

# Lisansüstü Eğitimde Normlar: Yapı, İklim ve Danışmanlık

## Norms in Graduate Education: Structure, Climate, and Mentoring

Munise SEÇKİN, Çiğdem APAYDIN, Ahmet AYPAY

### ÖZ

Bu araştırmanın amacı lisansüstü eğitimde mesleki normları cinsiyete, eğitim düzeyine, üniversitelerin kuruluş tarihine ve eğitim alınan bölüme göre incelemektir. Araştırmanın çalışma grubunu 2011–2012 eğitim-öğretim yılında 12 üniversitede (Hacettepe Üniversitesi, Ankara Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Anadolu Üniversitesi, Akdeniz Üniversitesi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Dumlupınar Üniversitesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Pamukkale Üniversitesi, Mersin Üniversitesi, Bülent Ecevit Üniversitesi [önceden Zonguldak Karaelmas Üniversitesi] ve Atatürk Üniversitesi) lisansüstü eğitim gören 294 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada Anderson ve Louis (1994) tarafından geliştirilen Lisansüstü Eğitimde Normlar Ölçeği (LENÖ) kullanılmıştır. LENÖ'nün Cronbach alfa katsayısı 93 olarak elde edilmiştir. LENÖ'nün yapı geçerliği doğrulayıcı faktör analizi ile test edilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi LISREL ile gerçekleştirilmiş ve üç temel boyutlu, 10 alt boyutlu yapı elde edilmiştir. LENÖ yapı, iklim ve danışmanlık boyutları ile yapılandırılmış dönüt, resmiyet, işbirliği, grup büyüklüğü, insancıl, dayanışma, değer uyumu, teknik, stratejik ve kişisel alt boyutlarından oluşmaktadır. Ayrıca MANOVA, ANOVA ve korelasyon analizi kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre eğitim düzeyinin ve lisansüstü eğitim alınan bölümün kısmen yapı üzerinde ve üniversitelerin kuruluş tarihinin kısmen iklim üzerinde bir etkisi bulunmaktadır. Yapı ile teknik arasında orta düzeyde, değer uyumuyla düşük düzeyde ilişkiye sahiptir. İklim boyutu işbirliği alt boyut arasında orta düzeyde, kişisel alt boyut arasında düşük düzeyde bir ilişkisi bulunmaktadır. Bu boyutlar arasındaki anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

**Anahtar Sözcükler:** Lisansüstü öğrenci, Norm, Yapı, İklim, Danışmanlık

### ABSTRACT

The purpose of this study is to investigate the norms in graduate education based on gender, education level, institution and departments. The study group of the present study is composed of 294 graduate students who are currently enrolled in graduate schools from 12 universities (Hacettepe University, Ankara University, Gazi University, Anadolu University, Akdeniz University, Eskişehir Osmangazi University, Dumlupınar University, Çanakkale Onsekiz Mart University, Pamukkale University, Mersin University, Bülent Ecevit University [formerly Zonguldak Karaelmas University], and Atatürk University) in Turkey. The instrument entitled "Norms in Graduate Education" developed by Anderson & Louis (1994) was used. Cronbach's alpha coefficient for the LENÖ was 93. Construct validity of mentoring scale was tested with confirmatory factor analysis. This analysis was performed with LISREL, and it was found that the model with three primary domains and 10 sub-constructs fits. LENÖ had dimensions such structured feedback, formality, collaboration, group size, humane, solidarity, value congruence, technical, strategic and personal. Moreover, MANOVA, ANOVA, and correlation analysis were used this study. These dimensions are parts of structure, climate and mentoring. Findings indicated that educational level and department had some influence on structure while the institution had an influence on climate. Further, significant relationships were found among the study variables.

**Keywords:** Graduate student, Norms, Structure, Climate, Mentoring

### Munise SEÇKİN

Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eskişehir, Türkiye  
Eskişehir Osmangazi University, Faculty of Education, Eskişehir, Turkey

### Çiğdem APAYDIN (✉)

Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Antalya, Türkiye  
Akdeniz University, Faculty of Education, Antalya, Turkey  
cigdemapaydin@akdeniz.edu.tr

### Ahmet AYPAY

Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eskişehir, Türkiye  
Eskişehir Osmangazi University, Faculty of Education, Eskişehir, Turkey

**Geliş Tarihi/Received :** 18.11.2012

**Kabul Tarihi/Accepted :** 18.12.2012

## GİRİŞ

Popüler olarak değerlendirildiğinde toplum, derin düşünen ve gözlerden uzak yaşamayı tercih eden öğretim üyelerine sadece belirli bir alandaki uzmanlıklarına değil, aynı zamanda bilgiye ve gerçeğe kendilerini adanışlıklarına göre de güvenmektedir (Anderson & Louis, 1994). Öğretim üyelerinin araştırma, hizmet ve eğitim verdiği yerler olan üniversiteler sadece lisans eğitiminin değil akademik araştırmaların yapıldığı, lisansüstü eğitimin verildiği ve akademisyenlerin öğrenim gördüğü ortamlardır. Lisansüstü eğitim ise üniversitede lisansüstü derecelere götüren, araştırma yoluyla bilgiye katkıda bulunacak ve gelişen toplumun gereksinimlerini karşılayacak bilim insanı ve akademisyen yetiştirmeyi amaçlayan etkinliktir. Öğrenciler bu eğitimleri sırasında bağlı oldukları bölümlere ve programlara göre farklı normatif uyum kazanmaktadır. Lisansüstü çalışmalar sırasında, lisansüstü öğrenciler diğer araştırmacılarla ve öğretim üyeleri ile yakın temas kurmakta ve akademik araştırmalarda kendine özgü standart ve uygun davranış biçimlerini öğrenmektedir. Profesyonel normlar lisansüstü öğrencilere büyük oranda informal ilişkiler, gözlem ve bölümde tartışma yoluyla kazandırılmaktadır (Anderson & Louis, 1994). Böylece alanda sosyalleşme sağlanmakta ve alanın üyelerinin yeni özellikler edinmesi sağlanmaktadır (Van Maanen & Schein, 1979; Clark & Corcoran, 1986). Merton (1942), bilim insanlarının davranışlarının analizinde bilimsel temel değerler olarak evrensellik, toplumsallık, karşılık beklememe, örgütlü şüphecilik normlarından bahsetmektedir. Merton'a (1942) göre bu normlar ideal olmayabilir. Clark (1983) ise normların sadece modern bilimin değeri ile değil aynı zamanda akademik profesyonelleşme ile oluşacağını da eklemektedir. Merton (1942), bilim insanlarının normlardan sapma davranışı gösterebileceğini bu nedenle normlara aykırı durumların da olabileceğini belirtmekte, dinamik normların ve aykırı normların birbirini izleme döngüsünün varlığını 'sosyolojik çelişik duygular ("sociological ambivalence")' olarak ifade etmektedir.

Victor ve Cullen (1988) geleneksel örgütsel uygulamalar ve prosedürlerin etik çalışma iklimini içeren yapıyı kapsadığını belirtmektedir. Yazarlara göre bölümün üyeleri herhangi bir karar verme durumuyla karşı karşıya kaldıklarında, bölümün çalışma iklimi verilecek kararı etkileyecektir. O halde iklim örgütün üyeleri tarafından paylaşılan psikolojik bir algıdır (Ashforth, 1985). Schneider (1975), çalışma iklimini "insanların tanımlanan uygulamalar ve prosedürler için ortak fikirde olması" şeklinde tanımlamakta, örgütsel norm sistemini anlamının bir yolunun da çalışma ikliminin anlaşılmasından geçtiğini söylemektedir. Victor ve Cullen (1988), etik çalışma iklimi varlığının örgütün kurumsallaşması içinde normatif sistemi gerektirdiğini belirtmektedir. Bir başka ifadeyle, örgüt üyeleri örgüt içinde normatif düzeni algılamakta, davranışlarını ve değerlerini bu anlamda sorgulayarak hareket etmektedir.

Anderson ve Louis (1994) iklimi, bölümün üyeleri tarafından deneyimlenen rekabeti, öğrenciler arasındaki dayanışmayı, işbirliği derecesini ve bu çalışma kapsamındaki diğer boyutları içerdiğini belirtmektedir. Yine Anderson ve Louis (1994)'e göre yapı formal ve informal kurallar, gereksinimler, etkinlikler ve

bölümde varolan ilişkinin dengesidir. Bu denge örgütün üyelerini ve etkinliklerini etkilemektedir. İklim ise bu etmenlerin bireysel tutum ve davranışa etkisini göstermektedir. Lisansüstü öğrenciler tarafından deneyimlenen, pozitif veya negatif görülen bölümün özellikleri, uygulamaları ve şartlarının nasıl olduğunu anlamak bölümün ikliminin anlaşılması açısından önem taşımaktadır. Çünkü bu faktörleri ve uygulamaları tanımlamak lisansüstü programın üyeleri için duygusal ve entelektüel destekleyici çevre oluşturulmasına, bölüm içinde program bütünlüğünün sağlanmasına ve öğrencilerin işbirliğinin ve aktif katılımlarının kolaylaştırılmasına katkıda bulunmaktadır (Solem, Lee & Schlemper, 2009; Anderson, 1996).

Solem, Lee ve Schlemper (2009)'a göre akademik ve profesyonelleşmenin ilk basamaklarında bölüm kültürünün ve ikliminin, bireyin deneyimlerini ve tutumlarını nasıl etkilediği hakkında çok az şey bilinmektedir. Onlara göre yükseköğretimde örgütsel kültür analizi, fakültelerde yer alan bölümlerin iklimlerinin algılanmasını da yansıtmaktadır. Özellikle lisansüstü öğrencilerin bölüm iklimine yönelik algılarını anlamak, lisansüstü okul yaşamının ne olduğunun ve nasıl deneyimlendiğinin ölçülmesine olanak sağlamaktadır. Öğrencilerin, sosyal ve akademik çevre kapsamında akademisyenlerin becerilerini ve deneyimlerini değerlendirmeleri, öğrencinin yıpranmasından akademik kariyere ayrılmasına kadar çeşitli sorunların potansiyel etkileri, hangi faktörlerin bölüm ve kurum kültürüyle ilgili olduğunun tespit edilmesinde yardımcı olabilir (Nerad & Miller, 1996; Rosser, 2004). Böylece akademik kariyere hazırlık olarak görülen lisansüstü eğitimin yetersizliklerinin belirlenmesi, diğer kariyer alanlarına deneysel, kavramsal ve uygulama açısından katkıda bulunabilir. Ayrıca bölümlerin iklimini anlamak fakültelerdeki disiplinler arası kültürü, öğrencinin başarısını ve başarısızlığını tespit etmede yardımcı olabilir.

Lisansüstü eğitimde ayrıca danışmanlık sistemi de bulunmaktadır. Danışmanlık, danışman ile danışan ("protégé") arasındaki profesyonel ve karmaşık bir ilişkidir (Goldstein, 2003). Mathews (2003)'e göre danışman destek olmakta, cesaret vermekte ve rehberlik yapmakta iken birey de öğrenmeyi öğrenmek istemektedir. Anderson ve Shannon (1988) danışmanın danışan "protégé" için rol modeli olması, öğretmesi, himaye etmesi, teşvik etmesi, tavsiye vermesi ve dostça davranması gibi etkinliklerinin olduğunu belirtmektedir. Sands, Parson ve Duane (1991) danışmanlık alan "protégé"lerin akademik ortamın kültürünü, meslektaşlarına gösterilen saygı düzeyini, sözel olmayan davranış biçimlerini, formal ve informal iletişimi ve bürokrasiyi öğrenme şansını yakaladıklarını açıklamaktadır. Ehrich ve Hansford (1999) ile Mathews (2003) danışmanlığın danışana öğrenme, kariyer planı yapma ve gelişim için yardım ettiğini belirtmektedir.

Bu araştırmanın amacı lisansüstü eğitim alan öğrencilerin lisansüstü eğitimde normlara yönelik görüşlerini cinsiyete, eğitim düzeyine, üniversitelerin kuruluş tarihine ve eğitim alınan bölüme göre incelemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır:

- Cinsiyetin LENÖ üzerinde etkisi var mıdır?
- Eğitim düzeyinin LENÖ üzerinde etkisi var mıdır?

- Üniversitelerin kuruluş tarihinin LENÖ üzerinde etkisi var mıdır?
- Eğitim alınan bölümün LENÖ üzerinde etkisi var mıdır?

## YÖNTEM

### Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2011–2012 eğitim-öğretim yılında Hacettepe Üniversitesi, Ankara Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Anadolu Üniversitesi, Akdeniz Üniversitesi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Dumlupınar Üniversitesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Pamukkale Üniversitesi, Mersin Üniversitesi, Bülent Ecevit Üniversitesi (önceden Zonguldak Karaelmas Üniversitesi) ve Atatürk Üniversitesi'nde lisansüstü eğitim gören 294 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubu, amaçlı örneklem yöntemlerinden maksimum çeşitlilik ve kolay ulaşılabilir durum örnekleme tekniği kullanılarak belirlenmiştir. Öğrencilerin % 60'ı kadın, % 40'ı erkektir. Öğrencilerin % 54'ü yüksek lisans düzeyinde, % 46'sı doktora düzeyinde eğitim almaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin ortalama eğitim süreleri yaklaşık dört yıldır. Öğrencilerin lisansüstü eğitim aldıkları üniversitelerin % 43,5'i 1980 yılından önce kurulmuş iken, % 56,5'i 1980 yılından sonra kurulmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilerin eğitim aldıkları bölümlere göre % 51,7'si eğitim alanında, %11,6'sı temel bilimler alanında, % 28,9'u iktisat- işletme alanında ve % 7,8'i mühendislik alanındadır.

### Lisansüstü Eğitimde Norm Ölçeğinin Uyarlanması

Bu çalışmada Anderson ve Louis (1994) tarafından geliştirilen "Lisansüstü Eğitimde Normlar Ölçeği (LENÖ)" kullanılmıştır. Ölçeğin orijinalinin İngilizce olması nedeniyle Türkçeye uyarlama çalışması yapılmıştır (Brislin, 1980). Bu kapsamda ölçek İngilizce'den Türkçe'ye eğitim yönetiminde üç uzman tarafın-

dan bağımsız olarak çevrilmiştir. Daha sonra ölçme aracı yeniden İngilizceye, İngilizce öğretimi üzerine uzman iki dil bilimci ve eğitim yönetiminde bir uzman tarafından çevrilmiştir. Bu işlem araştırmacı ve bu ölçme aracını çevirenleri ortak görüş altında toplayana kadar devam etmiş, sonuçta ölçeğe birkaç düzeltme ile son şekli verilmiştir.

Orijinal ölçek 53 maddeden oluşmakta ve 4'lü Likert tipindedir. Orijinal ölçeğin bir maddesinde öğretim asistanına yönelik ifade bulunmaktadır. Türk yükseköğretiminde öğretim asistanı olmadığı için bu maddeye yer verilmemiştir. Sonuç olarak, ölçek 52 madde, üç temel boyut (yapı, iklim ve danışmanlık) ve 19 alt boyuttan (yapılandırılmış dönüt, resmiyet, elden çıkarma, işbirliği, grup büyüklüğü, ilişki kurma, yöneltme, sabit, insan-cıl, rekabet, dayanışma, değer uyumu, zorunluluklar, istismar, yayınlar, bireysellik, teknik, stratejik ve kişisel) oluşmaktadır.

Ölçekte yer alan boyutların Cronbach alfa değerleri ve boyutlardaki madde sayıları Tablo 1'de görülmektedir. Cronbach alfa incelendiğinde tüm boyutların güvenilirliğinin yeterli düzeyde olduğu görülmektedir (Cronbach, 1990). İşbirliği, grup büyüklüğü, dayanışma, değer uyumu ve kişisel alt boyutlarında sadece bir madde olduğu için Cronbach alfa değeri hesaplanamamıştır. Tablo 1'de ölçeğe ait temel boyutların aritmetik ortalama değerleri incelendiğinde, lisansüstü eğitimde normların danışmanlık, yapı ve iklim olarak sıralandığı görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilere göre normların kazanılmasında danışmanlığın önemi diğer temel boyutlara göre daha önemli görüldüğü anlaşılmaktadır.

LENÖ'nün yapı geçerliği doğrulayıcı faktör analizi ile test edilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi LISREL VIII (Jöreskog & Sörbom, 2001) ile gerçekleştirilmiş ve üç temel boyutlu, on alt boyutlu yapının veriye iyi uyum sağladığı bulunmuştur (Hair, Anderson, Tatham, & Black, 1998). Uyum iyiliği istatistikleri her bir modelin bir bütün olarak veri tarafından kabul edilebilir bir

**Tablo 1:** LENÖ Ölçeğine Ait Güvenirlik Katsayıları ve Ortalamalar

Boyutlar	Cronbach Alfa	Madde Sayısı	$\bar{X}$
<b>Yapı</b>	<b>.85</b>	<b>11</b>	<b>2.65</b>
Yapılandırılmış Dönüt (1-5)	.86	5	3.03
Resmiyet (6-9)	.73	4	2.85
İşbirliği (15)	-	1	2.38
Grup Büyüklüğü (16)	-	1	2.36
<b>İklim</b>	<b>.67</b>	<b>12</b>	<b>2.51</b>
İnsancıl (20,21,22*,23-26,27*,28,29*)	.61	10	2.57
Dayanışma (34)	-	1	2.60
Değer Uyumu (35)	-	1	2.37
<b>Danışmanlık</b>	<b>.96</b>	<b>13</b>	<b>2.75</b>
Teknik (40-44)	.93	5	2.83
Stratejik (45-51)	.93	7	2.62
Kişisel (52)	-	1	2.79
<b>Genel güvenirlik</b>	<b>.93</b>	<b>36</b>	<b>2.64</b>

\*: Ters madde

düzeyle desteklenip desteklenmediğine yönelik yargıya ulaşmaya olanak tanımaktadır. Örneğin Şekil 1’de belirtilen tüm ilişkiler yüksek ve anlamlı çıkmıştır. Ayrıca ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen modelin uyum indeksleri incelenmiş ve üç faktörlü modelin RMSEA = .085, AGFI = .89, GFI = .94, NFI = .95, CFI = .96, SRMR = .056 ve RMR = .032 uygunluk istatistiklerinin kabul edilebilir aralıkta olduğu görülmüştür (Schermelleh-Engel, Moosbrugger & Müller, 2003). Bütün uyum iyiliği kriterleri kabul edilebilir aralıktadır (Hair et al., 1998). Ki-kare, verinin modele uyumunu belirleyen ve örneklem büyüklüğünden etkilenen bir testtir.  $\chi^2 / sd = 3.09 \leq 5$  olması verinin modele orta düzeyde (Sümer, 2000) uyduğunu göstermektedir. Ölçeğin üç temel faktörlü ve 10 alt boyutlu modelin faktör yük değerleri, hata katsayıları ve boyutlar arası korelasyonlar Şekil 1’de gösterilmiştir.

Şekil 1’e göre LENÖ’yü oluşturan üç temel boyuttan birincisi olan yapı boyutunda yapılandırılmış alt boyutun, iklim boyutunda insanlı alt boyutun ve danışmanlık boyutunda teknik alt boyutun diğer alt boyutlara göre daha yüksek faktör yük değeri aldığı görülmektedir. LENÖ’nün birinci boyutunu oluşturan yapının, iklimle ve danışmanlıkla güçlü bir ilişkisi olmasına rağmen iklim boyutu ile danışmanlık boyutu arasındaki ilişki görece daha düşük tespit edilmiştir. Bir anlamda öğrenciler

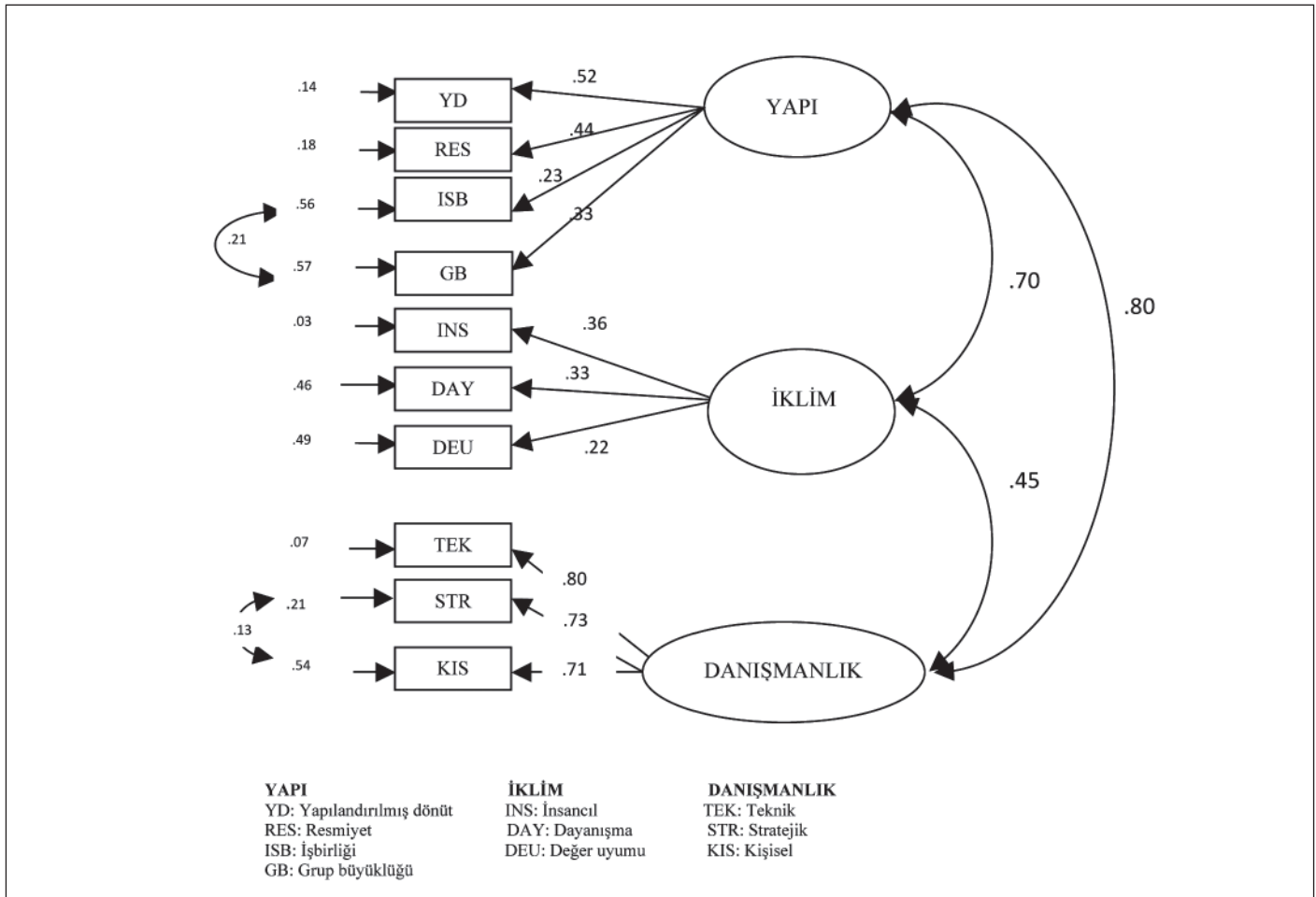
lisansüstü eğitimde normların kazanılmasında bölümün yapısının ve danışmanlık sisteminin etkili olduğunu düşündükleri şeklinde yorumlanabilir.

### Verilerin Analizi

Verilerin analizinde SPSS 13.0 ve LISREL 8.54 istatistik paket programlarından yararlanılmıştır. Cinsiyet, eğitim düzeyi, üniversitelerin kuruluş tarihi, eğitim alınan bölüm gibi bağımsız değişkenlerin LENÖ puanları üzerinde anlamlı bir etkisinin olup olmadığını belirlemek için MANOVA ve ANOVA yapılmıştır. MANOVA analizi sonucunda Wilk’s Lambda değerinin anlamlı çıktığı durumlarda farkın hangi gruptan kaynaklandığını bulmak için Post Hoc testlerinden Scheffe testi kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama aracının boyutları arasındaki ilişki için Pearson Korelasyon Katsayısı hesaplanmıştır.

### BULGULAR

Araştırmanın bağımsız değişkenlerin (cinsiyet, eğitim düzeyi, üniversitelerin kuruluş tarihi, eğitim alınan bölüm) bağımlı değişkenler [yapı (yapılandırılmış dönüt, resmiyet, işbirliği, grup büyüklüğü), iklim (insanlı, dayanışma, değer uyumu) ve danışmanlık (teknik, stratejik, kişisel)] üzerindeki etkileri incelenmiş ve bulgular aşağıda sunulmuştur.



Şekil 1: LENÖ'nün yapısal eşitlik modeli.

### Lisansüstü Eğitim Alan Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Lisansüstü Eğitimde Normlara İlişkin Tutumlarına Yönelik Bulgular

Araştırmanın bulgularına göre lisansüstü eğitim alan öğrencilerin lisansüstü eğitimde normlara ait yapı, iklim ve danışmanlık boyutlarının cinsiyete göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Bir başka ifadeyle öğrencilerin lisansüstü eğitimde normlara ilişkin tutumları cinsiyete göre değişmemektedir.

Yapılan MANOVA analizinden cinsiyetin sırasıyla yapı, iklim ve danışmanlık boyutları üzerinde bir etkisinin bulunmadığı görülmüştür. Çünkü yapı boyutu için Wilks' Lambda ( $\Lambda$ ) = 0.993 (F = .511, p > .05), iklim için Wilks' Lambda ( $\Lambda$ ) = 0.992 (F = .760, p > .05) ve danışmanlık için Wilks' Lambda ( $\Lambda$ ) = 0.991 (F = .820, p > .05)'dir.

### Lisansüstü Eğitim Alan Öğrencilerin Eğitim Düzeylerine Göre Lisansüstü Eğitimde Normlara İlişkin Tutumlarına Yönelik Bulgular

Araştırmanın bulgularına göre lisansüstü eğitim alan öğrencilerin lisansüstü eğitimde normlara ilişkin görüşleri yapı boyutunun resmîyet alt boyutunda eğitim düzeyine göre farklılaşmakta, iklim ve danışmanlık boyutlarında ise farklılaşmamaktadır (Tablo 2). Bir başka ifadeyle öğrencilerin eğitim düzeyleri yapı üzerinde kısmen etkili iken iklim ve danışmanlık üzerinde etkili değildir.

Tablo 2'ye göre eğitim düzeyinin yapı boyutunun resmîyet alt boyutu üzerinde kısmen etkisi bulunmaktadır [Wilks' Lambda

( $\Lambda$ ) = .977, F = 1.706, p < .05]. Tek yönlü ANOVA sonuçlarına göre yüksek lisans eğitimi alanların doktora eğitimi alan öğrencilere göre görüşleri farklılaşmaktadır [F<sub>(1, 291)</sub> = 4.773, p < .05]. Bu farklılık yüksek lisans eğitimi alanlarda görece daha fazladır [ $\bar{X}_{\text{Yüksek Lisans}} = 2.92$ ,  $\bar{X}_{\text{Doktora}} = 2.72$ ].

Lisansüstü eğitimde normlar ölçeğinin diğer iki boyutu olan iklim ve danışmanlıkta ise eğitim düzeyine göre bir farklılık tespit edilmemiştir [Wilks' Lambda ( $\Lambda$ ) = .984, F = 1.526, p > .05], [Wilks' Lambda ( $\Lambda$ ) = .997, F = .256, p > .05].

### Lisansüstü Eğitim Alan Öğrencilerin Üniversitelerin Kuruluş Tarihine Göre Lisansüstü Eğitimde Normlara İlişkin Tutumlarına Yönelik Bulgular

Üniversitenin kuruluş tarihinin yapı, iklim ve danışmanlık boyutları üzerine etkisi MANOVA ile araştırılmış, elde edilen bulgular Tablo 3'de verilmiştir. Tablo 3'e göre kuruluş tarihinin iklim boyutunun değer uyumu alt boyutu üzerinde bir etkisi bulunmaktadır [Wilks' Lambda ( $\Lambda$ ) = .978, F = 2.176, p < .05]. MANOVA sonuçlarına göre 1980 yılından önce kurulan üniversiteler, 1980 yılından sonra kurulan üniversitelerin değer uyumuna göre farklılaşmaktadır [F<sub>(1, 290)</sub> = 4.778, p < .05]. Bu farklılaşma 1980 yılından önce kurulan üniversiteler değer uyumunu görece 1980 yılından sonra kurulanlara göre daha fazla önemsemektedir [ $\bar{X}_{1980 \text{ yılından önce kurulan}} = 2.47$ ,  $\bar{X}_{1980 \text{ yılından sonra kurulan}} = 2.28$ ].

Lisansüstü eğitimde normlar ölçeğinin diğer iki boyutu olan yapı ve danışmanlıkta ise üniversitelerin kuruluş tarihine göre

**Tablo 2:** Eğitim Düzeyine Göre LENÖ Puanlarının MANOVA Sonuçları

Bağımsız değişken	Boyutlar	Bağımlı Değişken	Eğitim düzeyi	$\bar{X}$	SS	Wilks' Lambda	F	p
Eğitim düzeyi	Yapı	Yapılandırılmış dönüt	Yüksek lisans	3.04	.68	.977	.044	.834
			Doktora	3.02	.59			
		Resmîyet	Yüksek lisans	2.92	.61		4.773	.030*
			Doktora	2.77	.61			
		İşbirliği	Yüksek lisans	2.38	.72		.033	.855
			Doktora	2.37	.84			
	Grup büyüklüğü	Yüksek lisans	2.37	.80	.044	.834		
		Doktora	2.35	.85				
	İklim	İnsancıl	Yüksek lisans	2.61	.41	.984	3.303	.070
			Doktora	2.52	.37			
		Dayanışma	Yüksek lisans	2.67	.71		2.450	.119
			Doktora	2.53	.77			
Değer uyumu		Yüksek lisans	2.37	.73	.003		.954	
		Doktora	2.36	.72				
Danışmanlık	Teknik	Yüksek lisans	2.81	.83	.997	.417	.519	
		Doktora	2.87	.84				
	Stratejik	Yüksek lisans	2.59	.87		.398	.529	
		Doktora	2.66	.84				
	Kişisel	Yüksek lisans	2.74	1.04		.756	.385	
		Doktora	2.84	.98				

\*p<.05

**Tablo 3:** Üniversitelerin Kuruluş Tarihine Göre LENÖ Puanlarının MANOVA Sonuçları

Bağımsız değişken	Boyutlar	Bağımlı Değişken	Üniversitenin Kuruluşu	$\bar{X}$	SS	Wilks' Lambda	F	p
Üniversitenin Kuruluşu	Yapı	Yapılandırılmış dönüt	1980'den önce kurulan	3.06	.60	.971	.658	.418
			1980'den sonra kurulan	3.00	.67			
		Resmiyet	1980'den önce kurulan	2.79	.62		2.308	.130
			1980'den sonra kurulan	2.90	.60			
		İşbirliği	1980'den önce kurulan	2.41	.80		.405	.525
			1980'den sonra kurulan	2.35	.76			
	Grup büyüklüğü	1980'den önce kurulan	2.40	.81	.694	.406		
		1980'den sonra kurulan	2.32	.83				
	İklim	İnsancıl	1980'den önce kurulan	2.56	.39	.978	.063	.802
			1980'den sonra kurulan	2.57	.40			
		Dayanışma	1980'den önce kurulan	2.57	.80		.311	.578
			1980'den sonra kurulan	2.62	.71			
Değer uyumu		1980'den önce kurulan	2.47	.76	4.778		.030*	
		1980'den sonra kurulan	2.28	.69				
Danışmanlık	Teknik	1980'den önce kurulan	2.87	.84	.994	.634	.427	
		1980'den sonra kurulan	2.80	.83				
	Stratejik	1980'den önce kurulan	2.65	.82		.278	.599	
		1980'den sonra kurulan	2.59	.89				
	Kişisel	1980'den önce kurulan	2.86	.99		1.301	.255	
		1980'den sonra kurulan	2.72	1.03				

\* $p < 0.05$ 

bir farklılık tespit edilmemiştir [Wilks' Lambda ( $\Lambda$ ) = .971,  $F = 2.179$ ,  $p > .05$ ], [Wilks' Lambda ( $\Lambda$ ) = .994,  $F = .556$ ,  $p > .05$ ].

#### Lisansüstü Eğitim Alan Öğrencilerin Eğitim Alınan Bölüme Göre Lisansüstü Eğitimde Normlara İlişkin Tutumlarına Yönelik Bulgular

Araştırmanın bulgularına göre lisansüstü eğitim alan öğrencilerin lisansüstü eğitimde normlara ait yapı boyutunun resmiyet ve işbirliği alt boyutlarında ve danışmanlık boyutunun kişisel alt boyutunda eğitim alınan bölüme göre farklılaştığı, iklim boyutunda ise farklılaşmadığı tespit edilmiştir (Tablo 4). Tablo 4'e göre eğitim alınan bölümün yapı boyutunun resmiyet ve işbirliği alt boyutları üzerinde bir etkisi bulunmaktadır [Wilks' Lambda ( $\Lambda$ ) = .899,  $F = 2.588$ ,  $p < .05$ ]. Tek yönlü ANOVA sonuçlarına göre eğitim ile iktisat bölümlerinde eğitim alan öğrencilerin resmiyet konusunda görüşleri farklılık taşımaktadır [ $F_{(3, 290)} = 5.404$ ,  $p < .05$ ]. Bu farklılık iktisat alanında görece daha fazladır [ $\bar{X}_{Eğitim} = 2.75$ ,  $\bar{X}_{İktisat} = 3.04$ ]. Yine tek yönlü ANOVA sonuçlarına göre işbirliği boyutunda da öğrencilerin görüşleri eğitim aldıkları bölüme göre farklılaşmaktadır. Bu farklılığın eğitim ile mühendislik [ $\bar{X}_{Eğitim} = 2.36$ ,  $\bar{X}_{Mühendislik} = 2.91$ ], temel bilimler ile mühendislik [ $\bar{X}_{Temel bilimler} = 2.32$ ,  $\bar{X}_{Mühendislik} = 2.91$ ] ve iktisat ile mühendislik [ $\bar{X}_{İktisat} = 2.29$ ,  $\bar{X}_{Mühendislik} = 2.91$ ] arasında olduğu görülmektedir.

Eğitim alınan bölümün danışmanlık boyutunun kişisel alt boyutu üzerinde etkisi bulunmaktadır [Wilks' Lambda ( $\Lambda$ ) =

.892,  $F = 3.688$ ,  $p < .05$ ]. Tek yönlü ANOVA sonuçlarına göre eğitim ile iktisat bölümlerinde eğitim alan öğrencilerin kişisel alt boyutunda görüşleri farklılık taşımaktadır [ $F_{(3, 287)} = 5.212$ ,  $p < .05$ ]. Bu farklılık eğitim alanında görece daha fazladır [ $\bar{X}_{Eğitim} = 2.94$ ,  $\bar{X}_{İktisat} = 2.44$ ]. Lisansüstü eğitimde normlar ölçeğinin diğer bir boyutu olan iklim boyutunda ise eğitim alınan bölüme göre bir farklılık tespit edilmemiştir [Wilks' Lambda ( $\Lambda$ ) = .968,  $F = 1.032$ ,  $p > .05$ ].

#### Lisansüstü Eğitimde Normların Boyutları Arasındaki İlişki

Lisansüstü eğitimde normların boyutları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon tekniği ile sınanmıştır. Sonuçlar Tablo 5'de yer almaktadır.

Tablo 5'e göre lisansüstü normların boyutları arasındaki korelasyon ilişkisi yer almaktadır. Yapı boyutu grup büyüklüğü ( $r = .754$ ) ve işbirliği ( $r = .714$ ) alt boyutları arasında yüksek düzeyde, yapılandırılmış dönüt ( $r = .678$ ) ve resmiyet ( $r = .678$ ) alt boyutları arasında orta düzeyde bir ilişkiye sahiptir. Yapı ile teknik ( $r = .556$ ) arasında orta düzeyde, değer uyumuyla ( $r = .176$ ) düşük düzeyde ilişkiye sahiptir. İklim boyutu ile dayanışma ( $r = .792$ ) ve değer uyumu ( $r = .732$ ) alt boyutları arasında yüksek düzeyde, insancıl ile ( $r = .637$ ) orta düzeyde bir ilişkisi bulunmaktadır. İklim boyutu işbirliği alt boyut arasında orta düzeyde, kişisel alt boyutu ( $r = .245$ ) arasında ise düşük düzeyde bir ilişki bulunmaktadır. Danışmanlık boyutu ile stratejik ( $r = .925$ ), kişisel ( $r = .896$ ) ve teknik ( $r = .895$ ) alt boyutları arasında yüksek

**Tablo 4:** Eğitim Alınan Bölüme Göre LENÖ Puanlarının MANOVA Sonuçları

Bağımsız değişken	Boyutlar	Bağımlı Değişken	Eğitim alınan bölüm	$\bar{X}$	SS	Wilks' Lambda	F	p	Scheffe Testi	
Eğitim alınan bölüm	Yapı	Yapılandırılmış dönüt	Eğitim	3.01	.66	.899	1.007	.390		
			Temel bilimler	2.90	.61					
			İktisat	3.09	.66					
			Mühendislik	3.13	.45					
		Resmiyet	Eğitim	2.75	.60		5.404	.001*		Eğitim- İktisat
			Temel bilimler	2.72	.58					
			İktisat	3.04	.59					
			Mühendislik	3.03	.59					
		İşbirliği	Eğitim	2.36	.71		4.114	.007*		Eğitim- Mühendislik Temel bilimler- Mühendislik İktisat- Mühendislik
			Temel bilimler	2.32	.91					
			İktisat	2.29	.82					
			Mühendislik	2.91	.66					
Grup büyüklüğü	Eğitim	2.33	.81	.754	.521					
	Temel bilimler	2.35	.73							
	İktisat	2.34	.86							
	Mühendislik	2.60	.89							
İklim	İnsancıl	Eğitim	2.55	.43	.968	.812	.488			
		Temel bilimler	2.55	.22						
		İktisat	2.62	.37						
		Mühendislik	2.50	.42						
	Dayanışma	Eğitim	2.53	.76		.950	.417			
		Temel bilimler	2.73	.70						
		İktisat	2.66	.74						
	Değer uyumu	Eğitim	2.40	.74		.651	.583			
		Temel bilimler	2.38	.55						
Danışmanlık	Teknik	Eğitim	2.85	.88	.892	.305	.822			
		Temel bilimler	2.74	.69						
		İktisat	2.80	.87						
		Mühendislik	2.93	.69						
	Stratejik	Eğitim	2.67	.80		1.625	.184			
		Temel bilimler	2.63	.75						
		İktisat	2.46	.96						
	Kişisel	Eğitim	2.94	.98		5.212	.002*		İktisat- Eğitim	
		Temel bilimler	3.00	.92						
		İktisat	2.44	1.04						
		Mühendislik	2.69	1.06						

\* $p < 0.05$

ve pozitif yönde bir ilişki bulunmaktadır. Danışmanlık boyutu yapılandırılmış dönüt ( $r = .634$ ) ve resmiyet ( $r = .634$ ) arasında orta düzeyde, değer uyumu ile ( $r = .115$ ) düşük düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir. Stratejik alt boyut ile teknik ( $r = .800$ ) ve kişisel ( $r = .731$ ) alt boyutları arasında yüksek düzeyde bir ilişki bulunmaktadır. Yapılandırılmış dönüt ile teknik ( $r = .663$ ) arasında ve teknik ile kişisel arasında ( $r = .663$ ) orta düzeyde; yapılandırılmış dönüt ve stratejik arasında ( $r = .611$ ) ve resmiyet ( $r = .597$ ) ile insancıl ( $r = .546$ ) arasında orta düzeyde bir ilişki elde edilmiştir. Kişisel ile grup büyüklüğü ( $r = .121$ ) arasında düşük düzeyde bir ilişki bulunmaktadır.

## TARTIŞMA

Bu araştırma Türkiye'deki çeşitli kamu üniversitelerinde lisansüstü eğitim alan öğrencilerin lisansüstü eğitimde normlara yönelik görüşlerini belirlemek için yapılmıştır. Bu kapsam ise Anderson ve Louis (1994) tarafından geliştirilen lisansüstü normlar ölçeği araştırmacılar tarafından geçerlik güvenilirlik çalışmaları yapılarak kullanılmıştır. Lisansüstü normlar ölçeği yapı, iklim ve danışmanlık boyutlarını; yapılandırılmış dönüt, resmiyet, işbirliği, grup büyüklüğü, insancıl, dayanışma, değer uyumu, teknik, stratejik ve kişisel alt boyutlarını kapsamaktadır.

Araştırmanın bulgularına göre lisansüstü öğrencilere göre normların kazanılmasında bölüm yapısı ve akademik danışmanlık, iklime göre daha önemlidir. Oysa Anderson ve Louis (1994)'in araştırmasında Amerika Birleşik Devletleri'nde lisansüstü eğitim alan öğrencilerin iklim ve kişilerarası ilişkileri normlarla uzlaşılabilir yapıya göre daha fazla tercih ettikleri tespit edilmiştir. Yazarlara göre iklimin tercih edilmesinin nedeni bilim insanı olmak için teknik öğrenme bakış açısına sahip olmaktır. Yazarlar yapının, iklim veya danışmanlıktan çok aykırı normların tespit edilmesinde güçlü bir kestirici olduğunu eklemektedir. Victor ve Cullen (1988) örgütlerin toplumun mitlerini ve kurallarını yansıtan yapılar ürettiğinden bahsetmektedir. Tıpkı yapı gibi iklimde kurumsallaşmış toplumsal normları yansıtmaktadır. Anderson (2000), iklimin akademik bölümlerin duruşuna göre oldukça değişken olduğunu belirtmektedir. O halde Türkiye'de yükseköğretimde bürokratik süreçlerin yoğun kullanılmasından kaynaklanan yönetsel yapının, lisansüstü eğitimde de kendini yansıttığı ve çalışmamızda, bu durumun lisansüstü öğrencilere de yansıdığı söylenebilir. Diğer bir sonuç ise, bölüm öğretim üyelerinin çalışma iklimini lisansüstü öğrencilere yeterince yansıtamadıklarıdır. İklim, bölümün üyelerinin görüşlerinin ortaklaşma süreci olarak tanımlanırsa, bu uzlaşma hoşgörüsünün gelişmediği anlamında da yorumlanabilir.

Öğrenciler eğitimleri sırasında kendilerine destek veren, onlara zaman ayıran öğretim üyesinin varlığını, çalışmalarının hızlı, yapıcı ve detaylı bir biçimde değerlendirilmesini daha fazla önemsemektedir. Ayrıca öğrenciler akademik çalışmaları sırasında danışmanlarından özellikle teknik bilgi almanın diğer normlara göre daha önemli olduğunu düşünmektedir. Öğrencilere göre danışmanlarından yapıcı eleştiri almanın, araştırma yapabilmek için detayları öğrenmenin, akademik gelişimleriyle ilgilenmelerinin ve alanları ile ilgili akademik çevrede hayatta kalma sanatının kendilerine öğretilmesi konusunda yardımcı olmalarını beklemektedir. Sonuç olarak, lisansüstü öğrencilerin

normların kazanılmasında mesleğe yönelik teknik bilginin ve bu konuda destek olacak, onlara yol gösterecek danışmanın etkili olacağı görüşünde oldukları anlaşılmaktadır. Solem, Lee ve Schlemper (2009), lisansüstü coğrafya programında eğitim alan öğrencilerle yapmış olduğu araştırmasında da danışmana sahip öğrencilerin diğer öğrencilere göre daha mantıklı bir sürede çalışmalarını başarıyla tamamladıklarını tespit etmektedir.

Araştırmanın bir başka bulgusu ise lisansüstü öğrencilerin eğitimde normlara ilişkin tutumlarının cinsiyete göre farklılaşmasıdır. Yani lisansüstü eğitimde normları oluşturan yapı, iklim ve danışmanlık konusunda eğitim alan kız ve erkek lisansüstü öğrencilerinin görüşlerinde bir farklılık bulunmamaktadır. Anderson ve Louis (1994), araştırmalarında lisansüstü eğitim alan öğrencilerin normlara ilişkin görüşlerinin cinsiyete ve eğitim aldıkları bölümlere göre değiştiğini tespit ederek, kız öğrencilerin normları erkek öğrencilere göre daha fazla önemsediklerini belirtmektedir.

Araştırmada doktora düzeyinde eğitim alan öğrencilerle yüksek lisans düzeyinde eğitim alan öğrenciler resmiyet konusunda görüş birliğinde değildirler. Doktora programı yüksek lisans programına göre daha uzun ve daha derin bir çalışma programı olması, öğretim üyeleri ile daha çok zaman geçirilmesi ve akademik çalışmalarla daha yoğun kalınması nedeniyle doktora öğrencileri ve öğretim üyeleri arasında samimi bir ortamın oluşması beklenen bir durumdur. Oysa yüksek lisans öğrencisi programa yeni katılması nedeniyle, programda yer alan öğretim üyeleri ile görece daha az zaman geçirmekte ve kişisel ilişki kurması güç olmaktadır. Bu nedenle resmiyet konusu hakkında öğrenciler arasında görüş farklılığının olması beklenir bir bulgudur. Benzer şekilde Anderson ve Louis (1994) de eğitim alınan süreye göre normların farklılaşmasını belirtmektedir. Yazarlar bunu lisansüstü eğitimde sosyalleşme süreci ile ilişkili görmektedir.

Normların kazanılmasında üniversitelerin kuruluş tarihinin normun bir boyutu olan iklim üzerinde etkisinin olduğu bu araştırmada tespit edilmiştir. 1980 yılından önce kurulan üniversitelerin, 1980 yılından sonra kurulan üniversitelere göre normlar açısından farklılaştığı görülmektedir. Türkiye'de üniversiteler Cumhuriyetin kurulmasıyla başlatılan eğitim seferberliği ile kurulmuşlardır. Üniversitelerde yapılan düzenlemeler kapsamında 2252, 4936 ve 1750 sayılı Yükseköğretim Kanunları çıkarılmıştır. Bu kanunlar ile üniversitelerde yönetsel ve akademik düzenlemeler gerçekleştirilmiştir. Bu dönemde üniversiteler kendi kararlarını verebilmekte ve görece daha özerk yapılara sahiptirler. 1981 yılında ise 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu ile tüm yükseköğretim kurumları Yükseköğretim Kurulu (YÖK) çatısı altında toplanmıştır. Mevcut üniversiteler birleşik bir yapıya dönüştürülmüştür. Bu şekilde üniversitelerde akademik kültürün ve çalışma ikliminin değişime uğraması söz konusudur. Bu değişimin öğretim üyelerini de etkilemiş olması, doğal olarak fakültelerde ve daha alt birimler olan bölümlerde kendini hissettirmesi olanaklı olabilir. Bulgulara dayalı olarak, 1980 yılından önce kurulan üniversitelerin daha deneyimli ve köklü geçmişe sahip olmalarından kaynaklanan etkenlerden dolayı lisansüstü öğrencilerini de etkileyeceği söylenebilir. Bir başka



Tablo 5: LENÖ'ye Ait Boyutlar Arasındaki İlişki (Korelasyon) Analizi Sonuçları

Korelasyon	Yapılandırılmış dönüt	Resmiyet	İşbirliği	Grup büyüklüğü	İnsancıl	Dayanışma	Değer uyumu	Teknik	Stratejik	Kişisel	Yapı	İklim	Danışmanlık
Yapılandırılmış dönüt	1	.597**	.206**	.260**	.464**	.214**	.037	.663**	.611**	.469**	.678**	.267**	.634**
Resmiyet		1	.241**	.330**	.546**	.283**	.091	.481**	.399**	.304**	.678**	.267**	.634**
İşbirliği			1	.442**	.187**	.222**	.136*	.217**	.264**	.107	.714**	.356**	.430**
Grup büyüklüğü				1	.316**	.136*	.210**	.294**	.277**	.121**	.754**	.272**	.247**
İnsancıl					1	.385**	.278**	.377**	.374**	.310**	.510**	.637**	.388**
Dayanışma						1	.279**	.237**	.229**	.181**	.292**	.792**	.236**
Değer uyumu							1	.054	.143*	.113	.176**	.752**	.115*
Teknik								1	.800**	.663**	.556**	.263**	.895**
Stratejik									1	.731**	.525**	.305**	.925**
Kişisel										1	.330**	.245**	.896**
Yapı											1	.394**	.510**
İklim												1	.298**
Danışmanlık													1

\* $p < 0.005$ , \*\* $p < 0.01$

açından ise 1980 yılından önce kurulan üniversitelerin 1980 yılından sonra kurulanlara göre kurumsal kapasitesinin, öğretim elemanı kadrosunun uzmanlık dallarına göre daha yeterli olması vb. nedenlerle öğrencilerin bu konudaki beklentileriyle örtüştüğü düşünülebilir. Kısakürek (1974), üniversite kavramının zaman içindeki gelişiminin, kurumsal gelişme, amaç ve fonksiyonların gelişmesi ile yakından ilgili olduğunu, üniversitelerin iki temel amacının, mesleki ve kültürel standartları geliştirmek ve araştırma yapmak olduğu görüşünü savunmaktadır. Bir başka ifadeyle bu farklılığın 1980 yılından önce kurulan üniversitelerde yerleşik bir kurum kültürünün var olması, bunun kişilerarası ilişkilere yansımaları ve çalışma ikliminin oluşmasına katkıda bulunmuş olacağı şeklinde yorumlamak mümkündür. Gülcan, Kuştepelili ve Aldemir (2002) yükseköğretimde öğrenci doyumu başlıklı araştırmalarında bölümün eğitim kalitesi, öğretim üyesi performansı, öğretim elemanı kadrosunun uzmanlık dallarına göre yeterliği gibi değişkenlerin öğrencilerin öğrenim gördükleri ortamı daha doyum alıcı olarak algıladıklarını tespit etmektedir.

Öğrencilerin lisansüstü eğitimde normlara ilişkin tutumlarının eğitim alınan bölüme göre değerlendirildiğinde ise yapı ve danışmanlık alanlarında öğrencilerin görüşleri farklılaşmaktadır. Eğitim alanında lisansüstü eğitim alan öğrenciler iktisat ve mühendislik alanlarında eğitim alan öğrencilere göre; mühendislik alanında eğitim alan lisansüstü öğrenciler de temel bilimler ve iktisat alanlarında eğitim alan öğrencilere göre resmiyetin daha önemli olduğunu düşünmektedir. Danışmanlık ile ilgili görüşlere bakıldığında ise eğitim alanında eğitim alan lisansüstü öğrencilerin iktisat alanında eğitim alan öğrencilere göre kişisel boyutun daha önemli olduğunu düşünmektedir. Eğitim alanı daha esnek bir yapıya ve bireylerarası etkileşime diğer bölümlere göre daha açık, duygusal paylaşımların daha yoğun paylaşıldığı alanlar olması nedeniyle kişiselliğin önemli görüldüğü tespit edilmektedir. Solem, Lee ve Schlemper (2009), farklı alanlarda çalışan öğrencilerin kendi aralarındaki kültürel farklılıklarının bölümlere ait farklı akademik kültürlerin, profesyonel beklentilerin, akademik çalışmanın niteliğinin farklı olmasının öğrencinin öğrenme deneyimini etkilediğini işaret etmektedir.

## KAYNAKLAR

- Anderson, M.S. (2000). Normative orientations of university faculty and doctoral students. *Science and Engineering Ethics*, 6, 443-461.
- Anderson, M. (1996). Collaboration, the doctoral experience, and the departmental environment. *The Review of Higher Education*, 19, 305-326.
- Anderson, M.S., & Louis, K.S. (1994). The graduate student experience and subscription to the norms of science. *Research in Higher Education*, 35(3), 273-299.
- Ashforth, B.E. (1985). Climate formation: Issues and extensions. *Academy of Management Review*, 10(4), 837-847.
- Clark, B.R. (1983). *The higher education system: academic organization in cross-national perspective*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Clark, S., & Corcoran, M. (1986). Perspectives on the professional socialization of women faculty: A case of accumulative disadvantage? *Journal of Higher Education*, 57(1), 20-43.
- Cronbach, L.J. (1990). *Essentials of Psychological Testing* (5th ed.). New York: Harper Collins Publishers.
- Ehrich, L.C., & Hansford, B. (1999). Mentoring: Pros and Cons for HRM. *Asia Pacific Journal of Human Resources*, 37(3), 92-107.
- Gülcan, Y., Kuştepelili, Y., & Aldemir, C. (2002). Yükseköğretimde öğrenci doyumu: Kuramsal bir çerçeve ve görgül bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi*, 7(1), 99-114.
- Goldstein, H. (2003). *Facilitating success among new faculty: approaches to mentoring*. Proceedings of the annual conference. The Council of Academic Programs in Communication Sciences and Disorders. Visions and Strategies Beyond Standards. Minneapolis, 9-12 April 2003. Edited by Hargrove, P., McQuire, R. & O'Rourke, p. 139-149.
- Hair, J.F., Anderson, R.E., Tatham, R.L., & Black, W.C. (1998). *Multivariate Data Analysis* (5th ed.). New Jersey: Pearson Education.
- Jöreskog, K.G., & Sörbom, D. (2001). *Lisrel 8: User's Reference Guide*. Scientific Software International, Chicago.
- Kısakürek, M.A. (1974). *Yükseköğretimde Yenileşme Hareketlerinin Programları ve Öğretime İlişkin Yanlıları*. Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- Mathews, P. (2003). Academic mentoring: enhancing the use of scarce resources. *Educational Management Administration Leadership*, 31(3), 313-334.
- Merton, R.K. (1973). *The sociology of science theoretical and empirical investigations*. N. W. Strorer (Ed.). London: The University of Chicago Press.
- Nerad, M., & Miller, D.S. (1996). Increasing student retention in graduate and professional programs. *New directions for institutional research*, 92, 61-76.
- Rosser, V. (2004). Faculty members' intentions to leave: a national study on their worklife and satisfaction. *Research in Higher Education*, 45, 285-309.
- Sands, R.G., Parson, L.A., & Duane, J. (1991). Faculty mentoring faculty in a public university. *The Journal of Higher Education*, 62(2), 174-193.
- Solem, M., Lee, J., & Schlemper, B. (2009). Departmental Climate and Student Experiences in graduate geography programs. *Research in Higher Education*. 50, 268-292.
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H., & Müller, H. (2003). Evaluating the Fit of Structural Equation Models: Tests of Significance and Descriptive Goodness of Fit Measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8(2), 23-74.
- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri: Temel kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(6), 49-74.
- Victor, B., & Cullen, J.B. (1988). The organizational bases of ethical work climates. *Administrative Science Quarterly*, 33, 101-125.