



Öğretim Elemanları ve Ders Özelliklerinin Öğretim Elemanlarının Performanslarına İlişkin Değerlendirmelerle İlişkileri *

Relationship of Instructor and Course Characteristics to Students Evaluations

Sevgi ÖZGÜNGÖR **, Erdinç DURU ***

ÖZ: Bu çalışmanın temel amacı; cinsiyet, ünvan, toplam öğrenci sayısı, sınıf mevcudu, akademik disiplin ve ders yükü gibi öğretim elemanı ve ders özelliklerinin öğretim elemanının performansına ilişkin öğrenci algıları üzerindeki etkilerinin Türk yüksek öğretim bağlamı içinde incelenmesidir. Bu amaçla toplam 15834 öğrenciden alınan veriler üzerinde yapılan regresyon analizi sonuçları, sınıf mevcudu, öğretim elemanının toplam öğrenci sayısı, ders yükü, deneyim ve öğrencilerin akademik birimlerinin öğretim elemanının performansına ilişkin algıları manidar olarak yordadığını ortaya koymuştur. Ders yükü, deneyim, öğretim elemanının toplam öğrenci sayısı ve derste öğrenci sayısı arttıkça öğretim elemanına yönelik algılarda olumsuzlaşmaktadır. Ancak, bu etkiler cinsiyet ve akademik disipline göre farklılıklar göstermektedir. Bu sonuçlar, öğretim elemanı ve ders özelliklerinin etkilerinin daha iyi anlaşılabilmesi için öğrenme ortamının dikkate alındığı detaylı çalışmalara ihtiyaç duyulduğunu ortaya koymaktadır.

Anahtar sözcükler: öğrenci değerlendirmeleri, etkili öğretim, öğretim elemanı ve ders özellikleri.

ABSTRACT: The main purpose of this study was to determine the predictive value of course and instructor characteristics which have not been linked to student evaluations yet or expected to show a different pattern in Turkish higher education context for students' perception of instructors' effectiveness. These included class size, academic rank, instructors' workload and total number of students, gender and students' disciplines. According to the regression analysis, class size, instructors' total number of students, work load, year of experience and students' disciplines were predictive of students' perceptions of instructors' effectiveness. The higher workload, experience, class size or total number of students the instructors have, the lower ratings they had. However, these effects were not consistent across disciplines and instructors' gender. That is, the better understanding of the predictive value of course and instructor characteristics for student evaluations requires more detailed studies wherein teaching context is taken into consideration.

Keywords: student evaluations, effective teaching, instructor and course characteristics.

1. GİRİŞ

Günümüzde gittikçe artan teknolojik gelişmeler farklı kültür, insan ve ülkeler arasındaki etkileşimleri kolaylaştırmış, pek çok toplumda; sosyal, ekonomik, kültürel ve politik değişim ve dönüşümler daha önceki dönemlere nazaran görülmedik bir ivme kazanmıştır. Bu hızlı değişim çerçevesinde var olan bilgilerin yeni bilgilerle yer değiştirmesi ve katlanarak artması bilginin elde edilmesinin değil, bilginin üretimi, dağıtımı ve tüketiminin önemli olduğu bir sürece girilmesine neden olmuştur. Bu değişim diğer alanlar kadar yükseköğretim alanını da etkilemiş, toplumun üniversitelerden beklentileri ve taleplerini artırmış, farklılaştırmıştır. Bilginin ve doğrunun böylesine değişken olduğu bir dünyada, var olan bilginin öğretim elemanından öğrenciye aktarılmasına dayalı edilgen eğitim anlayışı yerini öğrencilerin aktif bir şekilde bilgiyi kullanabilir ve üretebilir zihinsel yapıları oluşturabilecekleri ortamların hazırlanmasına dayalı, daha üst düzey ve karmaşık bir eğitim anlayışına bırakmıştır. Dolayısıyla, bu gelişmelerin bir fonksiyonu olarak üniversitede görev yapan öğretim elemanlarının nitelikleri konusundaki beklentiler de değişmiştir. Artık öğretim elemanı bilgiyi aktaran değil, öğrencilerin doğru ve

* Doç. Dr., Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Denizli-Türkiye, sozungor@pau.edu.tr

** Doç., Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Denizli-Türkiye, eduru@pau.edu.tr

bilimsel bilgiye ulaşmasını, bu bilgiyi zihinsel olarak işleyebilmesini, yargılara ulaşabilmesini ve bu yargıları değerlendirebilmesini sağlayan kolaylaştırıcı bir rol üstlenmektedir. Tüm bu ihtiyaç ve beklentilerin doğrultusunda akademik kaliteyi artırma çabalarının bir parçası olarak, üniversitede görev yapan öğretim elemanlarının öğrencilerin kişisel ve akademik gelişimlerine maksimum düzeyde katkı sağlayabilecek niteliğe sahip olup olmadıkları sorusu her geçen gün daha çok irdelenir hale gelmiştir. Artık ülkelerin başarıları genel anlamda eğitimde, özel anlamda yükseköğretimde kaliteyi ne ölçüde yakaladıklarıyla değerlendirilir olmuştur. Yükseköğretimde kalitenin yakalanması ise fiziksel koşulların iyileştirilmesinin yanı sıra, yükseköğretim kurumlarının temel aktörü olan öğretim elemanlarının niteliğiyle doğrudan ilişkilidir.

Dünyadaki gelişime paralel olarak ülkemiz yükseköğretim kurumlarının durumu düşünüldüğünde, araştırmacı yetiştirme politikaları ve Ar-Ge araştırmalarına ayrılan kaynaklar açısından önemli yollar katedilmiş olsa da (Tübitak, 2010), çağa ayak uydurabilecek fiziki alt yapı ve nitelikli insan gücü bağlamında eksikliklerin giderilebildiğini söylemek zordur. Örneğin, ÖSYM (2011) verilerine göre, Türkiye’de öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayısı hala çok yüksektir (öğretim üyesi başına 46 öğrenci). Benzer şekilde, devlet ve vakıf üniversitelerinde çalışan öğretim elemanı sayısının son yıllarda 100.000’in üzerine çıkmış olmasına rağmen, Ulusal Akademik Ağ Bilgi Merkezi İstatistiklerine göre, 2011 yılı itibarıyla uluslararası yayın teşviki alan makale sayısı 19.919, bu yayınları yapan bilim insanı sayısı ise 11.725’dir (Tübitak, 2012). 2010 yılı verilerine göre, Türkiye dünya bilimsel üretim sıralamasında 18. sıradadır (SJR, 2012) ve bilim adamlarımızın dünya bilimine katkısı 0.64’dür (YÖK, 2010). Bu veriler yükseköğretimde yetişmiş insan gücü ve araştırmalara ayrılan kaynaklarda dikkate değer nicel artışlara rağmen, nitelikle ilgili sorunların hala devam ettiğinin göstergeleri olarak değerlendirilebilir.

Yukarıdaki göstergelere ek olarak, öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısındaki artış, kalabalık sınıf mevcutları, öğretim elemanı üzerindeki artan ders yüküne rağmen öğretim elemanı üzerinde daha fazla sayıda ve daha kaliteli yayın üretme baskısı da artmaktadır. Öte yandan, YÖK raporu (2007) öğretim elemanlarının %73’ünün aşırı ders yükü altında bunaldıklarını göstermektedir. Bu hem eğitim kalitesini düşürmekte, hem de öğretim elemanlarının kişisel gelişimlerini engellemektedir. Kalabalık sınıflar ve ders yükünün olumsuz diğer bir etkisi ise eğitim-öğretim hizmetlerinin akademisyenlerin birinci işi durumuna gelmesi, akademik çalışmalar ve topluma hizmet uygulamalarına daha az zaman ayırmak zorunda kalınmasıdır. Bu kuşkusuz kalite ve nitelikli eğitimden ödün vermek anlamına gelmektedir. Etkili bir eğitimci olmaya yönelik artan beklentiyle çelişen bu tür değişkenlerin öğretim elemanının performansı üzerinde olumsuz etkileri olması beklenebilir.

Öğretim etkinliği dışındaki ders yükü ve kalabalık sınıflar gibi çevresel ve ortamsal, cinsiyet ve hizmet yılı gibi demografik özelliklerinin öğretim elemanlarının performansına etkisini anlamaya yönelik araştırmalar incelendiğinde, mevcut çalışmaların sınırlı sayıda olduğu, elde edilen etkilerin ihmal edilebilecek derecede zayıf, çelişkili ya da kesin bir yargıya izin vermeyecek nitelikte olduğu görülmektedir. Üstelik bu sınırlı bulgular, özellikle Amerika ya da benzer kültürel ve eğitimsel özelliklere sahip batı ülkelerindeki yüksek öğretim kurumlarının öğrencileriyle yapılan çalışmaların ürünüdür. Alan yazınında, öğrenci değerlendirmeleri ile sınıf mevcudu ya da ders yükü gibi olumsuz öğeler arasında gözlenen zayıf ya da çelişkili bulgular, öğretim elemanının eğitim öğretim becerilerinin sınıftaki öğrenci sayısı, ders yükü ve cinsiyet gibi demografik özelliklerden daha önemli olduğunun göstergesi olabileceği gibi, Türkiye’deki yüksek öğretim kurumlarındaki koşulların aksine, bu etkenlerin batıdaki yükseköğretim kurumlarındaki düzeylerinin çok daha tolere edilebilir seviyelerde olmasına da bağlı olabilir. Bu nedenle, eldeki çalışmada, öğretim elemanının öğretime yönelik bilgi, beceri ve çabalarının ötesinde performansını etkileyebilecek değişkenlerin (ünvan, deneyim, ders yükü, sınıftaki öğrenci sayısı, toplam öğrenci sayısı, akademik birim ve cinsiyetin) ülkemiz koşullarında

öğrenci değerlendirmelerini yordama gücünün incelenmesi amaç edinilmiştir. Bu çalışma, öğretim elemanlarıyla ilişkili demografik, çevresel ve ortamsal değişkenlerin mi, yoksa öğretim elemanlarının öğrenme-öğretme süreciyle ilgili niteliklerin mi yükseköğretimde kaliteyi ve etkililiği artırmada daha önemli olduğu sorusunun yanıtlanmasına yardımcı olarak eğitim politikalarının tekrar gözden geçirilerek şekillendirilmesi amacına hizmet edebilir.

Alan yazında öğrenci değerlendirmeleriyle ilişkisi en fazla irdelenen değişkenler arasında yer almasına rağmen, sınıf mevcudunun öğretim elemanına ilişkin algılar üzerindeki etkisi konusunda herkesin uzlaşabildiği ortak bir karara henüz ulaşılamamıştır. Hanushek (2002) 277 çalışmanın bulgularını karşılaştırdığı derleme çalışmasında, sınıf mevcudunun beklenen olumsuz etkilerinin, araştırmaların ancak %14'ü tarafından desteklendiğini bildirmiştir. Daha güncel bir çalışmada, Nargundkar ve Shrikhande (2014) ise İşletme Fakültesi öğrencileriyle yaptığı çalışmada sınıf mevcudu arttıkça öğrenci değerlendirmelerinin de doğrusal bir şekilde olumsuzlaştığını ortaya koymuştur, ancak bu çalışmada kalabalık sınıf 40 ve daha fazla sayıda öğrenci olarak tanımlanmıştır. Bedard ve Kuhn (2008) sınıf mevcudunun öğrenci değerlendirmeleri üzerindeki etkilerinin manidar, ancak doğrusal olmayan olumsuz bir etkiye sahip olduğunu belirtmişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre, sınıf mevcudunun artması öğretim elemanının performansına ilişkin doyum düzeyinde belli bir noktaya kadar sürekli bir düşüşe neden olurken, düşüş bir noktada azalmakta ve çok kalabalık sınıflarda bu etki olumlu yönde değişmektedir. Westerlund (2008) İsveçli öğrencilerle yaptığı çalışmada, öğrencilerin doyum düzeylerini öğretim elemanlarının özellikleri ve dersin zorluğu gibi sınıf mevcudu dışında etkileyebilecek değişkenlerin sabit tutulduğu (kontrol edildiği) boylamsal çalışmasında, sınıf mevcudunun öğrenci değerlendirmelerine ait varyansın %17'sini açıklayabildiğini göstermiş ve sınıf mevcudunun etkilerinin daha iyi anlaşılabilmesi için Amerika dışında farklı kültürlerde de benzer çalışmalara duyulan ihtiyacı dile getirmiştir. Westerlund'un (2008) bu önerisi ülkemiz koşullarında özellikle önemli olarak değerlendirilebilir. Örneğin, Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarındaki uygulamalardan farklı olarak, Amerikan üniversitelerinde öğrenciler istedikleri öğretim elemanlarını seçebilmektedirler. Bu durumda kalabalık sınıf değişkeni öğrencinin seçimi dışında karşı karşıya kaldığı bir zorluk olmaktan çok, en popüler öğretim elemanlarının daha fazla öğrenci tarafından tercih edilmelerinin bir sonucu, bir diğer ifadeyle, istendik bir durum olabilir. Türkiye'de üniversite düzeyinde sınıf mevcudunun etkilerini inceleyen tek çalışmada Kalender (2011), sınıf mevcudunun en yüksek puan alan öğretim elemanları ile en düşük değerlendirmeleri alan öğretim elemanlarını ayırmada etkili olduğunu, ancak beklenenin aksine, kalabalık sınıfların öğretim elemanlarının daha yüksek puanlar aldıklarını göstermiştir. Cheng'in (2011) araştırma bulgularına göre ise sınıf mevcudunun olumsuz etkileri disiplinlere göre değişmektedir. Ayrıca, alan yazındaki çalışmalar, öğrencilerin kayıtlı olduğu akademik disiplinin öğretim elemanına ilişkin algılarla ilişkili olduğunu; sosyal bilimler öğrencilerinin mühendislik gibi sayısal bilimler öğrencilerine göre öğretim elemanlarını daha olumlu değerlendirme eğiliminde olduklarını ortaya koymaktadır (Cashin, 1990; Obenchain, Abernathy ve Wiest, 2001; Theall ve Franklin, 2001). Benzer bir örüntü ülkemiz koşulları için de geçerli olabilir. Dolayısıyla, hem şubedeki öğrenci sayısı ile öğrencilerin akademik disiplinlerinin, hem de bu iki değişken arasındaki etkileşimlerin öğretim elemanının performansına ilişkin algıları etkilemesi beklenebilir.

Sınırlı sayıda çalışma tarafından ele alınmış olsa da, öğretim elemanının performansına yönelik algılarla ilişkilendirilen bir başka değişken öğretim elemanının cinsiyetidir. Bazı çalışmalar kadın öğretim elemanlarının erkek öğretim elemanlarına göre daha yüksek değerlendirmeler aldığı rapor ederken (Centra ve Gaubatz, 2000), daha detaylı analizler, cinsiyetin etkilerinin akademik disiplinlere ve sınıf düzeyine göre farklılaştığını göstermiştir (Wigington, Tollefson ve Rodriguez, 1989; Nargundkar ve Shrikhande, 2014). Yukarıdaki çalışmaların bulguları ışığında; hem akademik disiplinin ve cinsiyetin, hem de öğretim

elemanının cinsiyeti ile akademik disiplin arasındaki etkileşimin birleşik etkilerinin öğretim elemanının performansına ilişkin algıları etkilemesi beklenebilir.

Öğretim elemanının hizmet yılının etkilerinin incelendiği yine sınırlı sayıdaki çalışmalar, deneyimin öğrenci değerlendirmeleri üzerindeki etkisinin ya düşük olduğunu (Watchtel, 1998), ya da doğrusal olmadığını, deneyimsiz ve çok deneyimli öğretim elemanlarının orta düzeyde deneyimli öğretim elemanlarından daha düşük puanlar aldığını göstermiştir (Rabalais, 1979; Akt., Nasser ve Hagtvet, 2006; Johnson, Narayanan ve Sawaya, 2013). Buna karşılık, ülkemizde deneyimin öğretim elemanına yönelik algılar üzerindeki etkileri, yurt dışı alan yazınındaki çalışmalardan farklı bir örüntü gösterebilir. Şöyle ki, ülkemizde değişen eğitim anlayışına paralel nitelikli eğitimciler yetiştirilmesine yönelik çabalar ancak son yıllarda ivme kazanmıştır (YÖK, 2007). Eğitim Fakültelerinde görev yapan akademisyenlerin dışındaki pek çok öğretim elemanı, eğitim öğretim süreci hakkında herhangi bir eğitim almaksızın göreve başlamaktadır ve eğitim alanlar dahi ancak son yıllarda yapılandırmacılık gibi etkili eğitim anlayışları hakkında bilgi ve beceri kazanmaya yönelik içeriklerle henüz tanışma fırsatı bulmuşlardır. Oysaki ilgili alan yazınında da vurgulandığı gibi, nitelikli yükseköğretim kadroları için sadece alan bilgisi yetmemekte, genel pedagoji ve alan spesifik pedagoji bilgisine de ihtiyaç duyulmaktadır (Fernandez-Balboa ve Stiehl, 1995; Major ve Palmer, 2006; Shulman, 1998). Bu durumda hizmet yılı fazla olan öğretim elemanlarının alan bilgisi dışında formasyon bilgi ve becerilerine daha az sahip olduğu düşünüldüğünde, deneyimin öğrenci değerlendirmeleriyle anlamlı ve olumsuz yönde ilişkili olması beklenebilir.

Öğretim elemanının akademik ünvanının öğrenci değerlendirmeleriyle ilişkisini anlamaya yönelik yine sınırlı sayıdaki çalışmalar, bu iki değişken arasında ya ilişki olmadığını (Petcher ve Chow, 1988) ya da profesörlerin daha düşük puanlar aldığını (Nasser ve Hagtvet, 2006; Wigington ve diğerleri, 1989; Bianchini, Lissoni ve Pezzoni, 2013) ortaya koymuştur. Benzer şekilde, “en iyi” olarak tanımlanan öğretim elemanlarının aynı zamanda en üretken akademisyenler arasında yer aldıklarını gösteren çalışmaların yanı sıra, bilimsel üretkenlikle etkili öğretim becerileri arasında ilişki bulunmadığını gösteren çalışmalar da yurt dışı alan yazınında yer almaktadır (Hattie ve Marsh, 1996). Ülkemiz koşulları düşünüldüğünde, özellikle 1992 sonrasında açılan yüksek öğretim kurumlarında, öğretim elemanın bir dönemde sorumlu olduğu gerek toplam öğrenci sayısı, gerekse ders yükü fazlalığı; öğretim elemanının derse hazırlanma, adil ve ezberden uzak değerlendirmeler yapabilme, öğrencilere gerekli geri bildirimleri verme ve öğrencilerin akademik gelişimleriyle yakından ilgilenme gibi etkili bir öğretim elemanında olması gereken temel davranışlar (Acker, 2003; Feldman, 2007) öğretim elemanının akademik çalışmaları için ihtiyaç duyduğu zaman ve enerjisini azaltarak performansını olumsuz etkileyebilir. Ayrıca, Türkiye’de öğretim elemanlarının öğretimin etkililiğine yönelik çaba ve becerileri, gerek yükselme gerekse atama önkoşulları açısından herhangi bir akademik değer taşımamaktadır. Bu nedenle, ülkemizde, akademik yükselmeye daha çok önem veren öğretim elemanları eğitim öğretim faaliyetlerine daha az emek ve zaman harcıyor olabilir ve benzer şekilde eğitim öğretim faaliyetleri için çok vakit harcayan öğretim elemanları, akademik olarak daha az üretken oldukları için daha düşük ünvanlara sahip olabilirler. Dolayısıyla, üniversitelerdeki öğretim elemanlarımızın performansları üzerindeki etkileri henüz tam olarak anlaşılmamış olan deneyim ve ünvanın bireysel etkilerinin yanı sıra, aralarındaki etkileşimin de öğrenci değerlendirmeleri üzerinde etkili olması beklenebilir.

Bu çalışmada, yukarıda bahsedilen ünvan, deneyim, cinsiyet, akademik disiplin gibi değişkenlerle birlikte alan yazında henüz etkileri irdelenmemiş, ancak öğretim elemanının performansına etki edebileceği düşünülen ders yükü, toplam öğrenci sayısı ve bu değişkenlerin cinsiyet ve akademik birimle etkileşimlerinin incelenmesi de amaçlanmıştır. Söz konusu değişkenlerin genel olarak öğretim elemanlarının performansları üzerinde olumsuz etkilere neden olması beklenirken, bu olumsuz etkilerin kültürümüzde çocuk bakımı ve ev işlerinin

önemli bir kısmını göğüslemek zorunda kalan kadın öğretim elemanlarının performansları üzerinde daha belirgin olması beklenebilir.

Özetle bu çalışmayla aşağıdaki sorulara yanıtlar aranmaktadır:

a) Öğretim elemanının cinsiyeti, ünvanı, deneyimi, sınıf mevcudu, toplam öğrenci sayısı, ders yükü ve öğrencilerin disiplinlerinin öğretim elemanlarına ilişkin algıları yordama gücü nedir?

b) Öğretim elemanı ve ders özelliklerine ek olarak, deneyim ve ünvan, cinsiyet ve ders yükü, akademik birim ve şubedeki öğrenci sayısı ve cinsiyet ve akademik birim arasındaki etkileşimlerin öğretim elemanlarına ilişkin algıları yordama gücü nedir?

c) Öğretim etkinliğine ilişkin alt boyutlara (etkili öğretim, sınıf içi etkileşim, ölçme ve değerlendirme, planlama, öğrencilerle ilişkiler ve genel becerilere katkı) yönelik algıların etkisi kontrol altına alındıktan sonra; öğretim elemanının özellikleri, ders özellikleri ve bu değişkenlerin etkileşimlerinin öğretim elemanlarının performanslarına ilişkin algıları yordama gücü nedir?

2. YÖNTEM

2.1. Çalışma Grubu

Bu çalışmanın verileri, “Pamukkale Üniversitesi Öğretim Elemanı Eğitim Öğretim Süreci Değerlendirme Projesi” kapsamında elde edilmiştir. Proje kapsamında, 2010-2011 Güz döneminde Pamukkale Üniversitesi'ne devam etmekte olan Tıp Fakültesi öğrencileri dışındaki tüm Fakülte, Meslek Yüksekokul ve Yüksekokul öğrencilerinden, okulun web sitesinde öğrencilerin tüm akademik işlemlerini online yapabilmelerini sağlayan “Öğrenci Bilgi Sisteminde” oluşturulan anketler üzerinden teorik derslerine giren öğretim elemanlarının dönem içi performanslarını değerlendirmeleri istenmiştir. Öğrencilerden en az 3 öğretim elemanına ilişkin değerlendirmelerini sunmaları istenmiş ancak daha fazla değerlendirme sunmaları da değerlendirmelerin üniversitenin eğitim-öğretim kalitesini artırmak amacıyla yararlı olacağı belirtilerek teşvik edilmiştir. İlgili anketlere erişim, alan yazında sıklıkla önerildiği gibi öğrenciler henüz dönem sonu notlarını öğrenmeden, dönemin sonlanmasına 3 hafta kala sağlanmış ve sınavlar başladıktan sonra erişim engellenmiştir. Bu çalışmada sadece fakültele devam etmekte olan (Eğitim Fakültesi (4403), Fen Edebiyat Fakültesi (4253), Mühendislik Fakültesi (2913), Teknik Eğitim Fakültesi (313), İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi (3502)) öğrencilerden elde edilen veriler kullanılmıştır. Öğrencilerin % 46.6'sı erkek ve % 53.4'ü kadın, % 56.9'u birinci öğretim, % 43.1'i ikinci öğretim, % 29.7'si 1. sınıf, % 25.3'ü 2. sınıf, %19.8'i 3. sınıf ve %25.2'si 4. sınıf öğrencisidir. Toplam 15.384 öğrenci, 304 erkek ve 126 kadın olmak üzere, 430 öğretim elemanının performansını değerlendirmiş ve sonuç olarak 47.719 değerlendirme elde edilmiştir.

2.2. Ölçme Araçları

2.2.1. Demografik Bilgi Formu

Öğretim elemanlarının ders yükü, hizmet yılı (deneyim), cinsiyetleri, ünvanları, şubedeki öğrenci sayıları ve toplam öğrenci sayılarına ait bilgiler, üniversitenin Bilgi İşlem Daire Başkanlığından elde edilmiştir.

2.2.2. Öğretim Elemanı Eğitim-Öğretim Süreci Değerlendirme Ölçeği

Öğrencilerin öğretim elemanlarının performanslarına ilişkin algılarını ölçmek amacıyla Marsh (1980, 1984, 1987) tarafından geliştirilen Öğrenci Eğitim Kalitesi Değerlendirme (Student Evaluation of Educational Quality) ölçeğinin maddeleri ile yurt içinde ve yurt dışında kullanılan farklı ölçeklerin maddeleri bir havuzda toplanmış, üç alan uzmanının

değerlendirmeleri ve 200 kişilik pilot çalışmanın bulguları ışığında ölçeğe son şekli verilmiştir. Elde edilen ölçek toplam 20 maddeden ve 6 alt boyuttan oluşmuştur. Alt boyutlar sırasıyla öğretmenin dersi anlatma ve öğrencinin derse ilgisini artırabilme gibi öğretim becerilerini kapsayan Etkili Öğretim, dersi iyi organize ederek akıcı ve anlaşılır bir şekilde sunabilme becerilerinden oluşan Organizasyon ve Planlama, öğrencilerin öğrenme düzeylerini adil ve gerçekçi bir şekilde ölçme düzeyini test etme amaçlı Ölçme Değerlendirme, öğretim elemanının öğrencilerle ilişkilerinde samimi, ilgili ve saygılı bir şekilde davranıp davranmadığını ölçen Öğrencilerle İlişkiler, dersi işleme sırasındaki enerjisi ve öğrencilerin derse katılımını teşvik edici davranışlarını ölçen Sınıf İçi Etkileşim ve öğrencilerin problem çözme, analitik düşünme gibi zihinsel yeteneklerini geliştirmedeki başarılarını ölçen Genel Becerilere Katkı alt boyutlarıdır. Ölçeğin iç tutarlılık ve test-yarı güvenirlik katsayıları .81 ile .92 arasında değişmektedir. Ölçeğin yapı geçerliğini belirlemek amacıyla yapılan faktör analizi sonuçları, ölçeğin toplam varyansın % 82'sini açıklayan 6 farklı boyuttan oluştuğunu göstermiştir. Ayrıca, öğrencilerden öğretim elemanının performansını bir bütün olarak değerlendirmeleri istenmiştir. Tüm analizlerde bu soruya verilen yanıt bağımlı değişken olarak ele alınmıştır.

3. BULGULAR

Öğretim elemanının ders yükü, şube ve toplam öğrenci sayıları, ünvanları, cinsiyetleri, deneyimleri ve bu değişkenlere ait etkileşimlerin öğretim elemanlarının performanslarını yordama gücünü belirleyebilmek amacıyla aşamalı regresyon analizi yapılmıştır. Analizin ilk basamağında öğretim elemanlarına ait demografik özellikler, regresyonun ikinci basamağında bu değişkenlerin birleşik etkileri analize girilmiştir. Analizin son basamağında ise demografik özelliklerin olası etkilerinin öğretim elemanının performanslarına ilişkin varyans dikkate alındıktan sonra manidar olup olmadığını belirleyebilmek amacıyla, öğretim elemanı performans alt boyutları regresyona dahil edilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 1'de verilmiştir.

Analiz sonuçlarına göre, analizin ilk basamağında öğretim elemanına ait demografik değişkenlerden şubedeki öğrenci sayısı, cinsiyet, deneyim, toplam öğrenci sayısı ve öğrencinin disiplini (öğrenim dalı) değişkenlerinin manidar olduğu görülmektedir. Analizin ikinci basamağında değişkenler arasındaki etkileşimler regresyona eklendikten sonra şubedeki öğrenci sayısı, ders yükü, deneyim, toplam öğrenci sayısı ve öğrencilerin akademik birimleri ile cinsiyet ve ders yükü ve akademik birim ve şubedeki öğrenci sayısı arasındaki etkileşimler manidar bulunmuştur. Analizin son aşamasında ise tüm öğretim elemanı performans alt boyutlarının etkilerinin güçlü ve anlamlı olduğu görülmüştür. Performans alt boyutları regresyona girdikten sonra ise sadece ders yükü, toplam öğrenci sayısı, öğrencilerin akademik birimleri ve cinsiyet ve ders yükü etkileşimi manidar bulunmuştur. Analizler bu değişkenlerin toplam varyansın % 61'ini açıkladıklarını göstermektedir.

Regresyon analizi sonuçlarına göre, öğretim elemanının performansına ilişkin algıları yordadığı saptanan değişkenlerle değerlendirmeler arasındaki ilişkileri daha iyi tanımlayabilmek amacıyla değişkenler kategorize edilerek bir dizi post hoc analizi (Tukey) uygulanmıştır. Tüm değişkenlere ait aritmetik ortalama ve standard sapma değerleri Tablo 2'de verilmiştir. Şubedeki öğrenci sayılarına ilişkin yapılan post hoc analizlerine göre, 20'den az öğrencisi olan öğretim elemanları ile 150 ve daha fazla sayıda öğrencisi olan öğretim elemanları en yüksek değerlendirmeleri alırken, 60-80 arası öğrencisi olan öğretim elemanları ise en düşük değerlendirmeleri almışlardır. Her ne kadar öğretim elemanına ilişkin değerlendirmeler öğrenci sayısı ile ters orantılı olarak değişse de, ilişkinin yönü 80 ve daha fazla öğrencisi olan öğretim elemanları için değişmiş ve sınıf mevcudu artıkça değerlendirmeler de olumlu hale gelmeye başlamıştır.

Tablo 1: Öğretim Elemanlarının Performanslarına İlişkin Algıları Yordayan Değişkenler

	Değişkenler	B	SEB	Beta	p
1. basamak	Şubedeki Öğrenci Sayısı	.000	.000	-.012	.020*
	Unvan	.001	.001	.005	.312
	Cinsiyet	-.030	.012	-.012	.012*
	Ders Yüğü	.001	.001	.007	.194
	Deneyim	-.011	.001	-.048	.000***
	Toplam Öğrenci Sayısı	-.000	.000	-.013	.028*
	Öğrencinin Öğrenim Dalı	-.062	.005	-.063	.000***
2. basamak	Şubedeki Öğrenci Sayısı	-.012	.004	-.270	.001***
	Unvan	.000	.001	.001	.865
	Cinsiyet	-.082	.235	-.033	.728
	Ders Yüğü	-.004	.002	-.040	.008**
	Deneyim	-.058	.030	-.259	.050*
	Toplam Öğrenci Sayısı	-.000	.000	-.015	.015*
	Öğrencinin Öğrenim Dalı	-.095	.020	-.096	.000***
	Cinsiyet ve Ders Yüğü Etkileşimi	.004	.001	.060	.001***
	Aka. Birim ve Şub. Öğrenci S. Etkileşimi	.001	.000	.259	.001***
	Cinsiyet ve Akademik Birim Etkileşimi	-.002	.012	-.019	.835
Deneyim ve Unvan Etkileşimi	.000	.000	.211	.117	
3. basamak	Şubedeki Öğrenci Sayısı	.000	.002	.009	.865
	Unvan	.000	.001	-.003	.328
	Cinsiyet	-.273	.148	-.111	.066
	Ders Yüğü	-.003	.001	-.024	.013*
	Deneyim	-.004	.019	-.016	.851
	Toplam Öğrenci Sayısı	-.000	.000	-.012	.002**
	Öğrencinin Öğrenim Dalı	-.028	.012	-.028	.023*
	Cinsiyet ve Ders Yüğü Etkileşimi	.002	.001	.035	.003***
	Aka. Birim ve Şub. Öğrenci S. Etkileşimi.	-.000	.000	.009	.857
	Cinsiyet ve Akademik Birim Etkileşimi	.010	.007	.081	.166
	Deneyim ve Unvan Etkileşimi	-.000	.000	.005	.956
	Öğretimin Etkililiği	.277	.006	.291	.000***
	Sınıf İçi Etkileşim	.047	.005	.050	.000***
	Öğrencilerle İlişkiler	.088	.005	.094	.000***
	Genel Becerilerin Kazanımı	.079	.005	.087	.000***
	Ölçme ve Değerlendirme	.082	.005	.090	.000***
Organizasyon ve Planlama	.229	.006	.240	.000***	

Note: 1. aşamada $R^2 = .007$, ($p < .001$), 2. aşamada $R^2 = .008$ ($p < .001$) ve son aşamada $R^2 = .61$ ($p < .001$).

Öğretim elemanının deneyiminin etkilerinin doğasını belirlemek amacıyla yapılan post hoc analizler tüm gruplar arasındaki farkların manidar olduğunu ve deneyim artkça değerlendirme puanlarının doğrusal bir şekilde düştüğünü göstermiştir. Toplam öğrenci sayısına ait analizler, gruplar arasındaki farkın sadece tüm gruplardan düşük puan alan, toplamda 500 ile 1000 arasında öğrencisi bulunan öğretim elemanları için anlamlı olduğunu göstermiştir. Akademik birim ile ilgili analiz sonuçları, Eğitim Fakültesi öğrencilerinin öğretim elemanlarına diğer tüm fakültelerin öğrencilerinden daha yüksek puanlar verdiklerini, Teknik Eğitim ve Mühendislik Fakültesi öğrencilerinin ise öğretim elemanlarına diğer tüm fakültelerin öğrencilerinden daha düşük puanlar verdiklerini göstermiştir. Analiz sonuçlarına göre ayrıca, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi öğrencileri, Fen Edebiyat Fakültesi öğrencilerine göre öğretim elemanlarının performanslarını daha olumsuz değerlendirmişlerdir. Ders yüküyle ilgili analizler, ders yükü 45 saat ve daha fazla olan öğretim elemanlarının, ders yükü daha az olan tüm öğretim elemanlarından daha olumsuz değerlendirildiklerini ortaya koymuştur. Bununla birlikte, ders yükü 15- 45 saat arasında olan öğretim elemanlarının performansları arasında fark algılanmamışken, ders yükü 1-15 saat arasında olan öğretim elemanlarının performansları, hem

15-30 saat arası ders yüküne sahip öğretim elemanlarının, hem de 30-45 saat arası ders yüküne sahip öğretim elemanlarının performanslarından daha olumsuz algılanmıştır.

Tablo 2: Şubedeki Öğrenci Sayısı, Öğretim Elemanının Deneyimi, Toplam Öğrenci Sayısı ve Öğrencinin Akademik Birimlerine Göre Öğretim Elemanlarının Performanslarına İlişkin Değerlendirmelere Ait Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	Değişkenler	N	X	SS
Şubedeki öğrenci sayısı	20den az	222	3.73	1.133
	20-39	8385	3.70	1.088
	40-59	16626	3.69	1.097
	60-79	11719	3.63	1.125
	80-99	6127	3.65	1.106
	100-149	3871	3.66	1.124
	150-199	279	3.90	1.020
Öğretim Elemanının Deneyimi	5 yıl ve daha az	8730	3.77	1.094
	6-10 yıl arası	12494	3.68	1.078
	11-20 yıl arası	24106	3.63	1.118
	20-30 yıl arası	581	3.44	1.197
Toplam Öğrenci Sayısı	100 ve daha az	1818	3.75	1.088
	101-250	11279	3.68	1.105
	251-500	24384	3.69	1.099
	500-1000	8977	3.59	1.129
	1000 ve fazla	771	3.76	1.074
Öğrencinin Akademik Birimi	Fen Edebiyat Fakültesi	13250	3.71	1.105
	Eğitim Fakültesi	13071	3.77	1.040
	İİBF	11719	3.64	1.116
	Mühendislik Fakültesi	8316	3.53	1.160
	Teknik Eğitim Fakültesi	873	3.38	1.197
Öğretim Elemanının Ders Yükü	15 ve daha az	7965	3.64	1.130
	15 ila 30 arası	28447	3.68	1.096
	31 ila 45 arası	8840	3.71	1.101
	45 ve fazlası	1977	3.50	1.155

Son olarak, değişkenlerin etkileşimlerini açıklamak amacıyla yapılan analizler, erkek öğretim elemanları için, 45 ve üstü ders yüküne sahip öğretim elemanlarının diğer tüm gruplardan daha düşük değerlendirmeler aldıklarını; kadın öğretim elemanları için, en kötü değerlendirmeleri 45 ve daha fazla ders yükü olan öğretim elemanların yanı sıra, diğer tüm gruplardan daha olumsuz değerlendirmeler alan 1-15 saat arası ders yükü olan öğretim elemanlarının aldıklarını ve en iyi değerlendirmeleri tüm gruplardan daha yüksek puanlar alan, ders yükü 30-45 saat arası değişen öğretim elemanlarının aldıkları görülmüştür. Şubedeki öğrenci sayılarının etkilerinin fakültele göre dağılımını incelemek amacıyla yapılan analizler, İİBF için şubedeki öğrenci sayısının, öğretim elemanının performansının algılanması üzerinde etkisi yokken, Fen Edebiyat Fakültesi için 20'den az ve 150'den kalabalık sınıfların öğretim elemanlarının en yüksek puanları aldıklarını ancak diğer gruplar arasında fark bulunmadığını ortaya koymuştur. Mühendislik Fakültesi öğrencileri için ise diğer gruplar arasında fark yokken, 150 ve daha fazla öğrencinin bulunduğu sınıfların öğretim elemanları, diğer tüm gruplardan yüksek değerlendirmeler almışlardır. Sınıftaki öğrenci sayısının öğretim elemanının performansının yeterliliğine ilişkin algıları en çok etkilenen fakülte olan Teknik Eğitim Fakültesi için öğrenci sayısı arttıkça öğretim elemanlarına ilişkin değerlendirmeler de olumsuzlaşmıştır. Son olarak, Eğitim Fakültesi için 60-100 arası öğrencisi olan öğretim elemanları en kötü değerlendirmeleri almışlar, 60 ve daha az sayıda öğrencilerin olduğu sınıflar ve 100 ve daha

fazla sayıda öğrenci olan sınıfların öğretim elemanlarının performansları arasında fark algılanmamıştır.

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu çalışmanın temel amacı, gerek yurtdışında öğrenci değerlendirmeleriyle ilişkileri henüz ele alınmamış, gerekse öğrenci değerlendirmeleriyle ilişkilerinin irdelenmesine karşılık ülkemiz koşullarında farklı örüntüler göstermesi beklenen; ünvan, cinsiyet, deneyim, şubedeki öğrenci sayısı, ders yükü ve toplam öğrenci sayısı gibi ders ve öğretim elemanına ait değişkenlerin ve bu değişkenler arasındaki etkileşimlerin öğretim elemanlarının performanslarına ilişkin algıları yordama güçlerinin belirlenmesiydi. Bulgular, genel olarak öğretim elemanının ders yükü, sınıftaki öğrenci sayısı, deneyimi ve toplam öğrenci sayısı arttıkça değerlendirmelere ilişkin algıların da olumsuzlaştığını ortaya koymaktadır. Bununla birlikte, ders ve öğretim elemanlarına ait özelliklerin değerlendirmelerle ilişkileri durağan ve genellenebilir olmaktan çok birimlere ve öğretim elemanlarının cinsiyetlerine göre farklılıklar göstermiştir. Örneğin, Mühendislik Fakültesi öğrencileri için şubedeki öğrenci sayısının artması öğretim elemanına ilişkin algıları etkilememiş ve bir noktadan sonra olumlu yönde etkilemeye bile başlamıştır. Öte yandan, Eğitim Fakültesi öğrencileri için sınıftaki öğrenci sayısının artması değerlendirmeleri en azından belli bir noktaya kadar olumsuz etkilemiş ve yine belli bir noktadan sonra bu etki yok olmuştur. Teknik Eğitim Fakültesi için ise bu etki durağan ve doğrusaldır. Bu sonuçlar, geçmiş çalışmaların çoğu zaman çelişen ya da doğrusal olmayan örüntüler bulan bulgularını destekler niteliktedir. İlk olarak, Cheng'in (2011) belirttiği gibi sınıf mevcudunun etkileri disiplinlere göre farklılıklar göstermektedir. İkinci olarak Bedard ve Kuhn'un (2008) çalışmalarında olduğu gibi, sınıf mevcudu ile değerlendirmeler arasındaki ilişkiler doğrusal olmayan bir örüntü içermektedir. Ülkemizde yapılan bir çalışmada ise Kalender (2011) üniversite öğrencilerinin kalabalık sınıfların öğretim elemanlarına daha yüksek puanlar verdiklerini bulmuştur. Kalender bu sonuçları Türk öğrencilerinin aktif bir şekilde sınıfa katılmaktan hoşlanmalarına ve kalabalık sınıfların bu tür bir baskıyı ortadan kaldırmasına bağlamıştır. Bu çalışmada da, Mühendislik öğrencilerinin kalabalık sınıfları tercih ederken, Eğitim öğrencilerinin daha az kalabalık sınıfları tercih etmeleri bu görüşü kısmi de olsa destekler niteliktedir. Bu bulgular bir bütün olarak ele alındığında, sınıf mevcudunun öğrenci değerlendirmeleri üzerindeki çelişkili bulguların nedenlerine ilişkin iç görüşü kazanmak amacıyla, öğrenci ve ders özelliklerinin dikkate alınarak aralarındaki etkileşimlerin daha detaylı analiz edildiği ek çalışmalara ihtiyaç duyulduğu ortaya çıkmaktadır.

Bu çalışmanın bir başka bulgusu, öğretim elemanının ders yükünün değerlendirmeler üzerindeki etkilerinin beklenildiği gibi öğretim elemanının cinsiyetine göre değiştiği yönündedir. Ancak, ders yükü erkek öğretim elemanlarının performanslarında daha net, doğrusal ve belirgin olumsuz etkilere neden olurken, kadın öğretim elemanlarının performanslarına ilişkin algılarda daha karmaşık bir örüntü oluşturmuştur. Hem 45 ve üstü, hem de 15 ve altı ders yükü olan kadın öğretim elemanlarının performansları 30-45 arası ders yüküne sahip öğretim elemanlarının performanslarından daha olumsuz olarak değerlendirilmiştir. Bu farklılıkların olası bir nedeni, öğrencilerin değerlendirmelerinde kadın öğretim elemanlarının ders yükünü, farklı rolleriyle ilişkili sorumluluklarına paralel göz önünde bulunduruyor olmaları olabilir. Nitekim gerek toplam öğrenci sayısı, gerekse sınıf mevcudu belli bir noktadan sonra olumlu etki yaratmaktaydı. Bu olumlu etkiler, öğrencilerin öğretim elemanının koşullarını dikkate alarak beklentilerini azaltmalarıyla ilişkili olabilir.

Bu çalışma, daha önce ele alınmamış ve özellikle ülkemiz yüksek öğretim kurumlarındaki koşullar çerçevesinde ele alındığında önemli olarak değerlendirilebilecek değişkenlerin öğretim elemanlarının algılanan performansları üzerine etkilerini irdeleyerek alan yazınına katkıda bulunmuştur. Ancak bu çalışmanın alana daha önemli katkısı, var olan bulgular arası çelişkilerin çözümlenerek uygulamaya yönelik daha anlamlı sonuçlar elde etmek için, daha kontrollü

çalışmalara ihtiyaç duyulduğunu ve öğretim elemanının performansına ilişkin algıların disiplinler arasındaki farklılıklar göz ardı edilerek tanımlanmasının yanıltıcı olacağını ortaya koyan bulgulardır.

Bulgular, öğretim etkililiğinin; öğretim elemanının felsefesi, kişiliği, ihtiyaçları, öğretim becerileri; öğrencinin akademik disiplini, ihtiyaçları, beklentileri ve eğitim-öğretim etkinliklerinin yapıldığı atmosfer gibi çoklu faktörler ve bu faktörler arasındaki etkileşimlerin ortaya çıktığı bağlam ele alınmaksızın anlaşılamayacağını ileri süren Cranton ve Carusetta'nın (2002) görüşlerini destekler niteliktedir. Bu çalışmanın bulguları, sadece öğretim elemanına ilişkin algıların değil, bu algılara etki eden faktörlerin de bir bağlam içinde ele alınması gereğini ortaya koymuş ve söz konusu değişkenlerin olası etkileri konusunda pek çok soru işareti oluşturmuştur. Örneğin, sınıf mevcudunun öğretim elemanlarının performansları üzerindeki etkisinin fakülteler arasında farklılaşması ve kiminde olumlu, kiminde olumsuz, kiminde ise doğrusal olmayan bir örüntü oluşturması, öğrenci özellikleriyle ilgili farklılıklara atfedilebileceği gibi, sayısal ve sözel derslerin kendi doğalarından kaynaklanan farklılıklara da bağlı olabilir. Benzer şekilde, ders yükünün etkilerinin öğretim elemanlarının cinsiyetlerine göre farklılık göstermesi, cinsiyet rolü sosyalizasyonunun bir fonksiyonu olarak, öğrencilerin kadın ve erkek öğretim elemanlarından farklı beklentileri olmasına bağlı olabileceği gibi (kadın öğretim elemanlarının aynı zamanda anne olarak algılanması, öte yandan erkek öğretim elemanlarından işlerinde her şekilde başarılı olmaları beklentisi gibi), kadın ve erkek öğretim elemanlarının ek ders yükleriyle başa çıkma stratejilerinin farklı olmasına da bağlı olabilir. Örneğin, kadın öğretim elemanları sosyal rollerinin verdiği güçlüklerle paralel, ek ders yükünün verdiği zorluğu, akademik üretkenlikten feragat ederek kapatma eğiliminde olabilirler. Ayrıca, geçmiş çalışmalarda ders ve demografik özelliklerin etkilerinin öğretimin etkililiğiyle ilişkili farklı boyutlar için değişebileceği (Marsh, 1983; Özgüngör, 2010) ve etkili erkek öğretim elemanlarında olması gerekli özellikler arasında rekabetçi ve mantıklı olmak yer alırken, etkili kadın öğretim elemanlarını tanımlayan özellikler arasında daha çok olumlu ve sıcak ilişkilerin belirtildiği (Nargundkar ve Shrikhande, 2014) ortaya konmuştur. Bu durumda, farklı özelliklerdeki öğretim elemanlarının ders yükünün olumsuz etkisini, öğretimin farklı boyutlarında hissetmesi beklenebilir. Örneğin öğrencilerle daha yakın, ilgili ve yardımsever öğretim elemanları, ders yükü ve kalabalık sınıfların olumsuz etkilerini öğretim etkililiğinin öğrencilerle ilişkiler alt boyutu açısından daha fazla hissederken, üst düzey düşünme becerileri geliştirmeyi amaçlayan bir başka öğretim elemanı, öğretimin genel becerilere katkı alt boyutunda daha yüksek düzeyde hissedebilir.

Bu çalışmada ayrıca, öğretim elemanının ünvanının değerlendirmeler üzerinde yordayıcı özelliğinin olmadığı görülmüştür. Oysa Nasser ve Hagtvat (2006), öğretim elemanının ünvanının öğrenci değerlendirmeleri üzerinde küçük bir etkisi olduğunu, ancak bu etkinin doğrudan değil, öğrencilerin ilgi düzeylerine bağlı olarak değiştiğini bildirmişlerdir. Daha güncel bir çalışmada ise Bianchini, Lissoni ve Pezzoni, (2013) mühendislik fakültesi öğrencilerinin profesörleri yardımcı doçentlerden daha olumsuz değerlendirdiklerini belirtmişlerdir. Gelecekte disiplinler arası farkları göz önünde bulunduran, olası aracı değişkenlerin etkilerinin incelendiği çalışmalar, öğretim elemanının performansına ilişkin algıları ortaya çıkarma konusunda alan yazındaki mevcut boşluğu kapatmak için yararlı olacaktır.

Özet olarak bu çalışmanın bulguları, her ne kadar eleştirilere maruz kalsa da (Greenwald, 1997; Kulik, 2001), en azından akademik kaliteyi artırmak amacıyla yapılan öğrenci değerlendirmelerinin keyfi olmaktan çok, öğretim elemanının performansı dışındaki öğeleri de dikkate alarak oluşturulduğu geçerli bir geri bildirim aracı niteliği taşıdığını göstermektedir. Yurt dışında yapılan çalışmalardan elde edilen bulguların pek çoğu öğretim elemanının ders içi davranışları dışındaki özelliklerinin etkilerinin çok zayıf olduğu şeklindedir (örn., Beran ve Violato, 2005; Marsh ve Roche, 1997). Bu çalışmanın bulguları dersin akışını etkileyebilecek kadar kalabalık sınıf mevcudu, ders yükü, toplam öğrenci sayısı gibi öğretim elemanının

kontrolü dışındaki faktörlerin öğrenci değerlendirmelerini etkileyebileceğini gösterse de, bu etkilerin hem çok güçlü olmadığını hem de öğretim elemanlarının sınıf içi akademik davranışlarına ilişkin alt boyutların oldukça önemli etkisi dikkate alındığında, neredeyse göz ardı edilebilir olduğunu ortaya koymaktadır. Bu sonuçlar, öğretim elemanının niteliğini çevresel, ortamsal koşulların ve demografik özelliklerin değil, öğretim elemanının sınıf içi etkililiği ve davranışlarının belirlediğini göstermektedir. Dolayısıyla bu bulgular, eğitimin kalitesinin artırılmasının, öğrenme çevresiyle ilgili fiziki koşullar önemli olmakla beraber, fiziki koşulların iyileştirilmesine nazaran, öğretim elemanının kalitesini artırma yoluyla olması gerektiği yargısını destekler niteliktedir. Bir diğer ifadeyle, öğrenme-öğretme çevresiyle ilgili tüm olumsuzluklara rağmen, nitelikli öğretim elemanları öğrencilerinde istedik değişimler yaratabilmekte ve olumsuz koşulların etkisini tolere edebilmektedirler. Bu sonuç, yükseköğretimde kalitenin artırılmasında, nitelikli öğretim elemanı yetiştirilmesine öncelik veren politikaların oluşturulmasının ve bu politikaların derinleştirilerek genişletilmesinin gereğine işaret etmektedir.

Son olarak, bu çalışmanın öğretim elemanlarına yönelik değerlendirmelerin diğer değişkenlerle ilişkilerinin bağlamsal olarak değişebileceği bulgusu kapsamında, sonuçların genellenebilirliğinin de örneklemin elde edildiği “1992 sonrası kurulan”, gelişmekte olan ve akademik açıdan büyüme çabalarına karşın ikinci öğretim ve yaz okulu uygulaması yanında öğrenci sayısı çok hızlı artan bir üniversite olarak halen “eğitim odaklı” olarak tanımlanabilecek olan Pamukkale Üniversitesi ve benzer üniversitelerin koşullarıyla sınırlı olduğuna dikkat çekilmelidir. Öğretim elemanlarına yönelik akademik beklentilerin, eğitimsel amaçlara yönelik sorumluluklardan daha belirgin olduğu köklü ve kurumsallaşmış yüksek eğitim kurumlarında ele alınan demografik değişkenlerin etkilerinin de farklılaşması beklenebilir.

5. KAYNAKLAR

- Acker, J. R. (2003). Class acts: Outstanding college teachers and the difference they make. *Criminal Justice Review*, 28, 215-231.
- Bedard, K., & Kuhn, P. (2008). Where class size really matters: Class size and student ratings of instructor effectiveness. *Economics of Education Review*, 27, 253-265.
- Beran, T. & Violato, C. (2005). Rating of university teacher instruction: How much do student and course characteristics really matter? *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 30, 593-601.
- Bianchini, S., Lissoni, F., & Pezzoni, M. (2013) Instructor characteristics and students' evaluation of teaching effectiveness: Evidence from an Italian engineering school. *European Journal of Engineering Education*, 38 (1), 38-57, DOI: 10.1080/03043797.2012.742868
- Cashin, W. E. (1990) Students do rate different academic fields differently. In M. Theall & J. Franklin, (Eds.) *Student ratings of instruction: Issues for improving practice*, (113-122), San Francisco: Jossey-Bass.
- Centra, A. J., & Gaubatz, B. N. (2000). Is there gender bias in student evaluations of teaching? *Journal of Higher Education*, 71(1), 17-33.
- Cheng, D. A. (2011). Effects of class size on alternative educational outcomes across disciplines. *Economics of Education Review*, 30, 980-990.
- Cranton P., & Carusetta, E. (2002) Reflecting on teaching: The influence of context. *The International Journal for Academic Development*, 7, (2), 167-176.
- Feldman, K. A. (2007). Identifying exemplary teachers and teaching: Evidence from student ratings. In R. Perry & J. Smart (Eds.), *The scholarship of teaching and learning in higher education: An evidence-based perspective* (pp. 93-129). Dordrecht, The Netherlands: Springer.
- Fernandez-Balboa, J., & Stiehl, J. (1995).The generic nature of pedagogical content knowledge among college professors. *Teaching and Teacher Education*, 1, 293-306.
- Greenwald, A. G. (1997). Validity concerns and usefulness of student ratings of instruction. *American Psychologist*, 52 (11), 1182-1186.
- Hanushek, E.A. (2002). Evidence, politics, Oxford and the class size debate. In L. Mishel & R. Rothstein (Eds.) *The class size debate* (37-65), Washington, DC: Economic Policy Institute.

- Hattie, J. & H. W. Marsh (1996). The relationship between research and teaching: A meta-analysis. *Review of Educational Research*, 66, 507-542.
- Johnson, M., D., Narayanan, A. & Sawaya, W. J. (2013). Effects of course and instructor characteristics on student evaluation of teaching across a college of engineering. *Journal of Engineering Education*, 102 (2), 289-318.
DOI 10.1002/jee.20013
- Kalender, İ. (2011). Üniversite öğrencilerinin öğretim elemanlarını değerlendirmesinde etkili olan faktörler, *Eğitim ve Bilim*, 36 (162), 56-65.
- Kulik, J. A. (2001). Student ratings: Validity, utility, and controversy. *New Directions for Institutional Research*, 109, 9-25.
- Major, C. & Palmer, B. (2006). Reshaping teaching and learning: The transformation of faculty pedagogical content knowledge. *Higher Education*, 51, 619-647.
- Marsh, H. W. (1980). The influence of student, course and instructor characteristics on evaluations of university teaching. *American Educational Research Journal*, 17, 219-237.
- Marsh, H. W. (1983). Multidimensional ratings of teaching effectiveness by students from different academic settings and their relation to student/course/instructor characteristics. *Journal of Educational Psychology*, 75 (1), 150-166.
- Marsh, H. W. (1984). Students' evaluations of university teaching: Dimensionality, reliability, validity, potential biases, and utility. *Journal of Educational Psychology*, 76, 707-754.
- Marsh, H.W. (1987). Students' evaluation of university teaching: research findings, methodological issues, and directions for future research. *International Journal of Educational Research*, 11, 253-388.
- Marsh, H. W., & Roche, L. A. (1997). Making students' evaluations of teaching effectiveness effective. *American Psychologist*, 52 (11), 1187-1197.
- Nargundkar, S. & Shrikhande, M. (2014). Norming of student evaluations of instruction: Impact of noninstructional factors. *Decision Sciences Journal of Innovative Education*, 12 (1), 55-72. DOI: 10.1111/dsji.12023
- Nasser, F., & Hagtvet, K. (2006). Multilevel analysis of the effects of student and instructor/course characteristics on student ratings. *Research in Higher Education*, 47 (5), 559-590.
- Obenchain, K. M., Abernathy, T. V., & Wiest, L. R. (2001). The reliability of students' ratings on faculty teaching effectiveness. *College Teaching*, 49 (3), 100-105.
- Özgüngör, S. (2010). Identifying dimensions of students' ratings that best predict students' self efficacy, course value and satisfaction. *European Journal of Educational Psychology*, 146-163 .
- Petchers, M. K., & Chow, J. (1988). Interpreting students' course evaluations. *Journal of Teaching in Social Work*, 2 (2), 51-61.
- Shulman, L. S. (1998). Theory, practice, and the education of professionals. *The Elementary School Journal*, 98, 511-526.
- SJR (2012). *SCImago Journal and Country Rank*. 22 Mart 2012'de erişilmiştir: <http://www.scimagojr.com/countryrank.php>
- Theall, M. & Franklin, J. 2001. Looking for bias in all the wrong places: A search of truth or a witch hunt in student ratings of instruction? *New Directions for Institutional Research*, 109, 45-56.
- Tübitak (2010). *Türkiye Bilim, Teknoloji ve Yenilik Sistemi ve Performans Göstergeleri*. Tübitak Raporu, Ankara.
- Tübitak (2012). *2011 yılı ulusal akademik ağ ve bilgi merkezi istatistikleri*. 22 Mart 2012'de erişilmiştir: <http://www.ulakbim.gov.tr/cabim/ubyt/stats/index.uhtml>
- Young, S., & Shaw, D. G. (1999). Profiles of effective college and university teachers. *The Journal of Higher Education*, 70 (6), 670-686.
- YÖK (2007). *Türkiye'nin yükseköğretim stratejisi*. Ankara. Yayın No: 2007/1. T.C. Yükseköğretim Kurulu.
- YÖK (2010). *2010 yılı istatistikleri*. 22 Mart 2012'de erişilmiştir: <http://www.yok.gov.tr/content/view/320/118/>
- Wachtel, K. H. (1998). Student evaluation of college teaching effectiveness: A brief review. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 23 (2), 191-211
- Westerlund, J. (2008). Class size and student evaluations in Sweden. *Education Economics*, 16, 19-28.

Wigington, H., Tollefson, N. & Rodriguez, E. (1989). Student's ratings of instructors revisited: Interactions among class and instructor variables. *Research in Higher Education*, 30 (3) 331-344.

Extended Abstract

The unprecedented rapid technological changes of today's World forced restructuring of social, political, economical and even psychological structures of the societies, transferring their defining knowledge into something lucid, changeable and temporary. Within an educational context wherein almost everything prone to change, goal of transferring existing knowledge to the students lost its importance and was replaced by the aim of helping students to develop cognitive structures to create knowledge. This new understanding in adversely required better prepared college instructors who have to keep up with new knowledge and be able to teach students the way to produce it. Along with this demand to be "highly qualified educators", instructors also feel the pressure to be more productive in academic writings. In spite of this pressure, being a good instructor and producing academically is no easy job especially on the ground of the still increasing numbers of students in classes and workloads. Therefore, the question of whether the non-supporting instructional context (e.g., crowded classes, high workloads) has debilitating effects on instructional performance or teachers' innate characteristics such as dedication and effort could overcome the disadvantages posed by a poor instructional context becomes an important one. The existing literature on the effect of instruction and course characteristics on student perception of instructors indicates that the effects are either little or inconsistent (Hanushek, 2002; Marsh and Roche, 1997). However, the findings of this research are primarily based on samples from U.S. or western cultures, whose instructional conditions are different from those of Turkish higher educational system. Therefore, the main purpose of this study was to determine the predictive value of course and instructor characteristics which have not been linked to student evaluations yet or expected to show a different pattern in Turkish higher education context for students' perception of instructors' effectiveness. These variables include class size, academic rank, instructors' workload and total number of students, gender and students' disciplines.

This study used the data collected as a part of 'Pamukkale University Teaching Staff's Instructional Process Evaluation and Improvement Project'. The data were obtained from all students attending to the university with the exception of Medical School Students in 2010-2011 Fall Semester. For this study, only the data obtained from the faculties (Faculty of Science and Letters, Education, Economics and Administrative Sciences, Engineering, Technical Education) were used. There were a total of 15.384 students (%46.6 men and %53.4 female) who provided a total of 47719 rating for 430 instructors (304 men and 126 female).

Demographics: Course and instructors' demographics were obtained from university's data processing unit. Evaluation of Instructor's Teaching and Educational Process: Students' evaluations of the instructors' performances were measured by a scale developed through modification of SEEQ (Marsh, 1980; 1984; 1987) based on three experts' suggestions and a Pilot study. The resulting scale had 20 items comprising 6 subscales (efficient teaching, planning and organization, evaluation, relations with students, class interaction and contribution of generic skills). Both test retest and internal reliability values were satisfactory ranging between .81 and .92 for all subscales. Similarly, factor analysis with principal component revealed 6 subcomponents explaining 82% of total variance.

At the first step of the regression analysis all the demographics including class size, total number of students, title, experience (in years), gender, students' discipline and workload entered the equation indicated that all variables with the exception of workload and title were significant. At the second step of the analysis when the interaction terms were entered, class size, gender, workload and experience along with 2 interaction terms (gender and workload, discipline and class size) were significant. Finally, after entrance of the teaching dimensions at the third step, workload, total number of students, discipline, interaction term for gender and workload and all the teaching dimensions were significant. Although demographics explained only about 1 percent of the total variance, teaching dimensions explained %60 of the total variance.

This study's main purpose was to determine the predictive value of course and instructional characteristics as well as teaching dimensions to predict student evaluations in a context where the instructors had heavy workloads, crowded classes and sustained expectations for academic productivity. Regression analysis revealed that although predictive values were very little, total number of students,

workload and students disciplines were predictive of students' evaluations. The higher the number of students and workload, the less favorable was the instructor's ratings. More importantly, the predictive value of the demographics changed across disciplines. First, students from Education Department gave the highest ratings while students of Engineering and Technical Education provided the lowest ratings. Second, the effect of class size were minimal for Engineering department, even useful after some point, whereas both Education and Technical Education Department students gave lower ratings to the instructors who have crowded classes. In addition to disciplines, effect of demographics on student ratings also changed based on instructor's gender. For instance, even though workload had a steady, linear and negative effect on instructors' ratings for males, the effect was more like a curvilinear relationship for female instructors. For female instructors, both instructors with 15 and less hours workloads and those who have 45 and more hours of workloads had lower ratings than other groups. That is both light and heavy workloads had a negative effect on female instructor's rating, whereas average workload was associated with the highest ratings. These results indicated that in spite of the doubts about student ratings, students seem to be taking into account of course's debilitating factors such as crowded classes or high workloads of the instructor during evaluations. Still, the most remarkable finding was that demographics' and course characteristics' effects were very small compared to the effect of perceptions related to the instructors' own academic behaviors even in case of high workload or in crowded classes. Taken together, these results confirm the validity hypothesis of the ratings and suggest that effective instruction is much more important component of the student evaluations.

Kaynakça Bilgisi

Özgüngör, S. ve Duru, E. (2014). Öğretim elemanları ve ders özelliklerinin öğretim elemanlarının performanslarıyla ilişkileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi [Hacettepe University Journal of Education]*, 29(2), 175-188.

Citation Information

Özgüngör, S., & Duru, E. (2014). Relationship of instructor and course characteristics to students evaluations [in Turkish]. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi [Hacettepe University Journal of Education]*, 29(2), 175-188.