

Üniversitelerde Kurumsal Değerlendirme Çalışmalarına Öğretim Üyelerinin Katılımı

Participation Of Academic Staff In Institutional Evaluation Studies In Universities

Zeynep BUMİN SÜZEN, Temel ÇALIK

Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı, Ankara

Makalenin Geliş Tarihi : 09.06.2015

Yayına Kabul Tarihi: 08.07.2015

Özet

Bu araştırma, Ankara, Gazi, Hacettepe, Orta Doğu Teknik Üniversitelerinde Avrupa Üniversiteler Birliği Kurumsal Değerlendirme Programı kapsamında yürütülen çalışmalara öğretim üyelerinin katılımlarının değerlendirildiği tarama modelinde bir çalışmadır. Araştırmanın örneklemini, bu üniversitelerin eğitim, fen, sağlık ve sosyal bilimler alanlarındaki fakültelerinde görev yapan öğretim üyeleri oluşturmaktadır. Ankette yöneltilen sorular kapalı uçlu nitelik sorularıdır. Verileri, sayımla elde edilmiş süreksiz verilerdir. Gruplar arasındaki farklılıkların önemi Ki-kare testiyle ölçülmüştür. Analizlerin yorumlanmasında “p” anlamlılık değerleri kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, öğretim üyelerinin özdeğerlendirme çalışmalarına katılımlarının düşük olduğunu, katılımcıların çoğunun üniversitelerinin Kurumsal Değerlendirme Raporunu incelediklerini göstermiştir. Yönetim görevindeki öğretim üyelerinin raporları inceleme oranları daha yüksektir.

Anahtar Kelimeler: Bologna Süreci, kalite güvencesi, dış değerlendirme.

Abstract

This research is designed in surveillance model to evaluate participation of academic staff in preparation and improvement processes carried out in Ankara, Gazi, Hacettepe and Middle East Technical Universities as a part of European University Association's Institutional Evaluation Programme. Research sample consists of academic staff of faculties in educational, natural, health and social sciences fields. Survey questions are structured and qualitative. Chi-square test is used to control the significance of differences between groups. In order to interpret the analysis “p” significance values are used. Research results show that participation of academic staff in self-evaluation studies is very low and few of the participants have read their universities' Institutional Evaluation Report. Academic staff in administrative positions have a higher rate of reviewing these reports.

Keywords: Bologna process, quality assurance, external evaluation.

1. Giriş

Yükseköğretime olan talebin artması ile birlikte öğrenci sayılarında yaşanan hızlı artış, talebi karşılamak için farklı sunum biçimlerinin ortaya çıkması ve devlet üniversitelerinin özerkliklerinin genişletilmesi gibi gelişmeler tüm ülkelerde yükseköğretimde “kalite güvencesi” sorununu gündeme getirmiştir (Yükseköğretim Kurulu [YÖK], 2007, s.22). Anyamele (2005, s.358), yükseköğretim kurumlarında kalite güvencesini teşvik eden unsurları; hükümetlerin kurumlarda kalite yönetimini değerlendirmek için kurdukları ulusal ajanslar, öğrenci sayılarındaki artış ve kaynak tahsisindeki düşüşler gibi baskı unsurları ile işletme ve endüstrideki yönetim kültürünün genel olarak kamu yönetimini, özelde ise eğitimi etkilemesi olarak açıklamaktadır. Talep artışının yükseköğretim üzerinde yarattığı baskılar sonucunda Avrupa üniversitelerinde “Bologna Süreci” diye adlandırılan, eğitimi iyileştirmeyi amaçlayan bir süreç başlamıştır.

Bologna Süreci, Avrupa üniversitelerinin ABD’de faaliyet gösteren üniversitelerle rekabette geride kalması ve özellikle Sovyetler Birliği’nin dağılmasından sonra Doğu Avrupa ülkelerinde denetimsiz bir şekilde kurulan özel üniversitelerin eğitimde kaliteyi düşürmesi sonucu Avrupa’da yükseköğretim sistemlerinin yakınlaştırılması amacıyla başlayan bir hareket olarak tanımlanabilir (Nohutçu, 2006, s.61). Ergüder, Şahin, Terzioğlu ve Vardar (2006, s.10) Bologna Süreci’nin temel hedeflerini Avrupa Yükseköğretim Alanı (AYA) ülkeleri üniversiteleri tarafından verilen derece, diploma ve kredilerin, gene bu alan içindeki ülkelerde sorunsuzca tanınmasını sağlamak; AYA ülkelerindeki yükseköğretim mezunlarının değişik ülkelerde daha kolay iş bulabilmelerinin yolunu açmak; alan içinde öğrenci ve öğretim üyesi hareketliliğini arttırmak; AYA üniversitelerinin küresel çapta rekabet gücünü yükseltmek olarak özetlemektedir.

Yükseköğretimde Kalite Güvencesi

Bologna Sürecinin temel hedeflerinden birisi de kalite güvencesidir. Yükseköğretim sistemleri ve kurumları arasındaki rekabetin bir sonucu olarak değerlendirilebilecek olan kalite güvencesi, bir yükseköğretim sistemi, kurumu veya programının, kalite yönetimi, kalite geliştirme, kalite kontrolü ve kalite değerlendirmesi gibi farklı araçlarla önceden belirlenmiş ölçütlere göre sürekli olarak değerlendirilmesidir (Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Komisyonu – Avrupa Yükseköğretim Merkezi [UNESCO-CEPES], 2007, s. 74). Avrupa ve çevresindeki ülkelerin, Avrupa Yükseköğretim Alanı (AYA) kapsamında yükseköğretimde kalite güvence sistemleri konusunda ortak anlayışa dayalı bir sistem oluşturma çabaları, 24 Ocak 1998 tarihinde Avrupa Birliği Konseyi’nin aldığı kararla başlamıştır. Bu karar, 1990’lı yıllarda Yükseköğretimde Avrupa Kalite Güvencesi Birliği’nin (ENQA) kurulması ve Bologna Süreci ile hız kazanmıştır (YÖK, 2007, s. 23). Türkiye’nin 2001 yılında Bologna Sürecine dâhil olması ile yükseköğretimde kalite geliştirme çalışmaları daha sistematik bir şekilde yürütülmeye başlanmıştır. 2005 yılında yayınlanan “Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Yönetmeliği” uyarınca Yükseköğretimde Akademik Değerlendirme ve Geliştirme Kurulu (YÖDEK) kurulmuş ve tüm üniversitelerin bün-

yesinde bu Kurula raporlama yapmak üzere çalışması için Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Kurulları (ADEK) oluşturulmuştur. Gürbüz ve Ergülen (2008, s. 37) üniversitelerde 2005 yılında yayınlanan yönetmelikle başlatılan süreci YÖDEK tarafından belirlenen stratejik planlama, özdeğerlendirme, çevre değerlendirme, periyodik izleme ve iyileştirme süreçlerinden oluşan bir ana süreç olarak değerlendirmektedirler. YÖK'ün 2014 yılında başlattığı Kurumsal Değerlendirme Raporları (KDR) sistemi ise üniversitelerin her yıl ayrı ayrı hazırladığı ADEK ve Bologna Eşgüdüm Komisyonu (BEK) raporlarını birleştirerek tek bir çatı altında toplamıştır. Söz konusu sistem üniversitelerin hem özdeğerlendirmelerini takip etmelerine hem de diğer üniversitelerle karşılaştırma yapmalarına olanak sağlamaktadır (YÖK, 2014, s. 43).

“Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Rehberinde” (Yükseköğretim Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu [YÖDEK], 2007, s. 33) yükseköğretim kurumlarının “özdeğerlendirme süreçlerini uygun gördükleri durumlarda Kalite Değerlendirme Tescil Belgesi'ne sahip bir kurum, kuruluş veya kurul ile birlikte yürütebilmeleri” öngörülmüştür. Üniversitelerimizin dış değerlendirme konusunda gösterdiği yoğun çaba, özellikle Avrupa Üniversiteler Birliğine (AÜB) değerlendirme için yapılan başvurular, Bologna Süreci değerlendirme kapsamında 2009 yılında Bologna İzleme Grubu tarafından hazırlanan raporda kalite güvencesinde uluslararası katılımın yüksek bir puanla değerlendirilmesini sağlamıştır. 1994 yılından beri toplam 33 Türk üniversitesi AÜB'ne başvuruda bulunarak KDP'na katılmıştır. Buna göre Türkiye programdan en çok yararlanan ülkeler arasında yer almaktadır.

Avrupa Üniversiteler Birliği (AÜB) ve Kurumsal Değerlendirme Programı

AÜB, hem Avrupa üniversitelerinin hem de Ulusal Rektörler Konferanslarının temsilcisi olarak Avrupa'da yükseköğretim çevrelerinin sözcüsü olarak kabul edilen bir kuruluştur (European University Association [EUA], 2001, s.6). Okçabol (2007, s.74) 2001 yılında kurulan bu kuruluşun, Avrupa genelinde yükseköğretim ve araştırma kurumlarının bütünleşmesini ve Avrupa Yükseköğretim ve Araştırma Alanlarının oluşmasını sağlamak amacı doğrultusunda üniversitelerde kalite kültürünün oluşturulması, Avrupa üniversitelerinde yeni finansman kaynaklarının yaratılması ve üniversitelerin topluma katkılarının artırılması konularında çalışmalar yaptığını belirtmektedir. Arslan ve Bahadır'ın da belirttiği gibi (2007, s. 222) “Avrupa Üniversiteler Birliği'nin amacı Avrupa yükseköğretim kurumları ile araştırma kurumları arasında ortak bir refleks yaratmak, daha güçlü üniversiteler için yeni finansal kaynaklar ve yerleşik kalite kültürü oluşturmaktır.”

1993 yılında çok az Avrupa ülkesinde bir kalite güvencesi sistemi bulunması nedeni ile başlatılan Kurumsal Değerlendirme Programının somut amacı üniversitelerin iç ve dış çevrelerini de dikkate alarak onlara bir dış değerlendirme sunmaktır. Program, yükseköğretim kurumlarının stratejik hedef belirleme ve bunlara ulaşma kapasitesini geliştirmeyi, kurumların değişim konusunda kendi potansiyellerinin farkına varmalarını

ve daha etkili uygulama stratejileri geliştirmelerini sağlamayı amaçlamaktadır (EUA, 2005, s. 7). KDP, değerlendirdiği kurumlarda özellikle karar süreçlerine, kurumsal yapıya, stratejik planlamanın etkililiğine, iç kalite süreçlerine ve çıktılarının karar verme ve stratejik planlama süreçlerinde ne derece kullanıldığına bakmaktadır. Programın en önemli özellikleri ise, kurumların kendi hazırladıkları özdeğerlendirmeye dayanması, bu özdeğerlendirmeleri Avrupa ve uluslararası bir bakış açısı ile değerlendirmesi, akranlar tarafından gerçekleştirilmesi, tüm ulusal ajanslardan ve resmi değerlendirme programlarından bağımsız olması ve kar amacı gütmeyen üniversitelerin yararına çalışması olarak özetlenebilir (EUA, 2006, s. 4).

Kılıç (2010, s.66) eğitimde kalite uygulamalarının kurumlarda motivasyonun, çalışanların ve hizmet alanların memnuniyetini arttırdığını, israfı azalttığını, etkin bilgi yönetimini sağladığını belirtmektedir. Yükseköğretimde kaliteyi arttırmayı amaçlayan AÜB'nin yürüttüğü KDP "Avrupa üniversitelerinden" beklenen kriterleri ortaya koyması ve üniversitemize bu konuda yol göstermesi açısından önemli iyileşme fırsatları yaratacaktır. Öte yandan KDR'lerin üniversitelerdeki iyileştirme süreçlerine yansıtılması için yapılan çalışmalara yönetici ve öğretim üyelerinin katılımları önemlidir. Bunun için yönetici ve öğretim üyelerinin programa ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi, varsa olumsuzlukların giderilerek bu kişilerin katılımlarının artırılmasında üniversitelere ışık tutacaktır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, AÜB tarafından uygulanan Kurumsal Değerlendirme Programına (KDP) katılan Ankara'daki dört devlet üniversitesindeki (Ankara Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi ve Orta Doğu Teknik Üniversitesi) öğretim üyesi ve yöneticilerinin program kapsamında sürdürülen çalışmalara katılım derecelerini belirlemektir.

Araştırmanın amaçları doğrultusunda şu alt problemlere cevap aranmıştır:

1. KDP'ye dâhil olan üniversitelerde görevli öğretim üyelerinin;
 - a. KDP ile ilgili herhangi bir çalışma veya etkinliğe (bilgilendirme ve özdeğerlendirme çalışmalarına) katılım durumları nasıldır?
 - b. Görev yaptıkları üniversite için hazırlanan raporu inceleme durumları nedir?
 - c. Üniversitelerde kurumsal değerlendirme sonrasında iyileştirme çalışmalarının yürütülme durumuna ilişkin görüşleri nelerdir?

2. Yukarıda söz edilen konularla ilgili öğretim üyelerinin; görev yaptıkları üniversitelere, unvanlarına, çalışma alanlarına ve yöneticilik yapma durumlarına göre istatistiki olarak anlamlı farklılık var mıdır?

2. Yöntem

Model

Bu araştırma Ankara'da KDP'ye katılan dört üniversitenin (AÜ, GÜ, HÜ ve ODTÜ) öğretim üyesi ve yöneticilerinin süreçte yapılan çalışmalara katılım derecelerini belirlemek amacıyla nicel yöntemle tasarlanmıştır. Araştırmanın verileri anket ile toplanmıştır. Çalışmanın bağımlı değişkeni, öğretim üyelerinin KDP sürecinde yapılan çalışmalara katılım durumları, bağımsız değişkenleri ise, öğretim üyelerinin; görev yaptıkları üniversite, akademik unvanları, çalışma alanları ve yöneticilik yapma durumlarıdır.

Evren Ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Ankara'da, KDP'ye dâhil olan dört üniversitenin; eğitim (Eğitim Fakülteleri), fen (Mühendislik Fakülteleri), sağlık bilimleri (Tıp Fakülteleri) ile sosyal bilimler (AÜ Siyasal Bilgiler Fakültesi, GÜ ve ODTÜ İktisadi ve İdari Bilimler Fakülteleri ile HÜ Edebiyat Fakültesi) alanlarında öğretim üyesi sayısı bakımından en büyük dört fakültesinde görevli olan öğretim üyeleri oluşturmaktadır. Araştırmanın yapılacağı üniversitelerde bilim dallarına göre yönetici olan ve olmayan öğretim üye sayıları dört üniversite için; halen yönetici olanların evreni 54, yönetici olmayanların evreni ise 2996 öğretim üyesinden oluşmaktadır.

Araştırmanın amacı, sınırlılıkları ve araştırmacının olanakları dikkate alınarak yönetici olmayan öğretim üyesi evreninin tamamını incelemek yerine, örneklem alma yoluna gidilmiştir. Örneklem büyüklüğü formülü yardımıyla anket uygulanması gereken öğretim üyesi sayısı 479 olarak hesaplanmıştır. Daha sonra, öğretim üye sayısının toplam içindeki oranına göre, üniversitelere, fakültele ve unvanlarına göre incelenecek kişi sayılarını belirlemek üzere tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır (Yamane, 2001, s.147). Kişi örnekleme yapılırken, her üniversitenin ilgili fakültesindeki öğretim üyesi unvanı, sayıları ve adları listelendikten sonra, tesadüfî örnekleme yöntemi ile anket uygulanacak kişiler belirlenmiştir.

Araştırmada yönetici olan ve olmayanlar dâhil toplam 464 öğretim üyesine anket uygulanmıştır. Böylelikle evrenin %15'ine ulaşılmıştır. Anket uygulamalarına katılanların %23.7'si AÜ, %32.1'i GÜ, %24.8'i HÜ ve %19.4'ü de ODTÜ öğretim üyesidir. Evrene göre anket uygulama oranları; AÜ için %16.0, GÜ için %15.8, HÜ için %14.2 ve ODTÜ için %16.0'dır. Evrene göre anket uygulama oranları istatistiksel olarak üniversiteler arasında farklı bulunmamıştır ($X^2=1.34$, $p>0.05$).

Araştırmaya katılan öğretim üyelerinin 263'ü (%56.7) profesör, 106'sı (%22.8) doçent ve 95'i (%20.5) ise yardımcı doçenttir. Öğretim üyelerinin 46'sı (%9.9) eğitim, 132'si (%28.4) fen, 76'sı (%16.4) sosyal, 210'u (%45.3) ise sağlık alanında çalışmaktadır. Yöneticilik deneyimi bulunan toplam 93 öğretim üyesinden 37'si (%39.8) aktif olarak yöneticilik görevine devam ederken, 56'sı (%60.2) ise yöneticilik görevini yakın zamanda (son üç yılda) bırakmıştır.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada öğretim üyelerine ilişkin bilgiler, araştırmacı tarafından geliştirilen bir anket aracılığı ile toplanmıştır. Anket temelde iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, öğretim üyelerinin; görev yaptıkları üniversite, çalışma alanı, unvan ve yöneticilik durumu gibi kişisel bilgileri, ikinci bölümde ise, öğretim üyelerinin program sürecinde yapılan çalışmalara katılım durumları öğrenilmeye çalışılmıştır.

Verilerin Analizi

Anket uygulaması ile elde edilen veriler bilgisayar ortamında SPSS 15.0 programına aktarılıp, aynı programda veri kontrolü yapıldıktan sonra, analiz edilmiştir. Anketin birinci ve ikinci bölümlerinde yer alan kişiyi tanımlayıcı ve kurumsal değerlendirme çalışmaları ile ilgili sorular kapalı uçlu ve evet-hayır şeklinde yanıtlanan, nitelik sorularıdır. Verileri, sayımla elde edilmiş süreksiz verilerdir ve tablolaştırılarak sunulmuştur. Gruplar arasındaki farklılıkların önemi parametrik olmayan testlerle (Khi-kare testi) yapılmıştır. Analizlerin yorumlanmasında “p” anlamlılık (yanılma düzeyi) değerleri kullanılmıştır. Analizlerde anlamlılık düzeyi olarak en büyük değer $\alpha = 0.05$ dikkate alınmıştır.

3. Bulgular ve Yorumlar

Öğretim üyelerinin bilgilendirme toplantılarına katılma durumunun üniversitelere, akademik unvana, çalışma alanı ve yöneticilik yapma durumlarına göre dağılımı Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Öğretim Üyelerinin Bilgilendirme Toplantılarına Katılma Durumunun Bazı Değişkenlere Göre Dağılımı

| | Bilgilendirme Toplantılarına Katılma Durumu | | | | | Önemlilik |
|-----------------------|---|------|------------|------|--------|--|
| | Katılan | | Katılmayan | | Toplam | |
| | n | % | n | % | n | |
| Üniversiteler | | | | | | |
| Ankara Ü. | 21 | 19.1 | 89 | 80.9 | 110 | $\chi^2 = 13.89$ p < 0.01 |
| Gazi Ü. | 42 | 28.2 | 107 | 71.8 | 149 | |
| Hacettepe Ü. | 41 | 35.7 | 74 | 64.3 | 115 | |
| ODTÜ | 14 | 15.6 | 76 | 84.4 | 90 | |
| Akademik Unvan | | | | | | |
| Prof. Dr. | 67 | 25.5 | 196 | 74.5 | 263 | $\chi^2 = 3.923$ |
| Doç. Dr. | 33 | 31.1 | 73 | 68.9 | 106 | p > 0.05 |
| Yard. Doç. | 18 | 18.9 | 77 | 81.1 | 95 | |
| Çalışma Alanı | | | | | | |
| Eğitim | 17 | 37.0 | 29 | 63.0 | 46 | $\chi^2 = 4.216$ p > 0.05 |
| Fen | 30 | 22.7 | 102 | 80.3 | 132 | |
| Sağlık | 50 | 23.8 | 160 | 83.8 | 210 | |
| Sosyal | 21 | 27.6 | 55 | 76.3 | 76 | |

| | Bilgilendirme Toplantılarına Katılma Durumu | | | | | Önemlilik |
|-----------------|---|------|------------|------|--------|------------------|
| | Katılan | | Katılmayan | | Toplam | |
| | n | % | n | % | n | |
| Yönetici | | | | | | |
| Olan | 37 | 39.8 | 56 | 60.2 | 93 | $\chi^2=10.08$ |
| Olmayan | 81 | 21.8 | 290 | 78.2 | 371 | p<0.01 |
| Toplam | 118 | 25.4 | 346 | 74.6 | 464 | |

Yüzdeler satır yüzdesidir.

Öğretim üyelerinin bilgilendirme toplantılarına katılım oranları üniversitelere göre farklı bulunmuştur ($\chi^2= 13.89$, $p<0.01$). En yüksek katılım %35.7 ile HÜ'de, daha sonra %28.2 ile GÜ'dedir. En düşük katılım ODTÜ'de %15.6, sonra AÜ'de %19.1 olmuştur. İstatistiksel olarak üniversiteler arasında bilgilendirme toplantılarına katılım yönünden görülen farklılığın nedeni ODTÜ ve AÜ'deki katılımın diğer üniversitelere göre düşük olmasından kaynaklanmaktadır. Bilgilendirme toplantılarına katılım oranlarında akademik unvan ($\chi^2=3.923$, $p>0.05$) ve çalışma alanı ($\chi^2=4.216$, $p>0.05$) bakımından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Toplantılara katılım eğitim bilimlerinde %37.0, sosyal bilimlerde %27.6, sağlık bilimlerinde %23.8, fen bilimlerinde ise %22.7'dir. Yöneticilerin bilgilendirme toplantılarına katılımı, yönetici olmayanlara göre daha yüksek olmuştur ($\chi^2=10.08$, $p<0.01$). Yöneticilerin konu ile ilgili sorumluluklarının bulunması bu farklılığın kaynağı olarak yorumlanabilir.

Öğretim üyelerinin özdeğerlendirme çalışmalarına katılıma durumunun; üniversitelere, akademik unvana, çalışma alanı ve yöneticilik durumlarına göre dağılımı Tablo 2'de gösterilmiştir. Araştırma kapsamında anket uygulanan toplam 464 öğretim üyesinden 95'i (%20.5) yani yaklaşık beşte biri özdeğerlendirme çalışmalarına katıldıklarını belirtmişlerdir.

Tablo 2. Öğretim Üyelerinin Özdeğerlendirme Çalışmalarına Katılma Durumunun Bazı Değişkenlere Göre Dağılımı

| | Özdeğerlendirme Çalışmalarına Katılma Durumu | | | | | Önemlilik |
|-----------------------|--|------|------------|------|--------|----------------|
| | Katılan | | Katılmayan | | Toplam | |
| | n | % | n | % | n | |
| Üniversiteler | | | | | | |
| Ankara Ü. | 16 | 14.5 | 94 | 85.5 | 110 | |
| Gazi Ü. | 37 | 24.8 | 112 | 75.2 | 149 | $\chi^2= 4,36$ |
| Hacettepe Ü. | 25 | 21.7 | 90 | 78.3 | 115 | $p>0.05$ |
| ODTÜ | 17 | 18.9 | 73 | 81.1 | 90 | |
| Akademik Unvan | | | | | | |
| Prof. Dr. | 51 | 19.4 | 212 | 80.6 | 263 | $\chi^2=0.442$ |
| Doç. Dr. | 23 | 21.7 | 83 | 78.3 | 106 | $p>0.05$ |
| Yrd. Doç. | 21 | 22.1 | 74 | 77.9 | 95 | |
| Çalışma Alanı | | | | | | |

| | Özdeğerlendirme Çalışmalarına Katılma Durumu | | | | | Önemlilik |
|-----------------|--|------|------------|------|--------|--------------------------------------|
| | Katılan | | Katılmayan | | Toplam | |
| | n | % | n | % | n | |
| Eğitim | 17 | 37.0 | 29 | 63.0 | 46 | $\chi^2=10.572$ p<0.01 |
| Fen | 26 | 19.7 | 106 | 80.3 | 132 | |
| Sağlık | 34 | 16.2 | 176 | 83.8 | 210 | |
| Sosyal | 18 | 23.7 | 58 | 76.3 | 76 | |
| Yönetici | | | | | | |
| Olan | 31 | 33.3 | 62 | 66.7 | 93 | $\chi^2= 12.57$ p<0.001 |
| Olmayan | 64 | 17.3 | 307 | 82.7 | 371 | |
| Toplam | 95 | 20.4 | 369 | 79.6 | 464 | |

Yüzdeler satır yüzdesidir.

Özdeğerlendirme çalışmalarına katılım oranları arasında üniversiteye ($\chi^2=4,36$, $p>0.05$) ve akademik unvana ($\chi^2=0.442$, $p>0.05$) göre anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Üniversitelere göre özdeğerlendirme çalışmalarına katılım oranları; GÜ’de %24.8, HÜ’de %21.7, AÜ’de %14.5 ve ODTÜ’de %18.9’dur. Özdeğerlendirme çalışmalarına profesörler %19.4, doçentler %21.7, yardımcı doçentler ise %22.1 oranında katılmışlardır. Çalışma alanlarına göre özdeğerlendirme çalışmalarına katılım en yüksek %37.0 oranında eğitim alanında görevli öğretim üyelerince olmuştur. Diğer bilim dallarında bu oran sosyal bilimlerde %23.7, fen bilimlerinde %19.7 ve sağlık bilimlerinde %16.2’dir. Sosyal, fen ve sağlık bilimlerinde özdeğerlendirme çalışmalarına katılım oranları arasında önemli bir fark saptanmamıştır ($\chi^2= 2.17$, $p=0.802$). Eğitim bilimlerinde görevli öğretim üyelerinin özdeğerlendirme çalışmalarına katılımı diğer bilim dallarına göre daha yüksek oranda olmuştur ($\chi^2=10.572$, $p<0.01$). Özdeğerlendirme çalışmalarına katılım oranı yönetici olanlarda %33.3, olmayanlarda %17.3’tür. Yönetici olanlar özdeğerlendirme çalışmalarına daha yüksek oranda katılmışlardır ($\chi^2= 12.57$, $p<0.001$).

Toplam 464 öğretim üyesinden 59’u (%12.7), yaklaşık onda biri, üniversitesi ile ilgili KDR’yi incelediklerini, 405’i (%87.3) incelemediklerini belirtmişlerdir. Öğretim üyelerinin KDR’yi inceleme durumunun; üniversitelere, akademik unvana, çalışma alanı ve yöneticilik durumlarına göre dağılımı Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3. Öğretim Üyelerinin KDR’nu İnceleme Durumunun Bazı Değişkenlere Göre Dağılımı

| | Rapor İnceleme Durumu | | | | | Önemlilik |
|----------------------|-----------------------|------|-------------|------|--------|--------------------------------------|
| | İncelemiş | | İncelememiş | | Toplam | |
| | n | % | n | % | n | |
| Üniversiteler | | | | | | |
| Ankara Ü. | 8 | 7.3 | 102 | 92.7 | 110 | $\chi^2= 88.44$ p<0.001 |
| Gazi Ü. | 26 | 17.4 | 123 | 82.6 | 149 | |
| Hacettepe Ü. | 20 | 17.4 | 95 | 82.6 | 115 | |
| ODTÜ | 5 | 5.6 | 85 | 94.4 | 90 | |

| | Rapor İnceleme Durumu | | | | | Önemlilik |
|-----------------------|-----------------------|------|-------------|------|--------|-----------------|
| | İncelemiş | | İncelememiş | | Toplam | |
| | n | % | n | % | n | |
| Akademik Unvan | | | | | | |
| Prof. Dr. | 39 | 14.8 | 224 | 85.2 | 263 | $\chi^2=4.706$ |
| Doç. Dr. | 7 | 6.6 | 99 | 93.4 | 106 | $p>0.05$ |
| Yrd. Doç. | 13 | 13.7 | 82 | 86.3 | 95 | |
| Çalışma Alanı | | | | | | |
| Eğitim | 12 | 26.1 | 34 | 73.9 | 46 | |
| Fen | 17 | 12.9 | 115 | 87.1 | 132 | $\chi^2=8.861$ |
| Sağlık | 21 | 10.0 | 189 | 90.0 | 210 | $p<0.05$ |
| Sosyal | 9 | 11.8 | 67 | 88.2 | 76 | |
| Yönetici | | | | | | |
| Olan | 23 | 24.7 | 70 | 75.3 | 93 | $\chi^2= 12.42$ |
| Olmayan | 36 | 9.7 | 335 | 90.3 | 371 | $p<0.001$ |
| Toplam | 59 | 12.7 | 405 | 87.3 | 464 | |

Yüzdeler satır yüzdesidir.

Öğretim üyelerinin KDR'yi inceleme oranları, üniversitelere göre farklı bulunmuştur. En düşük oran ODTÜ'de %5.6, daha sonra AÜ'de %7.3'tür. GÜ ve HÜ'de rapor inceleme oranı %17.4'tür. ODTÜ ve AÜ'de öğretim üyelerinin KDR'yi inceleme oranları, GÜ ve HÜ'ye göre daha düşüktür ($\chi^2= 88.44$, $p<0.001$). KDR'yi inceleme oranı, profesörlerde %14.8, doçentlerde %6.6, yardımcı doçentlerde %13.7'dir. Öğretim üyelerinin KDR'yi inceleme oranları arasında, unvana göre önemli bir fark bulunmamıştır ($\chi^2=4.706$, $p>0.05$). Çalışma alanlarına göre, KDR'yi inceleme oranı en yüksek eğitim bilimlerinde görevli öğretim üyelerinde, %26.1 olarak bulunmuştur. Bu oran fen bilimleri için %12.3, sağlık bilimleri için %10.0, sosyal bilimler için ise %11.8'dir. Bu üç bilim alanında görevli öğretim üyelerinin KDR'yi inceleme oranları arasında önemli bir fark saptanmamıştır ($\chi^2=1.308$, $p>0.05$). Eğitim bilimlerinde görevli öğretim üyeleri diğer bilim dallarına göre KDR'yi daha yüksek oranda incelemişlerdir ($\chi^2=8.861$, $p<0.05$). Raporları inceleme oranı, yönetici olanlarda %24.7, olmayanlarda %9.7'dir. Yöneticilerin rapor inceleme oranı yönetici olmayanlara göre daha yüksek bulunmuştur ($\chi^2=12.42$, $p<0.001$).

Araştırmaya katılan toplam 464 öğretim üyesinden 74'ü (%15.9) üniversitelerinde iyileştirmeye yönelik çalışmalar yapıldığını, 118'i (%25.4) yapılmadığını, 27'si (%58.6) ise bu konuda bilgisi olmadığını belirtmişlerdir. Üniversitelerde iyileştirmeye yönelik çalışmaların yürütülme durumuna ilişkin görüşlerin; üniversitelere, akademik unvana, çalışma alanı ve yöneticilik durumlarına göre dağılımı Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4. Öğretim Üyelerinin İyileştirmeye Yönelik Çalışmaların Yürütülme Durumuna İlişkin Görüşlerinin Bazı Değişkenlere Göre Dağılımı

| | İyileştirme Çalışması Yürütülme Durumu | | | | | | Toplam n | Önemlilik |
|-----------------------|--|------|-------|------|----------|------|-------------|------------------------------|
| | Evet | | Hayır | | Bilmiyor | | | |
| | n | % | n | % | n | % | | |
| Üniversiteler | | | | | | | | |
| Ankara Ü. | 6 | 5.5 | 33 | 30.0 | 71 | 64.5 | 110 | $\chi^2= 14.86$ $p<0.001$ |
| Gazi Ü. | 26 | 17.4 | 52 | 34.9 | 71 | 47.7 | 149 | |
| Hacettepe Ü. | 27 | 23.5 | 17 | 14.8 | 71 | 61.7 | 115 | |
| ODTÜ | 15 | 16.7 | 16 | 17.8 | 59 | 65.6 | 90 | |
| Akademik Unvan | | | | | | | | |
| Prof. Dr. | 6 | 17.5 | 70 | 26.6 | 147 | 55.9 | 263 | $\chi^2=0.23$ $p>0.05$ |
| Doç. Dr. | 16 | 15.1 | 29 | 27.4 | 61 | 57.5 | 106 | |
| Yrd. Doç. | 12 | 12.6 | 19 | 20.0 | 64 | 67.4 | 95 | |
| Çalışma Alanı | | | | | | | | |
| Eğitim | 8 | 17.4 | 10 | 21.7 | 28 | 60.9 | 46 | $\chi^2=1.38$ $p>0.05$ |
| Fen | 23 | 17.4 | 34 | 25.8 | 75 | 56.8 | 132 | |
| Sağlık | 31 | 14.8 | 59 | 28.1 | 120 | 57.1 | 210 | |
| Sosyal | 12 | 15.8 | 15 | 19.7 | 49 | 64.5 | 76 | |
| Yönetici | | | | | | | | |
| Olan | 30 | 32.3 | 25 | 26.9 | 38 | 40.8 | 93 | $\chi^2= 14.82$ $p<0.001$ |
| Olmayan | 44 | 11.8 | 93 | 25.1 | 234 | 63.1 | 371 | |
| Toplam | 74 | 15.9 | 118 | 25.4 | 272 | 58.6 | 464 | |

Yüzdeler satır yüzdesidir.

Üniversitelere göre, iyileştirmeye yönelik çalışmalar yapılıyor diyenlerin oranı; AÜ'de %5.5, ODTÜ'de %16.7, GÜ'de %17.4, HÜ'de ise %23.5 bulunmuştur. İyileştirme çalışmalarının en düşük oranda yapıldığı üniversite AÜ'dür ($\chi^2= 14.86$, $p<0.001$). Diğer üniversitelerde iyileştirme çalışmaları yapılıyor diyenlerin oranları arasında istatistiksel olarak önemli bir fark olmadığı saptanmıştır ($\chi^2= 2.46$, $p>0.05$). İyileştirmeye yönelik çalışmalar yapılmadığını söyleyenlerin oranı; GÜ'de %34.9, AÜ'de %30.0, ODTÜ'de %17.8, HÜ'de ise %14.8'dir. İyileştirmeye yönelik çalışmalar yapılmıyor diyenlerin oranı GÜ ve AÜ'de, HÜ ve ODTÜ'ye göre yüksek bulunmuştur ($\chi^2=19.24$, $p<0.001$). İyileştirmeye yönelik çalışmalar konusunda, bilmiyorum yanıtını verenlerin oranı; ODTÜ'de %65.6, AÜ'de %64.5, HÜ'de %61.7, GÜ'de de %47.7'dir. İyileştirmeye yönelik çalışmalar konusunda bilmiyorum yanıtı oranı en düşük GÜ'dedir ($\chi^2= 11.57$, $p<0.01$). Diğer üç üniversitenin yanıtları arasında istatistiksel olarak fark bulunmamıştır ($\chi^2= 2.43$, $p>0.05$). İyileştirmeye yönelik çalışmaların yürütülmesi konusunda öğretim üyelerinin görüşleri, akademik unvana ($\chi^2=0.23$, $p>0.05$) ve çalışma alanına ($\chi^2=1.38$, $p>0.05$) göre farklı bulunmamıştır. İyileştirmeye yönelik çalışmaların yürütülmesi konusunda profesörlerin %17.5'i evet, %26.6'sı hayır, %55.9'u bilmiyorum,

doçentlerin %15.1'i evet, %27.4'ü hayır, %57.5'i bilmiyorum, yardımcı doçentlerin ise %12.6'sı evet, %20.0'si hayır, %67.4'ü de bilmiyorum yanıtını vermişlerdir. Eğitim biliminde görevli olanların; %17.4'ü evet, %21.7'si hayır, % 60.9'u bilmiyorum, fen bilimlerinde görevli olanların; %17.4'ü evet, %25.8'i hayır, %56.8'i bilmiyorum, sağlık bilimlerinde görevli olanların; %14.8'i evet, %28.1'i hayır, %57.1'i bilmiyorum, sosyal bilimlerde görevli olanların ise; %15.8'i evet, %19.7'si hayır, %64.5'i bilmiyorum yanıtını vermişlerdir. İyileştirmeye yönelik çalışmalar konusunda yönetici olanların %32.3'ü evet, %26.9'u hayır, %40.8'i bilmiyorum, yönetici olmayanların ise % 11.8'i evet, %25.1'i hayır, %63.1'i bilmiyorum yanıtını vermişlerdir. Yöneticiler iyileştirmeye yönelik çalışmaların daha yüksek bir oranda yürütüldüğünü belirtmişlerdir ($\chi^2= 14.82$, $p<0.001$).

4. Tartışma

KDP kapsamında yapılan bilgilendirme toplantılarına öğretim üyelerinin dörtte birinin katılmış olması, kurumsal değerlendirme çalışmalarının öğretim üyelerinin yaklaşık dörtte üçünün bilgisi dışında gerçekleştirildiğine işaret etmektedir. Bu bulgular kurumda sürdürülen kalite çalışmalarının başarısı için önemli bir olumsuzluk olarak değerlendirilmiştir. Kurumlarda yürütülen kalite çalışmalarının başarılı olmasının önkoşulu tüm çalışanların katılımının sağlanmasıdır (Tükenmez, 1996, s. 134). Kalite çalışmalarının başlangıcı olarak kabul edilebilecek olan bilgilendirme toplantılarına katılım, çalışanların aktif olarak görev aldıkları süreçleri sahiplenmeleri ve daha kolay içselleştirmeleri açısından önem kazanmaktadır. Mevcut durum, kalite yönetiminin temel özellikleri ile de uyumlu değildir çünkü kalite yönetimi örgütün tüm üyelerinin katılımını esas alır ve örgütteki insanların genel bir amaca doğru motivasyonunu gerektirir (Gencel, 2001, s. 187; Köseoğlu, Harrison ve Link, 1994, s. 22).

Özdeğerlendirme çalışmalarına öğretim üyelerinin yaklaşık beşte biri katılmıştır. Bu ölçüde bir katılım, özdeğerlendirme çalışmalarının yararını ya da başarısını etkileyebilecek, bir olumsuzluk olarak değerlendirilmiştir. Kalite çalışmalarının amacına ulaşabilmesi için temel ilkelere birisi çalışanların bu tür faaliyetlere mümkün olduğunca katılımının sağlanmasıdır (Kılıç, 2010). Özdeğerlendirmenin amacı, öz-yansıtma yoluyla kurumun gelişme ve değişme kapasitesini güçlendirmektir ve bu aşamada tüm kurumun katılımının sağlanması büyük önem taşımaktadır (EUA, 2008, s.6). Mevcut bulgular ise özdeğerlendirme çalışmalarının sınırlı sayıda bir grup tarafından gerçekleştirildiğini düşündürmektedir.

Araştırma bulgularına göre öğretim üyelerinin yaklaşık onda biri KDP raporlarını incelediklerini belirtmişlerdir. Bu bulgu, öğretim üyelerinin, kendi kurumlarının; eğitim, öğretim ve araştırma faaliyetleri ile idari hizmetlerinin durumu, sorunları ve iyileştirme çalışmaları hakkında raporda yer alan bilgilere sahip olmadıklarını göstermektedir. Bu bulgular kalite güvencesinin oluşturulması açısından olumsuzluktur. Zira Aktan (2008, s. 5), organizasyonların başarısında kendi iç yapılarını, sistem ve süreçlerini tanımanın

şart olduğunu belirtmektedir.

Kurumsal değişimde çalışanların motivasyonu büyük önem taşımaktadır ve bu tür kapsamlı değişimlerde personelin değişime karşı esnek ve anlayışlı olması önemli bir etkidir (Mausiradze, 2013). Özakça da (2007, s. 86) bir kuruluşta kaliteyi arttırmanın iki unsurunun sistem ve insan olduğunu, başarı için öncelikle kurumdaki insanların sistemi benimsemesi ve katılımının sağlanması gerektiğini belirtmektedir. Oysa KDR'yi inceleyen öğretim üyelerinin yarısı, iyileştirme önerilerinin yararlı olabileceği hakkında olumlu görüş belirtirken diğer yarısı, bilmiyorum ya da hayır şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu bulgular KDP çalışmalarını sonucunda üniversitede mevcut sorunlar ve/veya çözüm önerileri konusunda öğretim üyelerinin aynı görüşte olmadıklarını göstermektedir. Bu sonuç, raporda yer alan sorun ya da iyileştirme önerilerinin gerçeği tam yansıtmadığından kaynaklanmış olabilir. Dolayısıyla öğretim üyelerinin iyileştirme önerileri ile ilgili görüşleri kurumda oluşturulmaya çalışılan kalite güvencesi veya sürekli iyileşme açısından bir olumsuzluk olarak değerlendirilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretim üyelerinin yarısından fazlası iyileştirmeye yönelik çalışmalar yapıp yapılmadığı konusunda bilgisi olmadığını belirtmiştir. Ögütveren'e (1997, s. 117) göre eğitim kurumlarında sürekli iyileştirmenin yerleştirilebilmesi için öncelikle uygun ortam ve koşulların oluşturulması gerekmektedir. Bu koşullardan birisi de çalışanların sürekli gelişime ve iyileştirmeye karşı olumlu bir tavır ve inanç içinde olmalarıdır. Bu bağlamda değerlendirildiğinde, üniversitemizdeki öğretim üyelerinin KDR'nin sağlayacağı iyileşme konusunda daha çok bilgilendirilmeleri ve daha çok teşvik edilmeleri gerektiği söylenebilir. Şenses (2007, s. 26), iyileştirme önerilerinin uygulanması ile ilgili olarak; yeniden yapılanma çabaları sırasında değişikliklerin yeterli içeriğe kavuşabilmesi, benimsenmesi ve iyi uygulanabilmesi için yükseköğretim bileşenlerinin görüşlerinin en yaygın bir biçimde alınarak ve geniş bir desteğe ulaşıldıktan sonra yapılmasını önermektedir.

Öğretim üyelerinin KDP süreci içerisinde çalışmalara katılım oranları beklenen düzeyde gerçekleşmemiş olsa da, katılım oranlarının öğretim üyelerinin unvanlarına göre farklı olmaması, kalite çalışmalarının sürdürülebilirliği açısından, olumlu bir gelişme olarak değerlendirilmiştir. Düren'e göre, kalitenin süreklilik özelliği, örgüt politikasının saptanması ve bu politikanın yürütüleceği uygun örgüt yapısının oluşturulması ile başlar ve örgütte çalışan herkesin, hiyerarşik ve fonksiyonel farklılık göstermeksizin, sürekli değerlendirme, iyileştirme ve sadeleştirme vizyonuna sahip kılınarak, hedeflenen kaliteye ulaşmasını sağlayarak dinamik bir düzenin kurulmasını ifade eder (2000, s. 24).

Araştırma bulguları; üniversitelerde özdeğerlendirme ve dış değerlendirme çalışmalarının öğretim üyelerini yeterince bilgilendirilmeden, merkezi bir komite aracılığı ile yürütüldüğünü, çalışanların katılımının yeterli düzeyde sağlanmadığını, yöneticiler başta olmak üzere, yürütülen iyileştirme çalışmalarına yeterli önemin verilmediğini ortaya koymaktadır. Dalgıç'ın (2008) yapmış olduğu araştırma da öğretim elemanlarının üniversitenin misyonu ile uyumlu bir kalite kültürünün geliştirilmesi konusunda yürütülen

çalışmaları yeterli görmediklerini ortaya koymaktadır. Diğer bir araştırma, “Eğitimde Stratejik Planlama ve Okulların Stratejik Planlama Açısından Nitel Değerlendirilmesi” araştırmasıdır. Stratejik planlama konulu bu çalışmada, Ankara ilinin Keçiören ilçesine bağlı on devlet okulunda stratejik planlama sürecinin başarısızlığa ulaşmasının nedenleri olarak; konu hakkında bilgi eksikliği, bu konuya olan inancın zayıf olması, gönüllü katılımın yetersiz olması, üst yönetimin yeterli desteği vermemesi, okula bağlılığın yetersiz olması, personel arasındaki iletişim kopukluğu, yeterli motivasyonun olmaması ve mesleki tükenmişliğin etkisini ortaya koymaktadır (Çalık, 2003).

Yükseköğretim kurumlarında kalite değerlendirme ve kalite geliştirme çalışmaları farklı adlar altında yürütülmeye devam edecektir. Ancak bu çalışmaların başarıya ulaşması, kurum içinde yaygınlaştırılmasına ve kurum çalışanlarının bu faaliyetleri sahiplenerek gönüllü olarak görev almasına bağlıdır. Bu gönüllülüğün çalışanlarda oluşturulması ise bazı özendiricilerin hem kurum yöneticileri hem de yükseköğretim politikalarına yön verenler tarafından geliştirilmesine bağlıdır. Bu tür faaliyetlerde görev alan öğretim üyelerinin ders yüklerinin azaltılması ve bu çalışmaları yürüten komisyonlarda görev almanın akademik yükseltiminde puanlandırılması bu tür özendiricilere örnek olarak verilebilir. Bu uygulamalar çeşitlendirilip uygulandıkça daha çok öğretim üyesi bu faaliyetlere katılma konusunda heves gösterecektir.

5. Kaynakça

- Aktan, C.C. (2008) Stratejik Yönetim ve Stratejik Planlama, *Çimento İşveren Dergisi*, 4 (22), 2008. 4-21. <http://www.iconte.org/FileUpload/ks59689/File/129.pdf> (2013, Ocak 4). adresinden 17 Kasım 2014 tarihinde alınmıştır.
- Anyamele, S.C. (2005). Implementing Quality Management in the University: The Role of Leadership in Finnish Universities. *Higher Education in Europe*. 30 (3-4); 357-369. doi: 10.1080/03797720600624799.
- Arslan, M. ve Bahadır, H. (2007). Bologna Süreci ve Türkiye. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*. 2, 222-229. <http://sosyalb.gop.edu.tr/4.sayi/bologna.pdf> adresinden 28 Ocak 2011 tarihinde alınmıştır.
- Çalık, T. (2003). Eğitimde Stratejik Planlama ve Okulların Stratejik Planlama Açısından Nitel Değerlendirmesi. *Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 11 (2), 251-268.
- Dalgıç, Y. (2008). *Türk Yükseköğretiminde Bologna Süreci Kapsamındaki Uygulamaların Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Düren, Z. (2000). *2000’li Yıllarda Yönetim*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Ergüder, Ü., Şahin, M., Terzioğlu, T. ve Vardar, Ö. (2006). *Neden Yeni Bir Yükseköğretim Vizyonu?*, İstanbul: İstanbul Politikalar Merkezi. <http://ipc.sabanciuniv.edu/sites/ipc.sabanciuniv.edu/files/yokraporubasilan.pdf> adresinden 13 Temmuz 2011 tarihinde alınmıştır.
- European University Association (EUA), (2001). *Annual Report*. Brussels: European University Association.
- European University Association (EUA). (2005). *10 Years on: Lessons Learned From Institutional Evaluation Programme*. Brussels: European University Association.
- European University Association (EUA). (2006). *Institutional Evaluation Programme Guideline*. Brussels: European University Association.

- European University Association (EUA). (2008). *Institutional Evaluation Programme Guideline*. Brussels: European University Association.
- Gencel, U. (2001). Yükseköğretim Hizmetlerinde Toplam Kalite Yönetimi ve Akreditasyon. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 3 (3), 164-218. <http://www.sbe.deu.edu.tr/dergi/cilt3.say%C4%B13/3.3.%20gencel.pdf> adresinden 17 Kasım 2014 tarihinde alınmıştır.
- Gürbüz, E. ve Ergülen, A. (2008) *Yükseköğretim Kurumlarında Hizmet Kalitesi Ölçü ve Modelleri*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Köseoğlu M., Harrison D. K., Link, D. (1994). Toplam Kalite Yönetim Sistemi Uygulamasının Arkasındaki İnsan Faktörü. *Verimlilik Dergisi*. 4, 19-38.
- Kılıç, İ. (2010). *Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Modeli ile EFQM Mükemmellik Modelinin Karşılaştırmalı Bir Analizi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Maisuradze, T. (2013). Measuring the Readiness of Employees before Change. *IBSU Journal of Business*. 2 (1), 45-52. <http://journal.ibsu.edu.ge/index.php/jbm/article/view/471/408> adresinden 01 Ekim 2014 tarihinde alınmıştır.
- Nohutçu, A. (2006). *Bilgi Toplumunda Yükseköğretim Kurumlarının Yeniden Yapılandırılması ve Yönetimi: Başlıca Eğilimler, Gelişmeler ve Bologna Süreci*. Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi 1 (1-2), 50-66. <http://www.beykon.org/dergi2006.html> adresinden 02 Mart 2011 tarihinde alınmıştır.
- Okçabol, R. (2007). *Yükseköğretim Sistemimiz*. Ankara: Ütopya Yayınları.
- Öğütveren, Ö. (1997). Sürekli İyileştirme Çerçevesinde, Bir Öğretim-Öğrenim Stratejisi: Başkent Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Örneği. M. Çoruh (Editör). *Yükseköğretimde Sürekli Kalite İyileştirme* içinde (s. 115-125). Ankara: Haberal Eğitim Vakfı Yayını.
- Özkaç, V. S. (2007). *Yükseköğretimde Kalite Geliştirme: İktisadi ve İdari Bilimler Fakülteleri için Bir Özdeğerlendirme Model Önerisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Şenses, F. (2007). Uluslararası Gelişmeler Işığında Türkiye Yükseköğretim Sistemi: Temel Eğilimler, Sorunlar, Çelişkiler ve Öneriler. *Economic Research Center Working Papers in Economics*. METU. <http://www.erc.metu.edu.tr/menu/series/07/0705.pdf> adresinden 28 Ocak 2011 tarihinde alınmıştır.
- Tükenmez, N. M. (1996). Toplam Kalite Uygulamasına Getirilen Eleştiriler. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimleri Fakültesi Dergisi* 11 (1), 134-138. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.
- UNESCO-CEPES. (2007). *Quality Assurance and Accreditation: A Glossary of Basic Terms and Definitions*. Bucharest: UNESCO.
- Yamane, T. (2001). *Temel Örnekleme Yöntemleri*. (Çev. Alptekin Esin, Celal Aydın, M. Akif Bakır, Esen Gürbüzsel), İstanbul: Literatür Yayınları. (Eserin orijinali 1967'de yayımlandı.)
- Yükseköğretim Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu (YÖDEK). (2007). *Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Rehberi*. Ankara: YÖDEK. <http://www.yodek.org.tr/?page=download> adresinden 13 Kasım 2008 tarihinde alınmıştır.
- Yükseköğretim Kurulu. (2007). *Türkiye'nin Yükseköğretim Stratejisi*. Ankara: Yükseköğretim Kurulu.
- Yükseköğretim Kurulu. (2014). *Yükseköğretimde Kalite İçin*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi. <http://www.yok.gov.tr/web/guest/yuksekoğretimde-kalite-icin> adresinden 12 Kasım 2014 tarihinde alınmıştır.

Extended Abstract

Purpose and Significance

The shift from industrial to information society affected every aspect of social life, and education is no exception to this. As information is of crucial importance in the production processes in a knowledge based society, education institutions, especially universities, play an important role. Gürbüç and Ergülen (2008, p.36) indicate that higher education institutions become more important each day because proper use of knowledge and educating human resources who will use and implement knowledge play an important role in economic and social development. This change in perception has led to an increase in demand to higher education and in student numbers, which in return raised some quality issues (Higher Education Council [YÖK], 2007, p.22). These pressures on higher education systems have resulted in, what is called Bologna Process; aiming in general to improve the quality of higher education. Ergüder, Şahin, Terzioğlu and Vardar summarizes basic goals of Bologna Process as ensuring recognition of degrees, diplomas and credits given by universities of countries in European Higher Education Area (EHEA), facilitating employment of higher education graduates of EHEA countries; increasing student and academic staff mobility within the Area; increase the international competitiveness of EHEA universities (2006, p.10).

One of the focuses of Bologna Process have always been quality assurance in higher education institutions. European University Association (EUA) is one of the institutions that guide universities as they strive to integrate education with research and create a culture of quality (Okçabol, 2007, p.74). Institutional Evaluation Program (IEP) is a service of EUA that provides universities with an external evaluation while taking into consideration their internal and external environments and aims to improve institutions' capacity to define and achieve strategic goals, to help institutions to realise their potential to change and develop more effective implementation strategies (EUA, 2005, p. 7). IEP will create important improvement opportunities for universities by introducing the expectations from "European universities" and guiding our universities. On the other hand, administrative and academic staff's participation in practices of Institutional Evaluation Reports to quality improvement studies in universities is of crucial importance in the success of these efforts. Evaluating administrator and academic staff's views on IEP will help increasing their participation by pointing out negativities that need to be eliminated.

This research aims to answer the following questions:

1. In the universities that have participated in IEP; have academic staff participated in any activity (briefing and/or self evaluation) related to IEP? Have academic staff read Institutional Evaluation Report (IER) of their university? What do the academic staff think about quality improvement practices implemented after institutional evaluation?
2. Is there a significant difference between academic staff according to their universities, titles, disciplines and administrative experiences?

Method

This research, which aims to determine the participation levels of academic and administrative staff of four universities located in Ankara (Ankara, Gazi, Hacettepe and Middle East Technical University) in studies carried out within the scope of IEP, was designed using quantitative methods. Research data was gathered by a questionnaire developed by the researcher. Considering the purpose, limits and resources of the researcher, instead of analysing whole research universe, a sample was selected. Stratified random sampling method was used to ensure that the sample

represents the universities, disciplines and academic titles (Yamane, 2001, p.147).464 academic and administrative staff participated in the questionnaire. The gathered data was transferred to SPSS 15.0 programme and analysed after verification. Questions are close ended, qualitative yes-no questions. Data is census based non-continuous. Significance of differences between groups are analyzed using non-parametric (Khi-square test) tests. In the interpretation of analysis “p” significance (level of significance) values were used. In the analysis $\alpha=0.05$ was accepted as level of significance.

Results

Participation level of academic staff in briefing meetings and self evaluation studies during IEP has been very low. Participation of academic staff to briefing meetings and the number of academic staff that read IER were especially low in Ankara and Middle East Technical Universities. It was observed that quality improvement studies were least carried out in Ankara University. Administrative staff's participation in briefing meetings and self evaluation practices and rates of reviewing their institution's IER were significantly high when compared to other academic staff.

Discussion and Conclusions

According to research findings, only one quarter of the academic staff have participated in briefing meetings which indicates that institutional evaluation was carried out without the knowledge of three quarters of the academic staff (assuming no other briefing method was used). This finding is regarded as an important obstacle in the success of quality improvement in the institutions because one of the prerequisites for the success of quality implementations is the participation of all employees (Tükenmez, 1996, p. 134). Almost one fifth of academic staff have participated in self evaluation process. This participation rate can negatively affect the efficacy and success of self evaluation. Starting point for an effective quality assurance is the institution's self knowledge (European Association for Quality Assurance in Higher Education [ENQA], 2005) and this is only possible through self evaluation. One of the main principals for quality practices to reach their aim is the participation of employees (Kılıç, 2010). Almost one tenth of the academic staff indicated that they have reviewed their university's IER. This finding shows that most of the academic staff have no information on education, research and administrative issues and improvement suggestions mentioned in these reports. In institutional change, motivation of the employee is of crucial importance (Mausiradze, 2013).According to Ögütveren (1997, p. 117), in order to establish continuous improvement in education institutions, first of all appropriate environment and conditions need to be provided. One of these conditions is for all employees to be in a positive attitude towards continuous development and improvement. When interpreted within this context, it could be said that academic staff in our universities need to be informed and motivated more about the improvements that IER can enable. Quality evaluation and improvement practices will be carried out in higher education institutions under different names in the future. However the success of these efforts depends on the faith and voluntary participation of the employees in these practices.