

Öğretim Üyelerinin Performansının Değerlendirilmesine İlişkin Öğretim Üyesi ve Öğrenci Görüşleri¹

Yılmaz TONBUL

Bu çalışmanın amacı öğretim üyelerinin performansının değerlendirilmesine ilişkin öğretim üyesi ve öğrencilerin görüşlerini ortaya koymaktır. Araştırma örneklemini Ege Üniversitesi Edebiyat, Eğitim, İletişim ve İktisadi İdari Bilimler Fakültelerinden 108 öğretim üyesi ile 230 öğrenci oluşturmaktadır. Veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen 'Öğretim Üyesi Performans Değerlendirme Ölçeği' ile toplanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde t-testi, F-testi ve içerik çözümleme kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre uygulamadan beklenen en önemli sonuç 'kişisel-kurumsal eksik ve yetersizliklerin saptanması' olurken, uygulamanın önündeki engel olarak ise 'performans ölçütleri konusunda öğretim üyeleri arasında görüş birliğinin olmaması' ve 'kurumsal olanakların düzeyinin düşük olması' görülmektedir. Uygulamanın, 'performans değerlendirme konusunda fakülte ve/veya bölümde, eğitim almış öğretim üyelerinden oluşan komisyon tarafından yürütülmesi' ve değerlendirme sonucunda yetersizlik görülen öğretim elemanlarına 'destek hizmeti verilmesi, olumlu performansın da ödüllendirilmesi' konusunda görüş birliği bulunmaktadır. Öğretim üyelerinin akademik ve öğretimsel değerlendirme ölçütlerinin önem düzeyine ilişkin görüşlerinde fakülte ve unvan değişkenlerinde ve öğrenciler arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Anahtar sözcükler: Yüksek öğretim, performans değerlendirme, öğretimin değerlendirilmesi

Faculty and Student Perceptions on Performance Assessment for Faculty Members

The purpose of this study is to find out the perceptions of the faculty and students regarding the performance assessment of faculty. The study sample consisted of 108 faculty members and 230 students at the Ege University. Data were collected by Faculty Expectations of Performance Assessment Scale developed by researcher. t-test, F-test and content analysis were used in the data analysis. Results indicated that faculty expectations from the assessment process concentrated on identifying individual and institutional weaknesses and deficiencies. The most important barriers to instructional performance assessment were reported as lack of agreement among faculty on performance assessment measures and lack of institutional resources. There was a consensus among faculty members that performance assessment should be conducted by a panel of experts within the academic department. There were significant differences between perceptions of faculty and students as well as between academic departments and academic titles.

Keywords: Higher education, performance assessment, assessment of teaching

¹ Bu makale Ege Üniversitesi 2002-EGF-002 no'lu projeden üretilmiştir.

Summary

Introduction

The Higher Education Strategy report which was published by the Council of Higher Education (Türkiye'nin Yükseköğretim Strateji Raporu, 2006), underline the performance of the academic staff as an important criteria for assessing the quality of higher education. A chapter of this study, "The performance of Higher Education System in Turkey", focuses on performance of academic staff. Higher education institutions in Turkey have been initiating and implementing quality improvement and quality assurance programs as part of the participation in the Bologna process (Bologna Declaration on the European Space for Higher Education) and implementation of Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area. Despite these developments, assessment of instructional performance of academic staff has not been fully functional. Instructional performance of faculty is assessed by students, but this assessment is not linked with promotions or formal incentives in the state universities and most of the foundation/private universities.

The purpose of this study was to describe the views of academic staff and students about the expectations towards the faculty performance assessment, the perception of the barriers against the assessment, the management of the assessment process, how to use the results of the assessment, the importance level of the performance criteria and performance indicators. Differences between views of students and faculty members were examined.

Method

The study sample consisted of 108 faculty members and 230 students which selected randomly through cluster sampling method from faculties of education, literary arts, communication, economics and business administration of the Ege University.

The data were collected by using Faculty Expectations of Performance Assessment Scale developed by researcher. This instrument included five subscales namely; expectations from performance assessment, barriers to performance assessment, management of performance assessment process, providing feedback for assessment results and instructional performance assessment criteria. The scale was designed as rating scale and structured items were followed by two open ended questions. The research instrument was pre-tested on a group of 78 faculty members. The Cronhach's alpha coefficient of internal consistency ranged from .87 to .92 for subscales. Factor analysis also supported this structure with factor loadings greater than .40 for each item and. Data were tabulated by frequencies and percentages.

Findings and Discussion

Findings indicated that performance assessment for faculty should focus on identifying weaknesses and performance deficiencies for continuous improvement

of faculty performance. Faculty members reported that the performance assessment process should enable them to identify barriers to effective performance. However, findings also indicated that faculty members reported a considerable degree of concerns about the possible negative effects of the performance assessment on creativity, autonomy, work load and institutional conflict.

The most important barriers of the performance assessment were reported as the lack of organizational facilities and resources, the dominant organizational culture and the ambiguity of assessment criteria. The current organizational structures and culture are not conducive to effective performance assessment in higher education. The research results by Sharma (2004) also indicated organizational culture is a significant determinant of the effective performance assessment in higher education; support from the top management, the interactions among different units, participation of faculty in management, transparency and accountability in the assessment process.

Faculty members also agreed on that the management of performance assessment should be done by a panel of experts from the field and the high performance should be rewarded where the low performance should be improved by support to faculty. Faculty members believed that performance assessment may also be conducted by curriculum specialists, education managers, experts of education technology and evaluation. However, faculty members reported concern about the assessment of the performance by external assessment bodies or organizations such as commissions assigned by the Higher Education Council. Although external assessment is a crucial part of the assessment process in higher education, these results indicate that faculty members were not familiar with external assessment processes. Never the less, it is expected that there will more of external assessment in coming years.

Both faculty members and students assigned similar weights to performance assessment criteria. But students assigned more weights to “creativity and critical thinking skills” compared to faculty members. Students from school of education emphasized the more importance of instructional assessment criteria as compared students from other departments/faculties. These results echoed with findings from other studies by Bas Collins (2002), Pamuk (2005), Ünver (2006) and Sameer and Dalen’s (2006). However, both faculty and students reported that an effective assessment of instructional performance must be accompanied by designing enriched learning environments including instructional facilities and providing instructional materials. Assistant professors stressed the importance of considering instructional assessment as well as publications and research at the same weight for promotion and rewarding.

This study demonstrated that faculty members agreed on the need for an effective assessment process, but they also believed that current practices were in need of considerable improvement in both the conceptual and structural aspects. Probably the most important implication of this study was that organizational culture of higher education institutions should be considered as a crucial pre-condition for an effective assessment process.

2000'li yılların örgütleri işleyiş, yapı ve hedefler bakımından yoğun bir dönüşüm yaşamaktadır. Kurum ve kuruluşların bu dönüşüm sürecinde örgütsel verimliliği artırmak, ekip çalışmasını ve iletişimini geliştirmek ve örgüt performansını yönlendirme gücünü ellerinde tutmak için performans değerlendirme stratejilerinden daha çok yararlandığı görülmektedir (Türkiye'nin Yükseköğretim Strateji Raporu, 2006; Tosun, 2004; Arman, 2006 ve Dresler, 2003). Bu yönelimin temelinde performans değerlendirme uygulamalarının, örgütsel hedeflerin gerçekleşme düzeyini artıracığı, kurumsal işleyişte aksayan yönlerin saptanmasını kolaylaştıracağı, örgütsel iklim ve kurum kültürünün çalışanlar üzerindeki etkisine ilişkin özgül veriler sağlayabileceği ve bu doğrultuda da, örgütsel performansın artacağı varsayımı yatmaktadır.

Alan yazın incelendiğinde, iş akışı ve süreçlerde geribildirim düzeneğini etkin ve işlevsel biçimde işe koşan örgütlerin daha başarılı ve kalıcı oldukları görülmektedir (Fredericks, Westerheijden ve Weusthof, 1994; Brenan ve Shah, 2000; Gary, 2003;). Çalışanların performans düzeylerine ilişkin uygun geribildirimlerin bireysel performansı olumlu yönde etkilediğine yönelik bulgular bulunmakla birlikte, olumlu ve olumsuz geribildirim performansına yönde etkilediğine ilişkin daha çok sayıda araştırmaya gereksinim duyulmaktadır (Klein ve Snell, 1994). Örgütlerin, sağlıklı bir değerlendirme sistemi oluşturmaları, örgütsel hedeflerin gerçekleşme düzeyini belirlemenin yanı sıra, hedeflerin de değerlendirilmesine ve çevresel gelişmeler ışığında yeniden ele alınmasına fırsat sağlayacaktır. Örgütlerin kuruluş amaçları ve yapısal özellikleri farklı olsa da, gerek değişik sektörlerdeki gerekse, yerel, ulusal ve küresel alanda yaşanan gelişmelerden kurum ve kuruluşlar farklı boyutlarda etkilenmektedir. Kurumlar arası bu denli bir etkileşim doğal olarak örgütsel hedeflerin sürekli gözden geçirilmesini ve gerçekleşme düzeyine ilişkin düzenli bir değerlendirmeyi gerektirmektedir. Burada kurumların salt kendi içlerine bakmaları da yetersiz kalmaktadır. Özellikle temel girdisi insan olan, ona belirli yeterlikler kazandırmayı hedefleyen öğretim kurumlarının etkin bir değerlendirme sistemi oluşturmalarının önemi daha da ortaya çıkmaktadır. Açık toplumsal sistemler olarak ele alınan öğretim kurumları ürettikleri hizmet ve ürünlerle diğer tüm örgütlerin temelde insan kaynakları girdisini oluşturmaktadır. Yükseköğretim kurumları bir yandan nitelikli işgücü yetiştirme, öte yandan araştırma-geliştirme etkinlikleri aracılığı ile toplumsal gelişmelerin öncüsü olma işlevi yürütmektedir. Bu kadar önemli yükümlülükleri olan üniversitelerin gerek eğitim-öğretim, gerekse araştırma-geliştirme faaliyetleri bakımından çağın gerektirdiği evrensel kalite düzeyine ulaşabilmeleri, bilimsel, teknolojik ve sosyoekonomik gelişmelere göre

kendilerini sürekli olarak yenileyebilmeleri için sağlıklı performans değerlendirme sistemine gereksinim duyulduğu düşünülmektedir.

Yükseköğretimde Performans Değerlendirme

Son yıllarda yükseköğretim kurumlarında da niteliği geliştirmeye yönelik çabalarda artış gözlemlenmektedir. Hollanda (Frederiks, Westerheijden ve Weusthof, 1994)), Amerika Birleşik Devletleri, Avustralya (Sharma, 2004), Almanya (Lüthje, 2004), İngiltere-İrlanda (Woodhouse, 2004), gibi ülkelerde yükseköğretim kurumlarının niteliğini değerlendirmek ve geliştirmek amaçlı kurum ve kuruluşların ortak çalışmalarında artış olduğu gözlenmektedir. Değişik kurum ve kuruluşlarda grafik yöntemi, kritik boyutlar, karşılaştırmalı yöntemler, içerik çözümlenmeye dayalı ya da hedeflere dayalı değerlendirme, kontrol (check-list) çizelgesi gibi farklı performans değerlendirme yöntemleri kullanılmaktadır. Yükseköğretimde Avrupa Kalite Güvencesi Kuruluşu (ENQA), üniversitelerde dört değerlendirme yönteminin kullanılmasını önermektedir. Bunlar: (1) Değerlendirme (Evaluation), (2) Akreditasyon (Accreditation), (3) Denetleme (Audit) ve (4) Kıyaslamadır (Bench-marking). Ayrıca değerlendirme kategorileri olarak program, kurum, konu ve işlev olmak üzere 4 boyut saptanmıştır. Yükseköğretimde ağırlıklı olarak dört değerlendirme yaklaşımının öne çıktığı görülmektedir. Bunlar (1) özdeğerlendirme, (2) zümre, bölüm ya da program kapsamında yer alan öğretim elemanlarının birbirini değerlendirmesi, (3) istatistik performans göstergelerine göre değerlendirme ve (4) Performans değerlendirme görüşmesidir (Harvey, 2002). Genel olarak Avrupa yükseköğretim sistemlerindeki performans değerlendirme türleri şöyle sınıflandırılabilir (Pupius, 2006):

- Kurumsal teftiş (örneğin Finlandiya, İrlanda, İtalya, Romanya, İsveç, İngiltere)
- Kurumsal değerlendirme-yönlendirme (örneğin Avusturya, Bulgaristan, Finlandiya, Fransa, İrlanda, İtalya, Litvanya)
- Program değerlendirmesi (örneğin Avusturya, Kıbrıs R.C., Danimarka, Finlandiya, İrlanda, İtalya, Litvanya, Letonya, Hollanda, Polonya, İsveç, İngiltere)
- Programların akreditasyonu (örneğin Avusturya, Bulgaristan, Kıbrıs R.C., Almanya, Macaristan, Litvanya, Letonya, Hollanda, Norveç, Polonya, Romanya, İsveç)

- Kurumların akreditasyonu (örneğin Avusturya, Bulgaristan, Almanya, Macaristan, İtalya, Litvanya, Romanya)
- Benchmarking (bilim dallarının veya programların) (örneğin Letonya, Hollanda, Romanya)
- Konu veya derslerin değerlendirilmesi (örneğin Finlandiya, Almanya, Hollanda, İsveç, İngiltere).

Başta Amerika Birleşik Devletleri (Center for Instructional Excellence) olma üzere Avrupa Birliği ülkelerinde de hem üniversite hem de eğitimden sorumlu birimlerde, fakültelerdeki eğitim öğretim niteliğini artırmaya yönelik merkezlerin açıldığı görülmektedir (AB ve Yükseköğretim, 2006). Avrupa Yükseköğretim Alanı ve Avrupa Araştırma Alanı oluşumu sürecinde Bologna, Prag, Berlin, Bergen bildirilerinde de üniversite ve öğretim üyesi niteliğinin geliştirilmesi üzerinde durulmaktadır (Bologna Süreci, Bergen Bildirisi, Kurumsal Değerlendirme Projesi ve Yeni Yönetmelikler, 2005). Bu doğrultuda YÖK de son yıllarda kapsamlı çalışmalar yürütmektedir. Türkiye’de 2547 sayılı YÖK kanununun yedinci ve 65. maddelerine göre hazırlanan Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Yönetmeliği doğrultusunda oluşturulan Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu (YODEK) 2005 yılında kurularak, üniversitelerle çalışmalarını sürdürmektedir. Yine Türkiye’nin Yükseköğretim Stratejisi Raporunda da (2006) ‘Türkiye’de Yükseköğretim Sisteminin Performansı’ alt başlığında öğretim üyesi performansı konusu ele alınmaktadır. Öte yandan üniversitelerin kendileri de, Avrupa Üniversiteler Birliği’ne (European University Association: EUA) kurumsal değerlendirme yapılması amacıyla başvurabilmektedir. Ülkemiz, 1994’ten beri EUA kapsamında kurumsal değerlendirme programlarına katılmaktadır. Ancak yükseköğretimde performans değerlendirme kavramının, üniversite yönetimleri ve öğretim üyeleri tarafından yeterince tartışıldığı söylenemez. Performans değerlendirme, salt sonuç odaklı bir yaklaşım olmayıp, hedeflerin gözden geçirilmesini, önceden belirlenmiş başarı ölçütlerinin yanı sıra örgütsel normların ve değerlerin de dikkate alınmasını, örgütteki çalışanların tüm yönleriyle gözden geçirilmesini ve sürekli yenileşmeyi amaçlayan bir süreç işlevi görmektedir. Öğretim üyelerinin üzerinde görüş birliğine vardıkları başarı ölçütlerinin belirlenmesi için fakülte ve bölüm özelliklerinin dikkate alınarak, somut gözlenebilir göstergeler biçiminde ifade edilmesi, sürecin değerlendirme alanında uzmanlaşmış birimler tarafından yürütülmesi ve kurum içerisinde de değerlendirmeye karşı olumlu bir tutumun oluşturulması gerekmektedir. Araştırma bulguları (Mittags, Bornman ve Daniel, 2004), değerlendirme ve

akreditasyon sisteminin anlam kazandığı zeminin, kurumdaki nitelik kültürü ve uzlaşmış hedefler olduğunu ortaya koymaktadır.

Performans değerlendirmenin, kurum içi çalışanların katılımı ile yapılması gerektiğini (üniversite yönetim ve senatosunun alt birimlerinin, özel inceleme birimlerinin, akademik, akademik olmayan personel ve öğrencilerle, program geliştirme birimleri) savunan araştırmacıların yanı sıra kurum dışından (üniversitede görev yapan akademisyenlerden oluşan, rektörlük tarafından yetkilendirilmiş birimler; hükümete, yerel yönetime ya da üniversiteler arası kurul tarzı resmi yapılara bağlı birimler ve hiçbir resmi otoriteye doğrudan bağlı olmayan, değerlendirme ve geliştirme alanında uzmanlaşmış birimler) birimler tarafından yapılmasını savunan yazarlar da bulunmaktadır (Harvey, 2002). Katılımcı bir performans değerlendirme akademisyenlere, uygulamalar ve kaynaklar üzerinde kontrol sahibi olma ile bağımsızlık ve özerklik duygusu kazandırma, işbirliğine ve gelişmeye açık bir iklim yaratma fırsatı sunacaktır (Can, 2003; Gary, 2003). Öte yandan dışsal birimler tarafından yapılacak değerlendirmeyi öne çıkaran araştırmacıların üzerinde görüş birliğine vardıkları nokta, ancak uluslararası norm ve standartların belirleyici olmasıyla, tarafsız, nesnel bir performans değerlendirmenin yapılacağıdır (Gaehtgens ve Zwarts, 2004). YÖK bünyesinde oluşturulan Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Kurulu, iç ve dış değerlendirme ile ilgili ilke ve yöntemleri ortaya koymuştur. Ancak tüm bunlara karşın, ülkemiz yükseköğretiminin niteliği konusunda yapılan çalışmalar incelendiğinde, özellikle öğretimsel etkinliklerin niteliğinin ölçülmesi ve değerlendirilmesi ile ilgili uygulamaların istenen düzeyde olmadığı anlaşılmaktadır (Kalaycı, 2008). Üniversitelerde akademik değerlendirme biçiminde yapılan uygulamaların, performans değerlendirmenin yalnızca bir boyutunu oluşturduğu görülmektedir. Bu konuda yeni ve özgün araştırmalara gereksinim duyulmaktadır.

Amaç

Bu çalışmanın amacı, Ege Üniversitesi'nin Edebiyat, Eğitim, İktisadi-İdari Bilimler ve İletişim Fakülteleri'nde çalışan öğretim üyelerinin, performans değerlendirmeye yönelik beklentilerine, değerlendirmenin önünde algılanan engellere, değerlendirme sürecinin yönetimine, değerlendirme sonuçlarının nasıl kullanılması gerektiğine, performans ölçütleri ve göstergelerinin önem düzeyine ilişkin görüşlerini belirlemek, öğretim performansı ölçütlerinde ise öğretim üyesi ve öğrencilerin beklentilerini karşılaştırarak, ortaya çıkacak bulgular ışığında, araştırmacı ve uygulayıcılara önerilerde bulunmaktır. Araştırmada şu sorulara cevap aranmaktadır:

1. Öğretim üyelerinin, performans değerlendirmeye ilişkin görüşleri;
 - a) değerlendirmeden beklenen sonuçlara,
 - b) değerlendirmenin önünde algılanan engellere,
 - c) değerlendirme sürecinin nasıl yönetilmesi gerektiğine,
 - d) geribildirimlerinin nasıl olması gerektiğine ve
 - e) değerlendirme sonuçlarının açıklanma biçimine göre nasıl bir dağılım göstermektedir?
2. Öğretim üyelerinin performans değerlendirme ölçütlerine ilişkin görüşleri nasıl bir dağılım göstermektedir? Bu görüşler, (a) fakülteye ve (b) akademik unvanlara göre önemli farklılık göstermekte midir?
3. Öğretim üyeleri ve öğrencilerin, öğretim performansı ölçütlerine ilişkin görüşleri nasıl bir dağılım göstermektedir?
4. Öğretim üyelerinin öğretim performansı ölçütlerine ilişkin görüşleri onların (a) çalıştıkları fakülteye ve (b) akademik unvanına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
5. Öğrencilerin öğretim performansı ölçütlerine ilişkin görüşleri öğrenim gördükleri fakülteye göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
6. Öğretim üyelerinin (a) performans değerlendirmede, öğretim boyutunun dikkate alınmasına ve (b) pedagojik formasyon eğitimi alma gerekliliğine ilişkin düşünceleri nedir?

Yöntem

Araştırmada karma model, verilerin toplanma sırası dikkate (nicel-nitel) alındığında ardışık araştırma tasarımı stratejisi kullanılmıştır Sosyal bilimlerde araştırma bulgularının nicel ve nitel verilerden oluşması, yani birden fazla yöntemden (anket, görüşme, gözlem, belge tarama vb.) yararlanarak ortaya konması, sonuçların ilişkilendirilerek tartışılmasını kolaylaştırmaktadır (Creswell, 2003).

Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Bu araştırmanın evrenini 2005-2006 öğretim yılında Ege Üniversitesi Edebiyat, Eğitim, İktisadi - İdari Bilimler ve İletişim Fakültelerinde çalışan öğretim üyeleri ve öğrencileri oluşturmaktadır Araştırmanın başlangıcında tüm öğretim üyelerine ölçme araçları dağıtılmış ancak yeteri kadar geribildirim alınamaması üzerine fakülte, bölüm ve unvan parametreleri dikkate alınarak oranlı küme örnekleme yöntemi uygulanmıştır. Öğrenci örnekleme fakülte-bölümlerin lisans programı gündüz öğretimine devam

Öğretim Üyelerinin Performansının Değerlendirilmesi

eden *son* sınıf öğrencilerinden evren dağılımı dikkate alınarak *basit tesadüfî yöntemle* belirlenmiştir. Araştırmanın evreni 199 öğretim üyesi ve 1319 öğrenciden, örnekleme ise 108 öğretim üyesi ve 230 öğrenciden oluşmaktadır. Öğretim üyesi örnekleme oranı %54,3 öğrencide ise %17,4'tür. Evren ve örnekleme ilişkin dağılımlar aşağıda verilmektedir.

TABLO 1.
Öğretim Üyesi ve Öğrencilerin Evren-Örneklem Dağılımı

Fakülte	Bölüm	Öğretim üyesi evren-örneklem dağılımı			Öğrenci evren-örneklem dağılımı		
		N	n	Örnekleme oranı	N	n	Örnekleme oranı
Edebiyat	İng.- Amer.-Alm. Dili ve Ed.	21	12	57,1	92	13	14,1
	Tarih-Sanat Tarihi	18	8	44,1	94	13	13,8
	Arkeoloji	14	7	50,0	52	10	19,2
	Türk Dili	12	7	58,3	102	14	13,2
	Coğrafya	10	6	60,0	63	11	17,4
	Felsefe	6	3	50,0	81	12	14,8
	Sosyoloji	13	7	53,8	82	12	14,6
	Psikoloji	10	5	50,0	52	10	19,2
	Toplam	101	53	52,4	566	95	16,7
Eğitim	Psikolojik Danış. ve Rehberlik	13	8	61,3	62	12	19,3
	Sınıf Öğretmenliği	7	4	57,1	53	12	22,6
	Bilgisayar Öğr. Tekn. Öğ.	3	2	66,6	76	14	18,4
	Okulöncesi Öğretmenliği	2	2	100,0	41	10	24,1
	Toplam	25	16	64,0	232	46	19,8
İktisadi-İdari Bilimler	İktisat	12	7	58,3	110	17	15,4
	İşletme	9	6	66,6	87	15	17,2
	Uluslar Arası İlişkiler	7	4	57,1	62	13	20,9
	Toplam	31	17	54,8	259	45	17,3
İletişim	Radyo, TV, Sinema	14	6	42,8	92	16	17,3
	Gazetecilik	13	6	46,1	86	14	16,3
	Halkla İlişkiler	15	8	53,3	84	14	16,6
	Toplam	42	22	52,4	262	44	16,7
	TOPLAM	199	108	54,3	1319	230	17,4

Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi ve Verilerin Çözümlemesi

Veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından geliştirilen “Öğretim Üyesi Performans Değerlendirme Ölçeği” adlı ölçme aracı kullanılmıştır.

Örnekleme yer alan fakültelerdeki öğretim üyelerinin tümüne (n=199); (1) Öğretim üyelerine dönük bir performans değerlendirmesinin sizce ne tür olumlu ya da olumsuz etkileri olabilir? (2) Sizce bir öğretim üyesinin performansının değerlendirilmesinde, değerlendirme ölçütleri

neler olmalıdır? (3) Öğretim üyesi performansının sağlıklı bir biçime değerlendirilmesinin önünde ne tür engeller görmektesiniz? (4) Öğretim üyesi performansının değerlendirilmesine sizce kimler katılmalıdır? ve (5) Etkili bir öğretim üyesinin sınıf içerisinde ne tür öğretimsel beceri ve yeterliklere sahip olması gerektiğini düşünüyorsunuz?’ biçiminde açık uçlu sorular sorulmuştur. Dağıtılan anketlerin 82’si geri dönmüş, sorulara verilen yanıtlar içerik çözümlemesi ile tematik başlıklara ayrılmıştır.

Alan yazın taranarak, performans değerlendirme (Woodhouse ve Manager, 2003), öğretim kurumlarında performans değerlendirme, yükseköğretimde performans değerlendirme (Centre for Higher Education Quality for Australia, 2004; Higher Education Funding Council for England, 2003) ve ‘Ege Üniversitesi Akademik Yükselme Kriterleri’ konularıyla ilgili yönerge ve ölçme araçları incelenmiştir.

Yurt içi (Hacettepe, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Boğaziçi ve Yaşar Üniversitesi) ve yurt dışından (Colorado, Leeds Metropolitan, Groningen ve Canberra University) değişik yükseköğretim kurumlarında uygulanan ‘öğrencilerin öğretim elemanlarını değerlendirme’ formları incelenerek, ağırlıklı olarak hangi ölçütlere yer verildiği belirlenmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik. Alan yazın taraması, kurumsal yükseltme yönergesi ve açık uçlu sorulara verilen yanıtların çözümlenmesi sonucunda her bir ölçek ve anket için soru havuzu oluşturulmuştur. Ölçme araçlarında ön uygulamadan önce kapsam geçerliği için uzman kanısı² alınmıştır

Geliştirilen ölçme araçları edebiyat ve eğitim fakültelerinden 78 kişilik bir örnekleme ön uygulama biçiminde uygulanmıştır. Ölçme aracındaki her bir ölçek için alpha güvenirlik katsayısı ve toplam madde korelasyonlarının en düşük-yüksek değerleri Tablo 2’de verilmektedir.

Ölçme aracında bulunan 2 alt ölçme aracı (‘Performans Değerlendirme Yaklaşımına İlişkin Öğretim Üyesi Beklentileri’ ve “Öğretim Performansı Ölçütleri”) ölçek formatında geliştirildiğinden, ölçeklerinin yapı geçerliğini saptamak amacıyla, Varimax döndürme tekniği kullanılarak faktör çözümlemesi yapılmıştır. Çözümleme sonuçlarına göre ‘Performans Değerlendirme Yaklaşımına İlişkin Öğretim Üyesi Beklentileri’ ölçeği için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri ,900 ve Barlett Sphericity değeri [(Chi Square (1,120)=1281,199; P=,000]; “Öğretim Performansı Ölçütleri” ölçeği için KMO değeri ,833 ve Barlett Sphericity değeri [(Chi Square (1,120)=800,612; P=,000]

² Prof. Dr. Süleyman DOĞAN (E.Ü. Eğitim Fak. E.B.B.); Prof. Dr. Nuray SENEMOĞLU (H.Ü Eğitim Fak. E.B.B); Yrd. Doç. Dr. Yaşar Yavuz (D.E.Ü. Eğitim Fak. E.B.B.); Yrd. Doç. Dr. Nilay BÜMEN (E.Ü. Eğitim Fak. E.B.B.)

TABLO 2.

Alt Ölçeklere İlişkin Alpha Güvenirlilik Katsayıları ve Madde Korelasyonları

Ölçekler	Alpha	Madde Korelasyonu	
		En Düşük	En Yüksek
Performans Değerlendirme Yaklaşımına İlişkin Öğretim Üyesi Beklentileri	,92	,391	,757
Performans Değerlendirme Uygulamasının Önündeki Engeller	,87	,298	,581
Performans değerlendirme süreci yönetimi	,89	,231	,487
Değerlendirme sonuçlarının geribildirimi	,87	,211	,512
Performans Değerlendirme Ölçütleri	,92	,304	,813

olarak bulunmuştur. Her iki ölçekte de dağılım tek faktörde toplanmış, toplam puan vermiştir. Ölçeklerde, tek faktör toplam varyansın %55,8 ve %52,4'ünü açıklamaktadır. Bu oran sosyal bilimlerde (%40-%60) yapılan analizler için yeterli bulunmaktadır (Tavşancıl, 2002). Yine Ölçme araçlarının 'Performans Değerlendirme Yaklaşımına İlişkin Öğretim Üyesi Beklentileri ölçeğinde faktör yükü .40'ın altında ise bir madde ('Mesleğin toplumsal statüsü artar') bulunmuş ve ön uygulama sonrasında ölçme aracından çıkarılmıştır.

Ölçme aracı son haliyle üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel ve kurumsal bilgiler yer almaktadır. İkinci bölümde, 2 A ve 2-B olmak üzere 2 ayrı ölçme aracı bulunmaktadır.

2-A ölçme aracı 4 alt ölçme aracından oluşmaktadır. Birinci alt ölçme aracı "Performans Değerlendirme Yaklaşımına İlişkin Öğretim Üyesi Beklentileri" ölçeği, ikincisi "Etkili Bir Performans Değerlendirme Uygulamasının Önündeki Engeller" anketi, üçüncüsü 'Performans Değerlendirme Süreci Sizce Nasıl Yönetilmelidir?' anketi ve dördüncüsü "Değerlendirme Sonuçlarının Geribildirimi" anketidir.

2-B bölümü ise "Performans Değerlendirme Ölçütleri" anketi ve "Öğretim Performansı Ölçeği" olmak üzere iki alt ölçme aracından oluşmaktadır.

Üçüncü bölümde ise 'Öğretimsel etkinlikler, öğretim üyesinin performansının değerlendirilmesinde sizce ne kadar önemli yer tutmalıdır? Niçin?' ve 'Derse giren öğretim üyelerinin pedagojik formasyon alanında eğitim almaları gerektiğini düşünüyor musunuz? Bu eğitimin içeriği, veriliş biçimi ve zamanlamasına ilişkin düşünceleriniz nedir?' biçiminde 2 açık uçlu soru bulunmaktadır. Araştırmanın nicel verileri SPSS 13.0 programı (frekans ve yüzde hesaplamaları, tek yönlü varyans analizi, Scheffée Anlamlılık Testi) kullanılarak çözümlenmiştir. Nitel verilerin çözümlenmesinde ise içerik çözümleme tekniği kullanılmıştır.

Bulgular

Öğretim üyelerinin performans değerlendirme yaklaşımına ilişkin beklentilerinin yüksek olduğu anlaşılmaktadır (Tablo 3). En yüksek beklentinin ise “etkili performansın önündeki engellerin saptanması ve öğretim üyesinin kendi eksiklerini görmesi” maddelerinde olduğu görülmektedir. Ancak olumsuzluk içeren maddelerde (öğretim üyesinin yaratıcılığı, özgünlüğü olumsuz etkilenir; kurum içi gerginliğe yol açar; öğretim üyesinin iş yükü artar), kısmen katılma düzeyinin de yüksek olduğu söylenebilir.

Öğretim üyeleri, performans değerlendirme uygulaması önünde engel olarak en fazla “Akademisyenler arasında etkili öğretim üyesi ölçütlerine ilişkin görüş birliğinin olmaması” ve “Performansı artırmaya yönelik kurumsal olanakların düzeyi” maddelerini görmektedir (Tablo 4).

Öğretim üyeleri, değerlendirme sürecinin daha çok “Performans değerlendirme konusunda fakülte ve/veya bölümde, eğitim almış öğretim üyelerinden oluşan komisyon tarafından” yönetilmesini onaylarken, “YÖK, Üniversitelerarası Kurul, üniversite yönetimlerinin belirleyeceği komisyonlarca” yönetilmesi hususunda ise olumsuz görüş bildirmişlerdir (Tablo 5).

Tablo 6 incelendiğinde Öğretim üyeleri değerlendirme sonuçlarının yalnızca ilgili kişiyle paylaşılması (%49,1) ya da sonuçların, incelemek isteyenlere açık olması hususunda (%55,6) birbirine yakın görüş bildirmişlerdir. Değerlendirme sonucunda yetersizlik belirlenen boyutlarda öğretim üyesine destek hizmeti sunulması (%85,2) ve üst üste yüksek performans sergileyenlerin değişik özendiricilerle ödüllendirilmesi (%86,1) önerisinde ise katılımcıların görüş birliği içerisinde oldukları söylenebilir.

Tablo 7’deki bulgular şöyle özetlenebilir: Öğretim üyeleri, bir öğretim üyesinin performansını belirleyen en önemli ölçütler olarak (uluslararası) yayın etkinliklerini (makale, kitap, proje, bildiri) bilimsel ödülleri, atıf almayı, editörlük-hakemlik etkinliklerini kabul etmektedir. Danışmanlık ve toplumsal sorumluluk ile ilgili sorumlulukları daha düşük bir performans göstergesi olarak değerlendirmişlerdir. Öğretim üyelerinin performans değerlendirme ölçütlerinin önem düzeyine ilişkin görüşlerinin fakülte ve akademik unvan değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği ile ilgili yapılan ANOVA testinde her iki değişkende de $p \leq 0.05$ düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur. Scheffée anlamlılık testi sonuçlarına göre fakülteler düzeyinde farkın kaynağını İktisadi ve İdari Bilimler ile Edebiyat Fakültesinin; akademik unvanlarda ise yardımcı doçentlerle, doçentler oluşturmaktadır.

TABLO 3.

Öğretim Üyelerinin Performans Değerlendirme Yaklaşımından Beklentilerine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Beklentiler	Katılma Düzeyi							
	Katılmıyorum		Kısmen katılmıyorum		Katılıyorum		Tümüyle katılıyorum	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Öğretim üyelerinin motivasyonu artar.	7	6,5	25	23,1	45	41,7	31	28,7
Etkili öğretim üyesinin kriterleri konusunda görüş birliğinin oluşması sağlanır.	7	6,5	25	23,1	53	49,1	23	21,3
Öğretim üyesinin mesleki gelişimi olumlu etkilenir.	6	5,6	28	25,9	44	40,7	30	27,8
Fakülte ve/veya bölümlerin kendilerine özgü özelliklerinin de değerlendirmede dikkate alınması sağlanır.	7	6,5	18	16,7	53	49,1	30	27,8
Öğretim üyesinin yaratıcılığı, özgünlüğü olumsuz etkilenir.	21	19,4	47	43,5	23	21,3	17	15,7
Kurumsal yenileşme süreklilik kazanır.	3	2,8	30	27,8	55	50,9	20	18,5
Etkili performansın önündeki engellerin saptanması sağlanır.	9	8,3	19	17,6	59	54,6	21	19,4
Öğretim üyesinin iş yükü artar.	29	26,9	32	29,6	34	31,5	13	12,0
Yöneticilerin, öğretim üyelerinin mesleki gelişimi ile daha yakından ilgilenmeleri sağlanır.	12	11,1	42	38,9	35	32,4	19	17,6
Kurum içi gerginliğe neden olur.	20	18,5	34	31,5	34	31,5	20	18,5
Profesyonel yöneticilik bilincinin gelişmesi sağlanır.	13	12,0	26	24,1	42	38,9	27	25,0
Nitelikli bir kurum kültürünün (değerler, işe ilişkin tutum ve sorumluluk anlayışı, ilişkiler vb) gelişmesine katkıda bulunur.	3	2,8	26	24,1	55	50,9	24	22,2
Öğretim üyesi kendi eksiklerini daha iyi görür.	3	2,8	21	19,4	56	51,9	28	25,9
Öğretim üyesinin derslere daha hazırlıklı gelmesi sağlanır.	10	9,3	22	20,4	50	46,3	26	24,1
Kurumsal başarı artar.	4	3,7	26	24,1	53	49,1	25	23,1
Öğretim üyesinin öğretimsel işlerle (sınıf için öğrenme öğretme süreçleri, vb) ilgili alanda da kendisini geliştirmesi sağlanır.	8	7,4	24	22,2	45	41,7	31	28,7

TABLO 4.
Etkili Bir Performans Değerlendirme Sisteminin Önündeki Engellere İlişkin Öğretim Üyeleri Görüşlerinin Dağılımı

Engeller	Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum		Katılıyorum		Tümüyle katılıyorum	
	N	%	n	%	n	%	n	%
Yükseköğretim kurumlarının mevcut örgütsel işleyişi (hijerarşik yapılanma, yetki ve sorumlulukların dağılımı, birimlerin özerklik sınırları).	13	12,0	23	21,3	55	50,9	17	15,7
Öğretim üyesinin işyükü.	16	14,8	23	21,3	49	45,4	18	16,7
Öğretim üyesinin kendini yenileme, geliştirme çabasının süreklilik göstermemesi.	13	12,0	28	25,9	46	42,6	21	19,4
Statükoyu koruma kaygısı.	7	6,5	30	27,8	49	45,4	22	20,4
Akademik yükselmelerde performans ölçütlerinin büyük oranda yayın etkinlikleri kıstas alınarak belirlenmesi, diğer alanların (öğretim, öğrenci danışmanlığı, kuruma ve topluma yönelik hizmetler vb.) daha az dikkate alınması.	10	9,3	22	20,4	52	48,1	24	22,2
Kültürel yapı (olumsuzlukları görmezden gelme, kişisel çekişmeler, aşırı hoşgörü, eleştirilme rahatsızlığı, güvensizlik, Batı standartlarında rekabetçi bir anlayışın eksikliği vb.).	7	6,5	26	24,1	46	42,6	29	26,9
Performansı artırmaya yönelik kurumsal olanakların düzeyi (araştırma-proje ödenekleri, akademik etkinlikler için yurt içi ve yurtdışına öğretim üyesi gönderme, kadro yetersizliği, güdüleme ve özendirme araçlarının eksikliği).	4	3,7	21	19,4	51	47,2	32	29,6
Akademisyenler arasında etkili öğretim üyesi kriterlerine ilişkin görüş birliğinin olmaması.	4	3,7	20	18,5	63	58,3	21	19,4
Değerlendirme sonuçlarının olumsuz olması durumunda, yönetimin yasal yaptırım gücünün olmaması.	16	14,8	34	31,5	35	32,4	23	21,3
Yöneticilerin yönetim tarzı/ yönetme becerileri.	10	9,3	30	27,8	50	46,3	18	16,7

TABLO 5.

Öğretim Üyelerinin Performans Değerlendirme Sürecinin Nasıl Yönetilmesi Gerektiğine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Nasıl/Kim Yönetmeli	Katılmıyorum		Kısmen Katılıyorum		Katılıyorum	
	n	%	n	%	n	%
Fakültedeki öğretim üyelerinden oluşan komisyon tarafından.	43	39,8	27	25,0	38	35,2
Aynı bölümdeki öğretim üyelerinden oluşan komisyon tarafından.	45	41,7	27	25,0	36	33,3
Performans değerlendirme konusunda fakülte ve/veya bölümde, eğitim almış öğretim üyelerinden oluşan komisyon tarafından.	23	21,3	31	28,7	54	50,0
Üniversitedeki tüm öğretim üyeleri arasından oluşan komisyon tarafından.	52	48,1	33	30,6	23	21,3
Fakülte ve/veya bölüm yöneticilerinden oluşan komisyon tarafından.	69	63,9	23	21,3	16	14,8
Y.Ö.K tarafından oluşturulan komisyonlar tarafından.	83	76,9	23	21,3	2	1,9
Üniversiteler Arası Kurul tarafından oluşturulan komisyonlar tarafından.	66	61,1	27	25,0	15	13,9
Fakültelerden seçilen öğretim üyelerinin yanı sıra, eğitim programı, öğretim teknolojisi, ölçme-değerlendirme gibi alanlardan uzmanların da yer alacağı komisyon tarafından.	34	31,5	29	26,9	45	41,7
Farklı üniversitelerin ilgili fakültelerinin öğretim üyelerinden oluşan komisyon tarafından.	54	50,0	22	20,4	32	29,6
Üniversiteden bağımsız, uzmanlaşmış kuruluşlar tarafından.	60	55,6	17	15,7	31	28,7

TABLO 6.

Performans Değerlendirme Sonuçlarının Geribildiriminin Nasıl Olması Gerektiğine İlişkin Öğretim Üyesi Görüşlerinin Dağılımı

Değerlendirme Sonuçlarının Geribildirimi	katılmıyorum		Kısmen Katılıyorum		Katılıyorum		Toplam	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Değerlendirme sonuçları isteyen herkes için ulaşılabilir olmalıdır..	37	34,3	11	10,2	60	55,6	108	100,0
Değerlendirme sonuçları yalnızca değerlendirilen kişiyle paylaşılmalıdır.	44	40,7	11	10,2	53	49,1	108	100,0
Değerlendirme sonucunda yeter-sizlik belirlenen boyutlarda öğretim üyesine destek hizmeti sunulmalıdır.	6	5,6	10	9,3	92	85,2	108	100,0
Üst üste olumsuz sonuçlar alınması durumunda yaptırım uygulanmalıdır.	18	16,7	26	24,1	64	59,3	108	100,0
Üst üste yüksek performans sergileyenler değişik özendiricilerle ödüllendirilmelidir.	3	2,8	12	11,1	93	86,1	108	100,0

Öğretim Üyelerinin Performansının Değerlendirilmesi

TABLO 7.
Performans Değerlendirme Ölçütlerinin Önem Düzeyine İlişkin Öğretim Üyesi Görüşlerinin Dağılımı

Performans Değerlendirme Ölçütleri	Önemsiz		Az Önemli		Orta Düzeyde		Önemli		Çok Önemli		
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
Makale	Social Citation Indexler (SSCI, SC, AHCI) tarafından taranan dergilerde yayın yapma.	1	0,9	4	3,7	21	19,4	43	39,8	39	36,1
	Yurt dışı hakemli dergilerde yayın yapma.	1	0,9	-	-	17	15,7	57	52,8	33	30,6
	Ulusal hakemli dergilerde yayın yapma.	2	1,9	-	-	8	7,4	64	59,3	34	31,5
	Hakemli olmayan ulusal dergilerde yayın yapma	11	10,2	25	23,1	26	24,1	35	32,4	11	10,2
Bildiri	Uluslararası düzeyde yayınlanan bildiriler.	3	2,8	1	0,9	14	13,0	51	47,2	39	36,1
	Ulusal düzeyde yayınlanan bildiriler.	4	3,7	2	1,9	19	17,6	64	59,3	19	17,6
Kitaplar	Yabancı dilde tek yazarlı kitap yazma.	2	1,9	5	4,6	14	13,0	48	44,4	39	36,1
	Yabancı dilde bölüm yazarlı kitap yazma	1	,9	4	3,7	14	13,0	55	50,9	34	31,5
	Türkçe tek yazarlı kitap yazma.	-	-	4	3,7	7	6,5	41	38,0	56	51,9
	Türkçe bölüm yazarlı kitap yazma	2	1,9	3	2,8	11	10,2	53	49,1	39	36,1
Çeviri	Yayınlanmış kitap veya kitap bölümü çevirisi.	6	5,6	8	7,4	22	18,5	52	48,1	22	20,4
	Yayınlanmış makale çevirisi.	12	11,1	11	10,2	27	25,0	48	44,4	10	9,3
Editör/Hakemlikler	Social Citation Indexler tarafından taranan dergilerde <u>editörlük</u> yapma.	1	,9	5	4,6	15	13,9	47	43,5	40	37,0
	Social Citation Indexler tarafından taranan dergilerde <u>hakemlik</u> yapma.	-	-	5	4,6	19	17,6	51	47,2	33	30,6
	Social Citation Indexlerin taradığı dergilerin dışındaki uluslararası dergilerde editörlük yapma.	-	-	5	4,6	20	18,5	51	47,2	32	29,6
	Social Citation Indexlerin taradığı dergilerin dışındaki uluslararası dergilerde <u>hakemlik</u> yapma.	-	-	5	4,6	24	22,2	49	45,4	30	27,8
	Ulusal dergilerde <u>editörlük</u> yapma.	-	-	5	4,6	23	21,3	50	46,3	30	27,8

TABLO 6.
Performans Değerlendirme... (Devamı)

Performans Değerlendirme Ölçütleri	Önemsiz		Az Önemli		Orta Düzeyde		Önemli		Çok Önemli		
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
Editör/Hakem m.	Ulusal dergilerde <u>hakemlik</u> yapma .	-	-	7	6,5	25	23,1	52	48,1	24	22,
	Ulusal arası düzeyde kitap editörlüğü yapma.	-	-	3	2,8	25	23,1	50	46,3	30	27,
	Ulusal düzeyde kitap editörlüğü yapma.	-	-	6	5,6	20	18,5	58	53,7	24	22,
	Social Citation Indexler tarafından taranan dergilerde yayınlanmış çalışmalarda yapılan atıflar.	1	,9	3	2,8	10	9,3	54	50,0	40	37,0
Bilimsel Atıflar	Ulusal arası dergilerde yayınlanmış çalışmalarda yapılan atıflar.	1	,9	3	2,8	8	7,4	57	52,8	39	36,1
	Ulusal arası kitaplarda yapılan atıflar.	1	,9	3	2,8	10	9,3	55	50,5	39	36,
	Ulusal hakemli dergilerde yayınlanmış çalışmalarda yapılan atıflar.	1	,9	4	3,7	12	11,1	62	57,4	29	26,
	Ulusal kitaplarda yapılan atıflar.	1	,9	5	4,6	12	11,1	54	50,0	36	33,3
Projeler	Ulusal arası kuruluşlarca desteklenen projelerde <u>yönetici</u> olarak yer alma.	-	-	1	,9	10	9,3	47	43,5	50	46,3
	Ulusal arası kuruluşlarca desteklenen projelerde <u>araştırmacı</u> olarak yer alma.	-	-	1	,9	12	11,1	53	49,1	42	38,9
	Ulusal kuruluşlarca desteklenen projelerde <u>yönetici</u> olarak yer alma.	-	-	2	1,9	14	13,0	51	47,2	41	38,0
	Ulusal kuruluşlarca desteklenen projelerde <u>araştırmacı</u> olarak yer alma	-	-	6	5,6	12	11,1	59	54,6	31	28,7
Danışmanlık	Tamamlanan <u>yüksek lisans</u> tezleri	-	-	6	5,6	23	21,3	55	50,9	24	22,2
	Tamamlanan <u>doktora</u> tezleri	1	,9	4	3,7	16	14,8	55	50,9	32	29,6
	Tamamlanan <u>yüksek lisans</u> tezlerindeki jüri üyeliği sayısı	5	4,6	28	25,9	30	27,8	36	33,3	9	8,3
	Tamamlanan <u>doktora</u> tezlerindeki jüri üyeliği sayısı	5	4,6	23	21,3	32	29,6	35	32,4	13	12,0
	Tamamlanan doktora tezlerindeki tez izleme komitesi üyeliği .	6	5,6	29	26,9	30	27,8	28	25,9	15	13,9
	Lisans düzeyinde verilen derslerin sayısı.	3	2,8	14	13,0	43	39,8	41	38,0	7	6,5
	Lisansüstü düzeyde verilen derslerin sayısı.	3	2,8	10	9,3	39	36,1	42	38,9	14	13,0
Ödül	Ulusal arası düzeyde araştırma ve/veya bilim ödülü alma			2	1,9	1	,9	49	45,4	56	51,9
	Ulusal düzeyde araştırma ve/veya bilim ödülü alma			4	3,7	5	4,6	54	50,0	45	41,7

Öğretim Üyelerinin Performansının Değerlendirilmesi

TABLO 7.
Performans Değerlendirme... (Devamı)

Performans Değerlendirme Ölçütleri	Önemsiz		Az Önemli		Orta Düzeyde		Önemli		Çok Önemli	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Uluslar arası bilimsel toplantı ve etkinlik düzenleme, başkanlık etme ve/veya görev alma.	2	1,9	5	4,6	22	20,4	47	43,5	32	29,6
Ulusal düzeyde bilimsel toplantı ve etkinlik düzenleme, başkanlık etme ve/veya görev alma.			9	8,3	20	18,5	51	47,2	28	25,9
Alanı ile ilgili panel, seminer, forum, açtorturum vb. etkinliklerde konuşmacı olma.	3	2,8	9	8,3	18	16,7	57	52,8	21	19,4
Kurum içerisinde alanıyla ilgili hizmet içi eğitim programlarında görev alma.	5	4,6	13	12,0	29	26,9	49	45,4	12	11,1
Diğer kurumlarda alanıyla ilgili hizmet içi eğitim programlarında görev alma.	1	,9	14	13,0	34	31,5	45	41,7	14	13,0
Uluslar arası bilimsel ve mesleki kurum-kuruluşların kurul ve komitelerinde görev alma.	-	-	10	9,3	24	22,2	54	50,0	20	18,5
Ulusal nitelikteki bilimsel ve mesleki kurum-kuruluşların kurul ve komitelerinde görev alma.	-	-	10	9,3	26	24,1	57	52,8	15	13,9
Alanı ile ilgili kamu kurumlarının kurul ve komitelerinde görev alma.	5	4,6	13	12,0	24	22,2	46	42,6	20	18,5
Alanı ile ilgili demokratik kitle örgütlerinde görev alma.	3	2,8	10	9,3	36	33,3	42	38,9	17	15,7
Ulusal ya da yerel düzeyde yazılı veya görsel basında alanıyla ilgili katkıda bulunma.	4	3,7	11	10,2	30	27,8	52	48,1	11	10,2
Kurumda yöneticilik yapma.	7	6,5	24	22,2	38	35,2	31	28,7	8	7,4
Kurumda komisyonlarda-komitelerde görev alma (İnsan Kaynakları Birimi, Ödül-Teşvik Çalışma Grubu, Sokrates temsilcisi, Kültür-Spor temsilciliği vb.)	11	10,2	23	21,3	28	25,9	38	35,2	8	7,4
Kurum dışında (bakanlık-yerel yönetim birimlerinde, sendikalarda, odalarda) fakülteyi, bölümü temsil etme.	14	13,0	17	15,7	28	25,9	36	33,3	13	12,0

TABLO 8.
Öğretim Üyesi ve Öğrencilerin Ölçütlerin Öğretim Performansının Değerlendirilmesinde Önem Düzeyine İlişkin Görüşlerinin Dağılımları

Öğretim Performansının Ölçütleri	Ölçütlerin önem düzeyine ilişkin görüşler															
	Az				Orta				Yüksek				Çok yüksek			
	Öğr. Üyesi		Öğrenci		Öğr. Üyesi		Öğrenci		Öğr. Üyesi		Öğrenci		Öğr. Üyesi		Öğrenci	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Alanında bilimsel açıdan yeterli olma.	1	,9	6	2,6	1	,9	25	10,9	29	26,9	107	46,5	77	71,3	92	40,0
Öğrencileri derse güdüleyebilme.	3	2,8	11	4,8	5	4,6	33	14,3	39	36,1	99	43,0	61	56,5	87	37,8
Demokratik bir sınıf iklimi oluşturma.	1	,9	13	5,7	10	9,3	29	12,6	36	33,3	89	38,7	61	56,5	99	43,0
Derslerde çeşitli öğretimsel araç-gereç ve materyaller kullanma.	3	2,8	10	4,3	12	11,1	47	20,4	31	28,7	90	39,1	62	57,4	83	36,1
Dersleri birçok kaynaktan yararlanarak işleme.	-	-	8	3,5	7	6,5	53	23,0	29	26,9	93	40,4	72	66,7	76	33,0
Etkili iletişim becerisine sahip olma.	-	-	6	2,6	9	8,3	23	10,0	32	29,6	94	40,9	67	62,0	107	46,5
Dersleri öğrencileri etkin kılacak, katılımlarını sağlayacak biçimde işleme	-	-	9	3,9	5	4,6	34	14,8	45	41,7	92	40,0	58	53,7	95	41,3
Öğrenmeyi destekleyecek sınıf dışı etkinlikleri etkili kullanma.	-	-	7	3,0	3	2,8	46	20,0	55	50,9	104	45,2	50	46,3	73	31,7
Eleştirel düşünmeyi teşvik etme.	1	,9	8	3,5	3	2,8	38	16,5	46	42,6	82	35,7	58	53,7	102	44,3
Öğretme-öğrenme strateji, yöntem ve tekniklerini dersin hedefleriyle uyumlu biçimde uygulama.	1	,9	9	3,9	9	8,3	47	20,4	47	43,5	102	44,3	51	47,2	72	31,3
Yaratıcı düşünmeyi teşvik etme.	1	,9	9	3,9	8	7,4	30	13,0	43	39,8	74	32,2	56	51,9	117	50,9
Alanındaki gelişmeleri izleme, bilgileri güncelleme.	-	-	7	3,0	2	1,9	24	10,4	41	38,0	83	36,1	65	60,2	116	50,4
Öğrenciler açısından ulaşılabilir olma, öğrencilere zaman ayırma.	-	-	7	3,0	10	9,3	35	15,2	41	38,0	77	33,5	57	52,8	111	48,3
Öğrencilerin öğrenme düzeylerini uygun tekniklerle ölçme değerlendirme.	-	-	15	6,5	3	2,8	51	22,2	52	48,1	97	42,2	53	49,1	67	29,1
Ders süresini etkili kullanma.	-	-	14	6,1	3	2,8	33	14,3	49	45,4	108	47,0	56	51,9	75	32,6

Öğretim üyeleri ve öğrenciler, ölçme aracındaki öğretim performansı ölçütlerinin önem düzeyini (Tablo 8) ağırlıklı olarak 'yüksek' ve 'çok yüksek' biçiminde değerlendirdikleri görülmektedir. Öğretim üyeleri ve öğrenciler, en önemli değerlendirme ölçütü olarak, 'etkili iletişim becerisine

sahip olma' ve 'alanındaki gelişmeleri izleme, bilgileri güncelleme' maddelerinde görüş birliği içerisindedirler. Öğretim üyeleri, 'alanında bilimsel açıdan yeterli olma' maddesini en önemli ölçüt olarak değerlendirirken, öğrencilerin 'yaratıcı düşünmeyi teşvik etme' ve 'öğrenciler açısından ulaşılabilir olma, öğrencilere zaman ayırma' maddelerini yüksek düzeyde önemsedikleri görülmektedir.

Öğretim Üyelerinin, öğretim performansı ölçütlerinin önem düzeyine ilişkin görüşlerinde fakülte ve akademik unvan değişkenine göre $p \leq 0.05$ düzeyinde anlamlı farklılık bulunmamış, ancak öğrencilerde bulunmuştur. Öğrencilerde bulunan farkın kaynağını eğitim fakültesi öğrencileri ile edebiyat ve iktisadi-idari bilimler fakülteleri oluşturmaktadır.

Tablo 9 ve Tablo 10'da öğretim üyelerinin, 'öğretimsel etkinlikler, performans değerlendirme sürecinde sizce ne kadar önemli bir yer tutmalıdır, lütfen açıklayınız?' ve 'öğretim üyelerinin tümünün pedagojik formasyon eğitimi alması gerekliliği konusundaki düşünceleriniz nedir?' açık uçlu sorulara verdikleri yanıtlar şöyle özetlenebilir: Öğretim üyeleri, performans değerlendirmede öğretimsel etkinliklerin de akademik yayın etkinlikleri oranında dikkate alınmasını; ancak bunun için öğretimsel koşulların düzenlenmesi, değerlendirme ölçütlerinin ve yönteminin uygun olması gerektiğini belirtmişlerdir. Bir diğer bulgu da, üniversitede derslere giren tüm öğretim üyelerinin zamanlaması, derslerin verilmiş yöntemi ve dersleri verecek öğretim üyelerinin niteliğinin dikkate alındığı, eğitim bilimleri alanında bir eğitim sürecinden geçmesi gerektiği konusunda görüş birliğinin olmasıdır.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Öğretim üyeleri, uygulamaya konulacak bir performans değerlendirme yaklaşımına genelde olumlu yaklaşmıştır. Ancak değişik fakültelerde çalışan öğretim üyelerinin, performans değerlendirme yaklaşımının kişisel ve kurumsal düzeydeki gelişime katkısını farklı düzeylerde değerlendirdikleri görülmektedir. Öğretim üyelerinin 'etkili performansın önündeki engellerin saptanması ve öğretim üyesinin kendi eksiklerini görmesi' bakımından daha yüksek beklenti düzeyi içerisinde oldukları görülmektedir. Bu bulgular Huber'in (2002) araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Bulgular, fakülte değerlendirme uygulamalarının, öğretim üyelerinin akademik kariyerlerini olumlu etkilediğini, kamuoyunun beklentilerinin açıkça ortaya konması, söz konusu beklentilerin senato ve fakülte yönetimlerinde de vurgulanması sonucunda, akademik görevlendirme ve yükseltmelerin daha sağlıklı yürüdüğünü ortaya koymaktadır. Değerlendirme uygulamalarının özellikle öğretimsel etkinliklerin niteliğini artırdığı da belirtilmektedir. Öte yandan

örnekleme oluşturan öğretim üyelerinin, performans değerlendirmeye ilişkin bir takım kaygılarının olduğu anlaşılmaktadır. Olumsuzluk içeren maddelerde (öğretim üyesinin yaratıcılığı, özgünlüğü olumsuz etkilenir; kurum içi gerginliğe yol açar; öğretim üyesinin iş yükü artar), belli bir kaygı düzeyinin olduğu söylenebilir. Bu görüşün temelinde, uluslararası standartlar ölçüsünde performans, verimlilik, rekabet vb. kavramların yükseköğretim kurumlarında henüz yeni tartışılmaya başlanması yatıyor olabilir.

TABLO 9.

Öğretim Boyutunun Performans Değerlendirmede Dikkate Alınması İlişkin Öğretim Üyesi Görüşleri

1.00 Öğretim boyutu dikkate alınmalı
1.10 En az yayın etkinlikleri kadar dikkate alınmalı
<ul style="list-style-type: none">• <i>Önemli ölçüde dikkate alınmalıdır. En az yayın etkinlikleri kadar önemli olmalı yarı yarıya olabilir. Çünkü, nitelikli öğretim üniversitenin temel görevlerindedir.</i>• <i>Ağırlıklı olarak yer alması sağlanabilir. Oldukça önemli olmalı çok fazla dikkate alınmalı, çünkü öğretim üyesi zamanının önemli bir kısmını öğretime ayırıyor.</i>
1.20 Araştırmacı kimliğin önüne geçmemek koşuluyla dikkate alınmalı
<ul style="list-style-type: none">▪ <i>Dikkate alınmalı, ancak akademik etkinlikler kadar belirleyici olmamalı, araştırma ve yayın etkinlikleri kadar belirleyici olmamalıdır.</i>▪ <i>Kabul edilebilir ölçülerde olmalıdır. %30-40 uygundur. Çünkü öğretim üyesi daha çok araştırmacı kimliği ile bilimsel alanyazında etkili olmaktadır.</i>
2.00 Uygun koşulların sağlanması gerekmektedir
2.10 Ders yükleri ve öğretim üyesine düşen öğrenci mevcutlarının azaltılmalı
<i>Bazı fakülte veya bölümlerde ders yükü çok fazla, bazılarında öğretim üyesine ders bulmakta güçlük çekilebiliyor. Ders yükünün optimal düzeye çekilmesi gerekir. Çünkü ders yükü ve öğrenci mevcutları sınıf içi öğretim etkinliklerinin niteliğini etkilemektedir. Dolayısıyla haftada 30 saat derse giren de var, 10 saat de. Aynı verimi beklemek de doğru olmaz.</i>
2.20 Derslikler ve öğretim araç gereçlerinin yeterlik düzeyi artırılmalı
<i>Şimdi ölçme aracı, derste kullanılan öğretim materyali çeşitliliği soruluyor. O halde sınıflarda en azından tepegöz olduğu kabul ediliyor. Dersliklerin kendisi de, fiziksel düzenleme de, öğretim araç gereçleri de yetersiz. Üniversitedeki dersliklerin düzenlenmesi daha çok birinin kürsüden bir şeyleri okuması ilkesine göre düzenlenmiştir. Öğretim üyelerinin çoğunluğu da buna uygun ders işlemektedir.</i>
2.30 Değerlendirme ölçütleri ve değerlendirme yöntemi uygun olmalı
<i>Öğretim üyesinin sınıf içindeki performansının öğrencilerce değerlendirilmesi her zaman işlevsel olmayabiliyor, öğretim üyesi buna hazır olmalı, kriterler makul olmalı, zamanlama iyi yapılmalı, öğrenci rahat olmalı, kaygıları olmalı, değerlendirme kriterleri anlaşılır olmalı ve geribildirim mekanizması işletilmelidir. Aksi halde etkili olmayacaktır. Daha önceden de uygulanıyordu. Sadece prosedür gereği yapılan bir işlemdi.</i>

TABLO 10.

Öğretim Üyelerinin Pedagojik Formasyon Almasının Gerekliliğine İlişkin Öğretim Üyesi Görüşleri

1.00 Tüm öğretim üyeleri almalı
1.10 Öğretim yöntem-teknikleri, güdüleme, ölçme değerlendirme bilgisi
<ul style="list-style-type: none">• <i>öğretim tekniklerinin etkin kullanımı açısından önemli buluyorum. Alanın özel öğretim yöntemleri konusunda olabilir.</i>• <i>Ders hazırlama, yöntem teknikleri bilme, öğrencileri güdüleme ve öğretim yöntemlerini uygulayabilme yönünden faydalı buluyorum.</i>• <i>Alanın özel öğretim yöntemleri konusunda olabilir olduğunu yıllardır düşünüyorum. Öğrenciye ulaşma onu anlama ve değerlendirme süreçlerinde gereklidir</i>• <i>Kesinlikle alınmalıdır. Hatta belirli aralıklarla hizmet içi eğitime tabi tutulmalıdırlar.</i>
2.00 Pedagojik formasyon programının niteliği
2.10 Formasyon programının içeriği
<ul style="list-style-type: none">• <i>Bilgileri güncellemek amaçlı belli aralıklarla servis içi eğitim alınmalıdır. iyi düzenlenmiş formasyon programları yararlı olabilir. Standart formasyon gerekmez. Kısa modüllerle hizmet içi eğitim bu alanda verilebilir</i>• <i>Önemli buluyorum, ama doktoram sırasında aldığım eğitim gibi olacaksa gerek yok, gerekli ama bugünkü pedagojik eğitimin yararını görmedim. Pratikte yarar görülmemektedir. Zorlama ile alınca taraflar için yarar görülmemektedir</i>
2.20 Formasyonu verecek eğiticilerin niteliği
<ul style="list-style-type: none">• <i>Eğitmenlere bağlı, fakülte şartlarına uygun olması halinde, bölümlere göre farklı olmalı.</i>• <i>Kalabalık olmayan sınıflarda ve fakültele göre içeriği değişebilir. Eğiticilerin, özel alanların gerektirdiği bilgi birikimine bağlı.</i>• <i>Eğitim alanların karşılaştıkları sorunlar dikkate alınarak eğiticiler içeriklerini düzenlemeli, değişik disiplinlerin alan uzmanları ile çalışılmalı.</i>
2.30 Formasyon programının zamanlaması ve süresi
<i>Öğretim üyeliğinin başlangıcında ilk 2 yılda mutlaka alınmalıdır. Sonra zor oluyor. Kısa süreli bir eğitim tek başına yeterli değil, izleme gerekli</i>
3.0 Pedagojik formasyon almak belirleyici değil
3.10 Kişisel özellikler belirleyici
<i>Şart değil. Ders verebilme, öğrenciyi anlama güdüleme kişisel yeteneklerle ilgilidir. Formasyon almış olmak tek başına yeterli değil</i>

Öğretim üyeleri, performans değerlendirme uygulamalarının önünde en önemli engel olarak örgütsel olanakların yetersizliğinin yanı sıra, kurumda egemen olan kültür ve değerlendirme ölçütleri konusundaki belirsizliği öne çıkarmaktadır. Söz konusu engellerin kapsamı dikkate alındığında örgüt kültürünün (örgütün tarihi, değerleri, simgeleri vb) gerek uzun bir zaman diliminde oluşması gerekse bir çok değişkenin (üst yönetimler, siyasal

yapılanma, gelişmişlik düzeyi vb) etkileşimiyle ortaya çıkması nedeniyle, yönetsel süreçlere katılım fırsatının sağlıklı bir örgüt ikliminin yaratılmasında etkili olacağı düşünülmektedir. Performance Variables Raporu (2006) bu görüşü destekler niteliktedir. Rapora göre işgörenlerin değerlendirme sürecinin başarısına ilişkin algılarında, yönetimin parasal olduğu kadar yönlendirme desteğinin ve yönetsel süreçlere katılım fırsatı sunması da belirleyici olmaktadır.

Öğretim üyeleri, değerlendirme sürecinin performans değerlendirme konusunda fakülte ve/veya bölümde, eğitim almış öğretim üyelerinden oluşan komisyon tarafından yönetilmesi gerektiği konusunda görüş birliği içerisindedir. YÖK, Üniversiteler Arası Kurullarca yetkilendirilecek komisyonlara, salt yöneticilerden (dekan yrd., blm bşk) oluşan birimler istenmemektedir. Merkezi yönetim birimlerine karşı duyulan güvensizliğin temelinde, bu kurumların fakülte ve bölümlerdeki öğretim üyeleri ile kararların alınması, örgütlenmesi ya da planlanması sürecinde yeterince işbirliği yapmamış olması yatabilir. Sharma (2004), ABD, Kanada ve Avustralya üniversitelerinde performans değerlendirmeye yönelik uygulamalarını sonuçları bakımından karşılaştırmak amacıyla yaptığı araştırmada, üniversitedeki toplumsal yapının ruh halinin, (a) merkezi üniversite yönetimi ve akademik personelin değişik çalışma birimlerinde etkileşimin gerçekleşme düzeyine; (b) kaynakların dağılımında şeffaflık ilkesine uymaya ilişkin personel algısına göre önemli farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır. Söz konusu araştırmada, merkezi üniversite yönetimlerinin (planlama ve bütçe birimleri), fakülte ve bölümlerle (araştırmacılar) etkileşim içerisinde olmalarının, kaynakların rasyonel dağılımı ve planların uygulanabilirliğini artırdığı vurgulanmaktadır.

Burada dikkat çeken başka bir nokta öğretim üyelerinin, üniversiteden bağımsız, uzmanlaşmış kuruluşların değerlendirme sürecine katılmasına da mesafeli bir yaklaşım sergilemeleridir. Kuzey Amerika, Avustralya ve Batı Avrupa üniversitelerinde kurumsal değerlendirmeler, ülke geneline yayılmış üniversitelerden her yıl farklı öğretim üyelerinden oluşan komisyonların yanı sıra, değerlendirme alanında uzmanlaşmış profesyonel kuruluşlar tarafından da yürütülmektedir. Ülkemizde de artık öğretim üyelerinin bundan sonra bu tür birimler tarafından değerlendirme uygulamalarıyla daha sık karşılaşacakları düşünülmektedir.

Değerlendirme sonuçlarının nasıl kullanılacağı, başka bir söylemle, sonuçların nasıl duyurulacağı, yetersizlik görülen alanlarda nasıl bir uygulamaya gidileceği, başarımlı düzeyi yüksek personelin ise nasıl ödüllendirileceği konusunda öğretim üyelerinin şu iki konuda görüş birliği

içerisinde oldukları görülmektedir: (1) yüksek performans ödüllendirilmeli; (2) düşük performansa ise dışsal destek hizmeti sunulmalıdır. Sonuçların ilgili kişiyle paylaşılması ya da ulaşmak isteyen herkese açık olması ile düşük performans sergileyen öğretim üyelerine yaptırım uygulanması konularında gerek fakülteler, gerekse unvanlar arasında görüş farklılıkları bulunmaktadır.

Batı Avrupa yükseköğretim kurumlarında 2000'li yıllara kadar öğretim elemanlarına yönelik değerlendirmelere oldukça az rastlanmakta ve bu değerlendirmelerin sonuçları fakültelerin karar alma ve planlama işleminde nerdeyse hiç kullanılmamaktayken, günümüzde değerlendirme sonuçları akademik görevlendirme ve ücret belirlemede daha sık kullanılmaktadır (Böhr, 2004). Örneğin Hollanda (Frederiks; Westerheijden ve Weusthof, 1994), İngiltere (Brennan ve Shah, 2000) ve Almanya (Erdman ve Albrechts, 2004) yükseköğretim sistemlerinde gerek kurumsal, gerekse öğretim elemanları düzeyinde performans değerlendirme sonuçlarına, sürecin değişik aşamalarının gözden geçirilmesinde, ücret yönetimi, eğitim ve gelişim ile kariyer planlamada artık başvurulduğu görülmektedir. Kuzey Almanya Üniversiteleri Raporu (Erdman ve Albrechts, 2004), değerlendirme sonuçları hakkında geri bildirimde bulunmanın, değerlendirme uygulamalarını bir iletişim sürecine dönüştürdüğü, kişisel hedeflerle örgütsel hedeflerin aynı zeminde bütünleşmesine katkıda bulunduğu ve özellikle öz değerlendirme uygulamasının, öğretim üyelerini olumlu etkilediğini, güven duygusunu geliştirdiğini ortaya koymaktadır.

Öğretim üyelerinin performans ölçütlerinin önem düzeyine ilişkin görüşlerinin fakülte ve unvanlar arasında farklılık bulunmuştur. Bulgular, özellikle yardımcı doçentlerin yayınlarla birlikte diğer etkinlikleri de (ulusal düzeydeki yurtiçi hakemli dergilerde yayın, hakemlik, editörlük, projeler vb ile kurum içi komisyonlarda görev alma ölçütlerini doçent ve profesörlere göre daha çok önemsediklerini ortaya koymaktadır. Üniversite içerisinde değişik çalışma komitelerinde görev alma, alanıyla ilgili olarak kurum içinde ve dışında hizmet üretme, yine alanıyla ilgili meslek örgütlerinde görev alma vb görevlerin, öğretim üyeleri tarafından birinci derece sorumluluk ve görev alanı kapsamında algılanmadığını düşündürmektedir. Söz konusu ölçütler, bir yandan üniversitenin kendi çalışanlarının uzmanlık alanlarından, girişim ve yaratıcılıklarından yararlanmayı ve sağlıklı bir kurum kültürü geliştirmeyi, diğer yandan, üniversitenin ürettiği bilginin ilgili meslek kuruluşları ve toplumsal çevrelerle paylaşımını sağlamaktadır. Bu bağlamda proje çalışmaları önem kazanmaktadır. Burada üniversitelerin araştırma gelenekleri olduğu kadar sektörlerin de üniversiteye nasıl yaklaştıkları, başka bir söylemle sektörel gelişmede üniversitelerin rolünü nasıl

biçimlendirdikleri önem taşımaktadır. Tosun'un (2004) araştırma sonuçları hem öğrenci başına daha çok ödenek alan ve öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayılarının daha az olduğu bazı üniversitelerin, ödenek ve öğrenci sayıları açısından olumsuz durumda olan Anadolu üniversitelerine göre proje üretiminde geride kaldığını ortaya koymaktadır. Proje üretmek bu bağlamda ekonomik olduğu kadar, yaratıcılığı, araştırma yapmayı, sürdürülebilir projeler yapmayı destekleyen bir kurum kültürünü de gerekli kılmaktadır.

Öğretim üyeleri ve öğrenciler, öğretim performansı ölçütlerinin önem düzeyine ilişkin ağırlıklı olarak görüş birliği içerisinde olmakla birlikte özellikle '*yaratıcı, eleştirel düşünebilme becerisi*' maddelerine, öğrencilerin diğer ölçütlere göre daha duyarlı oldukları görülmektedir. Yine eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretim performansı ölçütlerini, diğer fakültelere göre daha çok önemsedikleri görülmektedir. Bu bulgular Baş Collins (2002), Pamuk (2005), Ünver (2006) ile Sameer ve Dalen'in (2006) araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Bulgular, öğretim elemanlarının alan bilgisi ölçütü dışındaki pedagojik formasyon olarak nitelendirilen öğretme öğrenme süreçleri, materyal geliştirme, sınıf yönetimi, ölçme değerlendirme ve program geliştirme alanlarında eğitimin paydaşı, katılımcısı ve varlık nedeni olan öğrencilerden farklı düşündüklerini ortaya koymaktadır.

Öğretim üyeleri, performans değerlendirmede öğretimsel ölçütlerin de yayın oranında dikkate alınmasını, ancak öğretimin gerçekleştiği ortamların, bu amaca uygun düzenlenmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu koşullu onayın temelinde yükseköğretim okullarındaki dersliklerin ve öğretimsel araç gereçlerin yetersizliği düşüncesi yatıyor olabilir.

Öğretim üyeleri, öğretim becerilerinin geliştirilmesi amacıyla da uygun koşullar, yöntem ve içerikle verilecek pedagojik formasyon etkinliklerine katılmaya gönüllü olduklarını bildirmişlerdir. Bu tür programların işe dönük ve uygulamaya yönelik verilmesi durumunda etkili olacağı, bilgi aktarma biçiminde düzenlenen etkinliklerin, öğretim elemanının dersi yürütme anlayışında istenen değişimi sağlamayacağı düşüncesinin, bu görüşlerin ortaya çıkmasına neden olduğu söylenebilir.

Araştırma sonuçlarına göre; öğretim üyeleri, yükseköğretimde öğretim üyesi performansının değerlendirmesi görüşüne olumlu bakmaktadır. Yükseköğretimde öğretim üyesinin performansının etkili biçimde değerlendirilmesinin önünde en önemli engel olarak 'örgütsel olanakların yetersizliği, kurumda egemen olan kültür ve değerlendirme ölçütleri konusundaki belirsizlik' görülmektedir. Öğretim üyeleri değerlendirmenin,

performans değerlendirme konusunda fakültelerden eğitim almış öğretim üyeleri tarafından yapılması, değerlendirme sürecinin ise üniversite içerisinde çalışan öğretim üyelerinden oluşan birimler tarafından yönetilmesi, olumlu performansın ödüllendirilmesi, yetersizlik durumunda destek verilmesi görüşündedirler.

Performans değerlendirme ölçütlerinin önem düzeyine ilişkin görüşlerde akademik unvan düzeyinde yardımcı doçentlerde, fakülte düzeyinde ise edebiyat fakültesinde anlamlı farklılık bulunmuştur. Öğretim üyeleri performans değerlendirmede, öğretim performansının da bilimsel yayın etkinlikleri oranında dikkate alınması gerektiğini düşünmektedir.

Öğrenciler, öğretim üyelerinin öğretimsel performans ölçütü olarak en fazla 'yaratıcı, eleştirel düşünebilme becerisi' ile 'öğrenciler açısından ulaşılabilir olma, öğrencilere zaman ayırma' ölçütlerini; öğretim üyeleri ise 'alanında bilimsel açıdan yeterli olma' ölçütünü önemsemektedir. Eğitim fakültesi öğrencileri, diğer fakültele göre öğretim performansı ölçütlerini daha yüksek düzeyde önemsemektedir.

Öğretim üyeleri, tüm akademisyenlerin, uygulamaya dönük, yürüttükleri dersler hakkında geribildirim olanağı sunan pedagojik formasyon programlarına katılmak istemektedirler.

Performans değerlendirme uygulaması, yüksek öğretim kurumlarında hayata geçirilmelidir. Değerlendirme ölçütlerinin ve ölçütlerin gerçekleşme düzeyinin saptanmasına ilişkin yöntemlerin belirlenmesinde fakülte, bölüm ve bilim dallarının özgül durumları dikkate alınmalıdır. Performans değerlendirme süreci, performans değerlendirme konusunda fakülte ve/veya bölümde eğitim almış öğretim üyelerinden oluşan komisyon tarafından yönetilmelidir. Ancak bu komisyonda, değişik fakültelerden, performans değerlendirme konusunda eğitim almış öğretim üyelerinin yanı sıra, eğitim programcısı, öğretim teknolojisi ve ölçme-değerlendirme uzmanları da yer almalıdır. Bu komisyon, üniversite dışı kurum ve kuruluşlarla eşgüdümli çalışma yürütme görevini üstlenmelidir. Üniversite dışından kurum ve kuruluşlarla, mezunlardan beklentiler belirlenmeli, fakülte ve bölümlerde okutulacak ders içeriklerinin güncellenmesi için işbirliği yapılmalıdır.

Performans değerlendirme sonunda başarılı bulunan öğretim üyelerinin farklı boyutlarda (yayın, danışmanlık, öğretim vb) aldıkları sonuçlar üniversitelerin web sayfalarında incelemek isteyenlere açık hale getirilebilir. Üst üste yüksek performans sergileyenler değişik özendiricilerle (içsel ve dışsal ödüllerle) ödüllendirilmelidir.

Üniversitenin temel işlevleri olan araştırma-geliştirme, nitelikli meslek adamı yetiştirme ve aydın sorumluluğu kavramları tartışılmalı, fakülte ve bölüm özelinde somutlanarak, gösterge ve ölçütler biçiminde ortaya konmalıdır. Profesörlük süresince de yenileşme ve üretkenlik (profesörlüğe geçişten sonra yurt dışı yayın yapma, yürütülen projeler vb.) teşvik edilmelidir. Yabancı dil öğrenme ve araştırma kültürü edinme amaçlı yurt dışı görevlendirmelerde yardımcı doçentlere öncelik tanınmalıdır.

Fakülte ve/veya bölümler özelinde öğrenci ve öğretim üyelerini katılacağı toplantılarda, sınıf içi öğretimsel davranışlara ilişkin öğretim üyesi ve öğrencilerin beklentilerinin ortaya konduğu oturumlar düzenlenmelidir.

Tüm öğretim üyeleri, öğretimsel etkinliklerle ilgili bilgi ve becerilerini geliştirmek, yenilemek amacıyla, yardımcı doçent, doçent ve profesörler, eğitim bilimleri bölümünce yürütülen bir eğitim programından geçmelidir. Pedagojik formasyon programının niteliği bakımından: (a) Formasyon programının içeriğinin, hizmetten yararlanan öğretim üyelerinin gereksinimlerine göre (örneğin çalıştay ya da odak grup çalışması) düzenlenmesi; (b) formasyonu verecek eğiticilerin farklı fakülte ve bölümlerin özellikleri hakkında bilgili olması ve (c) formasyon programının belirli sürelerle yinelenmesi sağlanmalıdır. Buradan elde edilen kazanımların sınıf içi öğretme öğrenme süreçlerine nasıl yansıdığı ile ilgili öğretim üyelerine geribildirim verilmelidir.

Öğretim üyelerinin, performans değerlendirmede uygulamasında, öğretim performansı da yayın etkinlikleri oranında dikkate alınabilir. Ancak öğretim performansının sağlıklı değerlendirilmesi için: (a) Ders yükleri ve öğrenci mevcutları Avrupa Birliği ortalaması: düzeye çekilmelidir; (b) derslikler, bölümlerin ve derslerin özellikleri dikkate alınarak uygun öğretim araç gereçleri ile donatılmalıdır; ve (c) öğretim üyeleri, öğrencilerden aldıkları geribildirimleri önemsediklerine gösteren bir tutum sergilemeli ve öğrencileri nesnel değerlendirme konusunda yöreklendirmelidir.

Kaynaklar/References

- AB ve Yükseköğretim (2006). www.yok.gov.tr/egitim/ab/avrupa.doc 18.01 2006 tarihinde alındı.
- Arıman, S. (2006). *Kurumsal değerlendirme için bütünsel yaklaşım*. tarihinde <http://kongre.kalder.org.tr>. 15.12 2006 tarihinde alındı.
- Baş Collins, A. (2002). Üniversite öğrencileri öğretim üyelerinin başarısını değerlendirebilir mi, ikilemler ve problemler, *A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi*

Öğretim Üyelerinin Performansının Değerlendirilmesi

Dergisi, 35(2), 81-91.

- Bologna Süreci, Bergen bildirisi, kurumsal değerlendirme projesi ve yeni yönetmelikler (2005). *Bergen Bildirisi*, tarihinde <http://www.bologna.gov.tr/documents/files/TemelBelgeler/bergen.doc> 2510 2005 tarihinde alındı.
- Böhr, J.(2004). Evaluationen aus unterschiedlicher perspective, *Verbund Nordeutscher Universitaeten*, 22-23 Hamburg: Himmelheber Verlag.
- Brennan, J.& Shah, T. (2000). *Managing quality in higher education-an international perspective on institutional assessment and change*, Buckingham: Organisation for Economic Co-Operation and Development (OECD).
- Can A. C. (2003). *Üniversitelerde performans yönetimi*, <http://www.canktan.org/egitim/universite-reform/performans.htm> 22.08 2006 tarihinde alındı.
- Can, H. & Akgün, A. ve Kavuncubaşı, Ş. (1995). *Kamu ve özel kesimde personel yönetimi*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Centre for Higher Education Quality for Australia (2004). <http://www.adm.monash.edu.au/cheq/> 24.08.2005 tarihinde alındı.
- Creswell, J.W. (2003). *Research design*, California: Sage Publications.
- Dessler, G. (2003). *Human resource management*. New York:Prentice Hall.
- Erdman, M. & Albrechts, C. (2004). Zur umsetzung von evaluationsergebnissen zwischen vertrauen und kontrolle, *Verbund Nordeutscher Universitaeten*. 31-2, Hamburg: Himmelheber Verlag.
- Frederiks, M.M.H& Westerheijden, D.ve Weusthof, P. (1994). Self evaluation and visiting committees: Effects of visiting quality assessment in Dutch higher education, *European Journal of Education*, 29 (2), 181-199.
- Gaehgens, P. (2004). Qualitaet als schlüsselfrage der Hochschulreform, *Verbund Nordeutscher Universitaeten*, 6-8, Hamburg: Himmelheber Verlag.
- Gary, E.R. (2003). *Employee performance appraisal system participation: A technique that Works*. [Http://www.ipma-hr.org](http://www.ipma-hr.org) 05.09.2003 tarihinde alındı.
- Harvey, L. (2002). *Evaluation for what*, , <http://evanet.his.de/evanet/positionen/positionen2006/krawietz>. 11.11.2005 tarihinde alındı.
- Higher Education Funding Council for England, (2003). <http://www.hefce.ac.uk/> 24.08.2004 tarihinde alındı.
- Huber, M.T. (2002). *Faculty evaluation and the development of academic careers*, <http://www3.interscience.wiley.com/journal/98518700/abstract> 10.03.2004 tarihinde alındı.
- Kalaycı, N. (2008). Yükseköğretimde uygulanan toplam kalite yönetimi sürecinde göz ardı edilen unsurlardan 'TKY merkezi ve eğitim programları'. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 163-188.
- Karasar, N. (1998). *Bilimsel araştırma yöntemi*, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Klein, H,J. &Snell, S.A. (1994) The impact of contextualş factors of performance appraisal interview, *Journal of Managerial Issues*. 6(2):160-175.
- Lüthje, J. (2004). Qualitaetentwicklung als neue perspektive der studienreform,

Yılmaz Tonbul

Verbund Norddeutscher Universitaeten, ss. 16-9, Hamburg: Himmelheber Verlag.

Mittags, S. & Bornman, L ve Daniel, L. (2004). Die Beschaeftigung des systems mit sich selbst tut not, *Verbund Nordeutscher Universitaeten* 8-9 Hamburg: Himmelheber Verlag.

Pamuk, M. (2005). *Öğrencilerin öğretim üyesini değerlendirmesine ait bir uygulama* <http://eidergisi.istanbul.edu.tr/sayi1/ieeis1m4.pdf>, 15.04. 2007 tarihinde alındı.

Performance Variables (2006). <http://publib.boulder.ibm.com/infocenter/> 10.03 2007 tarihinde alındı.

Pupius, M. (2006). *Higher education assessment in europe*, <http://kongre.kalder.org.tr>. 15 12. 2006 tarihinde alındı.

Sameer T. & Dalen, C. (2006). Dimensions of quality in higher education: how academic performance affects university students' teacher evaluations. *The Journal of American Academy of Business*, 8(1), 13-18.

Sharma, R.(2004). Performance based fundings in the entreprenevrial North American and Australian Universities, *Journal of Higher Policy and Management*,26(1), 1-3.

Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*.Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Tosun, H. (2004). *Yükseköğretimde mevcut durum performans değerlendirme ve yeniden yapılanma*, Ankara:Ankara Ticaret Odası Yayını.

Türkiye'nin Yükseköğretim Strateji Raporu (2006). <http://www.yok.gov.tr/duyuru/2006/turkiyeninyuksekogretimstratejisi.pdf>. 29 09 2006 tarihinde alındı.

Ünver, G. (2006). *Ege üniversitesi'nin sosyal alanlarda eğitim veren fakültelerindeki öğretim elemanlarının öğrenci merkezli öğretim becerilerinin incelenmesi*. Ege Üniversitesi Proje No: 04-EGF-04.

Woodhouse, D. (2004). The quality of quality assurance, *Quality in Higher Education*..10 (2) 4-12.

İletişim/Communication:

Yard. Doç. Dr. Yılmaz Tonbul

Ege Üniversitesi

Eğitim Fakültesi

Eğitim Bilimleri Bölümü

İZMİR

e-mail: yilmaztonbul@hotmail.com

Alındığı tarih/Received: 12/06/2008

Düzeltilme/Revision: 16/08/2008

Kabul/Approved: 06/09/2008