

ÖĞRETİM ÜYELERİNİN PEDAGOJİK FORMASYON GEREKSİNİMLERİ

Prof.Dr.Hüseyin KORKUT

Akdeniz Üniversitesi
Eğitim Fakültesi

Bu çalışmada öğretim üyesinin etkili öğretim sağlayabilmesi için formal pedagoji eğitimi almaya gereksinim duyup duymadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla öğrenci değerlendirmeleri irdelenmiş; öğretim üyelerinin başka kimse veya kuruluşlar tarafından değerlendirilmeye nasıl baktıkları, öncelik verme bakımından öğretme-araştırma ikilemine ilişkin değerlendirmeleri ve bu ikilemin formal pedagoji eğitimi gereksinimi üzerindeki sonuçları anlaşılmasına çalışılmıştır. Daha kapsamlı bir araştırmanın ön çalışması olarak tasarlanan araştırma betimsel niteliktedir. Elde edilen bulgulardan formal pedagoji eğitimi konusunda isteklilik olduğu ve öğrenci değerlendirmelerinden yararlandığı, bunun yanında farklı yöntemlere yer verilmesi gerektiği anlaşılmıştır. Yükselmelerde yayın üretkenliğinin ölçü alınması ile öğretim etkililiğine yönelik çabaların arka plana atıldığı sonucuna varılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Pedagojik formasyon, yetiştirme, öğretimi değerlendirme, öğretim-araştırma ikilemi.

Giriş

Uluslararası sınırların büyük ölçüde incelendiği ve kalkması yönündeki çabaların arttığı günümüzde, Türkiye de çeşitli uluslar arası topluluklarda yerini almakta ve diğer ülkelerde olduğu gibi sosyal, siyasal, ekonomik ve kültürel yapı bakımından belirli standartlara ulaşmaya zorlanmaktadır. Hiç kuşkusuz, bu standartların yakalanmasında yalnızca yasal düzenlemelerin yeterli olduğu söylenemez. Bundan önce ve daha da önemlisi, hızla artan bilimsel bilgi birikimi ve teknolojiyi kavrayan, kullanan ve yenileyebilen, her alanda yetişmiş insan gücünün yaratılmasıdır. Bu bağlamda, üniversiteler,

* Bu çalışma 25-27 Kasım 1999 tarihleri arasında, Başkent Öğretmen Evi'nde düzenlenen "21. Yüzyılın Eşiğinde Türk Eğitim Sistemi Ulusal Sempozyumu"nda bildiri olarak sunulmuştur.

toplumsal dinamiği bilimsel bilgi birikiminin ışığında değerlendiren, harekete geçiren, biçimlendiren ve zenginleştiren başat unsurlardan en önemlisidir.

D"i ya da olduğu gibi, Türkiye'de de üniversitenin gerçekte iç içe geçmiş iki temel görevi olduğu görülmektedir. Yüksek Öğretim Kanununda da belirtilen bu görevlerden birincisi, ülkenin ihtiyacı olan dallarda ve sayıda insan gücü yetiştirmek; toplumun yerel ve ulusal ölçüde üretim ve yaşam standartlarının yükselmesine katkıda bulunmaktır. İkincisi, belirlenen hedefler çerçevesinde toplumsal gereksinimlerden hareketle bilimsel araştırmalar yapmaktır.

Üniversitelerin iki işlevi arasındaki ilişki ve hangisinin öncelikli olduğu konusunda tarafların gereksinimlerine bağlı olarak farklı görüşlerin ortaya çıktığı görülmektedir. Bilgi toplumuna geçilen çağımızda insanlar günlük yaşamlarının her alanında ileri teknoloji ürünlerini kullanmaktadır. Bilgisayarlar, video diskler, CD-ROM'lar insanların işyerlerinde, kütüphanelerde ve benzeri yerlerde vazgeçemeyecekleri araçlar haline gelmiştir. Bunların kullanımı ilgili her kesimin eğitimini zorunlu kılmakta, her alanda yetişmiş nitelikli insan gücü toplumun üniversitelerden bir talebi olarak ortaya çıkmaktadır.

Üniversite açısından bakıldığında, toplum tarafından kendisine atfedilen eğitim-öğretim işlevinin yanında, insanlığın süregelen doğaya egemen olma ve doğayı değiştirme çabasına yeni araştırmalarla katkıda bulunma anlayışının bir ölçüde ağırlık taşıdığı söylenebilir.

Üniversitelerin üstlendikleri bu iki görev, öğretim üyelerine hem etkili bir öğretici olma hem de ulusal ve uluslararası düzeyde yayın yapma yükü şeklinde yansımaktadır. Bu nedenle üniversitelerin en önemli ögesi olan öğretim üyelerinin beklentileri karşılayabilecek düzeyde yeterli bir öğretim sağlayabilmeleri için ne tür yeterliklere sahip olmaları gerektiği, bunun hangi ölçütlerle ve kimler tarafından değerlendirileceği, aynı zamanda araştırmacı özelliğinin olması nedeniyle iki kimlik arasında hangisinin öncelikli olduğu ve aralarında nasıl bir ilişkinin olduğu tartışma konusu yapılmaktadır.

Öğretim Üyesinin Öğretim Etkililiğinin Değerlendirilmesi

Dünyada kalite ile ilgili olarak ortaya çıkan ve gelişen yeni yaklaşımlar bütün örgütleri yeniden yapısal değerlendirme ve dönüşümlere yöneltmiş ancak üniversiteler bir ölçüde gelişmelerin gerisinde kalarak statü kaybına uğramışlardır. Sözgelimi, Amerika'da rektörlük kurumunun prestij

kaybettiği, ingiltere'de üniversitelerin etkinliklerini yitirdikleri, Fransa'da eğitim sisteminin hizmet sektörü sıralamasında sonlarda yer aldığı, Türkiye'de ise eğitimin kalitesinin düşmesine bağlı olarak akademisyenlerin güvenilirliklerinin azaldığı, başarılı öğrencilerin de öğretim üyeliğine ilgi göstermediği belirtilmektedir (Duruiz, 1995). Bu gelişmeler üniversitelerin alınan öğrenci düzeyi, öğrencinin seçimi, bütçe vb girdiler; hedefler, eğitsel süreçler, eğitsel örgütler, programların içeriği, danışmanlık vb süreçler ile başarı durumu, mezuniyet vb. çıktılar bakımından bir akreditasyon sürecine tabi tutulmalarını zorunlu kılmıştır (YÖK/Dünya Bankası, 1999).

Öğretim üyesinin değerlendirilmesinde nesnel bir ölçme aracının geliştirilemediği anlaşılmaktadır. Ancak değerlendirmede iki etkinliğin konu edildiği görülmektedir. Bunlardan birincisi öğretme etkinliği, ikincisi ise nitel ve nicel olarak araştırma ve yayınlardır (Martin ve Berry).

Öğretme etkinliği değerlendirildiğinde amaçlanan:

1. Öğretim üyesinin gelecekteki öğretme performansının geliştirilebilmesi için dönüt sağlamak,
2. Yöneticilerin yükselme, terfi vb. konularda karar almalarını kolaylaştırmak için katkı sağlamak,
3. Öğrenciye ders seçimi konusunda kaynak oluşturmak,
4. Eğitimsel araştırma projeleri için veri sağlamaktır (Beak ve diğerleri, 1983).

Öğretme etkinliğini değerlendirmede başvuru kaynakları içerisinde öğrenciler tarafından yazılı olarak yapılan değerlendirmeler ağırlık kazanmaktadır. Öğrenci değerlendirmeleri Kuzey Amerika'da 1930'larda kullanılmaya başlamış, günümüzde yaygınlık kazanmıştır (de VVinte Hebron, 1983; Mazelon ve diğerleri).

Bu yöntemde öğrencilere, dersi veren öğretim üyesinin öğretim etkinliğine yönelik sorulardan oluşan bir anket uygulanır. Elde edilen veriler bölüm başkanları veya dekanlar tarafından değerlendirildikten sonra ilgili öğretim üyesine yazılı ve sözlü olarak bildirilir (Öztürk, 1999). Bu bakımdan ortaya çıkan sonuçların öğrencilerin tek yönlü beklentilerini yansıttığı söylenebilir.

Konu ile ilgili yapılan bir araştırma, öğrencilerin öğretim üyelerinden konuya hakimiyet, konuyu etkili sunuş, grup ile etkileşim, öğrenci ile iletişim ve sınıfta dinamizmi sağlama gibi beklentileri olduğunu ortaya çıkarmıştır (Green, 1994). Böylece, öğretim üyesinden zayıf ve güçlü yönlerini görerek,

yeni bir eğitim-öğretim süreci için kendini yenilemesi ve geliştirmesi beklenir. Bazı araştırma sonuçları, öğretim üyelerinin bu dönütlerden olumlu katkılar sağladıklarını ortaya koymuştur (Öztürk, 1999).

Öğrenci, kalite anlayışında memnun edilmesi gereken müşteri' olarak görülebilir. Ancak, kalite anlayışında da vurgulandığı gibi, öğrenci, neyin kaliteli olduğunu, eğitim-öğretim sürecinin kısa ve uzun vadeli hedeflerin ne olduğunu bilmeyebilir. Bu açıdan öğrenci değerlendirmeleri öğretim üyeleri tarafından değerlendirmede başvurulması gereken tek kaynak olarak görülmemektedir (Green, 1994).

Sınırlı bile olsa, öğrencilerin değerlendiren konumunda olması, yükseköğretim kurumlarındaki birçok kişiye ters gelmektedir. Çünkü öğrenci görüş ve beklentilerinin sonuçları, geçerliliği kolaylıkla sağlanabilecek bir yöntem olarak görülmektedir. Ayrıca, eğitim-öğretim süreci değerlendirilirken, ondan yararlanan farklı gruplar farklı beklentiler içinde olacakları için bu beklentilerin farkında olamama ve değerlendirme yöntemlerine yansıtma başarısız kalma pek de sağlıklı olamayacak değerlendirmelerine yol açabilmektedir (Mazelon ve diğerleri). Öğretim üyelerinin görüşleri alındığında, bu değerlendirmelerin geçerliği konusunda endişeler taşımakta ve değerlendirmelere adil bakmadıklarını belirtmektedir (Barnes, 1986).

Öğrenci değerlendirmeleri nesnel bulunmamakla birlikte, bu değerlendirmeleri esas alan ikinci değerlendirmeler de dolaylı olmakta ve yine nesnel olmama durumuyla karşı karşıya kalınmaktadır. Öğrenci değerlendirmeleri dışında, doğrudan gözleme dayalı bir ölçme yönteminin geliştirilemediği de anlaşılmaktadır. Bu nedenle, öğretim üyesinin değerlendirilmesi araştırma, yayın, mesleki ve sosyal faaliyetlere dayandırılmaktadır (Matin ve Berry). Nitekim, Kırbıyık (1997) Öğretim üyeleri değerlendirilirken öğrenci değerlendirmelerinin yanında nesnel ölçütlere dayalı komisyonların işe koşulmasını ve hiyerarşik olarak rektöre kadar uzanan bir değerlendirme sürecinin yapılandırılmasını önermektedir. Öğrenci değerlendirmelerinin de daha sağlıklı olması için öğrencilerin ders başlamadan önce ve dersin bitiminde dersin içerik, yöntem ve sonuçlarına ilişkin bilgilendirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Öğrenciler dışında öğretim üyelerinin öğretim etkinliği zaman zaman dekanlar, bölüm başkanları ve fakülte üyeleri tarafından da değerlendirilmektedir. Ancak, öğrenci değerlendirmelerinin öğretimin etkinliğini değerlendirmede kaynak olarak kullanılmasında oluşan sınırlılıklar

meslektaşların değerlendirmesinde farklı biçimlerde belirmektedir. Sözelimi, bu sınırlılıklardan birincisi meslektaşlar arası ilişkilerin niteliğine bağlı olarak değerlendirmeler iki yönlü, abartılı yapılabilmektedir. Başka bir deyişle, ilişkiler iyi ise değerlendirmeler daha olumlu, ilişkiler kötü ise daha olumsuz yapıma eğilimi göstermektedir. İkincisi, gözlemcinin, gözlediği değişken üzerinde etkili olmaması beklenir. Ancak bu durumda teknik olarak meslektaşların gözledikleri değişken olan öğretim üyesi ile ilişkileri dolayısıyla değerlendirme sonuçları salt durumu yansıtmaktan uzaklaşmaktadır. Son olarak da boş şeylerle zaman harcarsa bile, dinamik, etkileyici öğretim üyelerinin tavırları aldatıcı olabilmektedir (Boak ve diğerleri, 1983).

Sonuç olarak, nesnel ve etkili bir öğretim süreci değerlendirmesi öğretim üyelerinin eğitim-öğretim, araştırma, tüm mesleki faaliyetlerini ve her türlü hizmetlerini göz önüne almayı gerektirmektedir.

Gerek öğrenci değerlendirmelerinin gerekse diğer değerlendirme yöntemlerinin nesnelliği tartışılrsa da öğretim üyesine öğretim sürecinde yeterli ve yetersiz olduğu özellikleri hakkında dönüt sağlama amacını taşıdıkları bir gerçektir. Ancak öğretim üyesinin yeterli olmadığını fark ettiği özelliklerinin nereden kaynaklandığı veya nasıl tamamlanabileceği konusunda farklı görüşler vardır.

Köksoy'un (1998) da belirttiği gibi, öğretim üyesi kavramının içerisinde öğretmen düşüncesi yatar. O halde, öğretmenin hizmet ettiği öğrencinin en etkili şekilde öğrenmesini sağlayacak bilgi ve deneyimi edinmek sorumluluğu tartışmasız kabul edilmelidir (Spring, 1991).

Acaba öğretim üyesinin alanında uzman olması, alanında aynı zamanda iyi öğretmesi anlamına mı gelmektedir?

Bir biyoloji ya da ekonomi profesörünün aynı alanda üniversite dışındaki sektörlerde çalışan ve araştırma- geliştirme çalışmaları yapma olanağına da sahip olabilen bir biyolog yada ekonomistten ayrıldığı nokta, öğretme eyleminden kaynaklanan öğretme kuram, yöntem ve teknik bilgisi ile donanmış olması beklentisidir.

Önceleri "öğretme yeteneğinin doğuştan sahip olunan bir yetenek" olduğunu savunanlar bile, günümüzde daha etkili bir öğretim sağlamak için, öğretim yöntem, teknik ve kuramları konusunda formal bir eğitim almanın gerekliliğini kabui etmektedirler. Bu ihtiyaç özellikle eğitim fakülteleri

dışında bu hazırlığın arka plana itildiği diğer alanlarda ortaya çıkmaktadır (Knovvles, 1970).

ilk ve ortaöğretim öğretmenleri için gerekli ve zorunlu olarak görülen pedagojik formasyon eğitimi öğretim üeleri için neden gerekli görülmemektedir?

Bunun nedenlerinden biri, öğretim üyesinin zaten öğreticilik yeterliliğine sahip olduğu inancıdır (Taylor, 1990). İkinci neden ise, pedagoji konusunda yapılan çalışmaların öğrenme ve öğretme konusunda kuramsal boyutta kaldığı ve öğretim üyesinin sınıfa getirdiği konuyu nasıl öğreteceğine yönelik ayrıntıda katkı sağlamadığı düşüncesidir. Son olarak, eğitim fakülteleri ve öğretmenlerin toplumda sahip oldukları düşük statüden dolayı, öğretim üeleri kendilerinin de 'öğretmen' kimliği ile algılanmalarını istememektedirler (Edgerton, 1990; Spring, 1991).

Eğitim formasyonu kazanma ihtiyacının, bireyin mesleki gelişiminin hangi aşamasında ve nasıl kazanılacağına yönelik farklı görüşler bulunmaktadır. Bir görüşe göre, kişi mesleki yaşamında elde ettiği deneyimlerle bir repertuar oluşturarak kendine özgü bir yöntem geliştirir. Bu yöntem kişinin öğrenciler ve meslektaşlarla etkileşimi sonucu ve kendi öğretme sürecini değerlendirmesi yoluyla oluşur (Freiberg ve Driscoll, 1992). Bu konuda yapılan bir araştırma öğretici olarak etkililik sağlamada deneyimin yeterli olmadığını göstermektedir. Boice tarafından yapılan bu çalışmada, göreve yeni başlayan öğretim üeleri dört semestr boyunca izlenmiştir. Başlangıçta kendini bilgili, hazırlıklı ve yeterli gören öğretim üeleri kuru bilgiye dayalı ders anlatımları ve yaptıkları hazırlıkların etkili olacağı kanaatini taşımışlardır. Ancak, öğretim üeleri her semestrin sonunda öğrencilerden olumsuz dönüt almalarına rağmen, bu dönütleri kendini geliştirme yönünde, kullanmak yerine öğrencilerin dersin zorluğu karşısında yetersiz kaldıklarını düşünmeyi tercih etmişlerdir. Bu nedenle, her semestrin başında yaptıkları hazırlıklarda küçük değişiklikler yaparak daha olumlu sonuç alabileceklerinde ısrarcı olmuşlardır. Sonuç olarak deneyimin yararlı olsa bile tek başına öğrenciyi tanıma, gereksinimlerini anlama ve farklı öğretim yöntemleri geliştirme ve uygulama konusunda yeterli olmadığı söylenebilir.

Bir başka görüşe göre ise, öğretme görevine hazırlık, yüksek lisans ve doktora programları boyunca öğretme sürecinin bir parçası olmalıdır (Mathis, 1969; Carroll, 1977). Ayrıca, bu eğitim meslek yaşamının her aşamasında yeniliklere bağlı olarak gözden geçirilmeli, güncelleştirilmeli ve sürdürülmelidir (Rice, 1996).

Öğretim-Araştırma İkilemi

Eğitim-öğretim konusunda sahip olunması gereken yeterliklerin arka plana atılmasına, hatta bir görüşe göre öğretime ağırlık veren öğretim üyelerinin ikinci sınıf olarak adlandırılmasına yol açan nedir (OECD, 1981)?

Üniversitelilerin ve öğretim üyelerinin hangi görevlerinin öncelikli olduğu konusunda farklı görüşler bulunmaktadır. Ancak, genel olarak bu önceliğin üniversitelerin öğretim üyesinden, toplumun da üniversitelerden beklentilerine bağlı olarak belirlendiği söylenebilir.

Görüşlerden birincisi her kesimin kabul edebileceği ancak uygulama alanında farklılaşabilen eğitim-öğretim görevinin öncelikli olduğudur. Bu görüşe göre, Üniversitenin iki temel işlevi bulunmakla beraber, eğitim-öğretim önceliklidir. Araştırma, üniversite dışındaki kurumlarda da yapılabilir (Köksoy, 1998). Gallavay (1960) iki işlevin birbirini desteklemesi ve eş düzeyde önemsenmesi gerektiğini belirtmekte, ancak yayına dönüştürülme sürecinde çaba ve zaman gerektiren bir uğraş olduğu için araştırmaya öncelikli yer verildiğini vurgulamaktadır.

Amerikan üniversiteleri, incelendiğinde araştırmaya kutsanacak düzeyde öncelik verildiği belirtilmektedir. Üniversiteler uluslararası düzeyde yayın sayısına bakılarak sıralanmakta, hatta üniversite içerisindeki bölüm ve öğretim üyelerinin sıralandırmalarında dahi yayın nitelik ve sayısına bakılmaktadır (Panitz).

Türkiye'de bilimsel birikimi yeterli olan üniversitelerin diğer üniversitelere öğretim üyesi yetiştirmek ve araştırma faaliyetlerini yürütmek üzere diğer üniversitelerden ayrılması gerektiği yolunda görüşler vardır (Gürüz, 1995). Genel olarak, Amerika'da olduğu gibi Türkiye'de de araştırma görevinin öncelikli görüldüğü söylenebilir.

Yüksek Öğretim Kanunu'nun 4. maddesinde belirtilen yüksek öğretimin amaçları ve 22. maddesinde belirtilen öğretim üyelerinin görevleri açısından konuya bakıldığında, bir ölçüde eğitim öğretime öncelik verildiği söylenebilirse de, araştırma ve eğitim-öğretim işlevlerinin eş düzeyde değerlendirildikleri görülmektedir (Resmi Gazete, 1981). Genelde, kurumsal olarak diğer ülkelerde bulunan üniversitelerin de bu iki görevin birbirinden ayılamayacağını kabul ettikleri söylenebilir (Green, 1994).

Üniversitelerdeki yasal düzenlemelerin aksine önceliklerin belirlenmesinde farklı faktörlerin rol oynadığı görülmektedir. Bunlardan bir tanesi ve en

önemlisi doçentlik ve profesörlük atamalarında yayınlanmış çalışmaların göz önüne alınmasıdır. Sözgelimi, bazı üniversitelerde kabul edilen puanlama sistemine göre, doçentlik ataması için belirlenen ölçütlerden toplam en az 50 puan almış olmak gerekmektedir. Bu puanı, SCI (Social Citation Index) kapsamındaki dergilerde yayınlanan çağrılı derleme ve araştırma makaleleri, vaka takdimi, teknik not, editöre mektup, özet gibi yazılarla, uluslararası kongrelerde sunulan tebliğler oluşturmaktadır (Köksoy, 1998).

Ayrıca, YÖK'ün kararı uyarınca, üniversiteler, bünyelerindeki akademik kadrolara göre kişi başına düşen seçkin dergilerde çıkmış yayın sayısına bağlı olarak bir sıralamaya tabi tutulmaktadır (UNESCO, 1990).

Görüldüğü gibi öğretim üyelerinin eğitim öğretim faaliyetleri için harcadıkları çaba, zaman ve elde ettikleri başarı düzeyi puanlamada göz önüne alınmamakta ve eğitim öğretim görevinin ikinci plana atılmasına yol açmaktadır. Üniversiteler, eğitim öğretim faaliyetlerini araştırmayla eş düzeyde veya biraz daha öncelikli değerlendirme eğilimindedirler, öğretim üyeleri daha etkili bir öğretici olmanın gereklerini yerine getirme istekliliğini duymaktadırlar. Ancak, gerek üniversitelerin gerekse öğretim üyelerinin değerlendirilmesinde araştırma ve yayın yönündeki üretkenlik göz önüne alınmaktadır.

Bu çalışmada, öğretim üyelerinin formal pedagoji eğitimi gereksinimi duyup duymadıkları belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla, öğrenci değerlendirmelerinin ve genelde değerlendirme yöntemlerinin öğretim üyelerinin öğretim etkinliklerini belirlemedeki işlevleri çözümlenmiş, öğretim üyelerinin iki işlevinden araştırma işlevine verilen önceliğin öğretim etkililiği üzerindeki sonuçları incelenmiştir.

Yöntem

Araştırma alan taraması modelinde desenlenmiştir. Bu çalışmada öğretim üyelerinin öğretimde etkililik sağlayabilmek için formal pedagojik formasyona gereksinim duyup duymadıkları incelenmiştir. Sunulan çalışma kapsamlı olarak yapılması tasarlanan bir araştırmanın pilot çalışması olarak düşünülmüştür. Bu amaçla 23 sorudan oluşan bir anket geliştirilmiştir. Ankette yer verilen soru maddeleri uzmanlarla görüşülerek önerileri doğrultusunda gözden geçirilmiş ve 15 kişi üzerinde uygulanarak son şeklini almıştır. Anketteki cevap şıkları "evet-hayır" şeklinde düzenlenmiştir. Bu tarz, ikili cevapların seçeneklerle ilgili karar vermeyi ve sonuçları

PEDAGOJİK FORMASYON GEREKSİNİMLERİ

hüseyin korkut

değerlendirmeyi kolaylaştırması nedeniyle sıkça başvurulan bir yöntemdir (De Vellis, 1991; finkve Kosecoff, 1985).

Uygulama aşamasında, Amerika'daki üniversiteler içinde tesadüfi yöntemle 28 üniversite belirlenmiş ve yine bu üniversitelerden tesadüfi yöntemle belirlenen Yardımcı Doçentlerle (Assistant Professor) internet aracılığıyla ilişki kurulmuştur. Sonuç olarak 93 kişi cevap göndermiştir.

Verilerin Çözülmesi ve Yorumlanması

Ankette yer verilen sorular gruplanarak mühendislik, eğitim, işletme, sosyal ve fen alanlarına göre veri dağılımını gösterebilecek şekilde tablolar haline getirilmiştir. Tablolar içinde alanlara göre evet ve hayır cevaplarının sayısı ve yüzdeleri verilerek yorumlanmıştır. Ayrıca, açık uçlu olarak verilen 23. soruda araştırma kapsamında yer alan her soruyla ilgili ekleyebilecekleri bilgi ve düşünceleri istenmiş, elde edilen veriler ilgili soruya bağlı olarak gruplandırılmış ve anlamlı düzeyde tekrar edilen cevaplar sıralanmıştır. Bununla birlikte aynı şekilde konuyla ilgili olarak belirttikleri sorun ve gereksinimler bulgular ve yorumlar bölümünün sonunda sıralanmıştır.

Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde, araştırmanın bulguları, alt problemlere bağlı olarak tablolar halinde sunulmuş ve yorumlanmıştır.

i. Alt Problem

Önceki iş veya öğretim deneyiminin Yardımcı Doçentlerin öğretim performansı üzerindeki etkisi nedir? Etkili öğretim sağlamada formal pedagoji eğitimi gereksinimi duyulmakta mıdır?

Tablo l'de yer alan sorular sırasıyla şöyledir:

1. Daha önceden öğretim tecrübeniz (Sınıf öğreticiliği, seminer, yetiştirme kursunda) var mı?
2. Bir üniversitede asistan olarak çalıştınız mı?
3. Eğer asistan olarak çalıştıysanız bu deneyimin bugün üstlendiğiniz görevinizde yarar sağladığını düşünüyor musunuz?
4. Öğrettiğiniz alan konusunda daha önceden iş deneyiminiz var mı?
5. Önceden iş deneyiminiz varsa bu deneyimin öğretme etkililiğinizde olumlu bir etkisi var mı?

Tablo l'de verilen bulgulara göre, sorulara verilen cevaplar yüzdelik olarak ifade edildiğinde, alanlara göre homojen bir dağılım göstermektedir. Buna göre Yardımcı Doçentlerin büyük çoğunluğu, daha önceki iş, öğretme ve asistanlık deneyimlerinin şimdiki öğretme etkililiklerine olumlu bir katkı sağladığı görüşündedir.

1., 2. ve 4. soru ile ilgili olarak öğretim üyelerinin verdikleri < bilgilerden elde edilen veriler, öğrettikleri alan konusunda önceki iş ve öğretme deneyimlerinin alanlara göre farklılıklar gösterdiğini ortaya koymaktadır. Eğitim Fakültelerinde bu deneyimin ilk ve orta öğretimde çalışmak ve asistanlık sırasında ders vermekten oluştuğu belirtilmektedir.

Fen, sosyal bilimler, mühendislik ve işletme alanlarındaki Yardımcı Doçentlerin öğretme deneyimleri üniversitelerde asistanlık sırasında ders vermeye, iş deneyimleri ise akademik yaşamdan önce uzmanlık alanlarıyla ilgi çeşitli işlerde çalışmaya dayanmaktadır.

Üniversite dışındaki uzmanlık alanlarında deneyim edinen öğretim üyeleri, bu deneyimlerinin öğretilen konunun iş yaşamındaki kullanım alanlarıyla ilişkilendirilmesini kolaylaştırdığı görüşündedirler.

Tablo 2. Öğretim Üyeleri ve Üniversite Açısından Formal Pedagoji Eğitimine Verilen Önem

Alan	Mühendislik				Eğitim				İşletme				Sosyal Bilimler				Fen Bilimler			
	Evet		Hayır		Evet		Hayır		Evet		Hayır		Evet		Hayır		Evet		Hayır	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
6	18	85.7	3	14.3	13	100	0	-	8	88.9	1	11.1	12	80	3	20	13	65	35	78
7	13	59	9	41	15	88.2	2	11.8	8	72.7	3	27.3	9	90	1	10	3	27.3	72.7	71
8	17	70.8	7	29.2	16	88.9	2	11.1	7	77.7	2	22.3	13	86.6	2	13.4	20	80	35	93

Tablo 2'de yer alan sorular sırasıyla şöyledir:

6. Sizce üniversitede öğretimde etkili olabilmek için formal bir eğitim almak gerekli midir?
7. Formal bir pedagoji eğitimi ya da yetiştirme kursu aldınız mı?
8. Öğretim üyeliği kadrosuna başvurunuzda işvereniniz öğretim tecrübeniz olup olmadığını sordu mu?

Görüldüğü gibi, Tablo 2'deki bulgular; fen bilimlerindeki öğretim üyelerinin formal bir pedagoji eğitimi veya kursu alma oranlarının (%27) düşüklüğü dışında, yüzdelik bakımından sorulara verilen cevaplar homojen bir dağılım göstermektedir. Veriler üniversitelerin öğretim üyesi atamalarında pedagojik formasyon eğitimine önem verdiklerini göstermektedir. Ayrıca, eğitim fakülteleri (%89.2), işletme (%72.7) ve sosyal bilimlerde (%80) pedagojik formasyon alma oranının yüksek olduğu görülmektedir. Bu oran mühendislikte (%59), diğer fakültelelere oranla görece olarak düşüktür. Fen bilimlerinde ise, (%72.7) ile formal bir eğitim almayanların ağırlık kazandığı görülmektedir.

Verilerden de anlaşıldığı gibi, formal pedagojik eğitim alan öğretim üyelerinin yanında görece olarak daha az (Müh. %59) ve çok düşük oranla (Fen bil. %27) pedagojik eğitim alan öğretim üyeleri de dahil olmak üzere, formal bir eğitim almanın gerekli olduğu yüksek oranlarda belirtilmiştir (Müh %85.7, Eğit. %100, İşletme %88.9, Sosyal %80, Fen. %65).

Tablo 1'de 3. ve 5. sorularda, asistan olarak çalışmanın ve iş deneyiminin şimdiki öğretme tecrübesine katkı sağladığı görüşü alanlara göre farklılaşmaksızın belirtilmiştir. Ancak, bu deneyimin yararlı bulunmasının yanında bu konuda formal bir eğitim almanın gerekliliği tüm alanlardaki öğretim üyeleri tarafından benimsenmektedir. Sözelimi, mühendislikte deneyimin öğreticilik faaliyetine katkı sağladığı görüşü %95.2, iş deneyiminin öğretime katkı sağladığı görüşü %82.4 oranında iken, aynı alanda formasyon gerektiğini düşünen öğretim üyesi oranı %85.7'dir.

Fen bilimlerinde asistanlık deneyiminin (%94.4) ve iş deneyiminin (%86) öğretme etkililiğine olumlu katkısının yüksek olduğu görülmektedir. Formal pedagojik bir eğitim almanın gerekli olduğu düşünülse de, diğer alanlara göre düşük olan (%55) bu oran iş ve öğretme deneyiminin bir ölçüde fen bilimlerinde ağırlık kazandığını düşündürmektedir.

Ek bilgilerle verilen verilere göre, bütün alanlardaki öğretim üyeleri, etkili bir öğretim sağlayabilmek için formal bir pedagojik formasyon eğitiminin gerekli olduğu konusunda görüş birliğindedir. Ancak, önemle belirttikleri bir konu formasyon konusunda oluşturulacak bir programın özellikle araştırma faaliyetine engel teşkil etmeyecek bir zamanlamayla planlanması gerektiğidir.

II. Alt Problem

Öğretim üyelerinin öğrenci değerlendirmelerine ve öğretim performansının öğrenci dışındaki kişiler tarafından değerlendirilme önerisine ilişkin düşünceleri nelerdir?

Tablo 3. Öğretim Üyelerinin Öğrenci Değerlendirmelerine İlişkin Görüşleri

Alan	Mühendislik				Eğitim				İşletme				Sosyal Bilimler				Fen Bilimler			
	Evet		Hayır		Evet		Hayır		Evet		Hayır		Evet		Hayır		Evet		Hayır	
Soru	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
9	18	94.7	1	5.3	18	100	0	-	9	100	0	-	13	100	0	-	24	96	1	4
10	21	100	0	-	17	89.5	2	10.5	6	75	2	25	8	66.7	4	33.3	23	92	2	8
11	9	36	16	64	9	75	3	25	3	33.3	6	66.7	2	15.4	11	84.6	5	45.5	6	54.5
12	9	39.1	14	60.9	7	38.9	11	61.1	3	27.2	8	72.8	4	28.6	10	71.4	9	39.1	14	60.9
13	7	30.4	16	69.6	4	22.2	14	77.8	2	25	6	75	7	63.6	4	36.4	7	38.9	11	61.1

Tablo 3'de yer verilen sorular sırasıyla şöyledir:

9. Öğretme performansı bölümünüzde öğrenci değerlendirmelerinin bir parçası mıdır?
10. Öğretimin etkililiğini değerlendirmede öğrenci değerlendirmelerinin gerekli olduğunu düşünüyor musunuz?
11. Öğrenci değerlendirmelerinin nesnel olduğunu düşünüyor musunuz?
12. Öğrenci değerlendirmelerinin doyurucu olduğunu düşünüyor musunuz?
13. Öğrenci değerlendirmelerinin sonuçları bakımından etkililiğinin azaltılması gerektiğini düşünüyor musunuz?

Tablo 3'de verilen bulgulara göre, öğretim üyelerinin öğretme performansı mühendislikte %94.7, eğitim fakültelerinde %100, işletmede %100, sosyal bilimlerde %100 ve fen bilimlerinde %100 oranında öğrenciler tarafından değerlendirilmektedir. Öğrenci değerlendirmeleri alanlar açısından bakıldığında yalnızca eğitim fakülteleri tarafından nesnel bulunmaktadır (%75). Bununla birlikte bütün alanlardaki öğretim üyelerinin öğrenci değerlendirmelerini büyük ölçüde doyurucu bulmadıkları anlaşılmaktadır.

Diğer yandan, bütün alanlardaki öğretim üyeleri öğretimin etkililiğini değerlendirmede öğrenci değerlendirmelerinin gerekli olduğu görüşündedir. Ayrıca, sosyal bilimler dışındaki (%36.4) öğretim üyeleri, öğrenci değerlendirmelerinin etkililiğinin azaltılmaması yönünde görüş bildirmektedirler.

Eğitim fakültelerindeki öğretim üyelerinin, diğerlerinden farklı olarak, öğrenci değerlendirmelerini nesnel bulmaları (%75) ek bilgilerde belirttikleri gibi, öğrenci değerlendirmelerinin geliştirilmesine katkı sağlayıcı bir bakış açısına sahip olmalarıyla açıklanabilir. Fen bilimlerindeki öğretim üyeleri ise, öğrenci değerlendirmelerini her ne kadar doyurucu bulmamışlar ve etkisinin azaltılmaması yönünde görüş bildirmişlerse de, sonuçları bakımından kendilerini fazla etkilemediği kanaatini taşımaktadırlar.

Sosyal bilimler alanındaki öğretim üyeleri öğrenci değerlendirmelerinin öğretim üyelerinde yüksek not verme eğilimi yaratması vb. nedenlerle amaçlandığı işlevi yerine getirmedikleri görüşündedirler. Bu nedenle, özellikle yükselme kararlarında sakıncalı bulmakta ve etkililiğinin, azaltılması gerektiğini bildirmektedirler.

Tablo 4. Öğretim Üyelerinin Öğrenci Dışındaki Kimseler Tarafından Değerlendirme Önerisine İlişkin Görüşleri

Alan	Mühendislik				Eğitim				İşletme				Sosyal Bilimler				Fen Bilimler			
	Evet		Hayır		Evet		Hayır		Evet		Hayır		Evet		Hayır		Evet		Hayır	
Soru	n	%	N	%	n	%	M	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
14	10	45.5	12	54.5	6	30	14	70	1	10	9	90	6	50	6	50	10	50	10	50
15	16	72.7	6	27.3	14	87.5	2	12.5	5	62.5	3	37.5	7	58.3	5	41.8	24	92.3	2	7.7
16	18	85.7	3	14.3	14	87.5	2	12.5	7	63.6	4	36.4	9	60	6	40	21	91.3	2	8.7
17	8	34.8	15	65.2	6	37.5	10	62.5	1	11.1	8	88.8	4	22.2	14	77.8	4	20	16	80
18	11	55	9	45	7	36.8	12	63.2	1	11.1	8	88.8	4	30.8	9	69.2	2	26	17	74

Tablo 4'de verilen sorular sırasıyla şöyledir:

14. Öğretme performansınız bölümünüzde öğrencilerden başka kimseler tarafından değerlendiriliyor mu?
15. İş arkadaşlarınızın öğretme performansınızın değerlendirilmesinde rol alması gerektiğini düşünüyor musunuz?
16. Bölüm başkanlarının öğretme performansınızın değerlendirilmesinde rol alması gerektiğini düşünüyor musunuz?
17. Dekanların öğretme performansınızın değerlendirilmesinde rol alması gerektiğini düşünüyor musunuz?
18. Meslek kuruluşlarının öğretme performansınızın değerlendirilmesinde rol alması gerektiğini düşünüyor musunuz?

Tablo 4'de verilen bulgular, öğretme performansının öğrencilerden başka kimseler tarafından işletme fakültelerinde (%90), eğitim fakültelerinde (%70) ve mühendisliklerde (%54.5) ağırlıklı olarak değerlendirildiğini, sosyal bilimler (% 50) ve fen bilimleri (%50) ise bir ölçüde değerlendirildiğini ortaya koymaktadır.

Öğretim üyeleri, öğretme performanslarının iş arkadaşları ve bölüm başkanları tarafından değerlendirilmesine ilişkin olumlu görüşler taşımaktadırlar. Mühendislik fakültelerinin mesleki kuruluşlar tarafından değerlendirilmeye olumlu bakmaları dışında (%55), öğretim üyeleri mesleki kuruluşlar ve dekanlar tarafından değerlendirilme konusunda olumsuz görüş bildirmektedirler.

Ek bilgilerle elde edilen verilerde, mühendislik fakültelerindeki öğretim üyeleri bir ölçüde iş dünyasıyla güçlü ilişkileri nedeniyle mesleki kuruluşlar tarafından değerlendirilmeye olumlu baktıklarını belirtmişlerdir. Ancak, bu değerlendirmelerin iyi yapılandırılması halinde etkili olabileceğini vurgulamışlardır.

Dekanların öğretim üyelerini doğrudan gözleme konumunda olmamaları nedeniyle etkili değerlendirme yapamayacakları görüşü ağırlık kazanmaktadır.

Bütünde değerlendirildiğinde, öğrenci değerlendirmelerinin, nesnel ve doyurucu bulunmama ile birlikte, öğretim etkililiğini değerlendirmenin bir parçası olarak kullanılması gerektiği ancak farklı ölçütlerin de bu sürece dahil edilme beklentisi bulunduğu anlaşılmaktadır.

III. Alt Problem

Eğitim-Öğretim Ve Araştırma Faaliyetlerine Verilen Öncelikler Durumsal ve Düşünsel Olarak Nasıl Değerlendirilmektedir?

Tablo 5'de verilen sorular sırasıyla şöyledir:

19. Kurumunuz araştırmaya öğretime göre daha fazla öncelik veriyor mu? •
20. Üniversitenin iki asli görevinden biri olan araştırma faaliyetinin öncelikli olduğunu düşünüyor musunuz?
21. Öğretme performansınız akreditasyon sürecinde bir ölçüt müdür?
22. Öğretme performansınızın kariyerinizle ilgili kararlarda dikkate alınması gerektiğini düşünüyor musunuz?

Tablo 5'de verilen bulgulara göre, kurumların öğretim üyesini değerlendirmede nicelik ve nitelik olarak araştırma faaliyetlerine ağırlık verdiği anlaşılmaktadır. Buna paralel olarak öğretim üyelerinin de araştırma faaliyetine öncelik verdikleri anlaşılmaktadır. Ancak, kurumun araştırmaya ağırlık vermesiyle öğretim üyelerinin araştırmaya ağırlık vermesi arasında yüzdeler olarak dikkat çekici bir fark bulunmaktadır. Mühendislik, eğitim ve fen bilimleri alanlarında görülen bu fark, öğretim üyelerinin zorunlu olarak araştırmaya öncelik verdiğini düşündürmektedir. Öğretme performansının kariyerle ilgili kararlarda dikkate alınması gerektiği bütün alanlardaki öğretim üyeleri tarafından kararlılıkla belirtilmiştir. Ayrıca, öğretme performansı, işletme (%50) ve sosyal bilimlerde (%50) bir ölçüde, mühendislik (%85.7), eğitim (%57.1) ve fen bilimlerinde (%82.4) büyük ölçüde akreditasyon sürecinde bir ölçüt olarak kullanılmaktadır.

Ek bilgilerden elde edilen verilere göre, öğretim üyeleri eğitim-öğretim ve araştırma faaliyetlerinin başa baş gitmesi gerektiği görüşündedir. Ancak, gerek üniversitelerin gerekse öğretim üyelerinin değerlendirilmesinde ve yükselmelerinde araştırma ve yayın göz önüne alındığı için zorunlu olarak araştırma faaliyetinin öncelikte bulunduğunu anlaşılmaktadır.

Öğretim üyelerinin araştırmadaki sorulara ilişkin verdikleri ek bilgi ve belirttikleri düşünceler aşağıda sıralanarak sunulmuştur:

1. Bir ölçüde nesnellığı sağlamak amacıyla disiplinlere özgü değerlendirme araçları geliştirilmelidir. Nesnel değerlendirme için öğretilen disipline ve o disiplininin öğretilme özelliklerini dikkate alan alanlara özgü ölçme araçlarının geliştirilmesi gereklidir.

Tablo 5. Araştırmaya Verilen Önceliğin Öğretme Performansına Etkisi

Alan	Mühendislik				Eğitim				İşletme				Sosyal Bilimler				Fen Bilimler			
	Evet		Hayır		Evet		Hayır		Evet		Hayır		Evet		Hayır		Evet		Hayır	
	n	%	N	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
19	16	89	2	11	16	89	2	11	10	100	0	-	10	90.9	1	9.1	20	87	3	80
20	9	56.2	7	43.8	8	57.1	6	42.9	7	100	0	-	11	91.7	1	8.3	7	41.2	10	58.8
21	12	85.7	2	14.3	8	57.1	6	42.9	3	50	3	50	5	50	5	50	14	82.4	3	7.6
22	18	100	0	-	19	95	1	5	10	100	0	-	13	100	0	-	17	94.3	1	8.3

3~
C:
C1

7T
O

7T
C

2. Etkili bir eğitim-öğretim sağlama istekliliği bulunmakla birlikte araştırma baskısı nedeniyle zaman ve çaba harcamak olanaksız görülmektedir.
3. Meslektaşlar arasındaki etkileşim öğretme yeterliliğini geliştirme yönünde yeterli katkı sağlamamaktadır. Formal pedagoji eğitimiyle desteklenmesi gerekmektedir.
4. Ölçme ve değerlendirme yöntem ve teknikleri konusunda bilgi ve deneyim sağlayıcı programlara gereksinim vardır.
5. Öğrenci değerlendirmelerine daha etkili kullanılabilmesi için, öğrencilerin, amaç, süreç ve sonuçlara ilişkilerin bilgilendirilmeleri gerekmektedir.
6. Öğretim etkililiğini değerlendirmede öğrenci değerlendirmesi yanında (örn. doçent veya profesörlerden oluşabilecek bir komite gibi) farklı yöntemlere başvurulmalıdır.

Tartışma

Öğretim etkililiğinin değerlendirilmesi, öğretim üyelerinin zayıf ve güçlü yönlerini belirtmeleri ve böylelikle öğretme yeterliklerini geliştirmeleri bakımından kaçınılmaz bir yöntem olarak ortaya çıkmaktadır. Ancak öğrenci değerlendirmelerinde olduğu gibi tek yanlı ve iyi yapılandırılmamış değerlendirmelerin işendik bir sonuç doğurmadığı söylenebilir. Benzer şekilde, öğretim üyelerinin yükselme kararlarında araştırma ve yayın niteliklerinin gözetilmesi öte yandan öğretim performansının kariyerle ilgili kararlarda dikkate alınmaması, öğretim üyesinin iki işlevinden biri olan öğretme faaliyetinin kişisel yeterlilik ve nitelik olarak arka plana atılması sonucunu doğurmaktadır.

Öğrenci değerlendirmelerine başvurulmasının temel nedeni, öğretim üyelerine süreci doğrudan gözleyebilen öğrenciler tarafından etkinlikleri konusunda dönüt sağlamak, daha etkili bir öğretme ortam ve süreci oluşturmaya katkıda bulunmaktır. Ancak, bulgularla ortaya çıkan sonuçlar öğretim üyelerinin öğrenci değerlendirmelerini nesnel ve doyurucu bulmadıklarını göstermektedir. Bu nedenle, sonuçları dikkate almaya değer bulunmayan bir değerlendirmenin amaçladığı işlevi görmesi beklenemez.

Başka bir deyişle, dikkate alınmayan bu değerlendirmelerle ders sürecinde öğrenci üzerinde ne kadar başarı sağlandığı, hangi yöntem ve tekniklerin ne kadar etkili oldukları, varsa eksik yönlerinin giderilmesi yönünde ne tür önlemlerin alınması gerektiği konusunda öğretim üyesinin sağlıklı bir görüş edinmesi ve deneyim repertuarı oluşturmaya beklenemez.

Diğer yandan, yine tek başına bir ölçüt olarak kullanıldığında, meslektaşlar tarafından değerlendirilmenin sınırlı sonuçlar üreteceği anlaşılmaktadır. Bulgularda belirtildiği gibi, öğretim üyelerinin beklentisi daha nesnel bir ölçme aracının kullanılması, öğrencilerin dersin amaç, süreç ve sonuçları hakkında bilgilendirilmesinden sonra değerlendirilmelerine başvurulması ve buna ek olarak iş arkadaşları ve bölüm başkanlarının da değerlendirme sürecine katılmasıdır.

Öğretim üyelerinin, çeşitli süreçlerde edindikleri öğretim deneyimlerinin öğretim yeterliliklerini artırma yönünde katkı sağladığı söylenebilir. Nitekim Freiberg ve Driscoll (1992) da başka öğretmenleri gözleme, kendi öğretim yöntemine ilişkin meslektaşlardan dönüt alma , kendi öğretim faaliyetlerini değerlendirme, öğrencilerden dönüt sağlama, çeşitli projelerde meslektaşlarla ortak projelerde yer alma vb. faaliyetlerin sonunda kişide öğretim yeterliliğine ilişkin bir repertuar geliştiğini belirtmişlerdir. Ayrıca, Matis (1969) de asistanların önceki öğretim deneyimleri ile sonraki sınıf içi öğretim etkililiği arasında olumlu bir ilişkinin bulunduğunu belirtmiştir. Bulgularda da yer verildiği gibi, öğretim üyeleri de bu tür bir deneyimin sonraki öğreticilik performanslarına olumlu katkılar sağladığı görüşündedirler. Bununla birlikte, bu deneyimin tek başına etkili bir öğretim performansı için yeterli olmadığı ve formal bir formasyon eğitiminin gerekli olduğu yine öğretim üyelerinin büyük çoğunluğunun görüşüdür.

Öğretim üyelerinin ve üniversitelerin öğretim ve araştırma olmak üzere iki asıl işlevi vardır. Bu işlevlerinden ikisinin de aynı derecede önem taşıdığı ve öğretim üyelerinin her iki göreve ilişkin yeterliklerinin en etkili düzeyde gerçekleşebilmesi için yasal ve yönetsel düzenlemelerin de buna göre oluşturulması gerektiği söylenebilir. Ancak, beklentiler açısından bakıldığında, üniversitelerin araştırma ve yayına ağırlık verdiği ve öğretim üyelerinin de özellikle yükselme kararlarında ölçüt alındığı için araştırma ve yayın yapma çabası içinde oldukları anlaşılmaktadır. Bulgular öğretim üyelerinin araştırmaya zorunlu olarak ağırlık vermesine karşın öğretim işlevlerine ağırlık verme eğiliminde olduklarını göstermektedir. Bir öğretim üyesinin belirttiği gibi oyunu kuralına göre oynamak gerekir. Üniversitelerde oyunun kuralı araştırma yapmaktır.

Araştırma ve yayın yapma çabasının zorunlu olarak öne çıkması nedeniyle, öğretim üyelerinin daha öncelikli olduğunu düşündükleri öğretim görevlerinde ortaya çıkan formasyon eksikliğini giderme yönünde zaman

ayıramadıkları ve çaba gösteremedikleri sonucu çıkmaktadır. Nitekim, bu görüşü bulgularda da dile getirmektedirler.

Sonuç ve Öneriler

Sonuçlar:

1. Önceki iş ve öğretme deneyimleri öğretme performansı üzerinde olumlu katkılar sağlamaktadır. Ancak, bu deneyim bir formasyonla kazanılabilecek öğretim yetenek ve yeterliklerinin yalnızca bir boyutunu oluşturmaktadır. Bu nedenle, öğretim üyelerinin sürekli bir formal pedagoji eğitimi gereksiniminde oldukları anlaşılmaktadır.
2. Öğrenci değerlendirmeleri tek başına ve uygulandığı şekliyle öğretme performansının geliştirilmesinde bir ölçüt olarak yeterli görülmemektedir.
3. Öğrenci değerlendirmeleri öğretim üyeleri tarafından gerekli görülmemekte ancak bunun yanında farklı değerlendirme yöntemlerine de yer verilmesi gerektiği anlaşılmaktadır.
4. Değerlendirmelerle ortaya çıkan öğretim performansının kariyerlerle ilgili kararlarda dikkate alınması gerektiği ortaya çıkmaktadır.
5. Öğretim performansının kariyerlerle ilgili kararlarda dikkate alınması ile öğretim etkililiğini sağlamaya yönelik kendini geliştirme çabalarının artacağı görülmektedir.
6. Yükseltimelerde araştırma ve yayın ölçütlerine yer verilmesi öğretim performansına yönelik gereksinim ve çabaların geliştirilmesinde engelleyici bir rol oynamaktadır.

Öneriler:

1. Üniversiteler öğretim üyelerinin öğrenim ve yayın faaliyetlerini aynı ölçüde ağırlıklı değerlendirebilecek yasal ve yönetsel düzenlemelere yer vermelidir.
2. Pedagojik formasyon dersleri lisans üstü öğrenim programlarının bir parçası olarak düzenlenmeli, öğretim üyeliğine atanmadan önce de uygulama yapma olanağı sağlanmalıdır.
3. Formasyon eğitiminin gelişme ve yeniliklere paralel olarak meslek yaşamı boyunca güncelleştirilmesine yönelik programlara yer verilmelidir.

4. Öğrenciler değerlendirdikleri program ve kişiyle ilgili olarak amaç, süreç, yöntem ve sonuçları bakımından bilgilendirilmelidir.
5. Ölçme araçları nesnelliği sağlama açısından içerik ve işleyişe uygunluğu sağlanacak şekilde disiplinler arası farklılıkları değerlendirilebilecek bir anlayışla düzenlenmelidir.
6. Öğrenci değerlendirmeleri yanında öğretim üyesini bir bütün olarak değerlendirmeye yönelik farklı yöntemlere yer verilmeli ve ortaya çıkan sonuç, değerlendirmeler ve kariyeri ilgilendiren konularda karara katılmalıdır.

K A Y N A K Ç A

- Barnes, Gregory A. The American University. ISI Press. Philadelphia.
- Barrovv, Leland C. (Ed.). "Research Activities and Libraries". Higher Education in Turkey. ÖSYM Yayını. Ankara, 1990.
- Boak, Terry., Jeff Bulcock., Mark Glassman., Alan Griffiths. 'The Evaluation of Faculty Teaching Performance". A Report Prepared by the Committee on Student Evaluation. January 1983.
- Boicc Robert. "Nevv Faculty as Teachers". Journal of Higher Education. Vol.62, n.2.
- Carroll, J. G. "Assessing the Effectives of A Training Program for University Teaching Assisslants". Teaching of Psychology. Vol.4, p. 135-7, 1977.
- DeVellis, Robert F. Scale Development: Theory and Applications. Sage Publications. Nevvbury Park, 1991.
- de VVinter Hebron, Chris. "Performance Evaluation of Teachers and Students: Performance Evaluation of Teaching-A Diagnostic Approach". Higher Education in Europe. vol. 8, n.2. April-June 1983.
- Duraiz, Lale. "Eğitimde Kalite Arayışları". 4. Ulusal Kalite Kongresi: Toplam Kalite Yönetimi ve Eğitimde Kalite. 8-9 Kasım. İstanbul, 1995.
- Edgerton. Russell. "The Making of A Professor". AAHE: National Conference on Higher Education. SauFrancisco. April 1-4 1990.
- Fink, A., Jacqueline Kosecoff. Hovv to Conduct Surveys: A Step by Step Guide. Sage Publications, Inc. California, 1985.
- Freiberg, H. Jerome., Amy Driscoll. Universal Teaching Strategies. Allyn and Bacon. A Division of Simon and Schuster, Inc. 1992.
- Gallavay, Luvvell E. "Academic Round Table". Journal of Higher Education. Vol. 32, No.1,p. 45 (1960).

hüseyin korkut

- Green, Diana. "VWhat is Quality in Higher Education? Concepts, Policy and Praetice". What is Çmality in Higher Education. Diana Green (Ed.). SRHE and Open University Press. 1994.
- Gürüz, Kemal. "Eğitim Yönetimi ve Kalite". 4. Ulusal Kalite Kongresi: Toplam Kalite Yönetimi ve Eğitimde Kalite. 8-9 Kasım. İstanbul, 1995.
- Hildebrand, Milton. "The Character and Skills of the Effective Professor". Journal of Higher Education. Vol.44, No.1, p.41.
- Kırbıyık, Halil. "Üniversite Eğitiminin Geliştirilmesi". Üniversite Eğitimi. Nizamettin Koç (Ed.). A.Ü. Eğt. Bil. Ens. Eğt. Bil.Fak. Ortak Yayınları. No.2, 1996.
- Knovvles, Asa S. Handbook of College and University Administration. McGravv Hill Book Company. Nevv York. 1970.
- Köksoy, Mümin. Yükseköğretimde Kalite ve Türk Yükseköğretimi İçin Öneriler. Çınar Matbaası. İstanbul, 1998
- Martin, Thomas W., K.J.Berry. "The Teaching Research Dilemma: Its Sources in the University Setting". Journal of Higher Education. Vol.40, No.9, p.691.
- Mathis, B. Claude. "Faculty Development". Encyclopaedia of Educational Research. Harold E. Mitzel (Ed.). The Free Pres. Nevv York, 1969.
- Mazelan, P.M., D.M.Green, C.R. Brannigan, P.F.Tormey. "Student Satisfaction and Perceptions of Quality". Quality in Education and Training. Malcolm Shavv and Eric Rapor (Ed.). Nichols Publishing Company, Nevv Jersey.
- OECD. The Future of University Research. OECD Publications, 1991.
- Öztürk, Yüksel. "Öğretim Elemanlarının Ders Vermelerinin Değerlendirilmesinin Kamu Üniversitelerinde Uygulanabilirliği". Milli Eğitim: Egitim-Sanat-Kültür. Sayı 141. 1999.
- Panitz, Theodore. "Will You Stili Be Teaching in The Tvventy First Century?". Yayınlanmamış Rapor, 1999.
- Resmi Gazete. Yüksek Öğretim Kanunu. Yasa No.2547. 6.11.1981.
- Rice, R. Eugene. "Rethinking Faculty Careers: Heeding Nevv Voices". Educational Record vol.77, n.4, Fail, 1996.
- Spring, Joel. American Education: An Introduction to Social and Political Aspects. 5* Edition. Longman Publishing Group. 1991.
- Taylor. VWilliam. "Staff Supply And Development". Handbook of Educational Ideas and Practices. Noel Entvvistle (Ed.). London, 1990.

PEDAGOJİK FORMASYON GER

hüseyin korkut

YÖK/Dünya Bankası. Türkiye'de Öğretmen Eğitiminde Standartlar ve Akreditasyon.. Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Öğretmen Eğitimi. Ankara, 1999.