlığında ve birinci fıkrasında yer alan “Adnan Mendere Üniversitesi” ibareleri “Ayдын Adnan Mendere Üniversitesi” şeklinde, ek 9 uncu maddesinin başlığında ve birinci fıkrasında yer alan “Bülent Ecevit Üniversitesi” ibareleri “Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi” şeklinde, ek 16 ncı maddesinin başlığında ve birinci fıkrasında yer alan “Ahant İzzet Bayal Üniversitesi” ibareleri “Bolu Ahant İzzet Bayal Üniversitesi” şeklinde, ek 17 nci maddesinin başlığında ve birinci fıkrasında yer alan “Mustafa Kemal Üniversitesi” ibareleri “Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi” şeklinde, ek 23 üncü maddesinin başlığında ve birinci fıkrasında yer alan “Damlupınar Üniversitesi” ibareleri “Kütahya Damlupınar Üniversitesi” şeklinde, ek 24 üncü maddesinin başlığında ve birinci fıkrasında yer alan “Gaziosmanpaşa Üniversitesi” ibareleri “Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi” şeklinde, ek 49 uncu maddesinin başlığı ve birinci fıkrasında yer alan “Okan Üniversitesi” ibareleri “İstanbul Okan Üniversitesi” şeklinde, ek 56 ncı maddesinin başlığında ve birinci fıkrasında yer alan “Abi Evran Üniversitesi” ibareleri “Kırşehir Abi Evran Üniversitesi” şeklinde, ek 59 uncu maddesinin başlığında ve birinci fıkrasında yer alan “Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi” ibareleri “Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi” şeklinde, ek 62 nci maddesinin başlığında ve birinci fıkrasında yer alan “Namık Kemal Üniversitesi” ibareleri “Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi” şeklinde, ek 63 üncü maddesinin başlığında ve birinci fıkrasında yer alan “Erzincan Üniversitesi”

EK- 2.1: EVRENİ OLUŞTURAN İ Ü ve İ Ü C'NİN ÖĞRETİM ELEMANI AYRINTILI SAYILARI

Üniversiteler ve Kuruluş Tarihleri	Profesör			Doçent			Doktor Öğretim Üyesi			Öğretim Görevlisi			Araştırma Görevlisi			Genel Toplam		
	Erkek	Kadın	Toplam	Erkek	Kadın	Toplam	Erkek	Kadın	Toplam	Erkek	Kadın	Toplam	Erkek	Kadın	Toplam	Erkek	Kadın	Toplam
İSTANBUL ÜNİV. (18.11.1933)	494	412	906	180	209	389	283	301	584	184	279	463	499	598	1097	1640	1799	3439
	54,53%	45,47%	26,34%	46,27%	53,73%	11,31%	48,46%	51,54%	16,98%	39,74%	60,26%	13,46%	45,49%	54,51%	31,90%	47,69%	52,31%	62,47%
İSTANBUL ÜNİV.- CERRAHPAŞA (18.05.2018)	391	218	609	109	90	199	171	188	359	68	54	122	352	425	777	1091	975	2066
	64,20%	35,80%	29,48%	54,77%	45,23%	9,63%	47,63%	52,37%	17,38%	55,74%	44,26%	5,91%	45,30%	54,70%	37,61%	52,81%	47,19%	37,53%
Toplam	885	630	1515	289	299	588	454	489	943	252	333	585	851	1023	1874	2731	2774	5505
Genel toplamdaki yüzdelerik değer	16,08%	11,44%	27,52%	5,25%	5,43%	10,68%	8,25%	8,88%	17,13%	4,58%	6,05%	10,63%	15,46%	18,58%	34,04%	49,61%	50,39%	5505

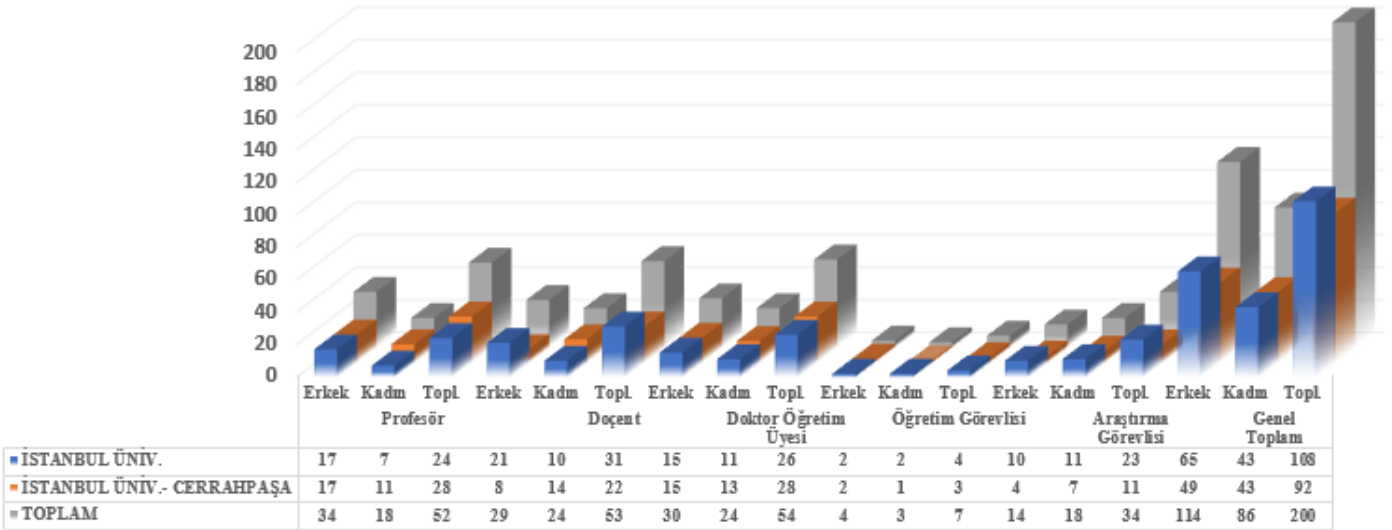
EK- 2.2: EVRENİ VE ÖRNEKLEMİ OLUŞTURAN ÖĞRETİM ELEMANLARI

EVRENİ OLUŞTURAN ÖĞRETİM ELEMANLARI



ÖRNEKLEMİ OLUŞTURAN ÖĞRETİM ELEMANLARI

■ İSTANBUL ÜNİV. ■ İSTANBUL ÜNİV.- CERRAHPAŞA ■ TOPLAM



**EK-3. AELÖ ve Alt Boyut Puanlarının, Unvan, Kıdem ve Görev Yapılan
Üniversitedeki Çalışma Yılı Değişkenlerine Göre Scheffe Testi Sonuçları**

Tablo 4. 34. AELÖ ve Alt Boyut Puanlarının, Unvan Değişkenine Göre Scheffe Testi Sonuçları

Bağımlı değişken	(I) Unvan	(J) Unvan	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
Temsilci olma	Prof. Dr	Doç. Dr	.28638	.17848	.464
		Dr. Öğr. Üyesi	.27511	.17766	.496
		Öğr. Gör. ve Arş. Gör	.33642	.19098	.378
	Doç. Dr	Prof. Dr	-.28638	.17848	.464
		Dr. Öğr. Üyesi	-.01127	.17680	1.000
		Öğr. Gör. ve Arş. Gör	.05005	.19018	.995
	Dr. Öğr. Üyesi	Prof. Dr	-.27511	.17766	.496
		Doç. Dr	.01127	.17680	1.000
		Öğr. Gör. ve Arş. Gör	.06131	.18941	.991
	Öğr. Gör. ve Arş. Gör	Prof. Dr	-.33642	.19098	.378
		Doç. Dr	-.05005	.19018	.995
		Dr. Öğr. Üyesi	-.06131	.18941	.991
Rehber olma	Prof. Dr	Doç. Dr	.08835	.15780	.957
		Dr. Öğr. Üyesi	.20584	.15708	.634
		Öğr. Gör. ve Arş. Gör	.38391	.16885	.164
	Doç. Dr	Prof. Dr	-.08835	.15780	.957
		Dr. Öğr. Üyesi	.11749	.15632	.904
		Öğr. Gör. ve Arş. Gör	.29556	.16815	.380
	Dr. Öğr. Üyesi	Prof. Dr	-.20584	.15708	.634
		Doç. Dr	-.11749	.15632	.904
		Öğr. Gör. ve Arş. Gör	.17807	.16747	.770
	Öğr. Gör. ve Arş. Gör	Prof. Dr	-.38391	.16885	.164
		Doç. Dr	-.29556	.16815	.380
		Dr. Öğr. Üyesi	-.17807	.16747	.770
Kazandırıcı olma	Prof. Dr	Doç. Dr	.22406	.21071	.770
		Dr. Öğr. Üyesi	.45370	.20974	.200
		Öğr. Gör. ve Arş. Gör	.46037	.22546	.247
	Doç. Dr	Prof. Dr	-.22406	.21071	.770
		Dr. Öğr. Üyesi	.22965	.20873	.751
		Öğr. Gör. ve Arş. Gör	.23631	.22452	.775
	Dr. Öğr. Üyesi	Prof. Dr	-.45370	.20974	.200
		Doç. Dr	-.22965	.20873	.751
		Öğr. Gör. ve Arş. Gör	.00666	.22362	1.000
	Öğr. Gör. ve Arş. Gör	Prof. Dr	-.46037	.22546	.247
		Doç. Dr	-.23631	.22452	.775
		Dr. Öğr. Üyesi	-.00666	.22362	1.000
Gözetici olma	Prof. Dr	Doç. Dr	.17102	.13844	.677
		Dr. Öğr. Üyesi	.40670	.13781	.036
		Öğr. Gör. ve Arş. Gör	.55597	.14814	.003
	Doç. Dr	Prof. Dr	-.17102	.13844	.677
		Dr. Öğr. Üyesi	.23567	.13714	.401
		Öğr. Gör. ve Arş. Gör	.38495	.14752	.082
	Dr. Öğr. Üyesi	Prof. Dr	-.40670	.13781	.036
		Doç. Dr	-.23567	.13714	.401
		Öğr. Gör. ve Arş. Gör	.14928	.14692	.793
	Öğr. Gör. ve Arş. Gör	Prof. Dr	-.55597	.14814	.003

		Doç. Dr	-.38495	.14752	.082
		Dr. Öğr. Üyesi	-.14928	.14692	.793
Savunucu olma	Prof. Dr	Doç. Dr	.05878	.18968	.992
		Dr. Öğr. Üyesi	.23575	.18881	.669
		Öğr. Gör. ve Arş. Gör	.15807	.20296	.895
	Doç. Dr	Prof. Dr	-.05878	.18968	.992
		Dr. Öğr. Üyesi	.17697	.18790	.828
		Öğr. Gör. ve Arş. Gör	.09929	.20212	.971
	Dr. Öğr. Üyesi	Prof. Dr	-.23575	.18881	.669
		Doç. Dr	-.17697	.18790	.828
		Öğr. Gör. ve Arş. Gör	-.07769	.20130	.985
	Öğr. Gör. ve Arş. Gör	Prof. Dr	-.15807	.20296	.895
		Doç. Dr	-.09929	.20212	.971
		Dr. Öğr. Üyesi	.07769	.20130	.985
AELÖ (Toplam)	Prof. Dr	Doç. Dr	.16740	.13779	.688
		Dr. Öğr. Üyesi	.31711	.13715	.152
		Öğr. Gör. ve Arş. Gör	.38063	.14743	.087
	Doç. Dr	Prof. Dr	-.16740	.13779	.688
		Dr. Öğr. Üyesi	.14970	.13649	.752
		Öğr. Gör. ve Arş. Gör	.21323	.14682	.551
	Dr. Öğr. Üyesi	Prof. Dr	-.31711	.13715	.152
		Doç. Dr	-.14970	.13649	.752
		Öğr. Gör. ve Arş. Gör	.06353	.14623	.979
	Öğr. Gör. ve Arş. Gör	Prof. Dr	-.38063	.14743	.087
		Doç. Dr	-.21323	.14682	.551
		Dr. Öğr. Üyesi	-.06353	.14623	.979

Tablo 4. 35. AELÖ ve Alt Boyut Puanlarının, Kıdem Değişkenine Göre Scheffe Testi Sonuçları

Bağımlı değişken	(I) kıdem	(J) kıdem	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
Temsilci olma	3-7 yıl	8-13 yıl	-.09613	.19903	.994
		14-20	.18677	.18611	.908
		21-29 yıl	.03690	.20619	1.000
		30-40 yıl	-.48571	.21536	.282
	8-13 yıl	3-7 yıl	.09613	.19903	.994
		14-20	.28290	.18869	.691
		21-29 yıl	.13304	.20852	.982
		30-40 yıl	-.38958	.21759	.526
	14-20	3-7 yıl	-.18677	.18611	.908
		8-13 yıl	-.28290	.18869	.691
		21-29 yıl	-.14987	.19622	.965
		30-40 yıl	-.67248	.20583	.034
21-29 yıl	3-7 yıl	-.03690	.20619	1.000	
	8-13 yıl	-.13304	.20852	.982	
	14-20	.14987	.19622	.965	
	30-40 yıl	-.52262	.22415	.250	
30-40 yıl	3-7 yıl	.48571	.21536	.282	
	8-13 yıl	.38958	.21759	.526	
	14-20	.67248	.20583	.034	
	21-29 yıl	.52262	.22415	.250	
Rehber olma	3-7 yıl	8-13 yıl	-.13214	.17292	.965

	14-20	.06267	.16169	.997	
	21-29 yıl	-.10000	.17914	.989	
	30-40 yıl	-.69881	.18710	.009	
8-13 yıl	3-7 yıl	.13214	.17292	.965	
	14-20	.19481	.16393	.842	
	21-29 yıl	.03214	.18116	1.000	
	30-40 yıl	-.56667	.18904	.066	
14-20	3-7 yıl	-.06267	.16169	.997	
	8-13 yıl	-.19481	.16393	.842	
	21-29 yıl	-.16267	.17048	.923	
	30-40 yıl	-.76148	.17883	.002	
21-29 yıl	3-7 yıl	.10000	.17914	.989	
	8-13 yıl	-.03214	.18116	1.000	
	14-20	.16267	.17048	.923	
	30-40 yıl	-.59881	.19474	.054	
30-40 yıl	3-7 yıl	.69881	.18710	.009	
	8-13 yıl	.56667	.18904	.066	
	14-20	.76148	.17883	.002	
	21-29 yıl	.59881	.19474	.054	
Kazandırıcı olma	3-7 yıl	8-13 yıl	-.09375	.23730	.997
		14-20	.10377	.22190	.994
		21-29 yıl	-.08571	.24583	.998
		30-40 yıl	-.61667	.25676	.222
	8-13 yıl	3-7 yıl	.09375	.23730	.997
		14-20	.19752	.22497	.942
		21-29 yıl	.00804	.24861	1.000
		30-40 yıl	-.52292	.25942	.400
	14-20	3-7 yıl	-.10377	.22190	.994
		8-13 yıl	-.19752	.22497	.942
		21-29 yıl	-.18949	.23395	.956
		30-40 yıl	-.72044	.24541	.076
21-29 yıl	3-7 yıl	.08571	.24583	.998	
	8-13 yıl	-.00804	.24861	1.000	
	14-20	.18949	.23395	.956	
	30-40 yıl	-.53095	.26725	.416	
30-40 yıl	3-7 yıl	.61667	.25676	.222	
	8-13 yıl	.52292	.25942	.400	
	14-20	.72044	.24541	.076	
	21-29 yıl	.53095	.26725	.416	
Gözetici olma	3-7 yıl	8-13 yıl	-.26935	.15324	.544
		14-20	-.04706	.14329	.999
		21-29 yıl	-.33214	.15874	.361
		30-40 yıl	-.77976	.16580	.000
	8-13 yıl	3-7 yıl	.26935	.15324	.544
		14-20	.22229	.14527	.674
		21-29 yıl	-.06280	.16054	.997
		30-40 yıl	-.51042	.16752	.058
	14-20	3-7 yıl	.04706	.14329	.999
		8-13 yıl	-.22229	.14527	.674
		21-29 yıl	-.28509	.15107	.471
		30-40 yıl	-.73270	.15847	.000
21-29 yıl	3-7 yıl	.33214	.15874	.361	
	8-13 yıl	.06280	.16054	.997	
	14-20	.28509	.15107	.471	
	30-40 yıl	-.44762	.17257	.156	
30-40 yıl	3-7 yıl	.77976	.16580	.000	
	8-13 yıl	.51042	.16752	.058	
	14-20	.73270	.15847	.000	

		21-29 yıl	.44762	.17257	.156
		8-13 yıl	.30060	.20719	.717
	3-7 yıl	14-20	.40083	.19374	.372
		21-29 yıl	.04167	.21464	1.000
		30-40 yıl	-.42857	.22418	.457
		3-7 yıl	-.30060	.20719	.717
	8-13 yıl	14-20	.10024	.19642	.992
		21-29 yıl	-.25893	.21706	.840
		30-40 yıl	-.72917	.22650	.038
		3-7 yıl	-.40083	.19374	.372
	14-20	8-13 yıl	-.10024	.19642	.992
		21-29 yıl	-.35916	.20426	.544
		30-40 yıl	-.82940	.21427	.006
		3-7 yıl	-.04167	.21464	1.000
	21-29 yıl	8-13 yıl	.25893	.21706	.840
		14-20	.35916	.20426	.544
		30-40 yıl	-.47024	.23333	.401
		3-7 yıl	.42857	.22418	.457
	30-40 yıl	8-13 yıl	.72917	.22650	.038
		14-20	.82940	.21427	.006
		21-29 yıl	.47024	.23333	.401
		8-13 yıl	-.05815	.15067	.997
	3-7 yıl	14-20	.14140	.14089	.908
		21-29 yıl	-.08736	.15609	.989
		30-40 yıl	-.60541	.16303	.010
		3-7 yıl	.05815	.15067	.997
	8-13 yıl	14-20	.19955	.14284	.745
		21-29 yıl	-.02920	.15785	1.000
		30-40 yıl	-.54726	.16472	.029
		3-7 yıl	-.14140	.14089	.908
	14-20	8-13 yıl	-.19955	.14284	.745
		21-29 yıl	-.22875	.14854	.668
		30-40 yıl	-.74681	.15582	.000
		3-7 yıl	.08736	.15609	.989
	21-29 yıl	8-13 yıl	.02920	.15785	1.000
		14-20	.22875	.14854	.668
		30-40 yıl	-.51806	.16969	.057
		3-7 yıl	.60541	.16303	.010
	30-40 yıl	8-13 yıl	.54726	.16472	.029
		14-20	.74681	.15582	.000
		21-29 yıl	.51806	.16969	.057

Tablo 4. 36. AELÖ ve Alt Boyut Puanlarının, Görev Yapılan Üniversitedeki Çalışma Yılı Değişkenine Göre Scheffe Testi Sonuçları

Bağımlı değişken	(I) kıdem	(J) kıdem	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
		8-13 yıl	.12417	.19078	.980
	3-7 yıl	14-19 yıl	.50303	.18397	.117
		20-25 yıl	.09714	.19078	.992
		26-38 yıl	-.31436	.20136	.656
		3-7 yıl	-.12417	.19078	.980
	8-13 yıl	14-19 yıl	.37886	.20079	.471
		20-25 yıl	-.02703	.20705	1.000
		26-38 yıl	-.43854	.21684	.397
	14-19	3-7 yıl	-.50303	.18397	.117

		8-13 yıl	-.37886	.20079	.471
		20-25 yıl	-.40589	.20079	.397
		26-38 yıl	-.81740	.21087	.006
	20-25 yıl	3-7 yıl	-.09714	.19078	.992
		8-13 yıl	.02703	.20705	1.000
		14-19 yıl	.40589	.20079	.397
		26-38 yıl	-.41151	.21684	.465
	26-38 yıl	3-7 yıl	.31436	.20136	.656
		8-13 yıl	.43854	.21684	.397
		14-19 yıl	.81740	.21087	.006
		20-25 yıl	.41151	.21684	.465
	3-7 yıl	8-13 yıl	-.03493	.17092	1.000
		14-19 yıl	.08524	.16482	.992
		20-25 yıl	-.17007	.17092	.911
		26-38 yıl	-.51902	.18040	.086
	8-13 yıl	3-7 yıl	.03493	.17092	1.000
		14-19 yıl	.12017	.17989	.978
		20-25 yıl	-.13514	.18549	.970
		26-38 yıl	-.48409	.19426	.189
	14-19	3-7 yıl	-.08524	.16482	.992
		8-13 yıl	-.12017	.17989	.978
		20-25 yıl	-.25531	.17989	.733
		26-38 yıl	-.60426	.18891	.040
	20-25 yıl	3-7 yıl	.17007	.17092	.911
		8-13 yıl	.13514	.18549	.970
		14-19 yıl	.25531	.17989	.733
		26-38 yıl	-.34895	.19426	.522
	26-38 yıl	3-7 yıl	.51902	.18040	.086
		8-13 yıl	.48409	.19426	.189
		14-19 yıl	.60426	.18891	.040
		20-25 yıl	.34895	.19426	.522
	3-7 yıl	8-13 yıl	.16535	.22645	.970
		14-19 yıl	.32671	.21837	.692
		20-25 yıl	-.18600	.22645	.954
		26-38 yıl	-.59860	.23901	.184
	8-13 yıl	3-7 yıl	-.16535	.22645	.970
		14-19 yıl	.16136	.23833	.977
		20-25 yıl	-.35135	.24576	.728
		26-38 yıl	-.76395	.25738	.070
	14-19	3-7 yıl	-.32671	.21837	.692
		8-13 yıl	-.16136	.23833	.977
		20-25 yıl	-.51271	.23833	.331
		26-38 yıl	-.92531	.25030	.010
	20-25 yıl	3-7 yıl	.18600	.22645	.954
		8-13 yıl	.35135	.24576	.728
		14-19 yıl	.51271	.23833	.331
		26-38 yıl	-.41260	.25738	.633
	26-38 yıl	3-7 yıl	.59860	.23901	.184
		8-13 yıl	.76395	.25738	.070
		14-19 yıl	.92531	.25030	.010
		20-25 yıl	.41260	.25738	.633
	3-7 yıl	8-13 yıl	-.05138	.14988	.998
		14-19 yıl	.12848	.14453	.939
		20-25 yıl	-.21129	.14988	.738
		26-38 yıl	-.62766	.15819	.004
	8-13 yıl	3-7 yıl	.05138	.14988	.998
		14-19 yıl	.17986	.15774	.861
		20-25 yıl	-.15991	.16266	.914

		26-38 yıl	-.57629	.17035	.025
		3-7 yıl	-.12848	.14453	.939
	14-19	8-13 yıl	-.17986	.15774	.861
		20-25 yıl	-.33977	.15774	.330
		26-38 yıl	-.75614	.16566	.001
		3-7 yıl	.21129	.14988	.738
	20-25 yıl	8-13 yıl	.15991	.16266	.914
		14-19 yıl	.33977	.15774	.330
		26-38 yıl	-.41638	.17035	.206
		3-7 yıl	.62766	.15819	.004
	26-38 yıl	8-13 yıl	.57629	.17035	.025
		14-19 yıl	.75614	.16566	.001
		20-25 yıl	.41638	.17035	.206
		8-13 yıl	.36780	.20046	.500
	3-7 yıl	14-19 yıl	.55795	.19330	.085
		20-25 yıl	.11780	.20046	.987
		26-38 yıl	-.29458	.21157	.747
		3-7 yıl	-.36780	.20046	.500
	8-13 yıl	14-19 yıl	.19015	.21097	.936
		20-25 yıl	-.25000	.21755	.857
		26-38 yıl	-.66238	.22783	.081
		3-7 yıl	-.55795	.19330	.085
	14-19	8-13 yıl	-.19015	.21097	.936
		20-25 yıl	-.44015	.21097	.364
		26-38 yıl	-.85253	.22156	.006
		3-7 yıl	-.11780	.20046	.987
	20-25 yıl	8-13 yıl	.25000	.21755	.857
		14-19 yıl	.44015	.21097	.364
		26-38 yıl	-.41238	.22783	.514
		3-7 yıl	.29458	.21157	.747
	26-38 yıl	8-13 yıl	.66238	.22783	.081
		14-19 yıl	.85253	.22156	.006
		20-25 yıl	.41238	.22783	.514
		8-13 yıl	.11420	.14548	.961
	3-7 yıl	14-19 yıl	.32028	.14029	.270
		20-25 yıl	-.07001	.14548	.994
		26-38 yıl	-.47424	.15355	.053
		3-7 yıl	-.11420	.14548	.961
	8-13 yıl	14-19 yıl	.20608	.15311	.770
		20-25 yıl	-.18421	.15789	.851
		26-38 yıl	-.58844	.16535	.015
		3-7 yıl	-.32028	.14029	.270
	AELÖ (Toplam)	8-13 yıl	-.20608	.15311	.770
		20-25 yıl	-.39029	.15311	.170
		26-38 yıl	-.79452	.16080	.000
		3-7 yıl	.07001	.14548	.994
	20-25 yıl	8-13 yıl	.18421	.15789	.851
		14-19 yıl	.39029	.15311	.170
		26-38 yıl	-.40423	.16535	.205
		3-7 yıl	.47424	.15355	.053
	26-38 yıl	8-13 yıl	.58844	.16535	.015
		14-19 yıl	.79452	.16080	.000
		20-25 yıl	.40423	.16535	.205

EK – 4. GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Gönüllü Katılımcı Formu

✓ Değerli akademisyen,

Bu çalışma, İstanbul Üniv-Cerrahpaşa Yükseköğretim Yönetimi bilim dalındaki, Prof. Dr. Veysel BOZKURT danışmanlığındaki tez kapsamında hazırlanmıştır. Çalışma; *I. bölüm: kişisel bilgiler, II. bölüm: akademik entelektüel liderlik, örgütsel adalet ve örgütsel özdeşleşmeye* yönelik sorulardan oluşmakta, yaklaşık 10-15 dakika sürmektedir. Herhangi bir kişi ya da kurumu değerlendirme amacı güdülmemekte, yanıtlarınız anonim kalmaktadır.

Çalışmaya katılmak gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmanın amacına ulaşması için sizden beklenen soruların eksiksiz, en uygun gelen cevabı içtenlikle iletmenizdir. Formu okuyup onaylamanız, araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz anlamına gelmektedir. Çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmayı bırakma hakkına da sahiptir. Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup kişisel bilgileriniz gizli kalacak; sadece verilerinizin yayın amacı ile kullanılacaktır (iletişim için; selsay.edu@gmail.com).

Selma SAYDAM

İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa

Yükseköğretim Yönetimi

selsay.edu@gmail.com

Yukarıda yer alan ve araştırmadan önce katılımcıya verilmesi gereken bilgileri, çalışmanın kapsamını ve amacını okudum. Söz konusu bu araştırmaya, hiçbir baskı ve telkin olmaksızın kendi isteğimle katılmayı kabul ediyorum.

EK – 5. KİŞİSEL ve AKADEMİK BİLGİ FORMU

Bu formda kişisel ve akademik bilgilerinize yönelik sorular yer almaktadır

1. Cinsiyetiniz: kadın () erkek ()
2. Unvanınız: Prof. Dr. () Doç. Dr. () Dr. Öğr. Üyesi () Öğr. Gör.() Arş.gör. ()
3. Devam eden yönetim göreviniz: var () yok ()
4. Kıdeminiz :
5. Görev yaptığınız üniversitedeki çalışma yılınız:
6. SCI, SSCI ve AHCI kapsamındaki dergilerde makale sayınız:
7. Diğer dergilerde yayınlanan makale sayınız:
8. Yayımlanan kitap, kitap bölümü veya kitap çeviri sayınız:

EK – 6. AKADEMİK ENTELEKTÜEL LİDERLİK ÖLÇEĞİ

(Örnek maddeler verilmiştir)	1.....5				
Bir akademisyen olarak, aşağıdaki ifadeleri gerçekleştirme sıklığınızı belirtiniz.	Hiçbir zaman ↔ Her zaman				
	1	2	3	4	5
3. (Kazandırıcı olma) Yürütücüsü olduğum projeler veya etkinlikler ile öğrencilerin bursiyer, yardımcı personel, vb. yollarla finansal olarak desteklenmesini sağlama	1	2	3	4	5
4. (Gözetici olma) Uzmanlık alanım kapsamındaki yayın, proje, etkinlik vb. çalışmalara yönelik farklı değerlendirme uygulamalarında (<i>editör, hakem, panelist, danışman, vb.</i>) gönüllü yer alma	1	2	3	4	5
6. (Temsilci olma) Önemli günler için yapılan yerel veya ulusal törenlere (<i>kutlama, anma, yürüyüş, vb.</i>) kurumu temsilen gönüllü olarak katılma	1	2	3	4	5
10. (Savunucu olma) Çalışma alanımla ilişkili toplumsal oluşumlarda (<i>STK'lar, dernekler, basın-yayın organları, vb.</i>) aktif olarak yer alma	1	2	3	4	5
12. (Rehber olma) Deneyimi az olan meslektaşlarımı, kendilerinin güçlü ve zayıf taraflarını keşfetmeye yönlendirme	1	2	3	4	5

EK – 7. YÖNETİM SÜREÇLERİNDE ÖRGÜTSEL ADALET ÖLÇEĞİ

(Örnek maddeler verilmiştir)					
Bulduğunuz üniversitede, yönetimi adaleti algılayan ya da sağlayan taraf olarak aşağıdaki ifadelere ne derecede katıldığınızı belirtiniz. Fakülte, meslek yüksekokulu, enstitü yönetimi.....	Katılmıyorum	Az katılıyorum	Orta derecede katılıyorum	Oldukça katılıyorum	Tamamen katılıyorum
Örgütlenme Sürecinde Örgütsel Adalet					
1. Öğretim elemanlarının görev, yetki ve sorumluluklarını adil bir şekilde dağıtır.	1	2	3	4	5
2. Örgütsel amaçların gerçekleşmesi adına öğretim elemanlarınca yerine getirilecek görevlere kaynak aktarımı konusunda adildir	1	2	3	4	5
4. Örgütsel faaliyetleri gerçekleştirecek olan öğretim elemanlarının görevlerine atanmaları konusunda adil uygulamalar yürütür.	1	2	3	4	5
Değerlendirme Sürecinde Örgütsel Adalet					
8. Öğretim elemanlarına tanıdığı kariyer fırsatlarının değerlendirmesini adil standartlar ile gerçekleştirir.	1	2	3	4	5
10. Öğretim elemanlarının gerçekleştirdikleri görevlerin değerlendirme ölçütlerini tarafsız bir tutumla belirler.	1	2	3	4	5
15. Öğretim elemanlarının performans değerlendirmesine ilişkin fikirlerini tarafsız bir şekilde dikkate alır.	1	2	3	4	5

EK – 8. ÖĞRETİM ELEMANI ÖRGÜTSEL ÖZDEŞLEŞME ÖLÇEĞİ

(Örnek maddeler verilmiştir)					
Aşağıdaki ifadelere ne derecede katıldığınızı belirtiniz.	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
Bilişsel- Davranışsal-Duygusal Özdeşleşme					
2. Çalıştığım üniversitenin hedefleri aynı zamanda benim bireysel hedeflerimdir.	1	2	3	4	5
3. Çalıştığım üniversitenin toplumdaki imajı beni iyi şekilde temsil ediyor.	1	2	3	4	5
5. Üniversiteye katkısı olacak işleri mecbur olmasam da yaparım.	1	2	3	4	5
6. Kariyerimin geri kalanına bu üniversitede devam etmeyi isterim.	1	2	3	4	5
7. Stratejik ve iş kararlarına yönelik fırsatlarda üniversite menfaatini ön planda tutarım.	1	2	3	4	5

EK – 9. KURUM İZİNLERİ



T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü



Sayı :61559050-300-
Konu :

İLGİLİ MAKAMA

İlgi :07.11.2018 tarihli dilekçeniz

Enstitümüz Yükseköğretim Yönetimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans programında 2501150922 öğrenci numarası ile kayıtlı **Selma SAYDAM**'ın "**Akademik Entellektüel Liderliğin Yordanmasında Yönetim Süreçlerinde Örgütsel Adaletin ve Örgütsel Özdeşleşmenin Rolü**" konulu tez çalışması ile ilgili olarak araştırma yapılabilmesi için gerekli kolaylığın sağlanması hususunda gereğini rica ederim.

e-İmzalı
Prof. Dr. Yasemin İŞIKTAÇ
Enstitü Müdürü

Doğrulamak için:<http://194.27.128.66/envision.Sorgula/belgedogrulama.aspx?V=BENDEDV3J>

Ayrıntılı bilgi için irtibat : Çiçek TUNCAR

Besim Ömerpaşa Cad. Devlet Arşivleri Binası.A blok No:39 34119
Fatih/Vezneciler/İstanbul
Tel : (212) 440 00 00 Faks : (212) 440 03 04
e-posta : sbe@istanbul.edu.tr Elektronik Ağ : www.istanbul.edu.tr



EK – 1. ÖLÇEK KULLANIMI İÇİN ALINAN İZİNLER

BARIS USLU <barisusu@comu.edu.tr>

5 Eki 2018 15:33 ☆ ↶ ⋮

Alıcı: ben ▾

Uluslararası literatürde akademik entelektüel liderlik konusunun özetlenmiş halini benim çalışmalarında görebilirsiniz. BSUIYE ise benim oluşturduğum bir kavram ve Tr makalesini sizinle paylaştım. Umarım bunlar size yardımcı olur.

İyi çalışmalar

5 Eki 2018 Cum 15:21 tarihinde Selma 'Saydam <selsay.edu@gmail.com> şunu yazdı:

...

derya eker <drykyr@gmail.com>

6 Eki 2018 Cmt 11:42 ☆ ↶ ⋮

Alıcı: ben ▾

Merhabalar,
tabii ki kullanabilirsiniz. ölçeğe dair bilgilere internet üzerinden ulusal tez merkezinde yayınlanmış yüksek lisans tezinden ulaşabilirsiniz.
iyi çalışmalar dilerim.

5 Eki 2018 Cum 21:03 tarihinde Selma 'Saydam <selsay.edu@gmail.com> şunu yazdı:

...



bertan akyol <bertanakyol@yahoo.com>

17 Eki 2018 10:56 ☆ ↶ ⋮

Alıcı: ben ▾

Selma hocam iyi günler. Ölçeği çalışmanızda tabii ki kullanabilirsiniz. Ek bilgiye ihtiyaç duymamız halinde lütfen yazın.
İyi çalışmalar dilerim.

Doç. Dr. Bertan AKYOL

Adnan Menderes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü

Davutlar Meslek Yüksekokulu Müdürü

.....

Assoc. Prof. Dr. Bertan AKYOL

Adnan Menderes University, Faculty of Education, Department of Educational Sciences

Director of Davutlar Vocational School

...

On Friday, October 5, 2018, 5:51:58 PM GMT+3, Selma 'Saydam <selsay.edu@gmail.com> wrote:

ÖZGEÇMİŞ

- 1. Adı Soyadı** : Selma SAYDAM
- 2. Unvanı** : Eğitim Uzmanı, Okul Öncesi Öğretmeni
- 3. E. mail** : selsay.edu@gmail.com

Derece	Alan	Üniversite
Lisans	İşletme	Anadolu Üniversitesi
Lisans	Okul Öncesi Öğretmenliği	İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi
Y. Lisans	Eğitim Yönetimi	İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi
Y. Lisans	Yükseköğretim Yönetimi	İstanbul Üniversitesi- Cerrahpaşa

TEZLER

Saydam, S. (2018). *Yükseköğretimde örgütsel imaj ve aidiyetin, mesleki sonuç beklentisi ve öğrenci sadakatini yordaması* (yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

YAYINLAR

Saydam, S. ve İlgar, L. (2018). Çocuk gelişimi ön lisans (uzaktan eğitim) öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının incelenmesi. *Route Educational and Social Science Journal*, 5(1), 1103-1115.

Saydam S., Karatop B. ve Cihan A. (2015). "Yükseköğretim kurumlarının sürdürülebilir gelişmesinde TS EN ISO 9001 ve EFQM çalışmalarının kazanımları: Auzef modeli" *ICQH 2015: International Conference on Quality in Higher Education*, Sakarya, Türkiye, 2-4 Aralık 2015, pp.650-65.

İŞ DENEYİMİ / İDARİ GÖREVLER

KALİTE VE SİSTEM YÖNETİMİ

Dokümantasyon Bürosu Şube Sorumlusu	İstanbul Üniversitesi	2015-2017
-------------------------------------	-----------------------	-----------

MÜFREDAT YÖNETİMİ

Program Açma ve Geliştirme Şube Sorumlusu	İstanbul Üniversitesi	2013-2015
---	-----------------------	-----------

MEB

Okul Öncesi Öğretmeni	Milli Eğitim	2009-2013
-----------------------	--------------	-----------

KONGRE, EĞİTİM ve SERTİFİKALAR

TS EN ISO 9001:2015 Kalite Yönetim Sistemi Temel Eğitimi

TS EN ISO 9001:2015 Kalite Yönetim Sistemi İç Tetkik Eğitimi

TS EN ISO 9001:2015 Kalite Yönetim Sistemi Proseslerin Risk Tabanlı Yönetimi

TS EN ISO 10002 Müşteri Memnuniyeti Yönetim Sistemi Temel Eğitimi

TS EN ISO 10002 Müşteri Memnuniyeti Yönetim Sistemi Dokümantasyon Eğitimi

TS EN ISO 10002 Müşteri Memnuniyeti Yönetim Sistemi İç Tetkik Eğitimi

TS EN ISO 9001 Kalite Yönetim Sistemi Temel Eğitimi

TS EN ISO 9001 Kalite Yönetim Sistemi Dokümantasyon Eğitimi

TS EN ISO 9001 Kalite Yönetim Sistemi İç Tetkik Eğitimi

Proseslerin Yönetimi, Etkileşimi ve İyileştirme Teknikleri Eğitimi

EFQM Mükemmellik Modeli (İstanbul Üniversitesi)

Protokol Eğitimi (İstanbul Üniversitesi)

International Conference On Quality In Higher Education, SAKARYA, TÜRKİYE, 2-4 Aralık 2015.

International Digital Life Environment -İSTANBUL, TÜRKİYE, 4- 6 Mayıs 2015.

KAIZEN YALIN Çalışmalarını Yönetmek; Lider'in Kaizeni, Obeya'dan Gemba'ya (KALDER), İSTANBUL, TÜRKİYE, 16 Kasım 2015.

Öğretmen Yetiştirmede Değişim ve Dönüşüm Ulusal Çalıştayı- İSTANBUL, TÜRKİYE, 6-8 Ekim 2016.

Eurasia Higher Education Summit (EURIE), İSTANBUL, TÜRKİYE, 16-19 Şubat 2016.

International Conference On Quality In Higher Education, SAKARYA, TÜRKİYE, 24-25 Kasım 2016

International Early Childhood Education Congress, İSTANBUL, TÜRKİYE, 18-20 Mart 2016.

Elsevier Bilimsel Araştırma Kaynak ve Çözümleri Eğitimi: Mendeley, Scopus, Science Direct, 16 Ekim 2017.

Resscongress-Uluslararası Eğitim Bilimleri ve Sosyal Bilimler Sempozyumu, BANDIRMA, TÜRKİYE, 3-5 Kasım 2017.

Elsevier Yazar Çalıştayı, 10 Aralık 2018.
