

T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE POLİTİKASI BİLİM DALI
(EĞİTİM YÖNETİMİ VE TEFTİŞİ PROGRAMI)

**ANKARA'DAKİ DEVLET ÜNİVERSİTELERİNİN EĞİTİM BİLİMLERİ
BÖLÜMLERİ ÖĞRETİM ÜYELERİNE GÖRE
PERFORMANSLARININ DEĞERLENDİRİLMESİNE
İLİŞKİN SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ**

DOKTORA TEZİ

Azize Açıklan

Danışman: Prof. Dr. Ali Balcı

Ankara

Aralık, 2010

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼'ne,

Bu alışma j¼rimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında DOKTORA
TEZİ ALIşMASI RAPORU olarak kabul edilmiştir.

Başkan
Prof. Dr. Ali BALCI (Danışman)

¼ye
Prof. Dr. İnayet AYDIN

¼ye
Prof. Dr. Nejla KURUL

¼ye
Prof. Dr. Emin KARİP

¼ye
Doç. Dr. Yasemin KEPENEKÇİ

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen ¼retim ¼yelerine ait olduğunu onaylıyorum.

..../..../2010

Prof. Dr. Nejla KURUL
Enstit¼ M¼d¼r¼

ÖNSÖZ

Performans değerlendirme, performans yönetiminin önemli bir boyutudur. Son yıllarda yapılan birçok çalışmada performans değerlendirmeye artan önem görülmektedir. Performans değerlendirmesi, çalışanlar açısından önemli olduğu kadar örgütler açısından da önem taşımaktadır. Artan öneme karşın Türkiye'deki üniversiteleri kapsayan bu konu ile ilgili çok az sayıda çalışma yer almakta, özellikle öğretim üyelerinin performans değerlendirilmesine ilişkin kapsamlı herhangi bir araştırma bulunmamaktadır. Öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesi sisteminin de kapsamlı olarak ortaya konulması gereklidir.

Öğretim üyelerinin performanslarını değerlendirme sisteminde karşılaşılan sorunların ve çözüm önerilerinin araştırıldığı bu araştırma beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde araştırmanın problemi, amacı ve önemi tartışılmaktadır. İkinci bölümde araştırmanın kuramsal temelleri ve bu alanda yapılan araştırmalar açıklanmaktadır. Araştırmanın üçüncü bölümünde araştırmanın yöntemi, dördüncü bölümde araştırmadan elde edilen bulgular ve yorumlar yer almaktadır. Beşinci bölümde ise, araştırmanın sonuçları ve önerileri bulunmaktadır.

Araştırmanın her aşamasında benden desteğini esirgemeyen, yönlendiren çok değerli danışmanım Prof. Dr. Ali Balcı'ya ve tez izleme komitesi üyeleri Prof. Dr. İnyet Aydın, Prof. Dr. Nejla Kurul, Prof. Dr. Emin Karip ve Doç. Dr. Yasemin Kepenekçi'ye, önerilerinden yararlandığım Arş. Gör. Hakan Koğar'a, araştırma verilerinin toplanmasında yardım ve desteklerinden yararlandığım Ankara Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi ve Orta Doğu Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri bölümünde görev yapan öğretim üyelerine, bugüne kadar eğitimime katkıda bulunan tüm öğretmenlerime ve güç aldığım arkadaşlarıma sonsuz teşekkür ederim.

ÖZET

ANKARA'DAKİ DEVLET ÜNİVERSİTELERİNİN EĞİTİM BİLİMLERİ BÖLÜMLERİ ÖĞRETİM ÜYELERİNE GÖRE PERFORMANSLARININ DEĞERLENDİRİLMESİNE İLİŞKİN SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

Açıklan, Azize
Doktora, Eğitim Yönetimi ve Politikası Anabilim Dalı
Tez Danışmanı: Prof. Dr. Ali Balcı
Aralık, 2010, XI + 235 Sayfa

Bu araştırma, Ankara'daki devlet üniversitelerine bağlı Eğitim Bilimleri Bölümü öğretim üyelerinin görüşlerine göre, öğretim üyelerinin performanslarını değerlendirme sisteminde karşılaşılan sorunları ve çözüm önerilerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Nitel araştırma yöntemlerinden görüşme tekniği kullanılan araştırmanın çalışma grubunu, Ankara'daki devlet üniversitelerinde bulunan 59 öğretim üyesi oluşturmaktadır. 50 öğretim üyesine ulaşılmıştır. Araştırmanın verileri, araştırmacı tarafından hazırlanan "Görüşme Formu"nda yer alan, açık uçlu sorularla yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak bireysel ve yüz yüze görüşmeler yoluyla toplanmış ve içerik analiz tekniği kullanılmıştır.

Bu araştırmadan elde edilen bulgular şöyledir: Araştırmaya katılan öğretim üyelerinin çoğunluğu; bölümlerinde performans değerlendirme sisteminin olduğunu, değerlendirme sisteminin gerekliliğini belirtmişlerdir.

Öğretim üyeleri mevcut performans değerlendirme sistemi ile ilgili olarak; hedeflerin yeterli olmadığı, performans değerlendirme boyutlarında özellikle "öğretim boyutu ve eğitim sürecinin değerlendirilmesinin" gerektiği, performanslarının değerlendirilmesindeki mevcut ölçütlerin yeterli olmadığı, mevcut performans değerlendirme yöntemi olarak anket kullanıldığı, performans değerlendirme sıklığının üniversitelerinde dönemde bir ve yılda bir yapıldığını, performans değerlendirme sonuçlarının en çok "kongre, konferans, yurt dışı için kullanıldığı" ifadelerini en yoğun belirtmişlerdir.

Öğretim üyeleri performans değerlendirme sistemine ilişkin önerilerinde; hedef olarak, ders süreci ve eğitim öğretim performansı ile ilgili yeni düzenlemeler yapılmasını; öğretim üyesinin performansı ile ilgili kendisine dönütler verilmesini; performans değerlendirme boyutları için, öğretim boyutu ve eğitim sürecinin değerlendirilmesi gerektiğini; değerlendirme ölçütleri olarak kişisel yeteneklere bakılmasını, araştırma ve yayın ölçütlerinin düzenlenmesini belirtirken, performanslarını değerlendirecek kişilere ilişkin; kendi kendine değerlendirme, öğrencinin, yöneticinin ve dışarıdan birinin değerlendirmesini; yöntem olarak anket kullanılmasını; değerlendirme sıklığı için, “yılda bir” ve “dönemde bir” yapılmasını, değerlendirme sonuçlarının maddi ve manevi açıdan ödüllendirmede kullanılmasını, değerlendirme sonuçlarının kişinin kendisiyle ve yöneticiyle/yöneticilerle paylaşılmasını ve sonuçların açık ilan edilmesini önermişlerdir.

ABSTRACT

PROBLEMS AND SUGGESTED SOLUTIONS REGARDING PERFORMANCE EVALUATION BY ACADEMIC STAFF OF EDUCATIONAL SCIENCES DEPARTMENTS OF PUBLIC UNIVERSITIES IN ANKARA

Açıklan, Azize

Ph. D., Educational Management and Policies Major

Thesis Advisor: Prof. Dr. Ali Balcı

December, 2010, XI+235 Pages

This research aims to find out the questions encountered in the system for evaluating performances of teaching staff of Educational Sciences department and the solutions suggested therefore in the opinions of teaching staff of Educational Sciences Departments of various state universities in Ankara. Sample of this research which employed interviews amongst the methods of qualitative researching, consists of 59 teaching staff of state universities in Ankara. Of these, 50 teaching staff could be contacted. Data of the research has been collected through face-to-face interviews with individuals by employing semi-structured interview technique contained in "Interview Form" which was issued by the researcher and content analysis was used.

Findings obtained from this study are as follows: A majority of the participating teaching staff stated that there is a performance evaluation system in their department and emphasized the necessity for such evaluation system.

The teaching staff members, in relation to the existing performance evaluation system, strongly emphasized that the targets are inadequate, especially "teaching dimension and education process must be evaluated" in performance evaluation aspect, current measures are inadequate in assessing the performances, a questionnaire is employed as current

performance evaluation method, frequency of performance evaluation is once a semester or a year and the results of such performance evaluation are mostly used for "congress, conference and foreign studies".

The teaching staff members, regarding the performance evaluation system, suggested as a target that new arrangements must be made with respect to teaching process and teaching-learning performance, the teaching staff members must be given feedbacks regarding their teaching performance, both teaching dimension and education dimension must be evaluated for performance evaluation and personal skills and talents must be assessed as evaluation measures, and research and publication measures must be arranged, while stressing, as for the persons who shall assess the performances, self evaluation, student evaluation, administrative personnel evaluation and outsider evaluation must be used and a questionnaire must be employed as a method of evaluation, and in relation to frequency of evaluation, it must be administered "once a year" and "once a term", results thereof must be utilized in rewarding financially or spiritually, and must be shared with the person in question and administration and must be publicly proclaimed.

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA

SAYFASI.....	i
ÖNSÖZ.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vii
ÇİZELGELER LİSTESİ.....	x

BÖLÜM

1. GİRİŞ.....	1
Problem.....	1
Amaç.....	7
Önem.....	7
Sınırlılıklar	12
Tanımlar.....	12
Kısaltmalar.....	13
2. KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	14
Kuramsal Çerçeve.....	14
Yüksek Öğretim ve Akademik Personel.....	14
Yüksek Öğretim ve Değerlendirmede Terfi Kavramı.....	17
Performans Değerlendirme Kavramı.....	21
Yüksek Öğretimde Performans Değerlendirmenin Amaçları.....	25
Performans Değerlendirmenin Önemi ve Yararları.....	27
Performans Değerlendirme Yaklaşımları.....	31
Üniversitede Performans Değerlendirme Yaklaşımları	39
Performans Değerlendirme Süreci	43
Üniversite Performansının Değerlendirilmesinin Gerekliği	45

İlgili Araştırmalar.....	49
3. YÖNTEM.....	81
Araştırma Modeli.....	81
Evren ve Çalışma Grubu.....	82
Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi ve Verilerin Toplanması.....	86
Veri Analiz İşlemleri.....	93
4. BULGULAR VE YORUMLAR.....	98
Öğretim Üyelerinin Performans Değerlendirme Sistemi ile İlgili Görüşlerine ait Bulgular ve Yorumlar.....	98
Öğretim Üyelerinin Performanslarının Değerlendirilmesine Yönelik Görüşleriyle İlgili Bulgular ve Yorumlar.....	99
Öğretim Üyelerinin Performanslarının Değerlendirilmesinde Mevcut Hedef/ Hedeflerin Yeterliliğine Yönelik Görüşleriyle İlgili Bulgular ve Yorumlar.....	108
Öğretim Üyelerinin Performanslarının Değerlendirilmesinde Mevcut Boyutlara Yönelik Görüşleriyle İlgili Bulgular ve Yorumlar	127
Öğretim Üyelerinin Performanslarının Değerlendirilmesindeki Ölçütlere Yönelik Görüşleriyle İlgili Bulgular ve Yorumlar.....	146
Öğretim Üyelerinin Performanslarının Değerlendirilmesinde Değerlendiricilere Yönelik Görüşleriyle İlgili Bulgular ve Yorumlar.....	161
Öğretim Üyelerinin Performanslarının Değerlendirilmesinde Yöntemlere Yönelik Görüşleriyle İlgili Bulgular ve Yorumlar.....	174
Öğretim Üyelerinin Performanslarının Değerlendirilmesinde Sıklığına Yönelik Görüşleriyle İlgili Bulgular ve Yorumlar.....	183
Öğretim Üyelerinin Performanslarının Değerlendirme Sonuçlarının Kullanılmasına Yönelik Görüşleriyle İlgili Bulgular ve Yorumlar.....	187
Öğretim Üyelerinin Performanslarının Değerlendirme Sonuçlarının Kim/Kimlerle Paylaşılmasına Yönelik Görüşleriyle İlgili Bulgular ve Yorumlar.....	196

5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	203
Sonuçlar.....	203
Öneriler.....	207
 KAYNAKÇA.....	 209
EKLER.....	233

ÇİZELGELER LİSTESİ

Çizelge	Sayfa
Çizelge 1. Öğretim Üyesinin Performansının Değerlendirilmesine İlişkin Araştırmalar	76
Çizelge 2. Ankara İli Devlet Üniversiteleri ve Öğretim Üyesi Sayıları	83
Çizelge 3. Araştırmaya Katılan Öğretim Üyelerinin Ünvan ve Üniversitelere Göre Dağılımı	85
Çizelge 4. Araştırmaya Katılan Öğretim Üyelerine İlişkin Kişisel Bilgiler ..	85
Çizelge 5. Öğretim Üyelerinin Bölümlerinde Performans Değerlendirme Sisteminin Olup Olmadığına İlişkin Verdikleri Yanıtların Dağılımı	98
Çizelge 6. Öğretim Üyelerinin Performanslarının Değerlendirilmesi Gerekliliğine İlişkin Verdikleri Yanıtların Dağılımı	100
Çizelge 7. Öğretim Üyelerinin Performanslarının Değerlendirilmemesine İlişkin Verdikleri Yanıtların Dağılımı	101
Çizelge 8. Öğretim Üyelerinin Performans Değerlendirmenin Gerekliliğine İlişkin Verdikleri Yanıtların Dağılımı	103
Çizelge 9. Öğretim Üyelerinin Performans Değerlendirme Hedeflerine İlişkin Verdikleri Yanıtların Dağılımı.....	109
Çizelge 10. Öğretim Üyelerinin Performans Değerlendirilmesinde Mevcut Hedeflerin Yeterliliğine İlişkin Verdikleri Yanıtların Dağılımı	110
Çizelge 11. Öğretim Üyelerinin Performans Değerlendirmedeki Mevcut Hedeflerin Ne Olduğuna İlişkin Verdikleri Yanıtların Dağılımı	111
Çizelge 12. Öğretim Üyelerinin Performans Değerlendirme Hedefleriyle İlgili Önerilerine İlişkin Verdikleri Yanıtların Dağılımı	117
Çizelge 13. Öğretim Üyelerinin Performans Değerlendirmedeki Mevcut Boyutlara İlişkin Verdikleri Yanıtların Dağılımı	128

Çizelge	Sayfa
Çizelge 14. Öğretim Üyelerinin Performans Değerlendirmedeki Boyutlara İlişkin Verdikleri Önerilerin Dağılımı	133
Çizelge 15. Öğretim Üyelerinin Performans Değerlendirme Boyutlarındaki Mevcut Ölçütlere İlişkin Verdikleri Yanıtların Dağılımı	147
Çizelge 16. Öğretim Üyelerinin Performans Değerlendirme Ölçütlerine İlişkin Verdikleri Önerilerin Dağılımı	151
Çizelge 17. Öğretim Üyelerinin Performans Değerlendirmede Mevcut Değerlendiricilere İlişkin Verdikleri Yanıtların Dağılımı	162
Çizelge 18. Öğretim Üyelerinin Performanslarını Değerlendirecek Kişiyeye İlişkin Verdikleri Önerilerin Dağılımı	163
Çizelge 19. Öğretim Üyelerinin Mevcut Performans Değerlendirme Yöntemlerine İlişkin Verdikleri Yanıtların Dağılımı	174
Çizelge 20. Öğretim Üyelerinin Performans Değerlendirme Yöntemlerine İlişkin Verdikleri Önerilerin Dağılımı	176
Çizelge 21. Öğretim Üyelerinin Mevcut Performans Değerlendirme Sıklığına İlişkin Verdikleri Yanıtların Dağılımı	183
Çizelge 22. Öğretim Üyelerinin Performans Değerlendirme Sıklığına İlişkin Verdikleri Önerilerin Dağılımı	184
Çizelge 23. Öğretim Üyelerinin Performans Değerlendirme Sonuçlarının Kullanıldığı Yerlere İlişkin Verdikleri Yanıtların Dağılımı	188
Çizelge 24. Öğretim Üyelerinin Performans Değerlendirme Sonuçlarının Nerelerde Kullanılmasına İlişkin Verdikleri Önerilerin Dağılımı	191
Çizelge 25. Öğretim Üyelerinin Performans Değerlendirme Sonuçlarının Kimlerle ve Nasıl Paylaşılmasına İlişkin Verdikleri Önerilerin Dağılımı.....	197

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın problemi, amacı, önemi, sınırlılıkları ve tanımları yer almaktadır.

Problem

Büyük değişimlerin yaşanması ve mevcut yapının istenilen sonucu vermemesi örgütleri de değişmeye zorlamaktadır. İnsanların yaratıcılığında daha fazla yararlanma konusundaki gelişme ve düşünceler, örgütlerin yapılandırılmasını köklü bir şekilde etkilemektedir. Kariyer planlaması, iş tatmini, işgörenleri güçlendirme, ödüllendirme, performans yönetimi, performans değerlendirme ve benzeri girişimlerin bu gelişmelerin sonucu olduğu söylenebilir.

Değişim ve gelişim hem dışsal hem de içsel etkenler nedeniyle tercih olmaktan çok artık bir zorunluluk olarak görülmektedir. Dünyada bilginin gelişimi hızlanmakta ve hemen her yerde uygulama alanı bulmaktadır (Doğan,1997, 52). Bu bağlamda son yıllarda gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerin çoğu, eğitim sistemlerini geliştirmek amacıyla birçok yenilikler yapmaktadır. Bu yenilikler, sistem düzeyinde reformları, modern kurumlar oluşturma çabalarını, modern öğretim araç ve gereçlerin sağlanmasını, mesleki bilgi ve beceri düzeylerinin yükseltilmesini ve öğretme-öğrenme sürecini geliştirmeye yönelik değişik politika ve uygulamaları kapsamaktadır (Karip, 1996, 245).

Yaşanan hızlı gelişmeler karşısında eğitim sistemlerinin bu değişme ve gelişmelere ayak uydurması, sentez ve değerlendirme yapan, bilgi ve teknoloji üreten, geliştiren, bilim verilerini kullanan ve yayan bireyler yetiştirmesi önem kazanmaktadır. Bunun için de özellikle yüksek öğretimin

işleyiş, eğitim-öğretim, araştırma, yayım, öğrenciler ve personel ile ilgili çalışmaları ve değişen rolleri önem kazanmaktadır.

Sosyal sistemler olarak eğitim sistemlerinin sosyo-psikolojik temelleri, üyelerinin rol davranışları, bu davranışları tanımlayan ve yaptıran normlar, bu normların dayalı olduğu değerlerden meydana gelir. Diğerleri gibi eğitim örgütü de bir roller sistemidir. Ancak eğitim örgütlerinin yenilenmesinde, genellikle daha kolay yapısal değişmelere gidilir ve roller sistemi ihmal edilir (Bursalıoğlu, 2000, 4).

Toplumsal ve ekonomik değişme ile birlikte eğitim kurumlarının rolleri değişmektedir. Eğitim ve değişme arasında çift yönlü etkileşim söz konusudur. Birincisi, eğitim toplumdaki değişmelerden etkilenir ve bu değişmelere göre kendini yeniden düzenlemek zorundadır. İkinci olarak ise, eğitim toplumun yenileşmesine öncülük etmek durumundadır (Özdemir, 1998, 19). Eğitimde yenileşme, geçmiş uygulamaların gözden geçirilip eksikliklerin tespiti ile başlar. Bunu yeniden düzenlemeler takip eder ve en sonunda eski ve yeninin mücadelesi başlar (Greenman, 1994, Akt. Özdemir, 1998, 18). Burada düzenleyici bir kurum olan eğitime çok iş düşmektedir. Eğitim, halen devam etmekte olan bu sürece, insanları yeniden eğiterek, birey ve toplumları yeni koşullara uyumlu hale getirerek önemli katkılar sağlayabilir (Balay, 2004).

İhtiyaç duyulan yüksek nitelikli insan gücünün yetiştirilmesi konusu toplumun üniversiteye, üniversitenin de kaliteye ilgi duymasının nedeni olmaktadır (Korkut, 1997, 61). Örgütlerin belirlenen amaçlarına ulaşmasında en etkili olan unsur çalışanlardır. Gerekli araç, makine, para ve diğer olanaklar sağlansa da bunlar belirli yeterliliğe sahip çalışanların elinde değilse başarı sağlanamaz (Taymaz, 1993, 158). Yüksek öğretimde de kaliteli çalışanların, yüksek öğretim kurumlarının amaçlarına ulaşabilmesinin ve yüksek öğretim performansının uluslar arası düzeye yükselbilmesinin anahtarı olduğu açıktır. Akademik personelin katkıları, eğitim sürecinin değişiminde başlıca unsur olarak görülmektedir. Bununla birlikte,

akademisyenler kurumsal başarı veya başarısızlığı belirleyen önemli bir faktördür (Salmuni, Mustaffaa ve Kamisa, 2007).

Eğitimde kaliteyi belirleyen önemli bir boyut değerlendirme sürecidir (Paykoç, 1995, 586). Örgütler gibi değerlendirme sistemleri de, değişen çevre koşullarına uygun olarak değişim, özellikle gelişim süreci içindedir (Canman, 1993, 2). Eğitimde değerlendirme sisteminde insanı ön plana çıkarmak ve değer vermek temel önceliktir (Özgener, 1998, 119). Bu yönden üniversitede öğretim üyesinin gelişimini sürekli değerlendirme ve değerlendirme sisteminin de geliştirilmesinin önemini ortaya koymaktadır.

Küreselleşen dünyamızda bu tür akademik değerlendirme, kalite kontrolü, teminatı ve akreditasyonun uluslar arası boyutlar kazanması muhtemel bir gelişmedir. Dolayısıyla işgücünün uluslar arası hareketliliği artmış, ulusal düzeydeki şirketlerin uluslararasılaşması sonucunda üretim ve Ar-Ge faaliyetleri bir ülke yerine, birbirini tamamlayan parçalar halinde, birden çok ülkede yapılmaya başlanmıştır. Tüm ülkelerde kaliteyi artırma yönündeki çabalar şu konular üzerinde odaklaşmaktadır: 1. Etkili öğretim yöntemlerinin geliştirilmesi, performansla ilgili ek ödeme gibi çeşitli teşvik ve azalan sürekli iş garantisi gibi müeyyidelerle öğretim elemanlarının öğretici ve araştırmacı niteliklerinin yükseltilmesi. 2. Öğretim programları ile araştırma faaliyetlerinin, kurumun misyonuna uygun bir biçimde, entelektüel derinliğinin ve disiplinlerarası genişliğinin artırılması (YÖK, 2005, 15).

Ülkelerdeki kalite arayışları, üniversiteleri ve üniversitelerde görev yapan öğretim üyelerinin akademik etkinliklerdeki başarı düzeylerini de tartışmaya açmıştır. Akademik başarı, alanyazında akademik etkinlik ve akademik performans düzeyi ile eş anlamlı olarak kullanılmaktadır (Collins, 2002).

Son yıllarda ülkemizde de uygulamaları pek çok üniversitede gözlenebilen toplam kalite yönetimi ve akreditasyon çalışmaları çerçevesinde öğretim üyelerinin değerlendirilmesi ya da başka bir deyişle "akademik performansın değerlendirilmesi" zorunlu olmuştur. Ancak üniversitelerde bu

konuda nasıl bir uygulama yapıldığına bakıldığında çok net tanımlanmış, belli bir standardı olan bir uygulama görülmemektedir. Akademik performansın değerlendirilmesi için; kullanımı kolay, her akademisyene ait verileri ortak bir bazda değerlendirebilen, esnek, sözel değişkenlerle ifade edilen ölçütleri kolaylıkla sayısallaştırabilen bir model yoktur (Kaptanoğlu ve Özok, 2006, 194).

Türkiye’de öğretim üyelerinin akademik başarısı, Yükseköğretim Kanunu’na dayanarak hazırlanan Öğretim Üyeliğine Yükseltme ve Atama Yönetmeliği ve bu yönetmeliğe dayalı üniversiteler tarafından hazırlanan Öğretim Üyeliğine Atama ve Yükseltme Ölçütlerine göre değerlendirilmektedir. Bu ölçütler yardımcı doçent, doçent ve profesör için bazı farklılıklar gösterse de, temelinde benzer noktaları vurgulamaktadır (YÖK, 1981).

Türkiye’de üniversitelerin “Öğretim Üyeliğine Atama ve Yükseltme Ölçütleri” incelendiğinde akademik başarı ölçütlerinin nitelikten daha çok niceliğe dayalı ölçütler olduğu görülmektedir. Bu ölçütler, iki temel başlık altında toplanmıştır: (1) Araştırma ve yayın yapma ile ilgili etkinlikler, (2) eğitim-öğretime ve topluma katkı ile ilgili yönetsel görevlerdir. Araştırma ve yayın yapma ile ilgili etkinlikler incelendiğinde ulusal ve uluslar arası düzeyde makale yazma, bildiriler sunma, kitaplar yazma, çeviriler yapma ve yayınlama, hakemlik ve editörlük yapma, rapor hazırlama, ödül alma ve yazdığı eserleri ile atıf alma etkinliklerinden oluştuğu görülmektedir. Eğitim-öğretime ve topluma katkı ile ilgili olarak lisans ve lisansüstü seviyelerde dersler verme, tez danışmalıkları ve jüri üyelikleri yapma, ulusal ve uluslar arası bilimsel toplantılar yapma ve projeler yürütme, konferans vb. etkinliklerde konuşma yapma, üniversite içerisinde yönetsel görevler alma, ulusal ve uluslar arası bilimsel, mesleki, sanatsal ve kültürel kuruluşlarda görevler alma, sivil toplum örgütleri ve kamu kuruluşlarında yöneticilik yapma ile basında etkinlikler yapma gibi nicel başarı ölçütlerinin ağırlıklı olduğu görülmektedir (Anadolu Üniversitesi, 2000).

Akademik atama ve yükseltme uygulamalarında son yıllarda uygulanan ölçütler arasında uluslar arası atıf endekslerine giren yayınların ön plana çıktığı gözlenmektedir. Bu doğrultudaki gelişmeler bu ölçütlere nesnellik katmış gibi görünse de, ülkenin araştırma gündemini yabancı dergilerin gündemine yönlendirme gibi sakıncaları beraberinde taşımaktadır. Yayın kalitesi yerine yayın sayılarının vurgulanması sonucunda, yayınların ne ölçüde yeni bilgi ürettiği, yayının aldığı atıf sayısına da yansiyabilen bilimsel etki ve yarattığı toplumsal katkı gibi göstergeler birçok durumda değerlendirme dışında kalmaktadır (Şenses, 2007).

Türkiye’de yüksek öğretim kuruluşları arasında eğitim ve araştırma alanlarında ulusal düzeyde geliştirilecek ilişkiler ve bu yolla ortaya çıkabilecek akademik topluluğun önemi yükseköğretime ilişkin tartışmalarda yer almaktadır. Diğer yandan, üniversitelerin farklı ülkelerdeki yükseköğretim kuruluşlarıyla çok sayıda işbirliği protokolleri yaptıkları gözlenmektedir. Üniversitelerin uluslar arası ilişkilerinin geliştirilmesi hiç kuşkusuz çok yararlı bir gelişmedir (Şenses, 2007).

Yurdumuzda yüksek öğretimde ulusal yeterlilikler oluşturulmasına yönelik ilk çalışmalar, Bologna sürecinde 2005 yılında, ulusal yeterlilikler çerçevelerinin oluşturulmasını karara bağlayan Bakanlar Zirvesi sonrasında Yükseköğretim Kurulu tarafından başlatılmıştır. Bu kapsamda Yükseköğretim Yeterlilikler Komisyonu (YYK) oluşturularak “Türkiye Yükseköğretim Ulusal Yeterlilikler Çerçevesi (TYYÇ)” ne yönelik çalışmalar 2006 yılında başlamıştır (YYK, 2010).

Bologna Süreci’nin amacı, Bologna ülkelerinin yüksek öğretim sistemlerindeki farklılık ve özgünlükleri ortadan kaldırmadan, tersine farklı ülkelerin ve bu ülkelerin amaçları ve gelişmişlik düzeyleri birbirinden farklı yükseköğretim kurumlarının varolan özgünlüklerini ifade edebilmesinde kullanılabilecek uygun araçlar sunmaktır. Çünkü ülkeden ülkeye farklılık gösteren öğretim dili, öğretim yöntemleri, eğitim-öğretim ortamını biçimlendiren değerler ile eğitsel araç ve gereçlerin bu farklılığın korunması, yaratıcı ve etkin bir yükseköğretim için vazgeçilmezdir. Ulusal Yeterlilikler

Çerçevesi ise, ulusal düzeyde veya eğitim sistemindeki yeterlilikleri ve bunların birbiriyle ilişkisini açıklayan, ulusal ve uluslar arası tanınan ve ilişkilendirilen yeterliliklerin belirli bir düzen içinde yapılandırıldığı bir sistemdir. Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi'nin Yükseköğretim Kurulu tarafından tamamen onaylanmasıyla (21.01.2010 tarihli Genel Kurul kararı ile) tüm yüksek öğretim kurumlarının bu doğrultuda yapılması gerekmektedir (YÖK, 2010).

Üniversitelerimizde öğrenci konseylerinin kurulması ve temsilcilerinin mevcut yasa çerçevesinde yönetime katılmaları, üniversitelerimizde ulusal düzeyde akademik değerlendirme ve kalite kontrolünü amaçlayan yönetmeliğin çıkartılması ve uygulamanın başlatılması bu doğrultuda atılan adımlar arasında en önemlidir. Türk yüksek öğretimi açısından son derece önemli olan bu gelişme ile birlikte, üniversite öğrencilerimiz ve öğretim elemanlarımızın Avrupa'daki üniversitelerle karşılıklı olarak gerçekleştirecekleri değişim programlarında yoğun bir şekilde yer almaları ve kendi konularında ortaklaşa araştırma ve uygulama projeleri geliştirme olanaklarının artması beklenmektedir (YÖK, 2005, 19).

Günümüzde, Avrupa Birliği ile uyum çalışmalarının devam ettiği düşünüldüğünde de yurdumuzdaki öğretim üyelerinin değerlendirilmesi Avrupa Birliği ülkelerindeki üniversitelerin değerlendirmesi ile uyum göstermesi beklenir. Türkiye'de üniversitelerde yer alan Eğitim bilimleri bölümleri öğretmen, programcı, yönetici ve bilim adamı yetiştirdiği için ayrı bir yere sahiptir. Eğitim bilimleri'nde görev yapan öğretim üyelerinin en az diğer bölümler kadar yoğun bir insan merkezli çalışma süreci içinde oldukları belirtilebilir.

Bu bağlamda, bu araştırmanın problemi, Ankara ilindeki devlet üniversitelerinin eğitim bilimleri bölümü öğretim üyelerinin performans değerlendirme sürecinde karşılaştıkları sorunları ve bu sorunlara ilişkin çözüm önerilerini ortaya çıkarmaktır.

Amaç

Araştırmanın genel amacı, Ankara'daki devlet üniversitelerine bağlı eğitim bilimleri bölümü öğretim üyelerinin görüşlerine göre, Eğitim bilimleri öğretim üyelerinin performanslarını değerlendirme sisteminde karşılaşılan sorunları ve çözüm önerilerini belirlemektir.

Araştırmanın genel amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

Öğretim üyelerine göre;

Eğitim bilimleri öğretim üyelerinin performanslarını değerlendirmede aşağıdaki boyutlarda yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri nelerdir?

1. Hedefler,
2. Değerlendirmenin boyut ya da alanları,
3. Performans değerlendirme boyut ya da alanlarının ölçütleri,
4. Kimlerin değerlendireceği,
5. Nasıl değerlendirileceği (değerlendirme yöntemleri),
6. Ne sıklıkla değerlendirileceği,
7. Performans değerlendirme sonuçlarının nerelerde kullanılacağı,
8. Değerlendirme sonuçlarının kiminle paylaşılacağı.

Eğitim bilimleri öğretim üyelerinin belirtilen boyutlarındaki sorunlara ve çözüm önerilerine ilişkin görüşleri arasında; ünvana göre farklılık var mıdır?

Önem

Çağın koşullarına uygun olarak bireylerin yeni düşünsel beceri ve davranışlarla donatılması; refah düzeylerinin artırılması toplumların ortak hedefidir. Diğer bir deyişle amaç, gelişmektir. Her ne kadar bu faaliyetlerin kapsamı ve biçimi ülkeden ülkeye, kültürden kültüre ve zaman içinde değişiklikler gösterse de "ortak temel hedef" sorunların çözümlenmesinde

verilecek kararların doğruluğu düşünülürken, eğitim gerekli ve yeterli bir şart olarak hissedilmektedir (Teker, 1993,102-103).

Bilgi toplumuna geçmenin gerekli kıldığı kitle eğitimi, sürekli eğitim gibi kavramlar yüksek öğretimin önemini gündeme getirmektedir. Teknoloji devriminin, toplumların yüksek öğretim düzeyinde kitle eğitiminden geçmeleri ile gerçekleştiği bilinmektedir. Ayrıca, yüksek öğretim kısa sürede geçerliliğini yitiren bilginin yenilenmesi zorunluluğu karşısında sürekli eğitim vermek durumundadır (Korkut, 1997, 60).

Bağlılığı, adaptasyonu, beceri ve performansı ile rekabet avantajı sağlamada en önemli öz kaynak olarak kabul edilen insan kaynağının ve onlara yönelik tüm faaliyetlerin etkili yönetilmesi gerekmektedir. Çünkü örgütsel etkinliğin temelinde, etkili insan kaynakları yönetimi bulunmaktadır. Bu gerçek tüm eğitim kurumlarında da göz önünde bulundurulmalıdır. Çünkü, öğrenen ortamlarda, insan kaynağının etkili kullanımı, doğrudan işlerin nasıl yapıldığını ve sonuçları etkilemektedir. Bu yüzden de, eğitim kurumlarında hem örgütsel hem eğitsel seviyede kalitenin artırılıp örgütsel etkinliğin sağlanabilmesi için çalışan performansı üzerinde ciddiyle durulmalıdır (Akıncı, 1999, 175).

Performans değerlendirme, örgütün, takım ve bireylerin daha verimli hale gelmesine ve üzerinde anlaşmaya varılan amaçlar doğrultusunda, bilgi, beceri ve gerekli yeterlilikleri çalışanlara kazandırmak için zemin hazırlar. Sürekli değişimin yaşandığı ortamda örgütlerin, çalışanların sürekli eğitim ihtiyacını karşılamada, motivasyonunu artırmada etkili bir performans değerlendirme hayati bir önem taşımaktadır. Bu noktada örgütün yaşamını sürdürebilmesi, çalışanların mesleki ve kişisel gelişimi sağlamaları, görev ve sorumlulukları en etkin biçimde gerçekleştirmeleri için performans değerlendirme ölçütlerinin etkin biçimde kullanılması karşımıza çıkmaktadır (Helvacı, 2002, 167- 168).

Yüksek öğretim kurumlarında akademisyenlerin araştırma ve öğretim performansını artırmak kalite güvence sistemlerinin temelidir. Bir kurum

gelişmeyi, hedeflere ulaşmayı bekliyorsa, performansını ölçmesi ve değerlendirmesi gerekmektedir (Kalaycı, 2009, 639).

Yüksek öğretime yönelik reform önerileri son yıllarda gelişen ilişkilerimizin etkisiyle Avrupa Birliği'ndeki gelişmeler, ağırlıklı olarak da mevcut neoliberal iktisat yaklaşımları üzerinde odaklanmaktadır. Bunun sonucunda, yükseköğretim sistemi üzerindeki tartışmalar, öncelikle Avrupa Birliği, Avrupa Araştırma Alanı, Erasmus, Sokrates Programları gibi düzenlemelerle sınırlı kalmaktadır. Ancak dış dünyadaki gelişmeleri yakından izleme gerekliliği kadar, bu gelişmelerin olumlu unsurlar yanında birçok olumsuz unsuru da beraberinde taşıdığı göz ardı edilmemelidir. Sanayileşmiş ülkelerdeki kadar eski olmasa da, Türkiye'nin oldukça zengin bir üniversite deneyimi ve geleneğinin olduğu bilinci içinde, ülkeye özgü koşulların gözetilmesine ve sistemin yapısal özellikleri gözden geçirilerek olumlu özelliklerinin korunmasına özen gösterilmelidir. Üniversite, işgücü piyasalarındaki gelişmelere duyarlı olduğu kadar ondan bağımsız olarak, varlığını koruması ve gelişmesi gereken alanlara da önem vermek zorundadır. Bu zorunluluk özellikle sosyal bilim alanları için büyük bir öneme sahiptir (Şenses, 2007).

Rosovsky'e göre (1990) üniversitelerin en önemli işlevleri araştırma ve öğretimdir. Araştırmanın getirdiği yeni yaratıcı düşünce ve buluşlar olmadan üniversite eğitiminden söz etmek mümkün olamaz. Üniversitelerde görev yapan öğretim üyelerinin zamanlarının yarısını öğretim, diğer yarısını ise araştırma ve yayın ile ilgili işlere ayırması beklenir.

Üniversitelerin kaliteli olarak algılanabilmesi için üniversitelerdeki tüm süreçlerin etkili olarak değerlendirilmesi gereklidir. Ancak özelliğinden dolayı üniversitedeki kalitenin merkezinde akademik görevler ile ilgili başarı düzeyleri ön plana çıkmaktadır. Üniversiteden beklenen akademik görevler öğretim, mentörlük yapma (bir tür danışmanlık), buluşlar yapma, yayınlar yapma, doğruları söyleme ve toplumsal dönüşümü gerçekleştirmedir (Kennedy, 1997).

Üniversitelerin kaliteyi yakalaması, etkililiğinin sağlanmasına ilişkin ölçütler incelendiğinde hemen hemen tamamen nitelikli ve iyi yetişmiş çalışan grubu olan öğretim üyeleri tarafından gerçekleştirilen etkinlikler olduğu görülmektedir. Üniversite eğitimi girdi-işleme-çıkı aşamalarından meydana gelmiş bir üretim süreci olarak düşünüldüğünde de, her üretim süreci gibi eğitim sürecinin de değerlendirmeye ihtiyacı vardır. Bu ihtiyacı karşılayacak boyut ise performans değerlendirme ve ölçme işlemleridir (Çıkrıkçı-Demirtaşlı, 1997).

Türkiye’de üniversitelerde halen, “akademik yükseltme ve atama ölçütleri” şeklinde tanımlanan puanlama sistemleri mevcuttur. Bu puanlama sistemleri ise üniversiteden üniversiteye hem kullanılan ölçütler hem de ölçütlerin ağırlıkları açısından önemli farklılıklar göstermektedir (Kaptanoğlu ve Özok, 2006, 194).

Üniversite için bu bağlamda öncelikle rehberlik edecek ve yol gösterecek değerlendirme ölçütlerinin ayrıntılı ve net biçimde ortaya konulması, bu değerlendirme ölçütlerinin yaygın olarak kabul görmesi gereklidir. Nitekim günümüzde varolan sicil ve sicil amirliği sisteminin nesnellikten uzak olması nedeniyle bu sistemden beklenen ve istenen sonucun alınmadığı gerçeği söz konusudur. Bu sistemin ortadan kaldırılarak, performansa dayalı bir değerlendirme sisteminin oluşturulması ve bu sistemin öğretim üyelerinin atama ve yükseltmelerinde de kullanılması gereklidir. Kaliteyi geliştirmeye dönük değerlendirme yöntemlerinin belirlenmesi gittikçe kaçınılmaz bir duruma gelmektedir (TÜBA, 1996).

Öğretim üyelerinin performans değerlendirme ölçütleri henüz geliştirilmiş değildir. Çalışma yaşamında kişiler arasında performans ve başarı derecesi bakımından farklılıklar olması, hatta aynı kişinin performans ve başarı düzeyinin zaman içinde değişiklikler göstermesi, personeli değerlendirmenin önemini ve gereğini ortaya çıkarmaktadır.

Bu araştırma, eğitim bilimleri bölümü öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesine ilişkin görüşlerini ve bu değerlendirmeye ilişkin karşılaşılan sorunları ortaya koyacağı ve çözüm önerileri getireceği için önemlidir.

Bu araştırma ile öğretim üyelerinin değerlendirilmesi konusuna dikkat çekilebileceği umulmaktadır. Araştırma konu ile ilgili yeni düzenlemelerin yapılmasında da yol gösterebilecektir. Çalışma sonunda öğretim üyelerinin performans değerlendirilmesi sürecinde karşılaşılan sorunların tanınması ve çözüm önerilerinin belirlenmesi ile eğitim bilimlerindeki Toplam Kalite Yönetimi (TKY) uygulamalarına katkı sağlanması da beklenmektedir. Çalışmanın öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesine, sorunların ve çözüm önerilerinin ortaya konulmasına ilişkin, YÖK'ün yapacağı çalışmalara da katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

Türkiye'de öğretim üyelerinin performans değerlendirilmesine ilişkin çalışmaya az sayıda rastlanması nedeniyle de, araştırmanın söz konusu boşluğu dolduracağına inanılmaktadır. Bu beklentiler çalışmanın önemini artırmaktadır.

Sınırlılıklar

Araştırmanın kapsamı ve sınırlılıkları aşağıdaki gibidir:

Araştırma, Ankara ili sınırları içinde yer alan dört devlet üniversitesi (Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri) öğretim üyelerinin performans değerlendirmesinde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri hakkındaki görüşleri ile sınırlıdır. Özel üniversiteler bu araştırma kapsamı dışındadır.

Tanımlar

Bu araştırmada kullanılan bazı kavramların tanımları şöyledir:

Öğretim Üyeleri: Ankara ili içerisindeki devlet üniversitelerine bağlı eğitim bilimleri fakültesinde görevli yardımcı doçent, doçent ve profesörlere verilen ortak isimdir.

Üniversite: Bilimsel özerkliğe ve kamu tüzel kişiliğine sahip yüksek düzeyde eğitim-öğretim, bilimsel araştırma, yayın ve danışmanlık yapan; fakülte, enstitü, yüksekokul ve benzeri kuruluş ve birimlerden oluşan bir yüksek öğretim kurumudur (Yüksek Öğretim Kanunu).

Performans: Araştırma kapsamında görev yapan öğretim üyelerinin üniversitede gerçekleştirdiği, öğretim, araştırma ve toplum hizmetine dönük çabalarının sonucu ya da ürünü, iş görme derecesidir.

Performans değerlendirme: Öğretim üyelerinin çalışmalarını, tutum ve davranışlarını, örgütün başarısına olan katkılarını, belirlenen hedef ve ölçütlere göre planlı değerlendirme sürecidir.

Kısaltmalar

AHP	= Analytic Hierarchy Process
AAS	= Analitik Aşamalı Sistem
Yrd. Doç. Dr.	= Yardımcı Doçent Doktor
Doç. Dr.	= Doçent Doktor
Prof. Dr.	= Profesör Doktor
ODTÜ	= Orta Doğu Teknik Üniversitesi
Üniv.	= Üniversite
YÖK	= Yüksek Öğretim Kurulu
YYK	= Yükseköğretim Yeterlilikler Komisyonu
TYYÇ	= Türkiye Yükseköğretim Ulusal Yeterlilikler Çerçevesi
OECD	= Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı
IQRP	= Uluslararasılaşma Kalite Gözden Geçirme Süreci

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde öncelikle yüksek öğretim ve akademik personel kavramı ele alınmıştır. Daha sonra yüksek öğretimde değerlendirme ile ilgili olarak terfi, performans değerlendirme, performans değerlendirmesinin amaçları, önemi ve yararları, yöntem ve süreci açıklanmaya çalışılarak üniversitede performans değerlendirmenin gerekliliği konusuna yer verilmiştir.

Yüksek Öğretim ve Akademik Personel

Yükseköğretim, milli eğitim sistemi içinde, ortaöğretime dayalı, en az dört yarı yılı kapsayan her kademedeki eğitim - öğretimin tümüdür (Yükseköğretim Kanunu, 1981). Üniversite kelimesinin kökeni, Latince’de bağımsız tüzel kişiliğe sahip müşterek çıkarları olan kişiler topluluğu anlamında “üniversitas” sözcüğüdür (Gürüz, 1992, 349). Yükseköğretim kuruluşları toplumsal sorunlara duyarlı, onlara yönelik çözüm üretmek için o yörede bilimin ve bilimsel bakış açısının, demokrasinin, hoşgörünün yaygınlaşmasına katkıda bulunan bütünüyle toplumsal kalkınmaya önderlik etmeleri beklenen kuruluşlardır (Şenses, 2007).

Tarihsel gelişimi içerisinde incelendiği zaman yüksek öğretimin esas amacının kültürü geliştirmek ve yaymak olduğu görülür. Fakat zamanla buna çeşitli meslekler için gerekli olan temel teknik bilgileri de sağlamak eklenmiştir. Gerçek bilimi yaymak orijinal araştırma yapmadan mümkün olamayacağına göre, doğal olarak, yüksek öğretimin temel amaçlarından bir diğeri de bilimsel araştırmalar yapmaktır. Çeşitli ülkelerde, üniversiteler geleneksel gelişmelerine uygun olarak, gerek yönetimleri bakımından, gerekse öğretim üyelerinin atanmaları ve tabi oldukları kurallar bakımından ya da mali kaynaklar açısından farklı bir takım usullere sahiptir. Hatta aynı ülkede üniversitelerin farklı usulleri kabul ettikleri görülmektedir. Bugün

dünyanın her tarafında yüksek öğretimde karşılaşılan sorunlar, temelde birbirleri ile bağlantılıdır. Temel sorun ise daha kaliteli eğitimidir. Bu ve benzer sorunların giderilmesi için yüksek öğretim kurumlarının yapılarında, fonksiyonlarında, öğretim üyeleri ve öğrencileri ile birtakım köklü değişiklikler yapılması gerekmektedir (Versan, 1988, 3, 8,12).

Yurdumuzda yüksek öğretim sisteminin merkezinde Yükseköğretim Kurulu (YÖK) yer almaktadır. YÖK'ün güçlü merkezi konumuna karşın bütün kararlarında tek yetki olmadığı görülmektedir. Son çeyrek yüzyılda üniversite öğrenci kontenjanlarındaki ve üniversite sayısındaki hızlı artış, tümüyle siyasal kararlar sonucu gerçekleşmiştir. Bunun yanında yanında Anayasa'dan ve çeşitli yargı kararlarından kaynaklanan hukuki kısıtlar da bulunmaktadır. Örneğin, yüksek öğretimin niteliğine ilişkin anayasal hükümler ve yüksek öğretim kurumlarında disipline ilişkin düzenlemeler bu tür kısıtların yansımaları arasında sayılabilir (Şenses, 2007).

Özellikle 1987 sonrasındaki siyasal yumuşama sürecinin yüksek öğretim kuruluşlarına da olumlu yansımaları olmuş, başta akademik yöneticilerin belirlenmesi olmak üzere YÖK'ün bu kuruluşların işleyişi üzerindeki doğrudan etkisinde belirgin bir azalma gözlenmiştir. YÖK yetkilerinin bir kısmını yüksek öğretim kuruluşlarına devretmeye hazır ve akademik kaliteyi ön planda tutan çağdaş üniversite anlayışını ve bunun yaygınlaşmasını benimseyen bir konuma ulaşmıştır (YÖK, 2007).

Çeşitli işlev ve görevleri yerine getirmeye çalışan üniversitelerin, çağın gerekleri doğrultusunda kaliteye önem vermeleri gereklidir. Kaliteli bir üniversite, bulunduğu toplumun ve çevrenin kalite düzeyini yükseltebilir. Bu amaçla öncelikle "üniversitelerin değerlendirme ölçütleri neler olabilir?" sorusunun yanıtı aranmalıdır. Bu sorunun yanıtı için de öncelikle üniversitenin kalite düzeyini ortaya koyması gereklidir. Üniversitede kalite değerlendirme süreci ile belirlenebilir. Bu değerlendirme süreci öğretim üyelerinin etkililik ve sorumluluklarını gösteren, ulaşılabilir standartları belirleyen, öğretim programlarını geliştirmeyi vb. amaç düzeylerinin belirlenmesiyle yapılır (Kells, 1992, 93).

Üniversitenin görev ve rollerine ilişkin analizler incelendiğinde çalışanların sorumluluklarından ve hizmet edilen topluma ilişkin yenileşme ve sürekli değişme sürecinden söz edilmektedir. Üniversiteler eğitim sürecinde önemli bir basamak ve toplumun aydınlanmasında temel itici güç olma işlevini geliştirmiştir. Bu gücü etkin bir şekilde kullanabilmesi için üniversitelerin eğitim sürecindeki bazı görev ve işlevleri aşağıdaki şekilde özetlenebilir (Kelly, 1998; Adem, 1995; Çıkrıkçı-Demirtaşlı, 1997):

- (1) Üniversiteler bilimsel inceleme ve araştırmalar yapan ve yayan, bilim insanları yetiştiren ve diğer kurumlarla bilimsel ilişkiler kurarak, toplum sorunlarına çözümler getiren kurumlardır.
- (2) Üniversiteler araştırma görevi yanında, öğretim yaparak yeni kuşaklara bilgileri aktaran, yorumlama yeteneğini geliştirme, bireylerin sosyal konulara daha duyarlı olması, yarışmacı çevreye daha çabuk uyması görevini de üstlenmiş kurumlardır.
- (3) Üniversiteler, ileriye yönelik ve planlara uygun öğretim elemanını yetiştirmeyi, örgütsel bağlılık ve adanmışlığı göz önünde tutarak yenileşmeyi ve gelişmeyi üniversitenin tüm tarihine yayan kurumlardır.
- (4) Üniversiteler, çağdaş bilim ve teknolojilerini, insangücü ve maddi kaynaklarını en etkili ve ekonomik şekilde kullanılmalarını sağlayan kurumlardır.

Ruben'e göre (1995, 7-8) üniversitedeki kalite değerlendirmesi için fakültelerdeki çalışmalar üç boyut içinde değerlendirilmelidir: (1) Akademik kalite, araştırma, öğretim ve hizmet boyutlarından oluşur. (2) Yönetsel kalite, süreçler, sistemler, yöntemler ve bilgi akışlarından oluşur. (3) İlişkilerin kalitesi, kurum içi ve dışı ilişkiler, kişilerarası duyarlılık, beceri ve işbirliği ile hizmet etme boyutlarından oluşur.

Yüksek öğretimin kalitesi insan kaynaklarının geliştirilmesine sürekli önem verilerek artacaktır (Johnson ve Golomski, 1999, 467- 473). Bunun yanında, insan kaynakları kalitesinin artırılması, uluslar arası düzeyde yerel yüksek öğretimin standart geliştirmesine katkıda bulunacaktır. Akademik

personel, eğitim sürecindeki dönüşümüne katkıları nedeniyle bu amaca ulaşmada ana katalizör görevi görür (Gupta ve Singhal, 1993). Rowley'e (1996) göre; akademik personel, öğretmenler, araştırmacılar ve öğrenme süreci ile önemli ilişkiye sahip yöneticileri içine alır.

Akademik personelin başarısı ve yüksek öğretim kurumlarının başarısızlığı ile ilgili olarak, çekici bir ödüle ve onlara iş performansında motivasyon veren bir tanıma sistemine ihtiyaç vardır. Genel olarak, personel tarafından algılanan en cazip ödül, hala görevde yükselmedir. Görevde yükselme, personelin hedefleri ve performansı ile artacaktır. Juran (1988) ve Crosby'nin (1979) bahsettikleri gibi örgütlerin kalitesini bu tür içsel ödüller geliştirecektir.

Genel olarak, yüksek öğretim kurumlarındaki akademik personelin görevde yükselmesi, üniversite sıralamasındaki hareketliliği temsil eder. Görevde yükselecek akademik personel için karar verirken, aday kalitesinin sağlanması için gerekli ve çeşitli ölçütler dikkate alınmalıdır.

İncelenen literatür, bazı ülkelerin personel performansının değerlendirilmesi araç ve yöntemlerinin değiştiğini göstermektedir. Ancak personel arasındaki şikayet ve memnuniyetsizlik hala mevcuttur. Personel değerlendirilmesinde kullanılan araçların küreselleşmenin gereklerine uyumlu bir biçimde daha fazla geliştirilmesine ihtiyaç vardır. Bu nedenle, küresel standartların dikkate alındığı yüksek öğretim kurumlarındaki personelin görevde yükselmesine karar verilmesi için üretilecek ve önerilecek araç ve yöntemlere ihtiyaç duyulmaktadır.

Yüksek Öğretim ve Değerlendirmede Terfi Kavramı

Yüksek öğretim kurumlarının devamlı olarak ders verimliliğini, sınav/puanlama işlemlerini, kabul şartlarını, öğrenci hizmetlerini ve çalışanların beceri ve kişisel özelliklerini, yükselmelerini yeniden değerlendirmeye ihtiyacı vardır (Willis ve Taylor 1999, 998).

Görevde yükselme, yani terfi kavramı değişik açılardan tanımlanmıştır. Beach'e (1975) göre, görevde yükselme bir bireyin kısmi sıralamadan daha yüksek seviyelere hareketidir. Ruderman (1995) tarafından tanımlanan görevde yükselme, maaş artışı, güç ve sorumluluk, bunun yanında çalışma ortamındaki artan özgürlük ile ilgili olabilir. Genel olarak, Frank (1998) personelin görevde yükselmesi için değerlendirmelerin eğitim, tecrübe ve kişilik özellikleri gibi birkaç ölçüte dayandığını belirtmiştir.

Akademik personelin görevde yükselmesi için karar verme işlemi genellikle görevler, faaliyetler, öğretim, denetim, yayın, araştırma, danışma, konferans, yönetim ve toplum hizmeti gibi ölçütleri içerir. Obhagbemi (2000), akademik personelin ana görevlerinin üç kategoride, yani öğretim, araştırma ve yönetim şeklinde ayrılabilirdiğini belirtmiştir. Akademik personelin görevde yükselme değerlendirilmesi üç bileşene göre öğretim, araştırma ve hizmetlere dayalı olarak değerlendirilir (Helms ve Buysrogges, 2005). Akademik personel değerlendirilmesi üretilen araştırma makalesi, öğretim tarzı, sunum şekli ile üniversite ve toplum faaliyetlerine katılım gibi yöntemlere bağlı olarak da değerlendirilebilir (Badri ve Abdulla, 2004). Yüksek öğretimde akademik personelin değerlendirilmesi süreci ve ölçütlerin çeşitliliği ülkelere göre farklılıklar göstermektedir (Korkut, 1999).

Amerika'daki üniversitelerde öğretim üyelerinin işe alınması, sözleşmelerinin uzatılması, bir üst unvana yükseltilmeleri ve sürekli iş statüsü (tenure) ile ilgili tüm işlemler bölümden başlar. Bölüm başkanı, o alanda tanınmış kişilerin, adayın kişiliği, eğitim-öğretim ve araştırma etkinlikleri, yayınlarının niteliği hakkındaki görüşlerini alır ve kendi görüşü ile birlikte dekana sunar. Bu rapor, üniversite genel sekreterinin başkanlığında ilgili dekan ve yönetim kurulunun üniversitenin kıdemli profesörleri arasından atadığı Terfi ve Sürekli İş Statüsü Komitesi tarafından değerlendirilir ve hazırlanan rapor rektöre sunulur. Son karar, yönetim kurulu ya da bu kurulun devrettiği yetki dahilinde rektör tarafından verilir (Gürüz, 2001, 242).

Amerika'daki üniversitelerde öğretim üyelerinin atama ve yükseltilmesi sürecinde en çok araştırma etkinlikleri göz önüne alınmaktadır. Üniversiteler

uluslar arası düzeyde yayın sayısına bakılarak sıralanmaktadır. Üniversite içerisinde bölüm ve öğretim üyelerinin sıralandırılmasında da yayın niteliği ve sayısına bakılmaktadır (Korkut, 1999, 483).

ABD ve diğer gelişmiş ülke üniversitelerinde 1980'li yıllardan sonra akademik başarıda nitel ölçütler değerlendirmeye alınmıştır. Özellikle de akademik başarısı ölçülenlerin insan olduğu algısı ile, insanı merkeze alan değerlendirme ölçütleri de akademik başarı ölçütleri arasına girmeye başlamıştır. ABD ve Avrupa Birliği ülkelerindeki üniversitelerin ölçütleri arasında mezunların iş bulma düzeyi, üniversitenin kütüphane olanakları ve öğrenci/öğretim üyesi oranı vb. fiziksel ölçütlerin var olduğu ancak Türkiye'deki üniversitelerde ise fiziksel ölçütlerin hiç yer almadığı görülmektedir (Goleman, Boyatzis ve McKee, 2002, 55-57).

Almanya'da öğretim üyelerinin atanması ya da yükseltilmesi sürecinde eyaletlere göre farklılıklara rastlanmaktadır. Öğretim üyesini atama, ilgili üniversitenin önerisi üzerine, eyaletin yetkili bakanınca yapılır. İstisnai durumlarda üniversitenin önermediği kişiler de atanabilir. Atanan profesöre daimi iş statüsü (tenure) de verilebilir. 1998 yılında yapılan değişikliklerle üniversitelerde, performansla bağlı bütçe sistemi, eğitim-öğretim ve araştırmanın sürekli değerlendirilmesi, profesör atamalarında öğretim ve araştırma performanslarının ölçüt olarak alınması yönünde bir çok kararlar alınmıştır. Bu kararlar incelendiğinde, Almanya'daki öğretim üyesi atama ve yükseltmeye ilişkin sistemin akademik oligarşi sisteminden, piyasa sistemine geçildiğini belirtmek mümkündür (Gürüz, 2001, 250-282).

Yüksek öğretimde değerlendirmede terfi için karar vermede çok ölçütlü ve 1980 yılından itibaren Saaty tarafından önerilen "Analitik Aşamalı Sistem (AAS)" sıklıkla kullanılmaktadır. Bu tekniğin kullanılmasının avantajı önemli bileşenlerin veya karar verme sürecindeki değişkenlerin üzerinde subjektif değerlendirme durumlarının yönlendirmesi yer alır. AAS ilkelere dayalı olarak geliştirilmiştir. Bu ilkeler; aşamaların yapımı ilkesi, öncelikli gelişim ilkesi ve mantıksal tutarlılık ilkesidir (Rafiku, 2003).

Saaty'nin Analitik Aşamalı Sistem kitabında akademik personel pozisyonu ve görevde yükselme seçimi için aşamalı sistem geliştirilmiştir. Bu aşamalı sistem öğretim ve araştırma olmak üzere iki ölçüte dayalı temel değerlendirme yapmak için geliştirilmiştir. Ancak, daha yüksek seviyede görevde yükselme için ölçütler giderek daha karmaşık bir hal almaktadır. Aynı zamanda, yüksek öğretim kurumunda ödül vermek amacıyla AAS tekniğinin uygulanması Birleşik Arap Emirlikleri Üniversitesi'nde biçimlendirilmiştir. Bu model değerlendirme ve kaliteli adaylara ulaşılması için de kullanılabilir. Bu modelin inşası öğretim, araştırma ile yayın ve hizmetlerin yer aldığı üç bileşene dayalıdır. Her bileşen ile ilgili alt kriterler vardır. Yüksek öğretimde en önemli bileşenin araştırma ve yayın olduğunu analizler göstermiştir (Badri ve Abdulla, 2004).

Türkiye'de öğretim üyesi atanma ve yükseltilmesinde 2547 sayılı YÖK Kanunu ve YÖK'ün Öğretim Üyeliğine Yükseltme ve Atanma Yönetmeliği temel alınmak zorundadır. Profesör, doçent ve yardımcı doçent atama ve yükseltmeye ilişkin temel hususlar bu yönetmelikte belirlenmiştir. Üniversiteler, bu yönetmeliğe uygun olarak öğretim üyelerini atama ve yükseltme ölçütlerini belirleyebilir. Buna karşın atama ve yükseltme ölçütlerinin uygulanmasında standart ölçütlerden söz etmek olanaksızdır (Erol, 1995).

Türkiye'de öğretim üyelerinin atanma ve yükseltilmelerinde, 2547 sayılı Yüksek öğretim Kanunu'nun 4. maddesinde belirtilen yüksek öğretimin amaçları ve 22. maddesinde belirtilen öğretim üyelerinin görevleri açısından konuya bakılmaktadır. Bu maddede eğitim-öğretime öncelik verildiği söylenebilirse de, araştırma ile eğitim-öğretimin eş düzeyde değerlendirildikleri görülmekte, doçentlik ve profesörlük atamalarında yayınlanmış çalışmaların göz önüne alındığı belirtilmektedir. Örneğin; bazı üniversitelerde kabul edilen puanlama sistemine göre, doçentlik ataması için belirlenen ölçütlerden toplam en az 50 puan almış olmak gerekmektedir. Bu puanı SCI (Social Citation Index) kapsamındaki dergilerde yayınlanan çağrılı derleme ve araştırma makaleleri, teknik not, editöre mektup, özet gibi yazılarla, uluslar arası kongrelerde sunulan tebliğiler oluşturmaktadır (Korkut,

1999, 483-484). YÖK' ün kararı uyarınca üniversiteler, akademik kadrolarına göre kişi başına düşen dergilerde çıkmış yayın sayısına bağlı olarak bir sıralamaya tabi tutulmaktadır (Korkut, 2001, 233).

Akademik yükseltme ile ilgili olarak rastlanan diğer göstergeler ise, öğretim üyelerinin gözetiminde gerçekleştirilen tezler, lisans ve lisansüstü düzeyde verdikleri dersler, bilimsel toplantı ve etkinlik düzenleme ya da etkinliklerde görev alma, alanı ile kamu kurumlarının yönetim ve komitelerinde görev alma, sivil toplum örgütlerinde gönüllü görev alma, basında faaliyetlerde bulunma sayılabilir (Şenses, 2007).

Tüm bu açıklamalar analiz edildiğinde şu sonuçlara ulaşılabilir: (1) Terfi genellikle aynı kurum içerisinde alt konumdan daha üsttekinе geçiştir. (2) Terfi daha fazla yetenek ve sorumluluk gerektirmekle birlikte, beraberinde daha yüksek bir maaş ve konum ve aynı zamanda daha fazla yetki getirir. (3) Terfi çalışanlar için teşvik edici bir sebep olarak görülür, bu nedenle çalışanın yeteneği ve performansı ile sıkı bir bağlantı içinde olmalıdır. (4) Yüksek öğretim çerçevesinde düşünüldüğünde, terfi, maaş, konum, çalışma süresindeki artışı kapsar (Balcı, 1987, 185).

Performans Değerlendirme Kavramı

Örgütlerde çalışanların performanslarının biçimsel olarak değerlendirilmesinin ilk örnekleri 1900'lü yılların başlarında ABD' de devlet kurumlarında görülmektedir. Daha sonraları F. Taylor'un iş ölçümü uygulamaları aracılığıyla çalışanların verimliliklerinin ölçülmesi sonucu, performans değerlendirme kavramı örgütlerde bilimsel olarak kullanılmaya başlanmıştır. I. Dünya Savaşı'nı izleyen yıllarda kişilik özelliklerini de bir ölçüt olarak alan performans değerlendirme yöntemleri geliştirilmiştir. Ancak 1950'li yıllardan sonra, kişinin ürettiği iş ya da sonuçlara yönelik ölçütleri temel alan yöntemler örgütlerde yaygın olarak kullanılmaya başlanmıştır. Türkiye'deki performans değerlendirme uygulamaları da ilk kez devlet kurumlarında ve 1900'lü yılların son çeyreğinde görülmektedir (Kaynak ve diğerleri, 1998).

Performans değerlendirme insan kaynakları yönetiminin en önemli işlevleri arasındadır. Performans değerlendirme sürecini, kişinin herhangi bir konudaki etkinliği ve başarı düzeyini belirlemeye yönelik çalışmalar oluşturmaktadır. Etkinlik düzeyi ve başarıyı ölçmek ise oldukça zor bir iştir. Bu zorluğun başlıca nedeni, söz konusu değerlendirmenin bir insana yönelik olmasıdır. Diğer bir zorluk ise, performans veya başarının subjektif bir kavram olmasıdır (Fındıkçı, 1999, 297).

Performans, alışanların örgütsel amaçları gerçekleştirmek için görevi ile ilgili eylemlerinin ve işlemlerinin sonunda elde ettiği üründür. Bu rn mal, hizmet, düşünce olabilir (Başaran, 1991, 179). Diğer bir tanımla, performans, bireyin aldığı girdileri, bilişsel, duygusal ve devinimsel gücüyle, içinde bulunduğu ortamda işleyerek elde ettiği çıktı ya da üründür (Balcı, 2005, 156).

Trkhakan'a göre (2006, 10) performans, çalışanın yaptığı iş için harcaması gereken maksimum enerji, bilgi, kişisel yeterlilik ve işten aldığı doyumdur. Performans, rgt çalışmalarının etkin bir Şekilde yrtlp yürütülmediğini, hedeflenen amaçlara ulaşılıp ulaşılmadığını, gerçekleştirilen çalışmaların etkinliğinin en önemli göstergeleridir (Sakarya Üniversitesi, 2007).

Performans değerlendirme ise genelde iş ortamında "mükemmeli arayış" olarak algılanabilir. Bu özelliği ile performans değerlendirme, bireyden beklenen ile onun ulaştığı sonucun (başarisının) karşılaştırılmasıdır (Açıkalın, 2000, 104). Performans değerlendirmesi; gerçek anlamda ortak bir çalışmaya, bilgi alışverişine, gerek hatalar ve gerekse başarılar açısından sorumluluğun paylaşılmasına dayalı ve eğitimde gelişmeye olanak sağlayan dinamik bir sistemdir (Barutçugil, 2002, 178). Performans değerlendirme, genel anlamda amaçlı ve planlanmış bir etkinlik sonucunda elde edileni, nicel ya da nitel olarak belirleyen bir kavramdır (Canman, 1993).

Performans değerlendirme, personelden örgütün sunduğu ürün/hizmet kullanıcısından topluma kadar uzanır. Çalışanların, toplam performansı örgütün performans düzeyini ortaya çıkarır. Örgütler performans değerlendirme amacı bakımından; performans düzeyini koruma, iyileştirme ve/veya geliştirme olarak ele alınabilir (Benligiray, 1999, 6).

Günümüz örgütlerinde performans değerlendirmenin, yöneticinin performans hedef ve standartlarına göre çalışanın kişisel performansını geliştirmesine yardımcı olduğu belirtilebilir. Performans değerlendirme maaş/ücret, terfi, işe son verme, deneme, transfer ve diğer iş aşamalarında yöneticinin karar vermesinde temel oluşturduğu ileri sürülebilir.

Kurumda çalışanalara verilen işlerin ne ölçüde başarılıdığı ya da iş görme yeteneklerinin ne olduğu önemli sorunlardan biridir. Her yönetici, çalışanların yeteneklerini ve yapmaları gereken iş üzerindeki başarılarını haklı olarak bilmek ister. Performans değerlendirme, çalışanın sadece işteki verimliliğini ölçmek değil çalışanın başarısını bir bütün olarak önemli noktalarda ölçmektir (Graham ve Benett, 1997, 233).

Eski tip teknikleri kullanan yöneticiler sadece kişisel performansı değerli görmekteydi. Oysa çalışanın motivasyonu, yeteneklerinin gelişimi ve gelecekteki performansının artması, geçmişteki performansının geri bildirim ile gerçekleşir. Gerçekte geri bildirim sonuçta kazanılanların başlangıçla karşılaştırılmasıdır. Bu nedenledir ki, günümüz örgütlerinde strateji belirlemek için performans değerlendirme sürekli yapılıp çalışanın değişken performans değerleri periyodik aralıklarla kaydedilir. Bunlara bakarak çalışanın gelecekteki performansı ve gelişimi izlenir (Türkel, 1998).

Performans değerlendirme, çalışanların belirli bir dönemdeki fiili başarı durumlarını ve geleceğe ilişkin gelişme potansiyellerini belirlemeye yönelik çalışmalardır (Uyargil, 1994). Diğer bir deyişle, performans değerlendirme kurumda görevi ne olursa olsun bireylerin çalışmalarının, eksikliklerinin, yeterliliklerinin, fazlalıklarının, kısacası bir bütün olarak tüm yönlerinin gözden geçirilmesidir (Robbins, 1996).

Performans değerlendirme bir örgütte yer alan personelin göstermesi gereken başarı davranışlarını gösterip göstermediğinin saptanması ve gerekiyorsa onu geliştirmek için yapılan çalışmaların örgütlenmesidir (Fındıkçı, 2000).

Performans değerlendirme, belirli bir görev ve iş tanımı çerçevesinde bireyin bu iş ve görev tanımını ne düzeyde gerçekleştirdiğinin belirlenmesi çabası ve çalışanın tanımlanmış olan görevlerini belirli zaman dilimi içinde gerçekleştirme düzeyinin saptanmasıdır. Böylece kişi, kendi çalışmalarının sonuçlarını, bir anlamda çıktılarını görür ve bireysel başarısının sonuçlarını değerlendirir. Diğer yandan kurum, kişi ile yaptığı iş anlaşmasının koşullarının ne oranda gerçekleştirdiği, çalışanın ilgi ve yeteneklerinin işe ne düzeyde yansıdığı, kişinin iş başarısı, görev tanımındaki standartlara ulaşip ulaşmadığı, kariyer planlamasının ne düzeyde olacağı performans değerlendirme ile belirlenmiş olacaktır. Elde edilen sonuçlara göre kişiye yönelik başarı beklentisinin ne oranda gerçekleştiği belirlenmiş olur. Bu bilgiler sonucunda kişinin terfi etmesine, kariyer planlaması yapılmasına, ücretinin artırılmasına, görevinin değiştirilmesine, işten çıkarılmasına, işinin zenginleştirilmesine ve benzeri kararlara ulaşılabilir (Trahant, Burke ve Koonce, 1997).

Bu tanımlardan yola çıkarak, performans değerlendirmeyi, örgütte çalışanların bir bütün olarak birçok yönleri ile gözden geçirilmesi ve bundan faydalanarak çalışana ideal bir gelişme planının hazırlanması ve bilgi, beceri, yeteneklerin örgüt ihtiyaçlarına göre uyarlanabilmesi süreci olarak tanımlanabilir.

Yüksek Öğretimde Performans Değerlendirmenin Amaçları

Son yıllarda, yüksek öğretimde performans değerlendirilmesi ve daha objektif karar verme bakış açısı ile çalışma sonuçlarının yayınlanması geniş bir ilgi görmüştür (Banta ve Borden,1994; Black, Briggs ve Keogh, 2001; Bolton, 2003; Ewell,1999; Fuhrman,1999, 2003; Goertz ve Duffy, 2001; King,

2000; Pounder, 1999; Wakim ve Bushnell, 1999; Welsh ve Dey, 2002; Welsh ve Metcalf, 2003).

Performans değerlendirmenin iki önemli amacı vardır. Bu amaçlardan birincisi, iş performansı hakkında bilgi edinmektir. Bu bilgi yönetsel kararlar alınırken gerekli olacaktır. Ücret artışlarına, ikramiyelere, eğitime, disipline, terfilere, kariyer planlamasına ve başka yönetsel etkinliklere ilişkin kararlar genellikle performans değerlendirmesinde elde edilen bilgilere dayanır. Bir örgütün yönetim kadrosu, performans değerlendirmesinden elde edilen bilgiler olmadan yönetsel kararlar veremez ve vermemelidir. İnsan kaynaklarına ilişkin diğer politikalarda olduğu gibi performans değerlendirme de herhangi bir gruba karşı ayrımcılık yapılmasını engelleyen yasal standartlara uygun olarak düzenlenebilir (Micolo, 1993, 22).

Performans değerlendirmenin diğer ana amacı, çalışanların, iş tanımlarında ve iş analizlerinde saptanan standartlara ne ölçüde yaklaştığına ilişkin geri besleme sağlamaktır. Bu geri besleme çalışanlara olumlu bir yaklaşımla verildiği ve mesleki eğitimle desteklendiği takdirde çok yararlı olabilir. Çoğu akademisyen bu türden yapıcı ve özgüvenini artırıcı geri besleme almaktan hoşlanır. Bu geri besleme aynı zamanda çalışanların örgüt içindeki kariyerlerinin ne yönde ilerlediğini görebilmelerini sağlar. Örneğin, bir çalışanın daha büyük bir sorumluluk almaya hazır olduğunu ya da mevcut durumunu sürdürebilmesi için eğitime ihtiyacı olduğunu gösterir (Palmer, 1993, 9-10).

Performans değerlendirme; iş konusu, çalışanın düzeyi ne olursa olsun gerekli bir uygulamadır. Bu gereklilik insanın doğasından gelmektedir. İnsan sosyal bir varlıktır, çevresi ile sürekli ve sistemli bir alışveriş içindedir. İnsan bu alışverişte yani diğerleri ile olan ilişkilerinde kendisi ile ilgili bilgi edinmek, onaylanmak hatta cesaretlendirilmek ve övülmek ihtiyacı duyar. Tüm bunlar doğal ihtiyaçlardır (Fındıkçı, 1999, 299).

Performans değerlendirmede objektif ölçümlerden subjektif ölçümlere kadar uzanan ölçümler yer alır. Bazen objektif ve niceliksel ölçümlere ihtiyaç

duyulurken, bazı durumlarda objektif olmayan içinde subjektif yargıları barındıran niteliksel ölçümlerde kullanılabilir. Örneğin; bir öğretim üyesinin yazdığı makale sayısı objektif ve nitelikseldir. Fakat, ders anlatma yeteneği subjektif yargıları içermektedir (Benligiray, 1999, 7).

İşin amacına ve ana sonuç alanlarına bakıp işi anlamak ve performans düzeylerine bakıp performansı değerlendirmek, değerlendirilenlerin mevcut performanslarını doğru olarak değerlendirmemizi sağlayacaktır. Bu, performans değerlendirmenin nedeni ve en önemli faktörüdür. Bu yüzden mükemmel performans önemlidir; başarısızlık tehlikelidir. Performans değerlendirme bazen kolay olabilir, ancak genellikle karmaşıktır. Çünkü, değerlendirme insan kaynaklarının bazı alanlarda iş gereksinimlerini karşılayabilirler, bazı alanlarda aşabilirler, bazılarında da yetersiz kalabilirler. Bu yüzden değerlendirenler, ilgili tüm faktörleri dikkate almalıdırlar (Gillen, 1997,17).

Örgütün çalıştırdığı personelin değerini anlayıp elemanlarının mesleki gelişimlerine yatırım yapmaları akıllıca bir tutumdur. İnsan kaynakları ile ilgili diğer araçlar gibi, performans değerlendirme de örgütlerin kariyer geliştirme programlarına yararlı bir başlangıç noktası oluşturabilmesi için dikkatle ve ciddiyetle ele alınmalıdır (Becker ve Gerhart, 1996, 781).

Diğer yandan akademisyenler, terfi, nakil, ücretlendirme ve cezalandırma gibi konularda nesnel davranıldığı inancının doğmasını ve dolayısıyla kendilerine haklı ve eşit işlem yapılmasını beklerler. Ayrıca, onlar üstlerinin kendileri ve işgörme biçimleri hakkında ne düşündüklerini bilmek ihtiyacını duyarlar. Bu inancın yaratılması ve söz konusu isteklerinin karşılanması, çalışanların çalışmalarının nesnel olarak değerlendirmesiyle mümkün olur.

Sistemli performans değerlendirmesi, amirlerin her bir çalışanın değerlendirmesine yardımcı bir araç olarak birçok örgüt tarafından benimsenmiş bulunmaktadır. Bu değerlendirmeler, çok sık olarak, daha üst kademe işlere terfi ettirilecek adayları seçmenin, kariyer planlaması

yapılmasının, ücretlerde liyakata göre artış sağlamanın, ve eğitime ihtiyacı olanların saptanmasının bir kriteri olarak kullanılmaktadır. Değerlendirmeler aynı zamanda, tedarik, seçim ve yerleştirme süreçlerinin geçerliliğini belirlemenin bir denetim aracı olarak yararlı olmaktadır (Wilson ve Monroe, 1998).

Performans değerlendirmenin amacının, çalışanın sadece geçmişte gösterdiği performansını ortaya çıkarmak değil, kişi ve kurumun geleceğe yönelik performanslarını da belirlemek, uygun yöntem ve motivasyonla gelecekteki performanslarına yükseltmek olduğu söylenebilir.

Yukarıda belirtilen unsurlarla birlikte performans değerlendirmenin amaçları şu şekilde özetlenebilir (Barutçugil, 2002; Ludeman, 2000; Vinson, 1996):

1. Akademisyenden, beklenen işleri ve sonuçları hakkında doğru bilgi elde etmek.
2. Akademisyen için, uygulamada yararlanabilecek geri bildirim sağlamak.
3. Beklentiler konusunda belirsizlikleri ve endişeleri azaltmak.
4. Performansı saptamak, geliştirmek, başarı artışlarını ödüllendirmek.
5. Akademisyenlerden gelişmeye ihtiyaç duydukları alanları ortaya çıkarmak ve düşük performansın nedenleri ve çözüm yollarını açıklığa kavuşturmak.
6. Yöneticiye, yapılan iş ve o işi yapan çalışanlar hakkında objektif bilgiler vermek.
7. İnsan kaynağına ilişkin veri üretmek, örgütsel problemlerin belirlenmesinde yardımcı olmak.

Performans Değerlendirmenin Önemi ve Yararları

Günümüzde örgütlerde karşılaşılan en önemli sorunlardan biri, çalışanlara verilen görevlerin ne ölçüde gerçekleştirildiğinin ya da iş görme yeteneklerinin ne olduğunun belirlenememesidir (Çalık, 2003).

Çalışanın, iş başarıları konusunda bilgilendirilmeye, geri bildirimler almaya ihtiyacı vardır. Performans değerlendirme kişi düzeyinde bireysel, psikolojik bir ihtiyaç olduğu gibi kurum için de, insan kaynakları yönetimi bakımından çok önemli bir ihtiyaçtır. Çünkü kurumun çalışanlarının başarılarını ve başarısızlıklarını görmesi daha sonraki çalışmalarını düzenlemesi kadar çalışanların motivasyonu bakımından da önemlidir.

Her örgüt için ortak sayılabilecek ancak yüksek öğretimde de geçerli olan performans değerlendirmenin önemi ve yararları şu şekilde sıralanabilir (Palmer, 1993; Uyargil, 1994; Vinson, 1996; Ludeman, 2000; Barutçugil, 2002):

1. Performans değerlendime, kişiyi, kendi çalışmaları hakkında bilgilendirir. Kişinin ve kurumun gelişmesinde bu bilgilendirmenin rolü büyüktür.
2. Çalışanların daha yakından tanınmasına olanak hazırladığından kariyer yönetimine katkıda bulunur.
3. Çalışanların kendilerini tanımlamalarına ve eksikliklerini gidermelerine yardımcı olur. Güçlü ve zayıf olunan performans alanlarının ortaya çıkmasını sağlar.
4. Çalışanlarla üstleri arasında bir iletişimin kurulması ve geliştirilmesinde etkili olur.
5. Çalışanların hedeflerine ne kadar ulaştıkları kontrol edilmiş olur. Böylece işi ve kurum düzeyinde bir kontrol sağlanmış olur.
6. Kurum için gerekli olan eğitim programlarının düzenlenmesine özellikle eğitim ihtiyacının belirlenmesine yardımcı olur.
7. Performans değerlendirmenin önemli bir yararı da işten ayrılacak kişilerin belirlenmesine katkısıdır. urumda uzaklaştırılacak çalışanın

belirlenmesinde performans değerlendirme sonuçları da önemli bir kaynak olur.

8. Çalışanlarda iş başarılarını görme ve böylece iş tatminine ulaşma sağlanmış olur.

9. Çalışanlar ve yöneticiler için, görev tanımları çerçevesinde beklentileri ve yapılması beklenen iş için gerekli bilgi, yetenek ve niteliklerin belirlenmesini sağlar.

10. İnsan kaynağının daha etkin, verimli ve yararlı kullanılmasını sağlamaya yarayacak verilere ulaşılır.

11. Performans değerlendirmenin sonuçları, kişiyi yeni atılımlar ve yeni arayışlara hazırlar. Diğer yandan sistemin devam ettirilmesine yönelik kararlar alınmasını, düzenlemeler yapılmasını sağlar.

12. Çalışanın motivasyonunu yükseltmeyi sağlar.

13. Bir bütün olarak kurumun etkinliğinin belirlenmesini sağlar. Çünkü tek tek kişilerin performans düzeyleri sonuçta kurumun performansı için belirleyici olacaktır.

14. Ücret yönetimi ve ücret ayarlamalarında yardımcı olacak veriler sağlar. Performans değerlendirmenin özellikle bu yararı sayesinde kişilere yönelik ücret ve diğer maddi motivasyonlar kadar manevi-sosyal motivasyonlar için de veriler elde edilmiş olur.

Görülen o ki performans değerlendirme bireyi odak noktası olarak seçmektedir. Örgütte değerlendirme insan unsurlarıyla başlar ve onunla ilgili olan düzenlemelerle birlikte, insanla sona erer. Birey-örgüt uyumsuzluğu örgütün çalışmasını anında bozabileceği, etkinliği ve verimliliği hemen azaltabileceğine göre bireyi iyileştirmeye, onun örgütle uyumunu en üst

düzeye çıkarmaya yönelik bir çalışma olan performans değerlendirmesinin ne kadar önemli olduğu kolayca anlaşılabilir.

Performans ögesi, örgütte yönetim ve örgütün özünü oluşturmaz. Kuşkusuz örgütte, çok karmaşık yapıya sahip olan insanı değerlendirmek; makine ve binaları değerlendirmekten çok daha zordur. Yönetim ve örgüt değerlendirmesinin özünde performans değerlendirme yer aldığına, doğru biçimde yapabilmek, günümüzde yaşama ve gelişme mücadelesi veren örgütlerin başta gelen değerlendirme sorunu olmaktadır (Ludeman, 2000).

Bir örgütte verimliliği artırma, yönetici yetiştirme, geliştirme, ödüllendirme, yükseltme ve işten işe aktarma kararlarında esaslar belirleme bakımından performans değerlendirmesi büyük önem taşımaktadır (Erdoğan, 1991).

Performans değerlendirilmesinin sonuçları, birey ve örgüt açısından önemli bulgulardır. Performans değerlendirmenin sonuçları, geri bildirim (feed-back) olarak uygun yöntemlerle iş başındaki bireye ulaştırılıp, farklı yetiştirme ya da geliştirme etkinlikleri ile desteklenirse, insan kaynakları açısından anlam kazanır. Örgüt de bu verileri, kendini yeniden yapılandırma açısından kullanabilir (Açıkalin, 2000, 105). Bu açıdan bakıldığında, Barutçugil'e (2002, 179) göre, performans değerlendirme, çalışanı işe yöneltme ve özendirme aracı olarak nitelendirilebilir. Ayrıca, objektif ölçütlere göre uygulanan bir performans değerlendirmesi çalışmada yüksek moral ve örgütte güven duygusu yaratacaktır.

Kişilerin gerek kendilerini gözden geçirmeleri gerekse kurum tarafından zaman zaman gözden geçirilmeleri, üstlendikleri rolün gereklerini ne düzeyde yerine getirdiklerini görmek bakımından önemlidir. Tek tek kişilerin performans değerlendirmelerinin yanında kurumun bütün olarak performans değerlendirmesi de söz konusu olabilmektedir.

Performans Değerlendirme Yaklaşımları

Eğitimde değerlendirme, genellikle ölçülebilir cinsten bilgiyi, yetenekleri, tavırları ve inançları belgeleme sürecidir. Değerlendirme bireysel öğrenci, öğrenci topluluğu (sınıf, atölye ya da diğer organize öğrenci grubu), öğretmen kurum ya da bir bütün olarak eğitim sistemi üzerine odaklanabilir (International Conference, 2008).

Örgüt çalışanlarının performanslarını değerlendirmek için pek çok yöntem bulunmaktadır. Kullanılan yöntemler örgütten örgüte farklılık gösterebilmekte, bir örgütte etkili olan bir yaklaşım diğerinde aynı etkiyi göstermeyebilmektedir. İlgili literatür incelendiğinde bunları kişilerarası karşılaştırmalara dayalı yaklaşımlar, ortak performans ve ölçütlere dayalı yaklaşımlar, bireysel performans standartlarına dayalı yaklaşımlar şeklinde gruplandırılabilir (Palmer, 1993; Kaynak ve diğerleri, 1998; Türkel, 1998; Sabuncuoğlu, 2000; Fosfuri ve Tribö, 2008). Aşağıda bu doğrultuda her grup içerisinde birçok yöntem bulunmakla birlikte, bunlar arasında en çok ilgi çekenler açıklanacaktır.

Kişilerarası Karşılaştırmalara Dayalı Yaklaşımlar

Kişilerarası karşılaştırmalara dayalı yaklaşımlar, sıralı ve zorunlu dağılım yöntemi olarak iki şekilde uygulanmaktadır.

Sıralama Yöntemi: Çalışan performansının değerlendirilmesinde kullanılan en eski ve basit yöntemdir. Kişilerarası karşılaştırmalara dayalı bir yaklaşımdır (Beach, 1980). Bu yöntemde üstler astlarını başarılarına göre sıralar ve uygulama sıralama yöntemine göre değişir. Her çalışan bir bütün olarak ele alınıp değerlendirilmekte ve diğer çalışanlarla karşılaştırılarak en iyiden en kötüye doğru çalışanlar sıralanmaktadır (Tahiroğlu, 2002).

Bu yöntemde sıralama şekli *basit sıralama* ve *ikili karşılaştırma* şeklinde yapılmaktadır (Kaynak ve diğerleri, 1998; Aksoy, 1986):

Basit sıralama yönteminde değerlendirici, çalışanları en başarılıdan en başarısıza doğru sıralar. Bazen grubu içinde iyi, kötü, orta gibi gruplara bölmek, sıralamayı yapmada kolaylık sağlamaktadır. Sıralama yöntemi, çalışanın başarısı, örgüte katkısı gibi bir ölçütü göz önünde bulundurarak karşılaştırma yapması, çalışanı sayısal değerlendirememesi ve aynı anda bir çok çalışanın hangi sıraya gireceğinin çok zor saptanması nedeniyle eleştirilmekte ve kullanım alanı oldukça sınırlı bulunmaktadır (Kaynak ve diğerleri, 1998; Aksoy, 1986).

İkili karşılaştırma yöntemi basit sıralama yöntemine göre daha sağlıklı bir değerlendirmedir, her bir kişi diğeri ile tek tek karşılaştırılır. Önceden belirlenen çiftlerin birbirleri ile karşılaştırılması sonucunda başarılı olan kişinin yanına konan işaretler toplanır ve en çok işareti olandan en az olana doğru sıralama yapılır. Karşılaştırılacak kişi sayısının fazla olması halinde, karşılaştırma sayısı artacağından bu yöntemin kalabalık gruplarda uygulanması zaman alıcı ve zor olacaktır (Kaynak ve diğerleri, 1998).

Zorunlu Dağılım Yöntemi: Bu yöntemde, genellikle bir değerlendirme ölçütü esas alınmaktadır. Özellikle birden fazla değerlendiricinin/yöneticinin bulunduğu ve değerlendirmeye alınan çalışan sayısının çok olduğu durumlarda standart sonuçlara ulaşılmasını sağlayan faydalı bir yöntemdir. Ancak, bu yöntemde her grup için normal dağılım eğrisine uygun sonuçlar elde etmek zordur (Özsoy, 2005).

Sıralama ve zorunlu dağılım yöntemleri, çalışanların performans düzeylerini genel bir ölçüte dayandırarak ölçen sistemlerdir. Değerlendirme sonuçlarının çalışana bildirildiği, birlikte tartışıldığı, açıklık ilkesinin var olduğu sistemlerde bu yöntemlerin kullanılması çok zordur. Bu yöntemler daha çok kadrolama ve terfi kararlarında, diğer yöntemlerle birlikte sonuçları desteklemek veya kontrol etmek için kullanılabilir (Özsoy, 2005; Uyargil, 1994).

Ortak Performans ve Kriterlere Dayalı Yaklaşımlar

Ortak performans ve kriterlere dayalı yaklaşımlar, grafik dereceleme ölçekleri, davranışa dayalı değerlendirme ölçekleri ve kritik olay yöntemi şeklinde uygulanmaktadır.

Grafik Dereceleme Ölçekleri: Geleneksel değerlendirme ölçekleri olarak da adlandırılan grafik dereceleme ölçekleri performans değerlendirmede en eski, basit ve en sık kullanılan bir yaklaşımdır. Grafik dereceleme ölçeklerinin geliştirilmesinde önce iş analiziyle önemli bulunan performans boyutlarında, işin kalitesi, işin miktarı, iş bilgisi, işe devam, kişilik özellikleri, güvenilirlik, çalışkanlık ve iletişim biçiminde belirlenir. Daha sonra boyutlar kendi içinde “yetersiz”, “yeterli” ve “mükemmel” gibi bir derecelendirmeye belirtilir. Değerlendirici, ölçekte belirlenen boyutlar açısından çalışanın nitelik ve davranışlarının hangi derece içinde olduğunu saptayarak değerlendirmeyi yapar. Her derecenin bir puan değeri bulunduğundan değerlendirme sonucu puanların toplanmasıyla başarı puanı bulunur (Schermerhorn, 1989; Can ve diğerleri, 2001).

Grafik dereceleme ölçekleri, çalışanların çeşitli özelliklerini, olumlu ve olumsuz yönlerini çeşitli kriterler doğrultusunda çok yönlü bir değerlendirmeye olanak vermesi nedeniyle yaygın kullanılmaktadır. Ancak bu yöntem, değerlendiricileri ölçekteki değerleri seçerken serbest bıraktığından, geçerliliği ve güvenilirliği düşük, çeşitli değerlendirme hatalarına neden olabilmektedir (Kaynak ve diğerleri, 1998).

Davranışa Dayalı Değerlendirme Ölçekleri: Grafik dereceleme ölçeklerinin sakıncalarını ortadan kaldırmak için geliştirilmiştir. Çalışanın performansını davranışsal düzeyde değerlendirmeyi hedefleyen bir yaklaşımdır (Palmer, 1993; Kaynak ve diğerleri, 1998). Aşağıda bu ölçeklerin ikisi tanıtılmaktadır:

Davranışsal Beklenti Ölçeği: Bu yöntemde, çalışanların her iş ve iş grubu için belirlenen performans boyutlarında yerine getirmesi gereken

davranışları, kişilik özelliklerine bakılmaksızın, ne düzeyde ortaya koyabildikleri değerlendirilir (Kaynak ve diğerleri, 1998, 216).

Davranışsal Gözlem Ölçekleri: Davranışa dayalı değerlendirme ölçeklerinin sorun yaratan yönlerini ortadan kaldırmak amacıyla geliştirilen ölçeklerdir. Bu yöntemde, çalışanlar kendilerinden beklenen davranışlara göre değil, somut gözlenen davranışlara dayalı olarak değerlendirilir (Torrington ve Hall, 1995).

Davranışa dayalı değerlendirme, hızlı geri besleme elde etmeye yönelik uygulamalarda, örneğin yeni bir çalışma biçimi uygulanmak istendiğinde, çalışanların fikirlerinin elde edilmesi için bu yöntemden yararlanılabilir. Bu yöntem özel bir konu üzerinde çalışanların performans durumu ve düşüncelerini ortaya çıkartmak amacıyla da kullanılabilir. Ancak, her performans hedefi için ayrı bir değerlendirme ölçeği gerekli olduğundan, yöntemin büyük örgütlerde uygulanması uzun zaman alacak ve maliyeti yüksek olacaktır (Steers ve Black, 1994).

Kritik Olay Yöntemi: Bu yöntemde değerlendirici çalışanı iş başında gözlemleyerek kayıt tutar. Bu kayıtlar, çalışanın başarı veya başarısızlıkları, çalışma sırasındaki zayıf ve kuvvetli yönleri gibi işe yönelik davranışlara dayalı yapılmaktadır. Kaydedilen örnekler dikkati çeken kritik olaylardan oluşur (Palmer ve Winters, 1993). Ortaya çıkan sonuçları daha önceden belirlenen ölçüm kategorilerine (örneğin, planlama, karar verme, kişilerarası ilişkiler gibi) bağlı kalacak şekilde günlük yada haftalık olarak işlenir (Steers, 1994). Bu yaklaşımda çalışanın değerlendiriciyi kendisini sürekli gözlemleyen birisi olarak göreceğinden rahatsız bir ortam yaratacaktır (Beach, 1980). Kritik olay yönteminin en iyi kullanım yeri, iş performansı ile doğrudan ilgili belli olayların dökümünün kolayca yapılacağı durumlardır. Örgütlerde çeşitli iş alanları hakkında bilgi toplayan yönetici, yeni iş alanlarında çalışan elemanlarla nasıl ilgileneceği konusunda bu yöntemden çok yararlanır (Palmer, 1993, 47).

Bireysel Performans Standartlarına Dayalı Yaklaşımlar

Bireysel performans standartlarına dayalı yaklaşımlar, çalışanların gerçekleştirecekleri hedeflere, ulaşılan sonuç ve çıktılara göre bireysel standartlar çerçevesinde değerlendirilen yöntemleri kapsamaktadır (Woods, 1997; Lassiter, 1997; Palmer, 1993; Vinson, 1996). Aşağıda bu yöntemlerden amaçlara göre yönetim, özdeğerlendirme ve 360 derece performans değerlendirmesine yer verilecektir.

Amaçlara Göre Yönetim: Bu yaklaşımda, yöneticilerin ve astların amaçlarını birlikte belirledikleri, sorumluluk alanlarını ve ulaşacakları sonuçları birlikte kararlaştırdıkları ve belirli dönemlerde bu amaçların ve sonuçların birlikte inceledikleri bir süreçtir. Amaçlar, çalışanın performans ölçütüdür (Woods, 1997; Balcı, 2000). Belirlenen amaçlar açık, ölçülebilir ve belirli bir zamanla sınırlı olmalıdır. Bu amaçlar düzenli iş görevleri olabileceği gibi, problem çözme yada mesleki gelişim gibi kavramsal etkinlikleri de içerebilir. Değerlendirmede her çalışanın bu amaçları ne ölçüde gerçekleştirdiğine bakılır. Performans değerlendirilmesinin anlatıma dayandırılması, sayısal değerlerin olmayışı ve yöneticinin çok zaman ayırması bu yöntemin olumsuz yönleridir (Palmer, 1993). Diğer yandan çalışanların kendi kendilerini değerlendirme imkanı veren, amaçları belirlemede ve kararlara katılmaya yer veren bir yönetim şeklidir. Özellikle örgüt amaçları ile çalışanların amaçları arasında uyum sağlama ve örgüt etkililiğini arttırmaya olumlu katkıları olabilmektedir (Dinçer, 1992).

Özdeğerlendirme: Günümüzün yönetim modelinde, çalışanların kendilerini değerlendirmesi uygun görülmektedir. Çalışanların özdeğerlendirmede bulunmalarını istemedeki amaç, onların kendi performansları hakkında düşüncelerini öğrenerek onları teşvik eden başlıca etkenlerin neler olduğunu anlamaktır. Kendi performanslarını değerlendirme şansı verildiği zaman çalışanlar dürüst ve açık sözlü olmaya, yöneticilerin göremediği zayıflıkları açığa çıkarmaya eğilimli olurlar. Özdeğerlendirme yöntemi, davranışa dayalı puanlama, amaçlara göre yönetim ya da kritik olaylar yöntemi gibi başka yaklaşımlarla birlikte kullanıldığında daha etkili olur

(Palmer, 1993). Yöneticiler ise, çalışanlarının kendilerini nasıl algıladıklarını öğrenmek ve kendi görüşleri ile çalışanın görüşlerini karşılaştırmak için özdeğerlendirmeyi tercih etmektedirler (Uyargil, 1994).

360 Derece Performans Değerlendirme: Bu yaklaşım, son yıllarda en çok üzerinde durulan uygulamalardan biridir. Örgüt yapılarında, çalışan sayısındaki artış, artan bilgi ve uzmanlık alanlarındaki önemli değişiklikler meydana gelmiştir. Bu değişiklikler, yöneticinin tek değerlendirici olmasını, hem bilgi, zaman, hem de objektiflik açısından zorlaştırmakta, imkansız hale getirmektedir. Bu ve benzeri nedenlerden dolayı, pek çok örgüt tarafından 360 derece performans değerlendirme yöntemi tercih edilmektedir. Bu değerlendirme yöntemi, çalışanın performansının; çalışma arkadaşlarından, yöneticilerinden, üstlerinden, astlarından, iç ve dış müşterilerinden, parçası olduğu proje takımlarının diğer üyelerinden ve kendisinden derlenen bilgilerin ışığında değerlendirilmesi sürecidir (Ludeman, 2000; Antonioni, 1996; Vinson, 1996).

360 derece performans değerlendirme yaklaşımında temel düşünce, çalışanın performansının iletişim, liderlik, değişimlere uyabilirlik, insan ilişkileri, görevin yönetimi, üretim ve iş sonuçları, başkalarının yetiştirilmesi ve personelin geliştirilmesi gibi sekiz temel yetenek alanında çok yönlü izlenmesidir (Lassiter, 1997).

360 derece performans değerlendirmenin uygulamasında, süreç net ortaya konmalı, öncelikle amaçlar açıklanmalı, örgüt ve çalışanlara katkısı, nasıl uygulanacağı ve kullanılacağı, çalışanlara düşen rol bilgileri verilmeli, ve sürekli geribildirim sağlanmalıdır (Ludeman, 2000; Vinson, 1996). Bu yöntemde amaç, çalışanların performansını tanımlamak, geliştirmek, ödüllendirmek, güçlü ve zayıf yanlarını ortaya çıkarmak, yükseltme kararlarını vermek ve objektif olmak şeklinde özetlenebilir (Ludeman, 2000) .

360 derece değerlendirme yaklaşımı, hızlı çözüm arayışlarına cevap verebilecek basit bir yöntem değildir, uzun bir süreci kapsamaktadır. Değerlendirmeye katılanların sayısı arttığı için, değerlendiricilerden

kaynaklanan hatalarda artış olabilecek ve maliyeti etkileyecektir. Ayrıca çoğu çalışan iş arkadaşları için rapor yazmakta isteksiz davranması da bu yaklaşımın eleştirileri arasında yer almaktadır. Uygulamada yaygın olan, anketlerin isimsiz olarak yapılması ve geribildirimde bulunanların gizli tutulmasıdır (Vinson, 1996).

Eğitimdeki nihai amaçların ve değerlendirme uygulamalarının uygulamacı ve araştırmacıların teorik çerçevelerine, insan aklının doğasına, bilginin kökeni ve öğrenme süreci hakkındaki varsayımlara ve inançlara dayalı olduğunu fark etmek önemlidir. Eğitimde değerlendirme belki de en iyi şekilde yapılan etkinliğin "önemini, ölçüsünü ya da değerini belirlemek" üzere yapılan bir eylem olarak tanımlanmaktadır (Dictionary, 2009).

Galileo şöyle demektedir: “ Sayılabileni say / Ölçülebileni ölç / ve ölçülmeyeni / Ölçülebilir yap.” Amerikalı yöneticiler arasında çok yaygın olan iki deyiş; “ölçülen yapılmıştır” ve “ölçemediğinizi yönetemezsiniz”dir. Bu deyişler ölçümlerin önemini kısa yoldan vurgulamaktadır (Songur, 1995, 46).

İyi bir performans değerlendirmede, iyileştirme mantığına inanılır, buna dönük bir değerlendirme tasarlanır, uygulanır ve ölçülürse beklenenler ve elde edilenler ortaya çıkacaktır. Böyle bir değerlendirme klasik anlamdaki bir değerlendirme sürecinde işletilemez. Özellikle sadece tek akışlı –yukarıdan aşağıya/aşağıdan yukarıya- sistemleri kullanarak çözüme ulaşılamayacağı unutulmamalıdır (Edward ve Ewen, 1996, 215).

Değerlendirme yaklaşımları genel olarak değerlendirmenin sıklığı ve kolaylığı amacıyla aşağıdaki gibi sınıflandırılmaktadır (EDUPLACE, 2010):

1. Şekilsel ve Kümülatif Değerlendirme.
2. Nesnel ve Öznel Değerlendirme.
3. Referanslı (kriter referanslı, standarda referanslı) Değerlendirme.
4. Gayri Resmi ve Resmi Değerlendirme.

1. *Şekilsel ve Kümülatif Değerlendirme*: Sıklıkla değerlendirme uygulamalarının farklı amaçlarını göz önünde bulundurma amacıyla şekilsel ve kümülatif değerlendirme yapılmaktadır.

Şekilsel değerlendirme genellikle bir ders ya da proje boyunca gerçekleştirilmektedir. Aynı zamanda "eğitimsel değerlendirme" olarak da söz edilen şekilsel değerlendirme öğrenmeye yardım etmek üzere kullanılmaktadır. Bir eğitim ortamında, şekilsel değerlendirme bir öğretmenin (ya da akran) veya öğrencinin, bir öğrencinin çalışması hakkında yorum yapması olabilir ve not verme amacıyla kullanılması gerekmemektedir. Şekilsel değerlendirmeler tanısaldır. Kümülatif değerlendirme ise genellikle bir ders ya da projenin sonunda gerçekleştirilmektedir.

2. *Nesnel ve Öznel Değerlendirme*: Nesnel ve öznel değerlendirme (gerek kümülatif gerekse şekilsel olsun) ya nesnel ya da öznel olarak kategorize edilmektedir. Nesnel değerlendirme tek bir doğru yanıtı sahip bir sorgulama şeklidir. Öznel değerlendirme ise birden fazla doğru yanıtı sahip (ya da doğru yanıtı ifade etmenin birden fazla yolunun olduğu) bir sorgulama şeklidir.

3. *Referanslı Değerlendirme*: Referanslı değerlendirmede, adaylar tanımlanan (ve nesnel) kriterlere göre ölçülmektedir. *Tipik olarak bir standarda göndermeli değerlendirme* (norm-referenced). Bu değerlendirme tipi, değerlendirmeyi gerçekleştiren gruba göre yapılmaktadır, görecelidir.

4. *Gayri Resmi ve Resmi*: Gayri resmi ve resmi değerlendirme genellikle bir test, sınav ya da ödev gibi yazılı bir belgeyi ima etmektedir. Gayri resmi değerlendirme genellikle daha samimi bir şekilde meydana gelir ve gözlem, envanterler, kontrol listeleri, puanlandırma ölçekleri, rubrics, performans ve portföy değerlendirmeleri, katılım, akran ve kendi kendini değerlendirme ve tartışmayı içerebilir. Resmi değerlendirme ise devletin belirlediği kriterlere göre gerçekleştirilmektedir.

Üniversitede Performans Değerlendirme Yaklaşımları

Üniversitede performans değerlendirme, devletin üniversiteyi değerlendirmesi için gerekli yasal çerçeve tasarımı anlamına gelmektedir. Bu süreçte temel öncelik, üniversitenin değerlendirilmesi için gerekli yasal çerçeve, bağımsız kişilerin değerlendirme usulleri ve değerlendirme sistemlerinin geliştirilmesidir (bu durum enstitülere, uzmanlara veya her ikisine de bırakılabilir) (Hämäläinen ve diğerleri, 2001).

Üniversitede performans değerlendirme, yeni bir konu değildir. Kurumsal değerlendirmeler Amerikan üniversitelerinde yaklaşık 100 yıl önce üstlenilmiştir. Fransa 1984 yılında kapsamlı bir kurumsal değerlendirmenin başlatıldığı ilk ülke olmuştur. Üniversitelerin türü ve bölümlerindeki farklılıklar ve her ülkenin yüksek öğretim sistemindeki öncelikleri üniversite performans değerlendirmesi için farklı yaklaşımların geliştirilmesine katkıda bulunmuştur (Hämäläinen ve diğerleri, 2001).

Üniversitenin değişen hedeflerine ilişkin olarak, araştırmacılar yıllardır üniversitenin ana hedefinin öğrencileri belirli bir alanda bilgili kılmak olduğundan bahsetmektedir. Temel bilgi çekirdeğini oluşturma üniversitenin ana konusudur. Yeni bilimsel bilginin artan üretimi ve modern iletişim teknolojisinin kullanımı gibi toplumdaki yakın tarihli gelişmeler, bu gelişmelerle paralellik gösteren yeni yöntemleri uygulamayı teşvik etmiştir (Dochy ve McDowell, 1997).

Modern toplumda yaşam boyu öğrenmeye artan gereksinim (Sambell, McDowell ve Brown, 1997) bireyin tüm çalışma yaşamı boyunca öğrenmeye olan gereksinimi arttıracaktır. Bu gibi bir alanda, geleneksel yöntemler, yaşam boyu öğrenme, düşünme, eleştirel olma, kendini değerlendirme kapasitesi ve sorun çözme gibi hedeflere iyi uymamaktadır (Dochy ve Moerkerke, 1997).

Eğer üniversitenin temelleri yaşam boyu öğrenmeye yönlendirilecekse, değerlendirmeye yönelik yaklaşımlar da buna uyumlu olmalıdır. Araştırmalar değerlendirmeye bakış biçimi öğrencilerin öğrenmeye yönelik olarak

kullandıkları yaklaşımları etkilediğini göstermiştir. Geleneksel değerlendirme yaklaşımları arzu edilenlerin aksi etkilere sahip olabilmektedir (Beckwith, 1991).

Üniversitede performans değerlendirme yaklaşımları ilgili araştırmalar incelendiğinde aşağıdaki gibi özetlenebilir:

1. *Tipik Değerlendirme*. Tipik Değerlendirmede, (a) öğretilen bir konunun tüm çalışma programlarındaki kalitesine (örneğin, İşletmecilik eğitim programında “toplam kalite yönetimi” konusu), (b) eğitim programına, (c) bir kurumun her işlemdeki tüm konuların kalitesine (örneğin, eğitim veya yönetim) ve (d) özel bir temanın kalitesine (örneğin, öğrencilerin kurumlardaki yaz stajları) odaklanılır (DEI, 2003).

2. *Akreditasyon*. Akreditasyon, özel veya devletten bağımsız bir kuruluşun, bir kurumun veya bir eğitim programının kalitesini, belirli ve önceden belirlenmiş standartları karşıladığını onaylayarak değerlendirmesidir (Vlasceanu ve diğerleri, 2004). Akreditasyon prosedürünün sonucunda kurumun ödüllendirilmesi, tanıma veya belirli bir süre için işletme lisansı sağlanır. Akreditasyon bir ön bireysel çalışma veya uzmanlar tarafından dış değerlendirme içerebilir. Ana amacı, bir yüksek öğretim kurumunda, eğitim programında veya derste kaliteyi korumak ve yükseltmektir (Di Nauta ve diğerleri, 2004).

3. *Denetim*. Denetim, değerlendirilen bir üniversitede kaliteyi sağlayan prosedür ve mekanizmaların mevcut olduğunun, doğru işlediğinin ve etkin olduğunun incelenmesi sürecidir. Bu değerlendirme sorumluluklara odaklanır ve belirtilen amaçlara ulaşıp ulaşılmadığını ortaya koyar. Kalite denetiminin nedenleri arasında kalite güvencesi sistemlerinin performanslarının değerlendirilmesi, birimlerin kalite açısından sorumlu olduğunun güvencesi, öncelik ayarlama prosedüründeki iyileştirmelerin başlaması ve karar mekanizmasının kolaylaştırılması yer alır. Ayrıca bu değerlendirme üniversite sorumluluğuna paralel olarak öğrenme ve gelişme yönünde yardımcı olur (Hämäläinen ve diğerleri, 2001; Vlasceanu ve diğerleri, 2004).

4. *Kıyaslama*. Kıyaslama, Vlasceanu ve diğerlerine (2004) göre, üniversite ile ilgili bilgi toplama ve sunmaya yönelik sistematik bir yöntemdir. Bu yöntem en iyi uygulamaların oluşturulmasına, performans zayıflıklarının ve güçlü noktalarının belirlenmesine yönelik olarak karşılaştırma yapılmasına imkan sağlar. Kıyaslama aynı zamanda bir tanı, kendini değerlendirme ve öğrenme aracıdır. Diğer yandan öğrenme ve performans karşılaştırma için dinamik bir süreç oluşturur (Epper, 1999). Kıyaslama iç, dış rekabetçi, dış işbirlikçi, dış kesitsel ve üstü kapalı olabilir ve yöntemi mükemmellik modeline dayanabilir, yatay ve düşey veya belirli performans göstergelerine dayanabilir (Alstete, 1995). Ana amacı, kurumsal yönetime kalite veya iç faaliyetlerin, uygulamaların ve prosedürlerin değerlendirmesini veya bir dış referans noktası veya standart sağlamaktır (Hämäläinen ve diğerleri, 2002).

5. *Puanlama Sistemleri*. Puanlama Sistemi bir üniversitenin performans açısından puanının diğer üniversitelerle kıyaslanması amacıyla oluşturulmuş bir yöntemdir. Bu sistemler, öğrencilere, üniversite yönetimine ve paydaşlara üniversite kalitesi hakkında bilgi sağlar. Bu yöntem, üniversitenin bilimsel tabanlarında ve geçerliliklerinde birçok problem yaratmasına rağmen halen popülerdir. Enstitülerde gelişimin başlamasında yardımcı olacak bir yöntemdir.

Performans değerlendirmede puanlama sisteminin bilimsel dayanağı ile ilgili yoğun şüpheler bulunmakla birlikte, eğitim puanlamalarının, öğrencilerin, yöneticilerin ve yüksek öğretim kurumlarının önemli oranda ilgisini çektiğini vurgulamakta fayda vardır (Merisotis, 2002).

Puanlama sistemlerinin ilk ortaya çıkışı 1865 yılında insan soyunun çoğalmasında çevrenin mi yoksa kalıtımın mı kontrol edici faktör olduğunun belirlenmesinin hedeflendiği çalışmalarla başlar (Hattendorf, 1996). Fen ve tıpla ilgili enstitüler ile buralarda görevli öğretim üyeleri kalitesinin değerlendirilmesi için kullanılmıştır. Sonuçlar, kalite değerlendirmesiyle ilgili olarak eğitimcilerin düşünce tarzını etkilemiştir. 1925 ve 1979 yılları arasındaki dönemde, Amerika'daki altı multidisipliner yüksek lisans

bölümünün itibar sıralaması yayınlanmıştır (Hattendorf, 1996). 1959'daki Keniston Çalışması kurumsal puanlama geliştirebilmek için bölüm puanlamalarını (sıralamalarını) kullanmıştır. 1982 yılında 5 ciltlik Araştırma Değerlendirmesi- Amerika'daki Yüksek Lisans Programlarını yayınlanmıştır. Ancak, 80'li yıllara kadar Amerika ve Kanada'da eğitim sıralamasında (puanlamasında) bir çoğalma gerçekleşmemiştir. Bu tarihten sonra, ulusal ve uluslar arası kapsamda farklı yöntemlere sahip, kurumun, bölümün ve kişilerin kalitesini ölçmek için önemli sayıda puanlama sistemi (itibara, atıf analizlerine, fakülte üretkenliğine, istatistiğe dayalı olarak) geliştirilmiştir. Üniversite kurumlarının farklılığı gibi puanlama sistemleri de ülkeden ülkeye değişmektedir. Buna ilaveten, gerekli veri birincil veya ikincil olabilir; kullanılan göstergelerde ve uygulanan istatistiksel analizlerde farklılıklar bulunabilir.

6. *Veri Örtme Analizleri (DEA)*. Veri Örtme Analizleri, bir çok girdi ve çıktı olması durumunda kullanılan doğrusal bir programlama yöntemidir. Fakat girdi ve çıktı arasında açık fonksiyonel ilişkiler yoktur. Teknik göreceli verimliliğin değerlendirilmesi için bir araçtır (Kocher ve diğerleri, 2006). DEA, çoklu girdi ve çıktı faktörlerinin aynı anda analizine imkan sağlar (Rickards 2003). Üniversite düzeyindeki performans değerlendirilmesinde kullanılan ve maliyet verimliliğine, araştırma verimliliğine ve toplam performansa odaklanan iki tip doğrusal programlama yöntemi bulunmaktadır (Abbott ve Doucouliagos, 2002; Johnes 1996; Johnes ve Johnes 1995; Kao, 1994; Muniz, 2002; Post ve Spronk, 1999; Ruggiero ve diğerleri, 2002). Bu analizi kullanan araştırmacılar performansı değerlendirme için regresyon analizlerini ve DEA'yı kullanmışlardır. Bölümlerdeki eğitim ve araştırma performansını karşılaştıran çalışmalar (Gander, 1995; Sinuany–Stern ve diğerleri, 1994) ile DEA modelleri için temel oluşturacak puanlama modellerini kullanan çalışmalar da mevcuttur (Breu ve Raab 1994; Sarrico ve diğerleri, 1997).

Her performans değerlendirme yaklaşımında, güvenilirlik ve başarı için değinilmesi gereken bazı kritik hususlar vardır. Bu hususlar, değerlendirmeden sorumlu olan kişiyle, değerlendirmenin amacıyla, her bir kurumun konumu, görevi ve değerlendirmenin sıklığıyla ve izlenen yöntemle,

bilimsel geçerlilikle ve değerlendirme sisteminin dinamik yapısıyla ilgilidir (Beckwith, 1991; Hämäläinen ve diğerleri, 2001; Vlasceanu ve diğerleri, 2004).

Performans Değerlendirme Süreci

Kamu ve özel kuruluşların, kamu ve çeşitli ilgili gruplar tarafından daha fazla sorumlu tutuldukları bir zamanda, performans değerlendirme artan derecede önemli bir konu haline gelmiştir. Performans değerlendirme "bilgiyi tanımlama, seçme, tasarlama, toplama, analiz etme, yorumlama ve kullanmadan..." oluşan bir süreç olarak önemlidir. Değerlendirme sürecinin nihai amacı, kurumun hedef ve amaçlarına göre kurumun performansını iyileştirmektir (Brennan ve Shah, 2000; Erwin 1991, 15, Akt. Brown ve Glasner, 1999, 31).

Performans değerlendirme süreci; kurumun hedef ve amaçları yönünden, ne türden bir ilerleme gerçekleştirdiğinin belirlenmesini sağlar. Bir uluslararasılaşma bölgesinde, Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı (OECD), "yüksek öğretimin bireysel ve kurumsal olarak, uluslar arası boyutlarda kalitesinin, kendisinin belirlediği hedef ve amaçlara göre değerlendirildiği ve iyileştirildiği bir süreç" olarak tanımlanan Uluslararasılaşma Kalite Gözden Geçirme Sürecini (IQRP) sunmuştur. IQRP değerlendirmeleri; uluslararasılaşma politikalarını, destek yapılarını, akademik programları, bağışları ve sözleşmeleri, öğrencileri, araştırmayı ve araştırma işbirliğini ve insan kaynaklarını geliştirme program ve fırsatlarını içermektedir. IQRP süreci, uluslararasılaşma bağlamında değerlendirmeyi çerçeveler ve daha sonra bu özgün alanları inceler (Knight ve de Wit, 1999; Knight, 2002, 1).

Sağlıklı bir performans değerlendirme süreci için örgütte dört düzenlemenin yer alması gerektiği ileri sürülmektedir (Performance Management Report, 1994):

1. *Örgütsel isteklilik*: Örgüt performans değerlendirmeye hazır ve istekli olmalı, değişimi kabul etmelidir.
2. *Sistemin diğer sistemlerle ilişkisi*: Örgütte performans değerlendirmenin, diğer sistemlerle (personel seçme, eğitim vb) ilişkisi gereklidir.
3. *Eğitim*: Örgüt içerisinde çalışanın performans değerlendirme ile ilgili olarak eğitilmesi şarttır.
4. *Ölçme ve değerlendirme*: Güvenilir ve doğru bir değerlendirme olursa performans değerlendirme etkili olabilir.

Performans değerlendirmede sistemli süreç; dinamik bir yapı içinde, çalışandan beklenen (hedeflenen) performans düzeyini belirlemek, çalışanın hedeflenen düzeye ulaşma derecesini tespit etmek, bir fark varsa bu farkı en etkili ve en kısa sürede kapatacak faaliyetleri planlamak ve gerçekleştirmektir. Bu sürecin ötesinde çalışanın performansının geliştirilmesi de performans değerlendirme sistemlerinden beklenen önemli bir sonuçtur (KALDER, 2008).

Eğitim kurumlarında performans değerlendirmenin diğer tüm örgütlerde olduğu gibi bazı ilkeler doğrultusunda gerçekleştirilmesi önem taşımaktadır. Başaran'a (1985, 94) göre eğitim hizmetlerinde değerlendirme ilkeleri kısaca şöyledir: Değerlendirme, biçim ve sonuçlarıyla baskı aracı olarak değil, geliştirme aracı olarak kullanılmalıdır, eğitim örgütünün yenileşmesine katkıda bulunabilmelidir. Belli değerlendirme araçları geliştirilmelidir. Değerlendirme sistemi, eğitim iş görenlerini öz değerlendirmeye ulaştırabilmelidir. Ölçülen sisteme ait herkesin mümkün olduğunca katılımı sağlanmalıdır.

Yüksek öğretimde değerlendirme sürecinde aşağıda belirtilen belirli bölümlere odaklanılabilir (McNay, 1997):

1. Girdi üzerine: Örneğin elemanın kalite ve niteliği, müfredat tasarımı, alınan öğrencilerin özellikleri, kitaplar için kaynaklar, hesaplama, alet ve materyaller;

2.Süreçler üzerine: Örneğin eğitim yaklaşımları, eğitim ve değerlendirmenin bütünleşmesi, öğrenci katılımı, geri bildirim;

3.Çıktı üzerine: Örneğin öğrencilerin nitelikleri, iş bulma oranları, personel yayınları, sınav geçme oranları gibi nicel veriler, araştırma makaleleri için atıf düzeyleri, her bir mezun için harcanan tutar vb. mevcut olabilir. Diğer durumlarda, öğrenci veya çalışanlardan araştırma verisi toplanabilir. Belirli detaylı puanlama ölçekleri olmadan bile, ne kadar fazla ölçüt sunulursa değerlendirme o kadar iyi olacaktır. İstatistiksel performans göstergeleri, değiştirme yerine, değerlendirmeleri desteklemelidir.

Üniversite Performansının Değerlendirilmesinin Gerekliliği

Toplumsal yaşamda çok önemli rolleri olan ve kamu kaynaklarını kullanan yüksek öğretim kurumlarının topluma karşı daha fazla sorumlu kılınmaları yönündeki eğilim 80'li yıllardan itibaren güçlenmeye başlamıştır. 29 Mart 1985'de Birleşik Krallık'ta Sir Alex Jarrat Başkanlığında bir komite tarafından hazırlanarak bu ülkenin Rektörler Komitesi'ne (Committee of Vice Chancellors and Principals – CVCP) sunulan Report of the Steering Committee for Efficiency Studies in Universities başlıklı rapor, bu bakımdan dünya yüksek öğretim tarihinde önemli bir kilometre taşı olarak kabul edilmektedir. Nitel ve nicel performans göstergeleri deyimleri ilk kez Jarrat Raporu adı verilen bu raporda kullanılmış, bu tür göstergelerin kalite ve verimliliği ölçmede kullanılması gibi önerilere raporda yer verilmiştir (YÖK, 2005, 14).

Jarrat Raporu'nun yayınlanmasından bugüne kadar geçen süre içinde akademik değerlendirme, kalite kontrol ve teminatı ve akreditasyon tüm ülkelerde yüksek öğretimin gündemine girmiştir. Birçok ülkede bu amaçlara yeni kurum ve kuruluşlar oluşturulmuş ve yöntemler geliştirilmiş, ABD ve Birleşik Krallık gibi bazı ülkelerde üniversiteler eğitim ve araştırma faaliyetlerine göre değerlendirilerek sıralanmış, bu sıralamaların periyodik olarak kamuoyuna duyurulması rutin hale gelmiş ve nihayet bir çok ülkede kaynak tahsisi performans göstergeleri ile ilişkilendirilmeye başlanmıştır.

Özellikle araştırma fonlarının dağıtımı, neredeyse tamamen kurumların ve öğretim üyelerinin münferit performanslarına endekslenmiştir (YÖK, 2005, 14).

Üniversiteler, bireyselleştirilmiş organize birimleri oluşturamaz ama daha geniş ekonomik ve ait oldukları sosyal sistemleri etkilerler. Bu yüzden; (a) akademik personelin istihdamı (uygun çalışma ortamında çalışmaları ve bilimsel alandaki ilerleyiş için büyük fırsatlara sahip olmaları), (b) devlet kaynaklarının etkin ve verimli kullanımı ve (c) üniversitenin öğrencileri ve toplumu (kaliteli bir yaşam elde etmek için geniş kapsamlı eğitim deneyimi, bilimsel eğitim ve mesleki eğitim) dikkate alınmalıdır (Vidovich ve Slee, 2001; Löffström, 2002; Corbett, 1992). Sonuç olarak, performans değerlendirme, birçok geri dönüşü ile üniversite kurumları için son derece önemli bir süreçtir.

Öğretimde performans kalitesi, yüksek öğretim kurumlarının ilk iş deneyimleri için öğrencileri hazırlamalarını ve gelecekteki iş pozisyonları için bazı temel bilgileri onlara sağlamalarını gerektirir. Performans kalitesinin bir bölümü müşterinin isteklerinin devamlı farkında olunmasını, zayıflıkları ortadan kaldıracak ve güç inşa edecek kabiliyetin olmasını gerektirir (Willis ve Taylor, 1999).

Üniversiteler; 1. Üniversitenin devlete ve hedef belirleme ve işletmede yer alan, sonuçlardan etkilenen bütün ilgili kişilere yönelik hesap verilebilirliğini,
 2. Akademik personelin ve öğrencilerin dolaşımını teşvik eden ve böylece yüksek öğretim sistemlerinin, araştırma programlarının ve derecelerin (diplomaların) uluslar arası olarak karşılaştırılabilir gereksinimi vurgulayan küreselleşmeyi,
 3. Değerlendirme ön varsayımında bulunan Avrupa Yüksek Eğitim alanını oluşturmak üzere Avrupa'nın hedeflerini,
 4. Çekici eğitimsel çoklu kültürlü çevreler yaratmak üzere yüksek öğretim kurumlarının global rekabetini ve üniversite işbirliğine yönelik eğilime,
 5. Kurumsal zayıflıkları iyileştirmek ve ortadan kaldırma fırsatını göz önünde bulundurarak, üniversiteleri karşılaştırma ve iyileştirmeye izin veren

performans ölçme süreç ve mekanizmalarına sahip uygun güvenilirliği, gösterebilen bir yönetim sistemine sahip olmalıdır (Al-Turki, Duffuaa, 2003; Diamond, 2002; Meyerson ve Massy,1994; Pounder,1999; Wakim ve Bushnell,1999; Welsh ve Metcalf, 2003).

Herhangi bir yüksek öğretim sisteminin değerlendirilmesi, örgütsel, bölüm içi ve çalışma programı seviyesi gibi farklı değerlendirmeler gerektirir. Bu nedenle, pek çok değerlendirme yaklaşımları geliştirilmiş başarıyla uygulamaya konulmuştur. Bu gibi değerlendirmelerin öğretim uygulamasını daha iyi değerlendirebileceğine (Mitchell ve diğerleri, 2001; Porter ve diğerleri, 2001) ve güçlü profesyonel öğrenim deneyimleri olarak hizmet görebileceklerine (Anderson ve DeMeulle, 1998; Darling-Hammond ve Snyder, 2000; Lyons 1998; Snyder, Lippincott ve Bower, 1998; Stone 1998; Whitford, Ruscoe ve Fickel 2000) işaret eden artan miktarda kanıt bulunmaktadır. Ek olarak, diğer araştırmaların bu gibi bağlayıcı kanıt bulamamasına rağmen (Ballou, 2003; Pool, Ellett, Schiavone ve Carey-Lewis, 2001), pek çok araştırma Ulusal Profesyonel Öğretmenlik Standartları Kurulu'nun değerlendirmelerinin öğrencilerin öğrenim kazançları ile yapıldığı ve bu değerlendirme şekliyle öğretmenlerin etkinliğini tahmin ettiğini teyit etmektedir.

Üniversitenin yapısı dikkate alındığında, çalışanların güç ve karışık faktörler (başarı, statü, para kazanma, anlamlı iş arzusu, kariyer yapma, kişisel özerklik, üstlerce beğenilme, kendini gösterme, aidiyet duygusu gibi) tarafından güdülendiği görülmektedir (Robbins, 1984; Rowley, 1996). Bu doğrultuda yönetimin sorumluluğu, çalışanların farklı amaç ve beklentilerini göz önüne alarak güdülemek ve bu kaynağın performansını en iyi şekilde nasıl değerlendirilip geliştirilebileceğini öğrenmek olmalıdır. Üniversite yönetiminin gerektirdiği yaklaşımlar doğrultusunda sağlanan olanaklar ve özendirici araçlar kadar, çalışanların uygulamalara yönelik adalet algılamaları da hem motivasyon sürecinin başarısında, hem de performansın artırılmasında büyük bir paya sahiptir. Çünkü insanlar için adalet kavramı, herhangi bir ödülün kendileri için ifade ettiği anlamı belirleyen önemli ölçütlerden biridir (Argon ve Eren, 2004). Özellikle çalışana performansına

ilişkin verilen dönütler ne kadar güveni pekiştirici ve objektif olursa, performansları da üst düzeye çıkacak, gelişmeye özendirici ve motive edici rol oynayacaktır.

Görüldüğü üzere eğitim kurumları içinde üst basamakta yer alan üniversitede performans değerlendirme örgütsel uygulamaları etkileyen önemli bir süreçtir. Bu süreç; örgüt amaçlarına ulaşma, planlama, verimlilik, yönetimi geliştirme, görev değişikliği, ödül dağıtımı gibi çalışmalar için büyük paya sahiptir. Dolayısıyla üniversite için yapılan işin anlamı ve alınan doyum, elde edilen başarı ve başarısızlığı, çalışanların algılarını, örgütün şimdi ve gelecekte sergileyeceği eğitim kalitesi gibi pek çok bilgiye sahip olmasına hizmet ettiği için performans değerlendirmenin gerekli olduğu söylenebilir.

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Alan yazında üniversitelerde görev yapan akademik personelin performans değerlendirilmesi ile ilgili uygulamalar ele alınmış, öğretim üyesinin performansının değerlendirilmesi, gerekliliği, önemi, kriterleri, üzerinde yoğunlaşmıştır. Bu bağlamda yüksek lisans ve doktora tezleri yazılmış, makale ve raporlar sunulmuştur. Ancak araştırmacı tarafından yurt içinde yapılan incelemeler sonucunda, Türkiye’de öğretim üyesinin performansının değerlendirilmesi ile ilgili araştırmaların az sayıda yapıldığı tespit edilmiştir. Bu bölümde, öğretim üyesinin performansının değerlendirilmesiyle ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

Wan Salmuni, Wan Mustaffaa ve Hariri Kamisa (2007), “Yüksek Öğretim Enstitülerinde Akademik Performans Kriterlerinin Evrensel Standartlara Göre Önceliklendirilmesi” (Prioritizing Academic Staff Performance Criteria in Higher Education Institutions to Global Standard) adlı çalışmayı gerçekleştirmişlerdir. Araştırmacılar, Malezya’nın üniversite sisteminde evrensel gereksinimler doğrultusunda birçok iyileştirmenin gerçekleştirildiğini belirtmişlerdir. Malezya, yurtiçinden ve yurtdışından gelen öğrenciler için üniversitelerinin kalitesini ve pazarlanabilirliğini artırmak istemektedir.

Malezya ikibinli yıllarda yeni bir personel performans değerlendirme sistemine geçmiş olmasına rağmen, bu sistemin bazı kısımları için halen çok sayıda şikayet ve memnuniyetsizlik mevcuttur. Değişen ve küresel gereksinimlere dayalı bir terfi değerlendirmesi, tüm görev, faaliyet ve katkıları kapsayan bir takım ölçütlere ihtiyaç duymaktadır. Kullanılan araç ise küresel gereksinimler açısından halen yetersizdir. Bu nedenle, bu araştırmacının amacı küresel standartları karşılayan ölçütleri belirleyen bir yöntem (araç) geliştirmektir.

Küreselleşme olgusunun günümüzde Malezya'nın yüksek öğretim için bir dizi fırsatın oluşmasına neden olduğu da ifade edilmiştir. En çok etkilenen kesim yerel yüksek öğretimin kalitesidir. Çünkü yerel yüksek öğretim kurumları uluslar arası yüksek öğretim kurumlarıyla rekabet etmek zorundadır.

Araştırmada anket yöntemi ile veri toplanmıştır. Bu çalışmada araştırmacı bir anket dağıtmanın yanı sıra, görüşme yöntemini de kullanmıştır. Malezya'daki bazı üniversitelerin dekanları, dekan yardımcıları, servis müdürleri ve bölüm başkanları çalışma grubunu oluşturmaktadır.

Araştırmacılar, küresel gereksinimleri dikkate alarak yapılacak akademik personel terfilerinin önceliklerinin tespitinde ve belirlenmesinde "Analytic Hierarchy Process (AHP)" tekniğinin karar vericilere yardımcı olacağına karar vermişlerdir. Sonuçlar en yüksek ağırlık değerine sahip olan en önemli öğenin "araştırma" olduğunu göstermiştir. Bunun en önemli nedeni, bu çalışmada Malezya resmi üniversitelerinde önerilen bilim dallarının çoğunun öncelikle araştırma üzerine yoğunlaşan fen ve mühendislikle ilgili bilim dalları olmasıdır. Araştırma unsurunun önceliğine yardımcı olan alt ölçütler ise araştırma ödülleri'dir. Akademik personel terfisi için en önemsiz olan unsur "kişilik"tir. Bu öğeye akademik personel terfisinde en düşük önem verilmiştir.

Dimitris Bourantas, Spyros Lioukas, ve Vassilis Papadakis (1993) "Yunanistan'daki Üniversite Değerlendirme Sistemleri: Atina Ekonomi ve İşletme Üniversitesi" (University Evaluation Systems In Greece: Athens University Of Economics and Business) üzerine bir çalışma yapmışlardır.

Araştırmacılar, ulusal kaynaklar ve devlet-üniversite ilişkileri konusunda; Yunan üniversitelerinin anayasal olarak, resmi kurumlar şeklinde tanımlandığını, Milli Eğitim ve Din İşleri Bakanlığı'nın (MNERA) gözetiminde olduğunu belirtmişlerdir. Hükümet, üniversitelerin kuruluşunu, yapısını ve işleyişini belirlemektedir. Ulusal mevzuat, üniversite bütçelerini, satın almayı, mali gözetimi ve istihdamı tespit etmektedir.

Değerlendirme süreci ile ilgili olarak, sıkı hükümet kontrolüne rağmen, henüz üniversite denetimi ile ilgili resmi bir mekanizma bulunmadığını belirtmektedirler. Sadece hükümet veya diğer dış organların, üniversiteleri değerlendirmek için gayri resmi ve düzenli olmayan girişimleri bulunmaktadır. Bu değerlendirme prosedürünü belgeleyen herhangi bir sistematik girişim olmamakla birlikte, mevcut olanlar aşağıdakileri içermektedir:

-MNERA tarafından bütçenin ve eğitim pozisyonlarının dağıtımı için gerçekleştirilen bir çeşit gayri resmi değerlendirme. Bu resmi olmayan değerlendirme, genellikle sistematik değerlendirmeler için kesin ve yeterli olmayan basit oranlara dayanmaktadır (örneğin öğrenci sayısı, öğretim elemanı sayısı, harcamalar/öğrenci, öğrenci başına düşen bina metrekaresi vb.). Öte yandan, bu bir gayri resmi değerlendirme olduğu için, Bakanlık sonuçlarını izlemek zorunda değildir. Buna ilaveten, bakanlık ve kararları, oranların dayalı olduğu tüm parametreleri etkilemektedir (örneğin öğrenci veya öğretim elemanı sayısı).

-Üniversite ve bölümün itibarı, devletin kendisi, piyasa güçleri, vatandaşlar, şirketler, diğer üniversiteler vb. gibi çeşitli dış güçler tarafından şekillendirilmektedir. İtibar, bir tür kalite değerlendirmesi olarak işlev görmektedir ve bir çeşit gayri resmi puanlama vermektedir.

-Piyasa bir başka resmi olmayan değerlendirme sağlar: Şirketler belirli üniversitelerden mezun olanları tercih ederler. Bu tercihler için istatistiksel bir veri bulunmadığı için, (bu tercihler) çoğunlukla genel kabullere dayanır.

-İş arayan üst düzey bilim insanlarının da üniversite kalitesinin bir başka gayri resmi ölçüsünü oluşturan tercihleri vardır. Ne yazık ki, çeşitli bölümlerin puanlanmasını (değerlendirilmesini) sağlayan herhangi bir kanıt bulunmamaktadır.

Araştırmacılar tarafından iç değerlendirmeyle ilgili olarak, resmi, kurumsal iç veya dış bir üniversite değerlendirme sisteminin bulunmadığı

ifade edilmiştir. Atina Ekonomi ve İşletme Üniversitesi'nde (AUEB) ve onun bazı bölümlerinde aşağıda belirtilen resmi değerlendirme sistemlerini tartışmaktadırlar.

Öğrenci geri bildirimine ilişkin olarak, İşletme Bilimi ve Pazarlama Bölümü'nde öğrenciler ve öğretim üyeleri arasında yıllık olarak gerçekleştirilen bir dizi resmi olmayan toplantının müfredattaki, ders kitaplarındaki ve öğretim yöntemlerindeki zayıflıkları saptamaya yardımcı olduğu ifade edilmiştir. Öğrenciler belirli konuları tartışmaya açmakta ve eğitimsel kaliteyi artırmak için belirli önerilerde bulunmaktadırlar. Bilgi, anketler veya resmi mülakatlar yardımıyla toplanmamasına rağmen, derslerle ilgili değişiklikler, eğitim görevleri ve okuma materyalleri ile ilgili bölüm kararlarını etkilemektedir.

Eğitim yükü dikkate alındığında, son birkaç yıl içerisinde AUEB rektörünün fakülte eğitim yükleri ile bölüm ortalamalarına ait istatistiksel veriyi yayınladığı ifade edilmiştir. Bu değerlendirmenin sonuçları, bölümlere ve bölüm içi kaynak tahsisi ile ilgili idari kararların desteklenmesinde kullanılabilir.

Özel araştırma yayınları ile ilgili olarak araştırmacılar; birkaç yıl önce o zamanın rektörünün öğretim üyelerinin bilimsel yayın durumunu değerlendirme amaçlı bir girişimde bulunduğunu ve her bir öğretim üyesinin tüm bilimsel yayınlarını (örneğin bilimsel dergilerdeki, konferans bildirileri veya diğer yayınlar) topladığını ve bunları listeleyen özel bir baskı yayınladığını ifade etmişlerdir. Bu öğretim üyesinin birbirlerini değerlendirmesi anlamında bir gayri resmi girişim olarak görülmüş olup öğretmen ve araştırmacıların itibarını sadece dolaylı yoldan etkilemiş olabilir. Ancak, bu girişimin devamı gelmemiştir.

Resmi olmayan dış değerlendirme konusunda araştırmacılar, Yunanistan'ın küçük bir ülke olması sebebiyle, genel itibara dayalı resmi olmayan dış değerlendirmeleri bir şekilde basitleştiren her bir disiplinde

eğitim programı sunan sadece birkaç üniversitenin bulunduğunu belirtmişlerdir.

Araştırmacılar konunun hassas olduğunu belirterek şu önerilerde bulunmaktadır: Herhangi bir öz değerlendirme planı, değerli olmasına rağmen, uzun dönem amaca hizmet edemez, bu nedenle tarafsız bir Pan-Helenik üniversite değerlendirme planı geliştirilmelidir. Bu sistem bağımsız bir organ tarafından önceden belirlenmiş nicel ve nitel ölçütlere dayanılarak yönetilmelidir.

Kulno Türk ve Tõnu Roolaht (2007) "Estonya Resmi ve Özel Üniversitelerindeki Akademik Personelin Performans Değerlendirmesi ve Telifisi: Karşılaştırmalı Bir Analiz." (Appraisal and Compensation of the Academic Staff in Estonian Public and Private Universities: A Comparative Analysis.) konulu bir çalışma gerçekleştirmişlerdir.

Araştırmacılar, Estonya eğitim sisteminin geleceği ve kalitesi ile ilgili genel tartışmalarda performans değerlendirmesinin ve eğitimcilerin maaşlarının başlıca konular olduğunu belirtmişlerdir. Ancak, bu çalışmada üniversitelerdeki performans değerlendirmesi ile ücretlendirme sistemleri arasındaki doğal bağlantı üzerine yoğunlaşmıştır. Araştırmacıların amacı bu sistemlerinin ne ölçüde piyasa odaklı ve ne ölçüde örgütsel değerler üzerine kurulu olduğunu belirlemektir.

Araştırmacılar, eğitim/danışmanlık, araştırma ve hizmetin yüksek öğretim kurumlarının üç anahtar fonksiyonu olduğunu ifade etmişlerdir. Yüksek öğretim kurumlarındaki, öğretimde performans kalitesinin çeşitli sorulardan oluşan mezun geri bildirimini şeklindeki ölçümler içereceğini eklemişlerdir.

Örneğin: En yararlı dersler hangileriydi? En az yararlı olanı hangisiydi? Daha fazla neye ihtiyacınız var? (Mergen ve diğerleri, 2000). Öğretimde sadece ne yapıldığı değil, aynı zamanda nasıl yapıldığı da önemlidir.

Araştırmacılar, öğretim üyesinin performansının değerlendirilmesinin ve ücretlendirilmesinin çeşitli düzeylerle ilişkili olduğu sonucuna varmışlardır. Türk ve Roolah'tın (2007) ulaştığı sonuçlar Association for the Study of Higher Education (ASHE)'nin (2001) ileri sürdüğü hedef ve amaçlara benzerlik göstermektedir.

Öğretim üyesinin ücretlendirme sistemi aşağıdaki amaç ve hedeflere dayalı olabilir (ASHE, 2001, 49):

1. Öğretim üyesinin gerçek satın alma gücünü, eşitliğini ve moralini korumak,
2. Kurumsal görev ve hedefler doğrultusunda fakülte başarılarını ödüllendirmek,
3. Eğer gerekli ise tutumun değişimi için öğretim üyesine teşviklerin sağlanması,
4. Kurum tarafından belirlenen fakülte performansının arttırılması,
5. Piyasadaki değer eşitliğini yüksek talep olan dallarda fakülteye olan ilgiyi korumak,
6. Toplum için üretilen yararlı işlerde fakülteyi ödüllendirmek,
7. Öğretim üyesinin genel (toplu) performansının ödüllendirilmesi,
8. Yüksek kalitenin ve üretici fakülte olgusunun korunması,
9. Sürekli gelişimin fakültece teşvik edilmesi,
10. Yaygın olmayan çalışma programlarına (örneğin internet tabanlı) yönelik derslerin açılabilmesi için üniversite teşviklerinin sağlanması.

Kulno Türk ve Kaia Philips (2007) "Yüksek Öğretim Kurumlarındaki Akademik Personelin Performans Değerlendirmesi ve Adil Ücretlendirilmesi" (Performance Appraisal and Fair Compensation of Academic Staff in Higher Educational Institutions) adında bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Bu çalışmanın amacı, akademik personelin eğitim sistemindeki değişimlere uyum isteğinin öğretim ve araştırma aktivitelerindeki üretkenliğinin ve kalitesinin arttırılması için isteklendirme ve ücretlendirme sistemindeki performans değerlendirmesinin önemini göstermektir.

Araştırmacılar, Tartu Üniversitesi Ekonomi ve İşletme Fakültesi'nde görev yapan akademik personelin iş ücretlendirmesinin, ikramiye ödeme düzenlemelerinin de belirtildiği ücret direktifleri doğrultusunda gerçekleştirildiğini ifade etmişlerdir. İş verimliliğinin değerlendirilmesi sürecinde aşağıdaki hususlar göz önüne alınmaktadır: Öğretim sürecindeki kalite ve verimlilik, bilimsel araştırmanın kalitesi, gelişim sonuçları, yöneticilik faaliyetlerindeki verimlilik, tekrar derslerinin uygulanması, üniversite işbirlikçileri ile araştırma ve geliştirme sözleşmelerinin yapılması. Yukarıda belirtilen kurallara (düzenlemelere) ve ücret bütçe fonuna bağlı olarak fakülteler kendi ödeme politikalarını şekillendirmektedirler. Fakültelerdeki ortalama ücretlerin karşılaştırılması, ücret seviyelerindeki yüksek farkları işaret etmektedir ki, bunun en önemli nedenleri farklı kapasitedeki özel ücretli öğretmenlik, eğitmen başına düşen öğrenci sayısı ve eğitmen başına düşen kredi sayısıdır.

Loukas N. Anninos (2007) "Üniversite Performans Değerlendirmesi Yaklaşımları: Puanlama (sıralama) Sistemleri Örneği" (University Performance Evaluation Approaches: The Case of Ranking Systems) adında bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırmacı, her bir ülkenin özel koşullarına uyabilecek, güvenilebilir ve uluslar arası düzeyde karşılaştırılabilir performans verisi sağlayabilecek evrensel bir puanlama (sıralama) sisteminin geliştirilmesinin zor olduğunu belirtmiştir. Her puanlama sistemi, puanlamanın amaçlarını belirtmeli ve hitap ettiği grubu net olarak tanımlamalıdır. Puanlamada kurumsal profil ve görevler ile üniversitenin faaliyet kapsamı göz önüne alınmalıdır. Sonuçlar her kurumun özelliklerine dayanarak ayarlanmalıdır.

Araştırmacı, değerlendirme yönteminin , veri toplama ve analizinin açık olması gerektiğini ve göstergelerin seçiminin bilimsel esaslarının, güvenilirliğinin ve geçerliliğinin olması gerektiğini eklemiştir. Bir puanlama sisteminin tüm eğitim süreçlerine (öğretim, araştırma, dış bağlantılar) ve altyapıya vurgu yapması ve göstergeleri girdi, süreç, çıktı ve sonuçlar şeklinde sınıflandırması gerekmektedir. Puanlamada ağırlık atanması ise belirtilmesi gereken diğer bir husustur ve her bir göstergenin üniversite

performansına olan gerçek katkısının detaylı analizi sonucunda elde edilmesi lazımdır. Puanlama sistemleri, yüksek öğretim kurumlarının ihtiyaç duyduğu gelişmeler veya şartlar karşısında (örneğin disiplinlerarası programlar örneği) değişebilecek kadar da dinamik olmalıdır.

Araştırmacı, puanlama sistemlerinin, literatürde görüldüğü üzere, bir kurumun performansının değerlendirilmesinde yetersiz bir yaklaşım olduğunu da vurgulamıştır. Ancak, eğer belirli değişiklikler yapılırsa öğrenciler ve diğer paydaşlar için yararlı bir araç olabileceği belirtilmektedir. Sadece yukarıdaki şartlar yerine getirildiğinde bir puanlama sistemi üniversite performans değerlendirmesi için güvenilir ve tamamlayıcı bir araç olabilir.

Paul Ramsden (1991) Melbourne Üniversitesi'nde "Yüksek Öğretimde Eğitim Kalitesi Performans Göstergesi: Ders Deneyim Anketi" (Education Quality Performance Indicators in Higher Education: Course Experience Questionnaire) adlı bir araştırma gerçekleştirmiştir.

Bu makale, akademik örgüt birimlerinin öğretim performansını ölçmek üzere tasarlanmış bir öğrenci değerlendirme aracının geliştirilmesinin ana hatlarını çizmektedir. Ders Deneyim Anketi (DDA)'nin altında yatan öğretim ve öğretim teorisi tanımlanmıştır. Aracın istatistiksel nitelikleri ve farklı dersler arasında anlaşılabilir bir şekilde ayırım yapabilme yetisi, Avustralya yüksek öğretimdeki ulusal denemelerden elde edilen sonuçlar bağlamında tartışılmaktadır. Ulaşılan ana sonuç, DDA'nın İngiliz modellerine dayalı yüksek öğretim sistemlerindeki akademik birimlerin algılanan eğitim kalitesini belirlemede güvenilir, doğrulanabilir ve faydalı vasıtalar olduğudur. Ancak pek çok teknik ve politik konular bir performans göstergesi (PG) olarak uygulamada çözülmemiş şekilde kalmıştır. Araştırmacı yüksek öğretimdeki PG'lerin temel olarak araştırma sonuçlarına odaklandığından söz etmektedir. Oysa bunlar büyük oranda üniversite ve yüksekokullarında öğretim işlevini göz ardı etmektedir.

Performans göstergeleri ve öğretim işlevi açısından, araştırmacı büyük miktarlardaki kamu parasıyla desteklenen yüksek öğretim sisteminde PG'

lerin geliştirilmesi ve uygulanması, ulusal hükümetler tarafından üniversitelerin ve yükseköğretim kurumlarının kendilerine ödeme yapanlara karşı sorumluluğunu artırma çabalarının doğrudan bir sonucudur.

Kamu sorumluluğu fikri buna karşın, pek çok OECD ülkesinde yüksek öğretimi ekonomik büyüme hedefiyle daha yakın bağlantılandırmaya yönelik oldukça politik olan baskıların bir sonucudur. Hükümet tarafından araştırma ve eğitim sonuçlarının sayısal ölçütlerini kullanma ve öğretim üyelerinin performans değerlendirmeleri dahil olmak üzere, yüksek öğretimi daha kamuya açık değerlendirme tiplerine doğru yönlendirme çabaları, son beş yıldır Britanya ve Avustralya'daki yüksek öğretim sahnesinin en görünür özelliklerinden birisidir.

İsraf ve bitirme oranları da PG'ler olarak önerilmiştir ancak bunların yüzeysel olarak basit ve toplanması kolay iken, bunlar öğretim performansı dışında pek çok faktör tarafından belirlenmektedir. Dahası, bunları PG'ler olarak kullanmak, bölümlere standartlar konusunda dayanılmaz baskıda bulunarak eğitim sürecini zayıflatabilir. Diğer bir farazi ölçek olan - öğrenci istihdam yerleri, farklı derslerin karşılaştırmalı sosyal değerleri hakkında politik açıdan hassas yargılarda bulunulmasını gerektirecektir. Belki, öğretim performansının akranlar tarafından değerlendirilmesi. Ön yargıya tabidir ve sıklıkla yanlıştır. Akademisyenler tipik olarak meslektaşlarının öğretme yetileri hakkında sınırlı ve taraflı bilgiye sahiptirler; yargıları diğer ölçeklerle kötü bir korelasyona sahiptir. En hararetli incelemelerden biri (Marsh, 1987) akran görüşünü üniversite personeli hakkındaki personel kararlarına bir girdi olarak almayı tamamen reddetmektedir.

Angela Ho, David Watkins ve Mavis Kelly (2001) "Öğretme ve Öğrenmeyi İyileştirme Yaklaşımında Kavramsal Bir Zorluk: Hong Kong Öğretim Üyesi Geliştirme Programının Değerlendirilmesi" (The conceptual change approach to improving teaching and learning: An evaluation of a Hong Kong staff development programme) başlıklı bir araştırma gerçekleştirmişlerdir.

Bu araştırma öğretmenlerin öğretmeyi ve öğrenmeyi kavramsallaştırma çerçevelerini değiştirmeye çalışan ve personel geliştirmeye yönelik yenilikçi bir yaklaşımın etkililiğine ilişkin bir araştırmayı bildirmektedir. Değerlendirme programı üç düzeyde oluşturulmuştur: Katılımcıların öğretim kavramları üzerindeki etkisi, öğretim uygulamaları üzerindeki sonuçta ortaya çıkan etkisi ve öğrencinin öğrenmesi üzerindeki sonuçsal etkisi. Program örnek grubun üçte ikisinde algılanabilir bir kavramsal değişim ya da kavramsal gelişme gerçekleştirmiştir. Daha sonra, bütün "değişen" öğretmenler sonraki yılda öğrencilerinden öğretim uygulamaları hakkında daha iyi puanlar alırken, kavramlarını değiştirmeyenlerin hiçbirinin öğrenci puanlamalarında benzer kazanımlar göstermediği tespit edilmiştir. Öğrencinin çalışma yaklaşımları üzerinde ortaya çıkan bir olumlu etki ise kavramlarını değiştiren öğretmenlerin yarısında gözlemlenmesidir.

F. Dochy, M. Segers ve D. Sluijsmans (1999) "Yüksek Öğretimde Kendi Kendini Değerlendirme, Akran Değerlendirmesi ve Ortak Değerlendirmenin Kullanımı: Bir inceleme" (The Use of Self-, Peer and Co-assessment in Higher Education: a review) adında araştırma gerçekleştirmişlerdir.

Araştırmacılar, yaşam boyu öğrenenlere ve düşünen uygulamacılara olan artan talebin, öğrenme ve değerlendirme arasındaki ilişkinin tekrar değerlendirilmesini uyardığından ve büyük ölçekte kendi kendini değerlendirme, akran tarafından değerlendirme ve ortak değerlendirmenin geliştirilmesini etkilediğinden bahsetmektedir. Üç soru tartışılmaktadır: (a) Kendi kendini değerlendirme, akran ve ortak değerlendirme gibi yeni değerlendirme şekilleri üzerinde yapılan araştırmadan elde edilen ana bulgular nedir? (b) Hangi şekilde sonuçlar bir araya getirilebilir? ve (c) Eğitim uygulamacıları açısından hangi kurallar bu bilgi bütününden türetilebilir? 63 araştırmanın analizine dayalı bir literatür araştırması farklı, yeni değerlendirme şekillerinin bir arada kullanımının öğrencilerin daha sorumlu ve daha düşünceli olmaya teşvik edeceğini önermektedir. Araştırma, uygulamacılar açısından bazı kurallarla sonuçlanmaktadır.

Araştırmacılar yeni bir değerlendirme donemine karşı karşıya gelindiği ve değerlendirme alternatiflerinin son on yıl içerisinde daha fazla dikkat çektiğini ve pek çok değerlendirme Şekillerinin yüksek öğretime tanıtıldığını eklemiştir.

Dochy, Segers ve Sluismans (1999), ğrencinin değerlendirmeye yaptıkları katkılarının personelin ve diğer öğrencilerin değerlendirmesiyle uyumlu olabileceği gorsn destekleyen çok fazla kanıt olduğu sonucunu çıkartmışlardır. Öğrencilerin olumlu etkileri algıladıkları yonnde deneysel kanıt da bulunmaktadır. Öğrencileri değerlendirmeye dahil etmek, geçerli, güvenilir, adil ve yeterliliğin artmasına katkı yapıyor olarak algılanmaktadır. Bununla birlikte, bazı konuların daha fazla araştırılması gerekmektedir.

Son olarak, kendi kendini değerlendirme, akranlar tarafından ve ortak değerlendirmenin kullanımının, davranışlar ve deneyimledikleri öğrenme süreçleri üzerinde durmaksızın düşünen yaşam boyu öğrenenlere yonelik toplumun gereksinimiyle uyumlu olduğunu ileri sürülmektedir.

Mary Henkel (1998), "Kavramsal ve Epistemolojik Temeller" (Conceptual and Epistemological Foundations) adlı araştırmasının iki kısıma ayrılabilceğini ifade etmektedir. İlk kısım değerlendirme araştırmalarının gelişimiyle ve bu gelişimde ele alınan bazı kilit epistemolojik ve kavramsal konularla ilgilidir. İkinci kısım ise akran değerlendirmesini, yüksek öğretimde geleneksel değerlendirmeyi analiz etme ve yüksek öğretimin değerlendirme durumunda bunların ne kadar etkili olduğunu kısaca düşünmek üzere tanımlanan kavramlardan bazılarını kullanmaktadır. Araştırma, değerlendirmeyi önce pozitivistlikten yorumlayıcı (hermenetik) paradigmaya doğru kayışı ve buna eşlik eden toplu değerlendirmeden ziyade Şekilsel değerlendirmeye vurgu yaparak gözden geçirmektedir.

Araştırmada, değerlendirenlerin karşılaştığı sorunlara yonelik farklı yaklaşımların politika ortamında oluşturduğu karmaşıklık ve dengesizlik tartışılmaktadır. Değerlendirici olarak hareket eden "uzmanlar", "sosyal

bilimciler” ve “profesyonel değerlendiriciler” olmak üzere üç grubun iddiaları incelenmiştir: Ancak merkezi kaygı, değerlendirme sürecindeki değerler, bilgi teorileri ve gücün arasındaki ilişkidir. İkinci kısım, akran değerlendirmesi formundaki değerlendirmenin geleneksel olarak yüksek öğretimde yer aldığı gözlemiyle başlamaktadır. Akran değerlendirmesi yetkisinin dayalı olduğu bazı varsayımlar ve şu anda bunların nasıl zorlandığı araştırılmıştır. Araştırma, çoğulcu bir ortamda değerlendirme sürecinin rasyonelliğini en üst düzeye çıkartma koşulları hakkında bazı düşüncelerle sonuçlanmaktadır. Değerlendirme ve değerlendirme araştırmaları, ABD'de iyimserlik ve genişleme döneminde (1950'ler ve 1960'lar, pozitvizmin zirvesi) geliştirilmiştir. Bunlar toplumun modernizasyonu ve rasyonelleşmesi, politika süreçleri ve kamu sektörünün büyümesi ve iyileşmesi ile bağlantılıdır. Bunlar, politika yapmaya ve sosyal reforma büyük bir katkıda bulunmak üzere özellikle yeni bilginin potansiyeline artan güvenin bir görünümünü oluşturmaktadır.

Bir bilgi alanı olarak değerlendirmenin geliştirilmesinin bir özelliği, başlangıçtan itibaren sahip oldukları aktörlerin akademisyenler ve değerlendirme uygulamacılarını içermesidir. Araştırmacı, eğitim değerlendirmesinin geliştirilmesinde merkezi bir konumda olduğundan, büyük oranda program değerlendirmeye odaklanmaktadır. Sosyal program değerlendirmesi mevcut program etkinlikleri ve bunların etkileri arasındaki ilişki hakkında, bunların iyileştirilmeleri amacıyla genelleştirilebilir bir bilgi üretmeyi hedeflemektedir. Çalışmada, bütün değerlendirme uzmanlarının, sosyal bilimcilerinin değer yargılarında bulunmanın profesyonel değerlendirmenin bir parçası olmadığı önermesini kabul etmedikleri ileri sürülmektedir.

Araştırmacı, değer vermenin değerlendirmenin özünde olması gerektiği ve bunun sunduğu çok sayıdaki zorluğa hitap etme ve çözüme kapasitesinin profesyonel değerlendiricinin notu olacağına ısrarlıdır. Önemsiz olan şey, bir alanın teknik bilgisi ya da uzman bilgisi değil daha ziyade, değer imaları ve değer yargılarından geçen kaçınılmazlıktır. Buradaki kilit

zorluklardan biri ise değerler, değerlendirme ve rasyonellik gibi yargıları bilinçli ve açık kılmaktır.

Bir felsefeci olan, Scriven (1983, 1986) değersiz kalma teşebbüslerini eleştirmektedir. Kendi duruşu, karmaşık ve değerlendirmedeki objektiflik hakkındaki argümanlara dayalıdır. Scriven değerlendirme mantığını, değerlendiricinin değeri hakkındaki bildirilerin çıkarımsanabileceği dört adımlık bir çerçevede ifade etmektedir: İlk olarak haklı çıkarılabilir yarar kriterleri geliştirilmelidir; ikinci olarak haklı çıkarılabilir performans standartları seçilmelidir; üçüncü olarak tanımlanan standartlara ulaşıp ulaşılmadığını tespit etmek üzere her bir kriterde performans ölçülmelidir. Son olarak, ölçülen sonuçlar, minimum olarak konuları birbirine göre tartmayı gerektiren tek bir yargı içerisinde birleştirilmelidir.

Scriven (1983, 1986) açısından, değerlendirme nesnel olabilir ve olmalıdır. Scriven, görünüşte nesnel olan değerlendirici araçlar ya da niceliksel ölçütlerde gömülü durumda olanlar dahil olmak üzere algılanmamış ve teyit edilmemiş olan değer kaynaklarını anlamamanın ve ortadan kaldırmanın ve tamamı değerlendirme sürecinin nihai sentezleyici aşamasında göz önünde bulundurulması gereken politika ya da programların amaçlanmayan sonuçlarını ayırt ve analiz etmenin mümkün olduğunu düşünmüştür. Değerlendirme muhakeme ile analizi içermektedir. Dahası, Scriven değerlendiricilerin kendilerinin değerlendirme kriterlerinin seçimini belirlemesine hazırdır. Yazar hizmet kullanıcılarının gereksinimlerini karşılamayı tercih etmektedir. Bu durum, değerlendiricinin ilk olarak değerlendirme çerçevesini oluşturmadan önce bu gibi gereksinimlerin çeşitli şekillerini dinlemek, yorumlamak ve analiz etmek zorunda olduğu, değerlendirme sürecine hem tümden gelimci hem de tüme varımcı bir yaklaşımı gerektirmektedir. House (1980) da tanımlayıcı ahlaki duruşun ötesine geçerek önceden tanımlayıcı bir ahlaki duruşa geçmeyi savunmaktadır.

Hawkesworth (1988), Scriven'in, diğer felsefeciler ve bazı politika analistlerinin farklı şekillerde kullanılan çatal bir yaklaşımda bulduklarını

ileri sürmektedir. Bu yaklaşım bilimin belirsizliklerinin ve bilimde kişisel değerlerin ve değerlendirmenin önemini altını çizerken, aynı zamanda sosyal müdahaleler ve uygulamalar hakkında değerlendirci yargılarında bulunurken rasyonelliğin, kavramsal sertliğin ve analizin, tümevarımsal ve tümdengelsel yaklaşımının rolünü vurgulamaktadır. Bunlar değerlendirci yargının objektif olabileceği ve olması gerektiği iddiasının temelleridir. Bu itibarla, çürütülemez olmasa bile, bu iddia bir şekilde haklı çıkarılabilir.

David Billing ve Harold Thomas (2000), "Yüksek Öğretim Kalite Değerlendirme Sistemlerinin Uluslar Arası Aktarılabilirliği: Türkiye Deneyimi" (Higher Education Quality Evaluation System for the International Transfer Availability: Turkey Experience) adlı bir araştırma gerçekleştirmişlerdir.

Araştırmacılar bir ülkeden diğerine kalite güvence sisteminin aktarımını araştırmışlardır. Çalışmada Türk üniversitelerinde bir kalite güvence sistemi başlatmanın fizibilitesini tespit etmeyi hedefleyen bir pilot proje deneyimi bildirilmektedir. Proje Birleşik Krallık yaklaşımına dayalıdır. Sistemler arasında bir yakınsama gözlemlenmiştir. Daha önceki araştırmaların tersine, Uluslar arası ilgili bir konferanstan gelen kanıtlar, dış kalite değerlendirmesinin amaçlarının daha net bir şekilde tanımlanmış hale geldiğini göstermiştir. Bununla birlikte, Birleşik Krallık sistemini Türkiye durumuna aktarılmasını etkileyen ve uluslar arasında kalite güvence ve değerlendirme sistemlerinin uluslar arası olarak aktarılabilirliği açısından daha geniş imalara sahip olan bazı belirgin kültürel, yapısal, politik ve teknik konular ortaya çıkmıştır.

Ayrıca araştırmacılar Haziran 1997'de Türkiye Cumhuriyeti Yüksek Öğretim Kurulu'nun (YÖK) Türk üniversitelerinde bir kalite güvence sistemi başlatmanın fizibilitesini tespit etmeyi hedefleyen bir proje başlattığını da belirtmişlerdir.

Türkiye'deki kalite güvencesine olan gereksinime ilişkin olarak, bu araştırmacılar fizibilite projesindeki kalite değerlendirmenin amaçlarının yakın bir şekilde tanımlı olmadığını, ancak akademik programları yükseltmeye bir

temel olarak hesap verebilirlikle ilgili olduğundan bahsetmişlerdir. Üniversitelerin tükettikleri kaynaklar açısından sorumlu tutulabilir olmalarını sağlamak üzere, hükümet, toplum, istihdam sektörü ve YÖK tarafından hissedilen bir gereksinim vardır. Mezunların ulusal güçlülüğe maksimum katkıda bulunacak yetenek ve bilgilere sahip olması ve onların kalifikasyonlarının, akademik standartlarının uluslar arası olarak kabul edilmesi gerektiği yönünde bir kaygı bulunmaktadır. Ayrıca üniversitelerden gelen araştırma sonuçlarının uluslar arası bir üne sahip olması gerektiği ve ulusal güçlülüğe/refaha/zenginliğe maksimum katkıda bulunması gerektiği yönünde de bir kaygı bulunmaktadır.

Programın uluslar arası boyutundan dört genel konu ortaya çıkmıştır: İlk olarak gerçekten sürece başlamanın önemi vurgulanmıştır. İkinci olarak daha sonra yayınlanacak bir raporla sonuçlanacak akran puanlaması ziyareti ile gözden geçirilecek olan standart nitel verilerle desteklenecek kurumsal, konu ya da program düzeyinde kendi kendini değerlendirmeye odaklanan kalite güvence sistemlerine uluslar arası olarak yakınsama eğilimi bulunmaktadır. Üçüncüsü kalite değerlendirmesinin amaçları, hesap verebilirlik, iyileşme, bilgi ve akreditasyon işlevlerinin bir karışımının çeşitlemeleri gibi görünmektedir. Dördüncü olarak şu sorulara hiçbir tatminkar yanıt ortaya çıkmamıştır; kalite değerlendirmelerinin fiili olarak kalite iyileşmeleri sağladığına dair (ilgili kurumun anekdotlarından başka) hangi somut kanıtlar bulunmaktadır? Sonuçlar akademisyenler ve fakülteler, işverenler ve hükümet arasında güvenilir midir?

Yapısal ve politik konulara ilişkin olarak, araştırmacılar, çoğu sistemin etkililiğinin dayalı olduğu belirli varsayımlar içerdiğinden bahsetmektedir. Türkiye, pilot uygulamasını İngiliz modeline dayandırmıştır. Oysa İngiliz ortamı açısından geçerli olan belirli varsayımların Türkiye bağlamında mevcut olmadığı açık hale gelmiştir. Bu varsayımların bazıları Türk akademik yaşamı ve onu çevreleyen politik etkilerin yapısıyla ilgilidir.

Araştırmacılar aktarılabirliği etkileyen bazı teknik konular olduğunu söylemiştir. İlk olarak kalite güvencesini tanıtmının mantığının açık bir

şekilde anlatılması gerekmektedir. İkincisi eğer bir kalite güvence sistemi etkili bir şekilde yönetilecekse örgütsel düzenlemelerin geliştirilmesi gerekecektir. Üçüncüsü tanımların ulusal bağlama uyarlanması gerekmektedir. Dördüncüsü özellikle sosyal bilimler ve beşeri bilimler alanındaki Türk akademisyenlerinin pek çok kaygı konusu Türk kültürü ile ilgilidir. Sonuç olarak bunların bir Türk hedef kitlesine hitap etmeleri gerekmektedir. Beşinci olarak, bir ulusal sistemden diğerine kavramların aktarılması büyük oranda tercümenin kalitesine bağlı olarak görülmektedir.

Araştırma sonucunda, uluslar arası kalite güvence sistemlerinin aktarılabilirliği açısından, aşağıdaki kilit tavsiyeler önerilmektedir:

1. Ulusal kalite değerlendirme programının ve uygulamalarının ayrıntıları bu gibi bir programın uygulanmasına yönelik olarak çalışma yaklaşımı ve tarzından daha az önemlidir;
2. Değerlendirme programları, kriterleri ve süreçlerinin amaçları yüksek öğretim kuruluşlarıyla tartışılmalıdır;
3. Başlangıçta sorumlu hükümet kuruluşu vasıtasıyla finanse edilecek olan ancak yapısında yüksek öğretim kuruluşlarıyla ortaklık sergileyecek profesyonel bir personelden oluşan Ulusal Yüksek Öğretim Kalite Güvence Biriminin hemen kurulması ve kaynaklandırılması; kalite değerlendirmelerinin makul derecede uyumlu olması ve bunların katı, etkili ve basit kalmalarını sağlamak üzere (Hollanda'da olduğu gibi) Yüksek Öğretim Müfettişliği gibi bir vasıtanın kurulması;
4. Yüksek öğretim kurumları bölüm ve kıdemli personeli için ulusal düzeyde organize edilmiş büyük hazır programlar olmalıdır. Sorumlu hükümet kuruluşu, yüksek öğretim kuruluşlarıyla danışma halinde formüle edilen ve değerlendirilen belirgin ve devam eden bir personel geliştirme programını başlatmalı, bütçesini oluşturmalı ve koordine etmelidir;

5. Yüksek öğretim kuruluşları kalite güvence sistemlerini oluşturmak ve işletmek üzere kaynaklara gereksinim duymaktadır; ve
6. Kalite Güvence hem de RAE'nin ilk turunda, değerlendirme ekibinin ya da uzman panelinin en az bir üyesinin AB ya da OECD ülkesinden gelen bir konu uzmanı olmalıdır;
7. Bununla birlikte en önemli nokta başlamanın önemidir.

Fatma Mızıkacı (2003), "Yüksek Öğretimde Kalite Sistemleri ve Akreditasyon: Türk Yüksek Öğretiminin İncelemesi" (Quality Systems and Accreditation in Higher Education: Review of the Turkish Higher Education) adında bir araştırma yapmıştır. Bu araştırmanın amacı, Türk yüksek öğretiminin kalitesini artırmak üzere son beş yılda başlatılan (akreditasyon ve standardizasyon araştırmaları dahil olmak üzere) kalite ve kalite değerlendirme sistemlerinin uygulamalarını ve sonuçlarını sunmak ve tartışmaktır.

Mızıkacı (2003), kalite yönetim ve akreditasyon sistemlerinin son 15 yılda pek çok farklı şekilde farklı amaçlar için öğretim alanına uygulandığından bahsetmektedir. Dünyada olduğu gibi Türkiye'de, kalite yönetim sistemleri yüksek öğretim sistemindeki kilit sorunların çözümleri olarak görülmektedir. Bununla birlikte, şu ana kadar yapılan uygulamalar daha karmaşık kilit sorunların bir göstergesi olarak düşünülen sonuçlara ulaşılmıştır. Bu inceleme, Türk yüksek öğretiminin şu anki durumunu sunmakta ve reform eylemleri ve iyileştirme gereksinimlerine odaklanmakla, üniversitelerde uygulanmakta olan kalite yönetim ve akreditasyon sistemlerini tartışmaktadır. Farklı Türk üniversitelerinden önde gelen örnekler sunulmaktadır. Son olarak, genel bir sonuçtan sonra, Türk üniversitelerinde kalite sistemlerinin uyarlanması için bir çerçeve tavsiye edilmektedir.

Bu araştırmada; İşletme Bölümünde Yarım Günlük Fakülte Mensubu Değerlendirme süreci bir örnek olarak verilmiştir. Bütün yarım günlük fakülte mensubu, ilk sömestr sonunda ve sonrasında her dört öğretim sezonunda bir

öğretim açısından değerlendirilecektir. Bu değerlendirme döngüsü, öğrenci, fakülte ya da idari kaygılara yanıt olarak daha sık aralıklarla başlatılabilir. Yarım zamanlı fakülte mensubu yalnızca aşağıda tanımlandığı şekilde öğretim performansları yönünden değerlendirilecektir.

Bölüm başkanı inceleme sürecini başlatmaktan sorumlu olup incelemeyi fiili olarak gerçekleştirmekten sorumlu değildir. Sıradan bir şekilde, yarım günlük fakülte mensuplarının incelemeleri, incelenmekte olan yarım günlük fakülte mensuplarıyla aynı disiplindeki tam günlük fakülte üyeleri tarafından yapılacaktır. Disiplindeki sayılar az olduğunda, tam günlük fakülte mensupları bölümde temsil edilen diğer disiplinlerden ek incelemeciler talep edebilecektir.

Öğretim performansı açısından, araştırmacı öğretimin etkililiğinin kanıtının en azından öğrenci değerlendirmeleri, meslektaşların değerlendirmeleri ve kendi kendini değerlendirme olmak üzere üç kaynaktan sağlanması gerektiğinden söz etmiştir. Komitenin öğretim boyutunu değerlendirmede inceleyebileceği en önemli faktör şunlardır:

1. Sınıfta geçerli, güncellenmiş materyallerin kullanımı;
2. Etkili uygulamaların devam ettirilmesi;
3. Öğrenci değerlendirmelerinin sonuçları;
4. Öğrenciler açısından kullanılabilirlik;
5. Öğretimin geliştirilmesine katılım yoluyla öğretim alanında güncelliğin korunması fırsatları;
6. Öğretimin iyileştirilmesi için geliştirme sürecine katılım;
7. Öğretim hedeflerine, çoklu bölüm politikalarına ve bölüm müfredat hedeflerine riayet kurallarına uyduğundan emin olmak üzere öğretmenin programını gözden geçirecek ve kariyer servis bilgisi belirtilen derslerde öğrencilere aktarılacaktır.

Komitenin göz önünde bulundurabileceği daha az önemli diğer faktörler şunlardır:

1. Yeni yaklaşımlar ve pedagojilerin geliştirilmesi;

2. Yeni derslerin önerilmesi ve / veya geliştirilmesi;
3. İşbirliği, bağımsız araştırmaların ve diğer deneysel öğrenme şekillerinin denetimi;
4. Gerçekleştirilen kurs hazırlıkları sayısı (önceki soru dahildir);
5. Öğrencilere danışmanlık yapılması;
6. Öğretim tekniklerinin ve öğretim içeriğinin bölümde paylaşılması;
7. Öğretilen derslerin iş yükü açısından ima ettikleri.

Mızıkacı, değerlendirmede kullanılmak üzere aşağıdaki yöntemleri açıklamaktadır:

Akran Sınıf Ziyaretleri. Bütün akademik personel - fakülte, ayrıntıları verilen programı kullanarak sınıflarında, İşletme Fakültesindeki bir ya da daha fazla sayıdaki meslektaşı tarafından gözlemlenecektir. Bu gözlemlerin yapılmasını sağlamak Bölüm Başkanının sorumluluğudur. Gözlem düzenlemeleri, kendi gözlemcilerini davet edecek olan gözlemlenen fakülte üyesi tarafından yapılacaktır. Davet edilen gözlemciler reddetmekte serbesttir. Her bir gözlemci tarafından fakülte üyesine yazılı yorumlar sağlanmalıdır. Yorumun amacı yalnızca geliştirme ve şekil amaçlıdır.

Ziyaret Döngüleri. Yarım günlük fakülte üyeleri aşağıdaki programa göre gözlemlenmelidir: (a) Yeni akademisyenler ilk yıllarının birinci semestrinde en azından bir kere. (b) Diğer bütün akademisyenler - her bir öğretim semestrinde bir. Eğer arzu edilirse, gelişim yorumlarını kolaylaştırmak için fakülte üyesi ek akran sınıf ziyaretleri ayarlayabilir.

Öğretim Portföyleri. Öğretim portföyü, bir fakülte üyesinin bir ya da daha fazla sayıdaki meslektaşla işbirliği halinde özetlenen ve hazırlanan öğretim faaliyetlerinin ve başarılarının bir kayıdır. Değerlendirme amacıyla tasarlanmış tipik bir öğretim portföyü, öğretim felsefesi bildirimlerini, yöntemlerin, stratejilerin ve hedeflerin tanımını içermelidir. Bu portföy uygun olduğu şekilde güncellenmeli ve tekrar sunulmalıdır.

Resmi İnceleme Raporları. Kendi disiplinlerinde öğretim vermekte olan yarım günlük fakülte üyelerinin değerlendirmelerini yapmaktan sorumlu tam günlük bölüm üyeleri, bölüm başkanının bölümün kalanıyla paylaşacağı bir raporu bölüm başkanına vermelidir. Her bir yarım günlük fakülte üyesinin gelişme incelemelerinin zirvesi olan bu raporlara dayalı olarak, bölüm iki değerlendirme yapacaktır: "tatminkar performans" ya da "kaygı verici."

Mızıkacı (2003) çalışmasında, Nijerya'da Cross River Devlet Üniversitesi ve California Öğretmenler Performans Değerlendirmesi (PACT) sistemlerinin uygulama ve sonuçlarından örnekler sunmaktadır:

Nijerya üçüncü eğitim kurumlarındaki akademik personelin, öğrencinin öğretimi değerlendirmesine (ÖÖD) yönelik tavrını değerlendirmek ve vaka çalışması olarak Cross River Devlet Üniversitesi kullanılarak akademik personelin ifade edilen tavrını etkileyen değişken faktörleri belirlemek üzere yapılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak bir anket kullanılmıştır.

Bu araştırmadaki ana bulgu, örneklenen Nijerya akademik personelinin bu gibi değerlendirmenin hizmet edeceği amaçlara bakılmaksızın Öğrencilerin Öğretimi Değerlendirmesine (ÖÖD) belirgin olumlu bir tavır sergilediğidir. Bu durum Nijerya akademik personelinin, genel olarak fakülte üyesi değerlendirmesinin ve özelde ise öğrencilerin öğretimi değerlendirmesinin kök salgıladığı yurtdışındaki karşıtlarından farklı olmadığını teyit etmektedir. Bu bulgu, bu araştırmada daha önce aktarılan Marsh (1987), Marsh ve Dunkin (1991), Mckeachie'nin (1983) bulgularıyla uyuma eğilimindedir. Elbette ki, bu bulgu öğrencilerin öğretimi değerlendirmesi sürecinin babası olan, Remmers'in sonuçlarına daha fazla güvenilirlik sağlamaktadır (Remmers, 1927). Bu araştırmanın sonraki bulgusu da hizmet edilen amaç toplumsal olmaktan çok resmi olduğunda, akademik personelin ÖÖD'ye daha belirgin şekilde olumlu bir tavır sergilediklerinin tespit edilmesidir. Buradaki bulgu Newton ve Braithwaite (1988), Joshua (1998) ve Joshua ve Joshua'nın (2003) bulgularıyla uyumludur.

California Öğretmen Performans Değerlendirmesi (PACT), öğretmen hazırlık programlarının güvenilirliği için ölçüt olarak performans değerlendirmelerinin kullanılmasını gerektiren California Eyalet emrine (SB 2042) bir yanıt olarak geliştirilmiştir. Bu makalede ilk iki pilot yılı boyunca PACT değerlendirmesinin eyalet çapında uygulanmasından elde edilen sonuçlar incelenmektedir. Yalnızca iki yıllık veri kısıtlamasına rağmen, üç yıllık uygulama deneyimleri katılımcı programları adayları öğrenmede nasıl daha iyi destekleyebilecekleri ve inceleme alanlarını nasıl tanımlayabilecekleri konusunda bilgilendirmiştir. Ek olarak, bu araştırma PACT performans değerlendirmesinin öğretmen eğitiminde bireysel öğretmenin öğretmen ehliyetlendirilmesi amacıyla yeterliliğinin geçerli bir ölçütü ve öğretmen öğrenme ve program iyileştirme için güçlü bir araç olarak kullanılabileceğini önermektedir.

Araştırma 2002 - 2003 ve 2003 - 2004 pilot yılları boyunca PACT'ın eyalet çapında uygulanmasından elde edilen sonuçları değerlendirmektedir. PACT projesi iki değerlendirme stratejisi üzerinde odaklanmaktadır: (a) Öğretmenlerin, öğretmen hazırlığı boyunca meydana gelen yerleşik imza değerlendirmeleri aracılığıyla şekilsel olarak gelişimi ve (b) öğrenciye sunulan öğretim boyunca öğretmenlik bilgileri ve yeteneklerinin kümülatif değerlendirmesi.

PACT TE'nin California'daki bir dizi kampüsteki uygulaması programlar arasında ve içerisinde aday performansındaki program farklarının incelenmesine izin vermektedir. Hem adayın zayıf olduğu alanlara hitap etmek hem de en iyi uygulamaları paylaşmak üzere üniversiteler arasında işbirliği fırsatları sağlamaktadır. Ek olarak, değerlendirmenin tasarlanması, puanlanması ve uygulanmasıyla ilgili PACT projesine katılım, pek çok programın fakülte üyesi/danışman arasında neyin hizmet öncesi düzeyde etkili öğretimini teşkil ettiği ve mezunların programı tamamladığında neyi bilmesi ve neyi yapabiliyor olması gerektiği hakkında profesyonel bir diyalogu başlatmasına neden olmuştur.

Robert T. Blackburn ve Mary Jo Clark (1975), "Fakülte Performansı Üzerine Bir Değerlendirme: Öğrenci ve Öz-Dereceler Arasında Korelasyon" adlı çalışmayı yapmışlardır.

Bu araştırmada fakülte çalışma performansını sarmalayan belirsizlikler ele alınmakta ve iki mesleki rol olan öğretim ve araştırma hakkındaki birbiriyle çelişen araştırmalar incelenmektedir. Daha sonra tipik serbest sanatlar "Midwest" kolejindeki bir fakülte araştırmasından elde edilen bulguları sunmaktadır. 45 tam günlük (popülasyonun yüzde 85'i) fakülte mensupları, yöneticiler, fakülte öğrencileri ve kendileri tarafından iki performans ölçütüne göre puanlanmaktadır: (1) Öğretim etkililiği ve (2) koleje genel katkı. Fakülte mensupları ve öğrenciler arasında profesörlerin değerlendirilmesi hakkında makul derecede yüksek - ve - yöneticiler ile iki rol kümesi arasında daha düşük (ancak hala istatistiksel olarak belirgin) bir - uyuşma olmasına rağmen, profesör ve her bir rol kümesi arasındaki neredeyse sıfıra yakın korelasyonlar gerçek kaygı nedenleridir.

Blackburn ve Clark'ın (1975), araştırmalarında ulaşılan sonuçlar şu şekilde özetlenebilir:

1. Açık bir şekilde çeşitli faktörlerdeki belirgin değişimler, meslektaşlar, öğrenciler, yöneticiler ve adayların kendileri tarafından yapılan performans yargılarına girmektedir.
2. Aynı performans boyutunda kendi kendine verilen puanlar, fakülte üyesi meslektaşların verdiği puanlarla birazuyum göstermekte, yöneticiler tarafından yapılan yargılarla hiçbir benzerliği bulunmamaktadır.
3. Öğretim performansı hakkındaki meslektaş yargıları olumlu bir şekilde bir fakülte üyesinin genel katkısı hakkındaki yargılarıyla ilgilidir.
4. Öğretim performansı hakkında profesör ve öğrenci yargısı oldukça uyumludur.

Araştırmacılar ek olarak, veriler fakülte performansının değerlendirilmesinde hem profesörlerin hem de öğrencilerin puanlarının kullanılmasını desteklemektedir. Aynı zamanda, veriler belirli bir fakülte mensubunun sıklıkla çalışmasının doğru bir şekilde takdir edilmediğini iddia etmesinin, nedenini de göstermektedir. Dahası, performansı hakkındaki bu bireyin algısının yöneticilerin muhakemeleriyle çok düşük bir ilişki göstermesinden dolayı, gelecekleri hakkındaki kararlar temel olarak yöneticiler tarafından alındığında; bu duygunun, büyük olasılıkla ortaya çıkacaktır. Profesör, diğerlerinin onu nasıl algıladığı ve değerlendirdiği hakkında hatalı bir algıyla yaşadığı ifade edilmektedir.

Kalaycı (2009), “Yüksek Öğretim Kurumlarında Akademisyenlerin Öğretim Performansını Değerlendirme Sürecinde Kullanılan Yöntemler” adlı makalesinde, yüksek öğretim kurumlarında kalite; akademisyenlerin öğretim performansını değerlendirme sistemi; akademisyenlerin öğretim performansını değerlendirme sürecinde en yaygın olarak kullanılan yöntemleri incelemiştir.

Dünyadaki birçok üniversitede değerlendirmelerin, yargısal ve biçimlendirme amaçlı yapıldığını ileri süren Kalaycı (2009, 639-647) incelemesinde şu açıklamalara yer vermektedir:

Yargısal ve biçimlendirici değerlendirmelerin her ikisini de kapsayan bütünleşik ve sistematik bir değerlendirme sistemi yoktur. Türk yüksek öğretim sisteminde her iki amaçla yapılmaya çalışılan değerlendirme sisteminde ise önemli sorunlar vardır. Bu sorunlardan biri; öğretim elemanının yargısal amaçlı değerlendirmelerinde öğretim performansının araştırma performansı için gösterilen titizlikle değerlendirilmemesidir. Bir diğeri ise; biçimlendirme amaçlı değerlendirmelerde, kısıtlı yöntemler kullanılmakta ve bu veriler amacına uygun olarak değerlendirilmemektedir. Üniversitelerimizin çoğunda sadece öğrenci değerlendirme anketleri ile sınırlı olan öğretimi değerlendirme sistemi, kalite güvence sistemlerinin uygulamak zorunda kaldığı rutin bir işlem olarak görülmekte ve bu düşüncenin doğrultusunda yürütülmektedir.

Öğretimi değerlendirme sisteminin başarılı olabilmesi için sadece değişik yöntem ve araçların kullanılması yeterli değildir. Bu süreç bir bütün olarak düşünülmeli ve aşağıda belirtilen uygulamalar sistemli bir biçimde işe koşulmalıdır (Kalaycı, 2009, 648-649):

1. Akademisyenlerin uzmanlık alanlarına göre yeterlik alanları için performans göstergeleri belirlenmelidir.
2. Birden fazla öğretim performansını değerlendirme yöntemi tercih edilerek üniversitelerin kendi koşullarına özgü değerlendirme modelleri geliştirmelidir.
3. Geliştirilen öğretim performansını değerlendirme modeline/modellerine uygun veri toplama araçları geliştirilmelidir.
4. Performans yönetim sistemi içinde performans değerlendirme sonuçlarına bağlı olarak akademisyenlere güçlü ve iyileştirmeye açık geri bildirim verilmelidir.
5. Öğretim performans değerlendirme sonuçlarına dayalı olarak akademisyenler için bireysel mesleki gelişim planı hazırlanmalıdır. Bu plan üniversitenin eylem planı ve stratejik planı ile bütünleşik olarak tasarlanmalı ve uygulanmalıdır.
6. Geri bildirimler doğrultusunda akademisyenler için hizmet-içi eğitimler düzenlenmelidir.
7. Üniversitelerde tüm bu çalışmaları yürütecek ve ADEK'le işbirliği içinde çalışmaları yürütecek olan "öğretimi geliştirme merkezi" kurulmalıdır.
8. Öğretim performansının değerlendirilmesi konusu ile ilgili kuramsal, betimsel ve deneysel araştırmalar yapılmalıdır.

Yüksek öğretim sistemi bir öğretim elemanının araştırma performansını ölçerken gösterdiği özeni, öğretim performansının ölçülmesi konusunda göstermediği şu andaki uygulamalardan açıkça görülebilir. Bu durum sadece yönetimlerin sorunu olmayabilir. Machell (1989) ve Chance (1985, Akt. Kalaycı, 2009), bu konuda iki önemli kavramdan söz etmektedirler. Chance, dolandırıcı sendromunun (Imposter Syndrome) değerlendirmelerin önünde engel teşkil ettiğini belirtmektedir. Kişi, birinin

başarısızlığını ortaya koyacağı endişesi taşımaktadır ve bu tür değerlendirmelerden hoşnut olmamaktadır. Machell (1989; Akt. Kalaycı, 2009), de değerlendirme yapanları düşman olarak görme eğilimi olduğunu ve bunu öğretim elemanı melankolisi (Professorial Melencolia) olarak adlandırmaktadır. Bu psikolojik temelli davranışlar öğretim elemanının öğretim performansını değerlendirmede hukuki düzenlerin ve yönetimin yanı sıra akademisyenlerin kendilerinin bu sürece etkin ve isteyerek katılmaları sonucunda başarılı olabileceğini göstermektedir. Kalaycı, öğretim performansının değerlendirilmesinin önündeki engellerin sadece yapısal ve yasal değil kişisel özelliklerin de olabileceğini ifade etmektedir.

Tonbul'un (2008), "Öğretim Üyelerinin Performansının Değerlendirilmesine İlişkin Öğretim Üyesi ve Öğrenci Görüşleri." adlı çalışmasının amacını, "Ege Üniversitesi'nin Edebiyat, Eğitim, İktisadi-İdari Bilimler ve İletişim Fakültelerinde çalışan öğretim üyelerinin, performans değerlendirmeye yönelik beklentilerine, değerlendirmenin önünde algılanan engellere, değerlendirme sürecinin yönetimine, değerlendirme sonuçlarının nasıl kullanılması gerektiğine, performans ölçütleri ve göstergelerinin önem düzeyine ilişkin görüşlerini belirlemek, öğretim performansı ölçütlerinde ise öğretim üyesi ve öğrencilerin beklentilerini karşılaştırarak, ortaya çıkacak bulgular ışığında, araştırmacı ve uygulayıcılara önerilerde bulunmak" olarak ifade etmektedir.

Araştırmanın örneklemi, 108 öğretim üyesi ve 230 öğrenciden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından geliştirilen "Öğretim Üyesi Performans Değerlendirme Ölçeği" adlı ölçme aracı kullanılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre (Tonbul, 2008, 653-660); öğretim üyeleri, yüksek öğretimde öğretim üyesi performansının değerlendirmesi görüşüne olumlu bakmaktadır. Yüksek öğretimde öğretim üyesinin performansının etkili biçimde değerlendirilmesinin önünde en önemli engel olarak örgütsel olanakların yetersizliği, kurumda egemen olan kültür ve değerlendirme ölçütleri konusundaki belirsizlik görülmektedir. Performans değerlendirme

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

Öğretim üyeleri, bir öğretim üyesinin performansını belirleyen en önemli ölçütler olarak (uluslar arası) yayın etkinliklerini (makale, kitap, proje, bildiri) bilimsel ödülleri, atıf almayı, editörlük-hakemlik etkinliklerini kabul etmektedir. Danışmanlık ve toplumsal sorumluluk daha düşük bir performans göstergesi olarak değerlendirmişlerdir (Tonbul, 2008, 644).

Bulgular, fakülte değerlendirme uygulamalarının, öğretim üyelerinin akademik kariyerlerini olumlu etkilediğini, kamuoyunun beklentilerinin açıkça ortaya konması, söz konusu beklentilerin senato ve fakülte yönetimlerinde de vurgulanması sonucunda, akademik görevlendirme ve yükseltmelerin daha sağlıklı yürüdüğünü ortaya koymaktadır. Performans değerlendirmeye ilişkin bir takım kaygıların olduğu da anlaşılmaktadır. Olumsuzluk içeren maddelerde (öğretim üyesinin yaratıcılığı, özgünlüğü olumsuz etkilenir; kurum içi gerginliğe yol açar; öğretim üyesinin iş yükü artar), belli bir kaygı düzeyinin olduğu söylenebilir.

Değerlendirme sonuçlarının nasıl kullanılacağı, sonuçların nasıl duyurulacağı ile ilgili olarak; (1) yüksek performans ödüllendirilmeli, (2) düşük performans ise dışsal destek hizmeti sunulmalıdır. Sonuçların ilgili kişiyle paylaşılması ya da ulaşmak isteyen herkese açık olması ile düşük performans sergileyen öğretim üyelerine yaptırım uygulanması konularında gerek fakülteler, gerekse unvanlar arasında görüş farklılıkları bulunmaktadır.

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

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

Yukarıda açıklanan öğretim üyelerinin performansının değerlendirilmesine ilişkin araştırmalar Çizelge 1’de özetle gösterilmiştir. Araştırmacı ilgili araştırmaların farklı ülkelerden seçilmesine özen göstermiştir. Böylelikle diğer ülkelerde öğretim üyesi performansının nasıl değerlendirildiğine ışık tutmaya çalışmıştır. Birçok ülkede üniversitenin kaliteliliği, araştırmalarda verimlilik, öğretim üyelerinin değerlendirilmesi, uygulamadaki engeller, değerlendirme ölçütlerinin belirlenmesi, yöntem seçimi gibi konuların tartışıldığı görülmektedir. İlgili araştırmalarda ulaşılan sonuçlarda bilimsel etiğin, öğrenci geri bildirim ve ders deneyim anketinin önemi, bireysel ve akran değerlendirmenin gerekliliği, değerlendirme ölçütlerinin yetersizliği ve değerlendirme sistemleri için yeterli bir çalışma sürecinin oluşturulamadığı şeklinde bulgular yer almaktadır.

Türkiye’de akademik personelin performans değerlendirilmesi ile ilgili birkaç araştırma yapılmış, ancak mevcut durumdaki sorunları ve önerileri henüz belirlenmemiştir. Bu çalışmada eğitim bilimleri Bölümü Öğretim Üyelerinin performanslarının değerlendirilmesi ile ilgili olarak şu boyutlardaki görüş ve önerileri belirlenmeye çalışılmıştır. Boyutlar:

1. Değerlendirmede hedefler,
2. Değerlendirmenin boyut ya da alanları,
3. Performans değerlendirme boyutlarının ölçütleri,
4. Kimlerin değerlendireceği,
5. Nasıl değerlendirileceği, değerlendirme yöntemleri,
6. Ne sıklıkla değerlendirileceği,
7. Performans değerlendirme sonuçlarının nerelerde kullanılacağı,
8. Değerlendirme sonuçlarının kiminlerle ve nasıl paylaşılacağı.

Çizelge 1. Öğretim Üyesinin Performansının Değerlendirilmesine İlişkin Araştırmalar

Araştırmacı ve Tarih	Konu	Amaç	Araştırma Yöntemleri	Bulgular
W. Salmuni, W. Mustaffaa ve H. Kamisa, 2007	Yüksek Öğretim Enstitülerinde Akademik Performans Kriterlerinin Evrensel Standartlara Göre Önceliklendirilmesi	Küresel standartları karşılayan ölçütleri belirleyen bir yöntem (araç) geliştirmek.	Anket, görüşme.	En yüksek ağırlık değerine sahip olan en önemli öge "araştırma"dır. Araştırma unsurunun önceliğine yardımcı olan alt ölçütler araştırma ödülleri. Akademik personel terfisi için en önemsiz olan unsur "kişilik"tir.
D. Bourantas, S. Lioukas ve V. Papadakis, 1993	Yunanistan'daki Üniversite Değerlendirme Sistemleri: Atina Ekonomi ve İşletme Üniversitesi	Yunanistan'daki üniversite değerlendirme sistemlerini belirtmek Atina Ekonomi ve İşletme Üniversitesi'ndeki bölümleri tartışmak.	İçerik analizi, doküman analizi.	Resmi, kurumsal iç veya dış bir üniversite değerlendirme sistemi bulunmamaktadır. Gayri resmi ölçüler (piyasa güçleri, şirketler, diğer üniversiteler gibi dış güçler) bölümlerin değerlendirmelerinde kullanılmaktadır. Öğrenci geri bildirim bölüm kararlarını etkilemektedir. Öğretim üyelerinin birbirlerini değerlendirmesi gayri resmi girişim olarak görülmüştür.
K. Türk ve T. Roolaht, 2007	Estonya Resmi ve Özel Üniversitelerindeki Akademik Personelin Performans Değerlendirmesi ve Telafisi: Karşılaştırmalı Bir Analiz	Mevcut sistemlerinin ne ölçüde piyasa odaklı ve ne ölçüde örgütsel değerler üzerine kurulu olduğunu belirlemek.	Karşılaştırmalı analiz.	Yüksek öğretimin üç anahtar fonksiyonu (eğitim, araştırma, hizmet) olduğu ve performans değerlendirme ile ücret arasında doğal bir ilişki yer aldığı; öğretim üyesinin performansının değerlendirilmesinin ve ücretlendirilmesinin çeşitli düzeylerle ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmacı ve Tarih	Konu	Amaç	Araştırma Yöntemleri	Bulgular
K. Türk ve K. Philips, 2007	Yüksek Öğretim Kurumlarındaki Akademik Personelin Performans Değerlendirmesi ve Adil Ücretlendirilmesi (Tartu Üniversitesi Örneği)	Akademik personelin eğitim sistemindeki değişimlere uyumunu, öğretim ve araştırmada üretkenliğini ve kalitenin artırılması için isteklendirme ve ücretlendirme sistemindeki performans değerlendirmesinin önemini göstermek.	İçerik analizi, doküman analizi.	Akademik personelin iş verimliliğinin değerlendirilmesinde; öğretim sürecindeki kalite ve verimlik, bilimsel araştırma kalitesi, gelişim sonuçları, yöneticilik faaliyetleri, üniversite işbirlikçileri ile araştırma ve geliştirme sözleşmelerinin yapılması yer almaktadır.
L. N. Anninos, 2007	Üniversite Performans Değerlendirmesi Yaklaşımları: Puanlama (sıralama) Sistemleri Örneği.	Performans değerlendirme yaklaşımlarında ile ilgili puanlama (sıralama) sistemini analiz etmek	İçerik analizi, doküman analizi.	Bir puanlama sistemi tüm eğitim süreçlerinde uygulanmalıdır. Puanlamada ağırlık atanması belirtilmelidir. Her bir gösterge üniversite performansına dayalı analiz sonucunda elde edilmelidir. Puanlama sistemleri, yüksek öğretim kurumlarının ihtiyaç duyduğu gelişmeler veya şartlar karşısında değişebilecek kadar da dinamik olmalıdır.
P. Ramsden, 1991	Melbourne Üniversitesi'nde Yüksek Öğretimde Eğitim Kalitesi Performans Göstergesi: Ders Deneyim Anketi.	Akademik örgüt birimlerinin öğretim performansını ölçmek üzere tasarlanmış bir öğrenci değerlendirme aracının geliştirilmesinin ana hatlarını çizmek.	İçerik analizi, doküman analizi.	Ders deneyim anketi eğitim kalitesini belirlemede güvenilir, doğrulanabilir ve faydalı bir araçtır. Ancak uygulamada kullanılmamakta ve öğretim işlevi göz ardı edilmektedir. Yüksek öğretimdeki performans göstergeleri temel olarak araştırma sonuçlarına odaklıdır.

Araştırmacı ve Tarih	Konu	Amaç	Araştırma Yöntemleri	Bulgular
A. Ho, D. Watkins ve M. Kelly, 2001	Öğretme ve Öğrenmeyi İyileştirme Yaklaşımında Kavramsal Bir Zorluk: Hong Kong Öğretim Üyesi Geliştirme Programının Değerlendirilmesi.	Öğretmenlerin öğretmeyi ve öğrenmeyi kavramsallaştırma çerçevelerini değiştirmeye çalışan ve personel geliştirmeye yönelik yenilikçi bir yaklaşımın etkililiğini araştırmak.	Program analizi, içerik analizi, doküman analizi, anket, görüşme.	Değerlendirme programının, öğretim kavramları üzerindeki etkisi, öğretim uygulamaları üzerindeki sonuçta ortaya çıkan etkisi ve öğrencinin öğrenmesi üzerindeki sonuçsal etkisi gözlemlenmiştir. Farklı değerlendirme şekillerinin yüksek öğretimde bir arada kullanımı uygulamacılar açısından olumlu olacaktır.
F. Dochy, M. Segers ve D. Sluismans, 1999	Yüksek Öğretimde Kendi Kendini Değerlendirme, Akran Değerlendirmesi ve Ortak Değerlendirmenin Kullanımı: Bir inceleme.	Yaşam boyu öğrenenlere ve düşünün uygulamacılara olan artan talebin, öğrenme ve değerlendirme arasındaki ilişkinin tekrar değerlendirilmesini uyardığından ve büyük ölçekte kendi kendini değerlendirme, akran tarafından değerlendirme ve ortak değerlendirilmesini etkilediğinden analiz yapmak.	İnceleme, literatür araştırması.	Kendi kendini değerlendirme, akranlar tarafından ve ortak değerlendirmenin kullanımının geliştirilmesi ve farklı değerlendirme şekillerinin bir arada uygulanması gereklidir. Yüksek öğretimde yaşam boyu öğrenen, düşünen uygulamacılara artan talep ve öğrenme ile değerlendirme arasındaki ilişkiyle uyumludur.
M. Henkel, 1998	Kavramsal ve Epistemolojik Temeller.	Değerlendirme araştırmalarının gelişimi ve bu gelişimde ele alınan bazı kilit epistemolojik ve kavramsal konularla ilişkisini analiz etmek. Akran değerlendirmesini, yüksek öğretimde geleneksel değerlendirmeyi analiz etme ve yüksek öğretimin değerlendirme durumunda bunların ne kadar etkili olduğunu kısaca düşünmek üzere tanımlanan kavramlardan bazılarını kullanmak.	İçerik analizi, doküman analizi.	Değerlendirme sürecinde temel kaygı; değerler, bilgi teorileri ile gücün arasındaki ilişkidir. Uzman ve teknik bilgiden ziyade değer yargıları önemlidir. Kilit zorluklardan biri ise değerler, değerlendirme ve rasyonellik gibi yargıları bilinçli ve açık kılmaktır.

Araştırmacı ve Tarih	Konu	Amaç	Araştırma Yöntemleri	Bulgular
D. Billing ve H. Thomas, 2000	Yüksek Öğretim Kalite Değerlendirme Sistemlerinin Uluslar Arası Aktarılabirliği: Türkiye Deneyimi.	Türk üniversitelerinde bir kalite güvence sistemi başlatmanın fizibilitesini tespit etmek ve bir pilot proje deneyimini bildirmek.	İçerik analizi, doküman analizi.	Kalite güvence sisteminin anlatılması, örgütsel düzenlemelerin geliştirilmesi; tanımların ulusallaştırılması ve değerlendirme programları, kriterleri, amaçları açısından yüksek öğretim kuruluşlarıyla tartışılması gerektiği; Türk akademisyenlerin en çok kaygı duyduğu konu ise Türk kültürü ile ilgili olduğu görülmüştür.
F. Mızıkacı, 2003	Yüksek Öğretimde Kalite Sistemleri ve Akreditasyon: Türk Yüksek Öğretiminin İncelemesi.	Türk yüksek öğretiminin kalitesini artırmak üzere son beş yılda başlatılan kalite ve kalite değerlendirme sistemlerinin uygulamalarını ve sonuçlarını sunmak ve tartışmak.	Akran sınıf ziyaretleri, ziyaret döngüleri, öğretim portföyleri, rapor inceleme	Kalite yönetim sistemleri Türkiye'de yüksek öğretim sisteminde kilit sorunların çözümü olarak görülmektedir. Şu anki durumda kalite göstergelerinin karmaşık ve sorunlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yarım günlük fakülte mensubu performansı yönünden dönem sonlarında veya daha sık aralıklarla değerlendirilmelidir.
R. T. Blackburn ve M. J. Clark, 1975	Fakülte Performansı Üzerine Bir Değerlendirme: Öğrenci ve Öz-Dereceler Arasında Korelasyon.	Fakülte çalışma performansını sarmalayan belirsizlikler ele alınarak ve iki mesleki rol olan öğretim ve araştırma hakkında birbiriyle çelişen araştırmaları incelemek.	Nitel ve nicel yöntemler, doküman inceleme.	Çeşitli faktörlerdeki değişmeler, meslektaşlar, öğrenciler, yöneticiler ve adayların kendileri tarafından yapılan performans yargılarına girmektedir; aynı performans boyutunda kendi kendine verilen puanlar, meslektaşların verdiği puanlarla biraz uyum göstermekte, yöneticiler tarafından yapılan yargılarla hiçbir benzerliği bulunmamaktadır; öğretim performansı hakkındaki meslektaş yargıları olumlu bir şekilde bir fakülte üyesinin genel katkısı hakkındaki yargılarıyla ilgilidir; öğretim performansı hakkında profesör ve öğrenci yargısı oldukça uyumludur.

Araştırmacı ve Tarih	Konu	Amaç	Araştırma Yöntemleri	Bulgular
N. Kalaycı, 2009	Yüksek Öğretim Kurumlarında Akademisyenlerin Öğretim Performansını Değerlendirme Sürecinde Kullanılan Yöntemler.	Yüksek öğretim kurumlarında kalite; akademisyenlerin öğretim performansını değerlendirme sistemi; akademisyenlerin öğretim performansını değerlendirme sürecinde en yaygın olarak kullanılan yöntemleri incelemek.	İçerik analizi yöntemi, doküman analizi, program analizi.	Öğretim performansı yeterli ve güvenilir değerlendirilmemekte, öğretim elemanı yargısal amaçlı değerlendirilmektedir. Kısıtlı yöntemler kullanılmakta ve öğretim değerlendirilmesinde öğrenci değerlendirme anketleri yer almaktadır.
Y. Tonbul, 2008	Öğretim Üyelerinin Performansının Değerlendirilmesine İlişkin Öğretim Üyesi ve Öğrenci Görüşleri.	Ege Üniversitesi'nin Edebiyat, Eğitim, İktisadi-İdari Bilimler ve İletişim Fakültelerinde çalışan öğretim üyelerinin, performans değerlendirmeye yönelik beklentilerine, değerlendirmenin önünde algılanan engellere, değerlendirme sürecinin yönetimine, sonuçların nasıl kullanılması gerektiğine, ölçütlerin ve göstergelerinin önem düzeyine ilişkin görüşlerini belirlemek.	Araştırmacı tarafından geliştirilen "Öğretim Üyesi Performans Değerlendirme Ölçeği" adlı ölçme aracı Örneklem.	Öğretim üyesinin performansının değerlendirilmesinin önünde en önemli engel örgütsel olanakların yetersizliği ile kurumda egemen olan kültür ve değerlendirme ölçütleri konusundaki belirsizlik olduğu; fakültelerden eğitim almış öğretim üyeleri tarafından değerlendirme yapılması, değerlendirme sürecinin üniversite içerisinde çalışan öğretim üyelerinden oluşan birimler tarafından yönetilmesi, olumlu performansın ödüllendirilmesi, yetersizlik durumunda destek verilmesi gereklidir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeline, araştırma evren ve örnekleme, verilerin toplanmasına ve çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Araştırma Modeli

Ankara ilinde yer alan devlet üniversitelerinin eğitim bilimleri bölümlerinde görev yapan öğretim üyelerinin görüşlerine göre, performans değerlendirme sisteminde karşılaşılan sorunları ve çözüm önerilerini belirlemeyi hedefleyen bu araştırma, nitel bir araştırma ile desenlenmiştir. Araştırmanın verilerinin elde edilmesinde nitel araştırma tekniklerinden görüşme tekniği kullanılmıştır.

Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir. Diğer bir deyişle nitel araştırma, kuram oluşturmayı esas olan bir anlayışla sosyal olguları bağlı buldukları çevre içerisinde araştırmayı ve anlamayı ön plana alan bir yaklaşımdır (Yıldırım ve Şimşek, 2005, 39).

Nitel yöntemlerden en sık kullanılanı görüşmedir. Görüşme, insanların bakış açılarını, deneyimlerini, duygularını ve algılarını ortaya koymada kullanılan, oldukça güçlü bir yöntemdir (Bogdan ve Biklen, 1992, Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2005, 41). Görüşme yapılan çalışmalar, diğer araştırma tekniklerinden daha fazla derinlik vermektedir. Burgess'e göre bunun nedeni "bilgi verici ve araştırmacı arasında başından sonuna kadar aynı kalitede sürdürülen bir ilişki olmasıdır" (1980, 109; Akt. Silverman, 1983, 95, Akt. Kuş,

2003, 123). Görüşme yönteminde, sorular önceden belirlenip, bireye doğrudan sorulur. Bu yolla elde edilen verinin, anket yoluyla elde edilen veriye oranla geçerliliğin daha yüksek olacağı açıktır (Yıldırım ve Şimşek, 2005, 98). Görüşme yoluyla, deneyimler, tutumlar, düşünceler, niyetler, yorumlar ve zihinsel algılar ve tepkiler gibi gözlenemeyenleri anlamaya çalışırız (Yıldırım ve Şimşek, 2005, 93).

Araştırmaya sağladığı yukarıdaki faydaları nedeniyle, süreci doğrudan yaşayan kişiler olarak, eğitim bilimleri bölümü öğretim üyeleriyle yapılan görüşmelerle detaylı verilere ulaşılabileceği düşünülmüştür.

Evren ve Çalışma Grubu

Araştırma, 2008-2009 öğretim yılı ve 2009-2010 öğretim yılının güz döneminde, Ekim 2008 - Ocak 2010 arasında, Ankara ili içerisinde yer alan dört devlet üniversitesinde gerçekleştirilmiştir.

Bu araştırmanın hedef evrenini, Ankara'daki devlet üniversiteleri eğitim bilimleri bölümlerinde görev yapan öğretim üyeleri oluşturmaktadır. Araştırma evrenini oluşturan öğretim üyelerinin üniversitelere göre dağılımı Çizelge 2'de bulunmaktadır. Çizelge 2'de görüldüğü üzere, Ankara Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi ve Orta Doğu Teknik Üniversitesi'nde eğitim bilimleri bölümünde görevli bulunan toplam profesör, doçent, yardımcı doçent sayısı 117'dir.

Çizelge 2. Ankara İli Devlet Üniversiteleri ve Öğretim Üyesi Sayıları

ÜNİVERSİTE	ÖĞRETİM ÜYELERİ							
	Yardımcı Doçent		Doçent		Profesör		Toplam	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri	30	54.5	12	21.8	13	23.7	55	100.0
Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri	10	37.0	6	40.7	11	22.3	27	100.0
Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri	9	42.9	5	23.8	7	33.3	21	100.0
OrtaDoğu Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri	5	35.7	4	28.6	5	35.7	14	100.0

Kaynak : 24.06.2008 tarihinde Yüksek Öğretim Kurumu'nun, www.yok.gov.tr/universiteler/uni_web.htm Web Sayfasından Uyarlanmıştır.

Çizelge 2'de görüldüğü üzere; evrende yer alan eğitim bilimleri öğretim üyelerinin %47'sinin Ankara Üniversitesi'nde görevli olduğu, en az öğretim üyesine sahip ODTÜ'de ise bu oran %12'dir.

Üniversitelerdeki öğretim üyelerinin dağılımındaki farklılığın eğitim bilimleri bölümüne bağlı bölüm ve anabilim dallarının çeşitliliğinden ileri geldiği görülmektedir.

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitim bilimleri, dokuz bölümden oluşmaktadır: 1) Eğitim Programları Bölümü, 2) Eğitim Yönetimi ve Politikası Bölümü, 3) Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bölümü, 4) Özel Eğitim Bölümü, 5) İlköğretim Bölümü, 6) Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü, 7) Eğitimin Kültürel Temelleri Bölümü, 8) Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Bölümü, 9) Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanlar Eğitimi Bölümü.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü, üç ana bilim dalından oluşmaktadır: 1) Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı, 2) Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Ana Bilim Dalı ve 3) Rehberlik ve Psikolojik Danışma (Eğitimde Psikolojik Hizmetler) Ana Bilim Dalı.

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü, dört ana bilim dalından oluşmaktadır: 1) Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, 2) Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı, 3) Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı ve 4) Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Anabilim Dalı

ODTÜ Eğitim Bilimleri Bölümü, dört ana bilim dalından oluşmaktadır: 1) Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, 2) Eğitim Yönetimi ve Planlaması Anabilim Dalı, 3) Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı ve 4) Eğitimde İnsan Kaynakları Anabilim Dalı

Çalışma evreni olarak belirlenen öğretim üyelerinin sayıca çok olmasından ve yüz yüze görüşme yapılacağından öğretim üyelerinden 5 yardımcı doçent, 5 doçent, 5 profesörden oluşan çalışma grubu ele alınmıştır. Bu dört üniversitedeki öğretim üyesi sayısı, ODTÜ'de 4 doçent bulunduğundan 59 olarak belirlenmiştir.

Öğretim üyelerine, araştırma konusu ile ilgili bilgi verilmiş ve araştırmaya katılmada gönüllü olup olmadıkları sorulmuştur. Dolayısıyla araştırmanın çalışma grubu bu gönüllülük çerçevesinde oluşturulmuştur. Bu doğrultuda araştırmaya katılan 50 öğretim üyesi araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırmaya katılan öğretim üyesi sayılarının ünvan ve üniversitelere göre dağılımı Çizelge 3'de verilmiştir.

Çizelge 3. Araştırmaya Katılan Öğretim Üyelerinin Ünvan ve Üniversitelere Göre Dağılımı

Üniversite	Yardımcı Doçent		Doçent		Profesör		Toplam	
	n	%	n	%	n	%	n	%
	Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri	5	33.3	5	33.3	5	33.3	15
Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri	5	33.3	5	33.3	5	33.3	15	100.0
Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri	3	25.0	4	33.3	5	41.7	12	100.0
Orta Doğu Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri	3	37.5	3	37.5	2	25.0	8	100.0
TOPLAM	16	32.0	17	34.0	17	34.0	50	100.0

Araştırmaya katılan öğretim üyeleriyle yapılan görüşmede kullanılan görüşme formunun son bölümünde ifade edilen öğretim üyelerinin ünvan, cinsiyet, meslekteki hizmet süresi ve görev yeri değişkenlerine ilişkin bilgiler Çizelge 4’de özetlenmiştir.

Çizelge 4. Araştırmaya Katılan Öğretim Üyelerine İlişkin Kişisel Bilgiler

		Yardımcı		Doçent		Profesör		Toplam	
		n	%	n	%	n	%	n	%
		Cinsiyet	Kadın	9	37.5	9	37.5	6	25.0
	Erkek	7	26.9	8	30.8	11	42.3	26	100.0
Meslekteki Hizmet Süresi	10 yıl ve daha az	4	66.7	2	33.3	-	0.0	6	100.0
	11 -15 yıl	3	37.5	4	50.0	1	12.5	8	100.0
	16 - 20 yıl	6	42.9	5	35.7	3	21.4	14	100.0
	21 – 25 yıl	1	6.2	4	25.0	11	68.8	16	100.0
	26 yıl ve üzeri	2	33.3	2	33.3	2	33.3	6	100.0

		Yardımcı							
		Doçent		Doçent		Profesör		Toplam	
		n	%	n	%	n	%	n	%
Görev Yeri	Ankara Ü	5	33.3	5	33.3	5	33.3	15	100.0
	Gazi Ü	5	33.3	5	33.3	5	33.3	15	100.0
	Hacettepe Ü	3	25.0	4	33.3	5	41.7	12	100.0
	ODTÜ	3	37.5	3	37.5	2	25.0	8	100.0
TOPLAM		16	32.0	17	34.0	17	34.0	50	100.0

Çizelge 4 incelendiğinde; 16'sı yardımcı doçent, 17'si doçent ve 17'si de profesör olmak üzere 50 öğretim üyesi ile görüşüldüğü görülmektedir. Görüşme yapılan öğretim üyelerinden 24'ü kadın, 26'sı erkek olmak üzere; 16 yardımcı doçentin 9'u kadın, 7'si erkek; 17 doçentin 9'u kadın, 8'i erkek; 17 profesörün ise 6'sı kadın, 11'i erkektir. Öğretim üyelerinin meslekteki hizmet süresinde çoğunun 16-20 yıl (14) ile 21-25 yıl (16) arasında yer almaktadır. Öğretim üyelerinin görevli bulunduğu üniversite yönünden, Ankara Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi ve ODTÜ öğretim üyeleri oluşturmaktadır.

Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi ve Verilerin Toplanması

Ankara'daki devlet üniversiteleri eğitim bilimleri bölümü öğretim üyelerinin görüşlerine göre, eğitim bilimleri'nde performanslarını değerlendirme sisteminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerilerini belirlemeye çalışılan bu araştırmada, bilgi toplama aracı olarak görüşme formu kullanılmıştır (Ek1). Araştırmacı tarafından form geliştirilirken aşağıdaki yol izlenmiştir:

Görüşme Formu

Araştırmacı önce, öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesiyle ilgili Türkiye'deki ve dış ülkelerdeki literatürü taramıştır. Araştırmacı bu çalışma için, performans değerlendirme, gereksinim, değişim, mevcut durum, örgüt değişikliği, değerlendirme kriteri, değerlendiricinin kriteri gibi değerlendirme süreçleri ve yüksek öğretim sisteminde performans değerlendirme, öğretim üyeleri ve öğretimleri, yüksek öğretimi geliştirme gibi teorik bir çerçeve oluşturmak üzere ilgili ulusal ve uluslar arası literatürden yararlanmıştır. Bu durum araştırmacının, araştıracağı alanları belirlemesini sağlamıştır. Araştırmacı akademik personelin performans değerlendirilmesindeki kavram ve uygulamalar üzerinde odaklanmış ve araştırma için bir görüşme rehberi geliştirmiştir. Bu durum, araştırmacının ana alanları hakkında fikir sağlamıştır. Bu ise araştırmacının görüşme sorularının aşağıdaki şekilde bir araştırma çerçevesi oluşturmasını sağlamıştır. Bu çerçeve, öğretim üyelerinin değerlendirmesini oluşturan bileşenlere ilişkin bir temel sağlamıştır. Bu çerçevenin yardımıyla, araştırmacı öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesine yönelik konuları araştırmak üzere ana soruları hazırlamıştır.

Sonraki adım bir görüşme tipi seçmek ve sorgulamaktır. Yukarıdaki çerçeveyi oluşturduktan sonra, bu araştırma için hangi görüşme formatının en uygun olacağına karar vermektir. Açık uçlu soruların gereken bilgileri vereceği düşüncesiyle, araştırmacı özel konular hakkında daha fazla soru sorulabilmesi için açık uçlu sorular tasarlamaya karar vermiştir. Amaç, hipotezin test edilmesinden ziyade araştırma yapmaktır. Açık uçlu sorular konunun çeşitli yönlerini araştırmaya katkı sağlamaktadır.

Veri Toplama İşlemleri

Bu araştırmadaki veriler, Ankara'daki 4 devlet üniversitesinin yardımcı doçent, doçent ve profesörleriyle bireysel ve yüz yüze görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Açık uçlu sorularla yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır.

Görüşmenin, katılımcıların kendilerini rahat hissederken derinlemesine veri oluşturmayı sağlayan çok esnek bir yöntem olduğu düşünüldüğünden, görüşme örgüt araştırmalarında en yaygın kullanılan nicel yöntemlerden biri olarak görülmektedir (King 1994; Tutty, Rothery ve Grinnel, 1996). Dahası, görüşme yapmak araştırmacının bireylerin deneyimlerini, düşüncelerini, hislerini ve algılarını öğrenmesine yardımcı olmaktadır. Rubin ve Rubin (1995), niceliksel görüşmeyi başkalarının kendi dünyaları hakkında ne düşündüklerini ve hissettiklerini tanımlamak üzere başkalarının deneyimlerine yapılan bir yolculuk olarak görmektedir.

Görüşme Tipinin Seçilmesi ve Sorgulama

Oluşturulan çerçeve göz önünde bulundurularak; araştırmacı, açık uçlu sorulara sahip yarı yapılandırılmış bir formatın gereken bilgiyi ortaya koyacağını düşünmüştür. Yarı yapılandırılmış görüşmenin ana avantajı belirli konularla sorgulama yapılmasına izin verirken, bu soruları daha açık uçlu bir şekilde yöneltmenin mümkün olmasıdır (Tutty, Rothery ve Grinnel, 1996).

Soruların Hazırlanması

Sorular hazırlanırken aşağıdaki durumlar (Patton, 1990) göz önünde bulundurulmuştur:

1. Hangi soruların sorulacağı,
2. Bu soruların nasıl sıralanacağı,
3. Ne kadar ayrıntı isteneceği,
4. Görüşmeyi yapmanın ne kadar süreceği ve
5. Fiili soruların nasıl dile getirileceği.

Araştırmacı görüşme sırasında notlar almıştır. Katılımcıların, görüşmelerinin kaydedilmesini istememelerinden dolayı, görüşmeler kayıt altına alınmamıştır.

Görüşme Sorularının Pilot Testi

Araştırmacı 22 soru hazırladıktan sonra, bunları dört farklı üniversiteden dört öğretim üyesi ile pilot teste tabi tutmuştur. Deneme süresinin sonucu, bazı soruların ilgisiz olduğunu, pek çok soruda benzer konuların ortaya atılmasından dolayı bazılarının tekrar olduğunu ortaya koymuştur. Aynı zamanda, pilot test süreyi tahmin etme ve onu yarım saatle 45 dakika arasındaki bir süreyle sınırlandırma fırsatını da vermiştir.

Ayrıca eğitim bilimlerinde uygulanan yasa ve yönetmeliklere ulaşılmıştır. Bizzat eğitim bilimlerindeki öğretim üyelerinin kişisel yaşantı ve gözlemleri de ilave edilerek performans değerlendirmenin çeşitli boyutları tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu boyutlarda yaşanan sorun ve çözüm önerilerine yönelik sorular da araca eklenmiştir.

Pilot test yapılması ile gereksiz bazı sorular tespit edilmiş ve silinmiştir. Ayrıca, pilot test araştırma konusuyla ilgili olan konulara ulaşmak üzere odaklanmış ve daha iç görülü sorular oluşturulmasını olanak sağlamıştır.

Sonraki adım görüşme sorularının sıralanmasıdır. Araştırmacı, doğru bir şekilde yapmak üzere pilot denemesi sırasında toplanan bilgilerin ışığı altında bir rehber hazırlamıştır.

Yarı Yapılandırılmış Görüşme

Yukarıda ifade edildiği gibi, araştırmacı tarafından bir görüşme formu hazırlanmıştır.

Görüşme, araştırmacıya söylenenlerin arkasındaki anlamı ortaya çıkarma ve ilk elden bilgiye ulaşma olanağı vermektedir. Araştırmada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinde, araştırmacı görüşme sorularını önceden hazırlar, ancak görüşme sırasında araştırmacı görüşme yapılan kişilere esneklik sağlamak için soruların yeniden düzenlenmesine ve başka konuların tartışılmasına izin verir (Ekiz, 2003, 62).

Hazırlanan görüşme formundaki soruların içerik ve yapı açısından geçerliliği hakkında uzman görüşleri almak üzere, araştırmacı son olarak tez danışmanı ve konunun ilgisi nedeniyle Eğitim Yönetimi ve Planlaması, Eğitim Programları ve Öğretim, Ölçme ve Değerlendirme, Eğitimde Psikolojik Hizmetler, Eğitim Teknolojisi alanlarından uzman kişilerden oluşan grubun görüşüne sunulacak eleştirileri alınmıştır. Gelen eleştiriler doğrultusunda araç yeniden düzenlenmiştir.

Araştırmada kullanılan görüşme formu hem algı hem de gerçeklerle ilgili sorulardan oluşmuştur. Bu form, eğitim bilimleri bölümleri öğretim üyelerinin görüşlerine göre, eğitim bilimleri öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirmesinde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerilerinin belirlenmesine yönelik soruları içermiştir.

Anketi uygulama izni almak için Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü konuyu 20/08/2009 tarih ve B.30.2ANK.070.72.00./Ö.İ.D.57/4251 sayılı yazı ile ilgili üniversite rektörlüklerine bildirmiştir. Gazi Üniversitesi Rektörlüğü, Hacettepe Üniversitesi Rektörlüğü, ODTÜ Rektörlüğü ve Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dekanlığı'nın onayları 13/02/2009 tarih ve B.30.2ANK.070.71.00./Ö.İ.D.58/636 sayılı onay yazısı ile gerekli olur alınarak görüşme formunu uygulama çalışmalarına başlanmıştır.

Görüşme formu için uzman görüşüne başvuru alan akademisyenler: Prof. Dr. Ali Balcı, Prof. Dr. Serdar Erkan, Prof. Dr. Yüksel Kavak, Doç. Dr. Nükhet Demirtaşlı, Doç. Dr. Necati Cemaloğlu, Yrd. Doç. Dr. Asım Özdemir, Yrd. Doç. Dr. Mehmet Bilir.

Görüşme Formunun Geçerlilik ve Güvenilirliği

Maxwell'in (1996) belirttiği gibi, görüşme, öğretim üyesinin algılarını yakalamak üzere uygun bir araç olarak düşünülmektedir. Araştırmada ilk adım olarak görüşme, veri toplama yöntemi olarak kullanılmaktadır. Daha sonra, yarı yapılandırılmış bir görüşme rehberi tasarlanmış ve çerçevesi literatür araştırması üzerine oturtulmuştur. Bu durum araştırmacının öğretim üyesinin performansının değerlendirilmesine odaklanmasını sağlamıştır.

Görüşme Formundaki soruların pilot testi yapılmış ve fazla sorular görüşme formundan çıkartılmıştır. Görüşme formunda gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra geçerlilik ve güvenilirliğin test edilmesi için ön uygulamalar yapılmıştır. Geliştirilen formun ön uygulaması, araştırma evreni içinde, çalışma grubu dışında seçilen bir gruba (2 yardımcı doçent, 2 doçent, 2 profesör) yapılmıştır ve uygulama sonuçları değerlendirilip, gerekli geliştirmeler ve değişiklikler yapıldıktan sonra açık uçlu 8 boyutu içeren sorulara son hali verilmiştir. Gözden geçirilmiş olan Görüşme formu soruları danışmanla paylaşılmıştır. Araştırmacı düzenlenen soruları içeriği ve yapısına ilişkin uzman görüşü (3 öğretim üyesi) almış ve buna uygun olarak gerekli değişiklikleri yapmıştır. Bu süreç, bu soruların içerik ve yapısının geçerli olmasına kanıt olarak gösterilebilmektedir. Bu testten sonra, Program Geliştirme Bölümünden bir eğitim uzmanına danışılmış ve sorular gözden geçirilmiştir. Daha sonra gerekli düzeltmeler yapılmıştır.

Görüşme formundan çıkartılan sorular: 1. Bölümünüzde performans değerlendirme sisteminin kurulması ne zaman oldu? 2. Kim/Kimler istedi? Nasıl ve kimler tarafından hazırlandı/düzenlendi? Lütfen anlatır mısınız? 3. Amaçlanan performans seviyelerini gösteren hedefler var mı?

Görüşme formunun ön uygulaması için uzman görüşüne başvurulmuş akademisyenler: Prof. Dr.Hasan Şimşek, Prof. Dr. Servet Özdemir, Doç. Dr. Şakir Çinkır, Doç. Dr. Sinan Olkun, Yrd. Doç. Dr. Hayat Boz, Yrd. Doç. Ayşe Korkmaz.

4. Bölüm hedefleri ölçülebilir nitelikte midir? Neden? 5. Bölüm hedefleri üniversite/fakülte hedeflerine, stratejik amaçlarıyla tutarlılık gösteriyor mu? 6. Hangi alanlarda ve hangi düzeyde performansınız değerlendirilmektedir? 7. Önerdiğiniz ölçütlerin avantaj ve dezavantajları neler olabilir? 8. Değerlendirme sonuçları sizi motive ediyor mu? 9. Farklı kişilerin değerlendirilmesi düşünülüyorsa bir önem sıralaması olmalı mı? Nasıl? 10. Size göre performansınızı kim ya da kimler değerlendirmemelidir? Fikriniz nedir? 11. Değerlendirme boyut ve ölçütleri somut ve ölçülebilir mi? 12. Değerlendirme sonuçlarının kullanılması gereken yerleri önem sırasına göre sıralayınız. 13. Sonuçların kullanılacağı yerleri en önemli gördüğünüzden başlayarak en az önemliye doğru sıralamanız istense, nasıl bir sıralama yaparsınız? Neden? 14. Değerlendirme sonuçları hangi çalışmalarınıza katkı sağlıyor?

Görüşmenin Çerçevesi

Araştırma yapılan üniversitelerde, öğretim üyelerinden randevu alınarak yüz yüze görüşme yapılmıştır. Araştırmacı, görüşmeleri gerçekleştirirken aşağıdaki sıralamaya uymuştur:

a) Görüşülene kısa bilgi verme: Görüşülen kişilere görüşme başlamadan önce aşağıdaki bilgiler verilmiştir.

- Görüşmenin amacı,
- Görüşme verilerini kimlerin kullanacağı,
- Görüşme verilerinin önemi ve ne için kullanılacağı,
- Gerektiği şekilde ahlaki protokol,
- Verilerin gizliliği, yalnızca isimsiz bir şekilde araştırma amacıyla kullanılacağı,
- Görüşmenin tahmini süresi,
- Görüşme yapılanın sormak istediği bir soru olup olmadığı.

b) Görüşmenin yapılması: Görüşme sırasında, araştırmacı görüşme formu üzerinden öğretim üyesine bir soru sormuş ve verilen yanıtı dikkatle dinlemiştir.

Araştırmacı gereksinim varsa bir soruyu daha fazla irdelemiş, görüşme yapılanla göz teması yapmaya çalışmış ancak kelimesi kelimesine notlar almaya devam etmiştir. Her bir görüşme en fazla 45 dakika sürmüştür.

Veri Analiz İşlemleri

Veri analizinin, sistematik sorgulamayı gerektiren bir süreç olduğu bilinmektedir. İlk olarak, veri sistematik olarak aranmakta, daha sonra düzenlenmekte ve analiz edilmekte ve nihai olarak yorumlanmakta ve sunulmaktadır. Yıldırım ve Şimşek (2005) veri analizinde üç ana kavramı vurgulamaktadır ve bunlar "ne" sorusuna yanıtlar bulan "tanım", araştırmacının "niçin" ve "nasıl" sorularına yanıtlar bulduğu "analiz" ve son olarak araştırmacının neyin kastedildiği ya da neyin ima edildiğini sorguladığı "yorum" kavramlarıdır (221-222).

Bogdan ve Biklen (1998, 157) nitel veri analizi için aşağıdaki süreci önermektedirler:

1. Verilerle çalışma,
2. Verilerin organize edilmesi,
3. Verilerin yönetilebilir birimlere parçalanması,
4. Sentezlenmesi,
5. Örüntüler aranması,
6. Neyin önemli olduğunun ve ne öğrenilmesi gerektiğinin keşfedilmesi,
7. Diğerlerine neyi söyleyeceğinize karar verilmesi.

Araştırmacı, eğitim bilimleri bölümü ğretim üyelerine göre performanslarının değerlendirilmesine ilişkin sorunlar ve çözüm nerileri hakkında araştırma gerçekleştirirken, yukarıda belirtilen süreci gerçekleştirmiştir.

Deşifre Formunda Verilerin Hazırlanması

Deşifresi yapılan görüşmelerin tamamı 85 sayfadır. Araştırmacı vurgunun görüşmeler aracılığıyla toplanan verilerde olup olmadığını belirlemek üzere bir içerik analizi tekniği kullanmıştır. (Marshall ve Rossman, 1999). Elde edilen veriler yönetilebilir kategorilere ayrılmıştır.

Kodlama Kategorilerinin Oluşturulması ve Gözden Geçirilmesi

Nitel araştırma hakkında, Krathwohl (1998), araştırmacının ilk olarak geçici kodları oluşturması gerektiğini belirtmiştir. İkinci olarak araştırmacı ilgili verileri kodlamakta ve alakasız verileri ayıklamakta; üçüncü olarak ise kod listesini geliştirmekte ve kodları gözden geçirmekte ve pekiştirmektedir. Bu işlem kod çözmeye ve daha fazla ayıklama yapılmasına neden olmaktadır. Literatür araştırması yapılması gereksinimi olabilir ancak bu aşamada, araştırmacı kodlamayı belirleyebilir ve kodlamanın ima ettiklerine ilişkin hareket edebilir. Son olarak, araştırmacı gerekiyorsa verileri tekrar kodlar, temaları ve ilgili materyali belirler. Bu aşamada veriler ilgili temalara ve örneklere indirgenmiştir ve açıklayıcı bir ereve içerisinde sentezlenmiştir (Krathwohl, 1998, 242).

Açıklayıcı erveyi tamamladıktan sonra, son aşama verileri bir mantık silsilesi ya da yöntemsel eklere sahip bir açıklayıcı rapor içerisinde organize etmek ve rapor yazmaktır. Bu süreç bir başarı değil bir öğrenme deneyimi olarak algılanmaktadır.

Bu araştırmada, araştırmacı ayrıntılı bir şekilde açıklandığı şekilde verileri görüşme yoluyla toplamıştır. Görüşme verilerinin dokmn çıkardıktan sonra, geçici kodları geliştirmiştir ve aşağıdaki temalar tanımlanmıştır.

1. Bölümde performans değerlendirme sistemi ile ilgili yapılan çalışmalar,
2. Performans değerlendirilmeli mi? Yaklaşımları, gerekliliği,
3. Mevcut performans değerlendirme hedeflerinin yeterliliği,
4. Performans değerlendirme boyutları/alanları, önerileri ve önem sırası,
5. Performans değerlendirme boyutlarının ölçütleri,
6. Kim/Kimler değerlendirmeli, hangi özelliklere sahip olacağı,
7. Nasıl değerlendirileceği, değerlendirme yöntemleri, yaklaşımları,
8. Değerlendirmenin belirli bir zaman aralığında yapılması, ne sıklıkla değerlendirileceği,
9. Performans değerlendirme sonuçlarının hangi amaçlarla, nerede/nerelerde kullanılacağı,
10. Performans değerlendirme sonuçlarının kimlerle ve hangi yollarla, nasıl paylaşılacağı.

Araştırmacı, yukarıdaki kategorileri tanımladıktan sonra, elde edilen verilerin kodlanmasını yapmak üzere görüşme dökümlerini iki uzmana göndermiştir. Bu süreç, araştırmacının kodlama hakkında uzman görüş elde etmesini sağlamıştır. Uzmanlardan kodlamayı aldıktan sonra, araştırmacı kodlamayı ve kaydedilen verileri gözden geçirmiş ve pekiştirmiştir. Kodlamanın gözden geçirilmesi sürecinde, kategoriler daha fazla incelenmiş ve bunların bazıları katılımcılardan elde edilen verilerin bazı ortak özellikler ve birbiriyle örtüşen yanıtlar göstermesinden dolayı daha genel bir kategori altında birleştirilmiştir. Dolayısıyla, aşağıdaki gibi daha genel kategoriler içerisinde kategorilerin gözden geçirilmesine neden olmuştur:

1. Bölümde performans değerlendirme sisteminin varlığı,
2. Performans değerlendirmenin gerekliliği,
3. Performans değerlendirme hedeflerinin yeterliliği,
4. Performans değerlendirme boyutları,
5. Performans değerlendirme boyutlarının ölçütleri,
6. Kim/Kimlerin değerlendireceği,
7. Değerlendirme yöntemleri,
8. Ne sıklıkla değerlendirileceği,
9. Performans değerlendirme sonuçlarının nerelerde kullanılacağı,
10. Performans değerlendirme sonuçlarının kimlerle ve nasıl paylaşılacağı.

Daha sonra araştırmacı temaları tanımlamış ve verileri açıklayıcı bir çerçeve içerisinde sentezlemiştir.

Yarı Yapılandırılmış Görüşme

Öğretim üyelerinin performans değerlendirmesine ilişkin görüşlerini almak üzere Ankara'daki dört devlet üniversitesindeki eğitim bilimleri bölümlerinden 50 öğretim üyesi ile yarı-yapılandırılmış bir görüşme yapılmıştır. Görüşülenlerin istememesi nedeniyle, görüşmeler kaydedilmemiştir. Buna göre, araştırmacı görüşmeler sırasında notlar almıştır. Notları düzenledikten sonra, bunlar dışarıdan birileri tarafından güvenilirlik amacıyla tekrar okunmuştur.

Görüşme aşağıdaki boyutları kapsamaktadır:

1. Öğretim üyelerinin bölümde performans değerlendirme sisteminin varlığına ilişkin görüşleri.
2. Öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesi gerekliliğine ilişkin görüş ve önerileri.

3. Öğretim üyelerinin performans değerlendirme hedeflerinin yeterliliğine ilişkin görüş ve önerileri.
4. Öğretim üyelerinin performans değerlendirme boyutlarına ilişkin görüş ve önerileri.
5. Öğretim üyelerinin performans değerlendirme boyutlarının ölçütlerine ilişkin görüş ve önerileri.
6. Öğretim üyelerinin performanslarının kim/kimler tarafından değerlendirilmesi gerektiğine ilişkin görüş ve önerileri.
7. Öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesinde kullanılan değerlendirme yöntemlerine ilişkin görüş ve önerileri.
8. Öğretim üyelerinin performanslarının ne sıklıkla değerlendirildiğine ilişkin görüş ve önerileri.
9. Öğretim üyelerinin performans değerlendirme sonuçlarının nerelerde kullanıldığı ve kullanılacağına ilişkin görüş ve önerileri.
10. Öğretim üyelerinin performans değerlendirme sonuçlarının kimlerle ve nasıl paylaşılacağına ilişkin görüş ve önerileri.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerine yanıt aramak için toplanan verilerden elde edilen bulgular, çizelge ve açıklamalarıyla birlikte verilmiş bunlara dayalı yorumlar yapılmıştır.

Öğretim Üyelerinin Performans Değerlendirme Sistemi ile İlgili Görüşlerine ait Bulgular ve Yorumlar

Araştırmacı tarafından görüşme başlangıcında sorulan “Bölümünüzde performans değerlendirme sistemi var mı?” sorusuna verilen yanıtlar Çizelge 5’de sunulmuştur.

Çizelge 5. Öğretim Üyelerinin Bölümlerinde Performans Değerlendirme Sisteminin Olup Olmadığına İlişkin Verdikleri Yanıtların Dağılımı

İfadeler	Ünvanlar							
	Yardımcı Doçent		Doçent		Profesör		Toplam	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Değerlendirme sistemi var	16	33.3	17	35.4	15	31.3	48	100.0
Değerlendirme sistemi yok	-	0.0	-	0.0	1	100.0	1	100.0
Değerlendirme sistemi var mı bilmiyorum	-	0.0	-	0.0	1	100.0	1	100.0
Toplam	16	32.0	17	34.0	17	34.0	50	100.0

Çizelge 5 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretim üyelerinin %96'sının bölümlerinde bir değerlendirme sistemi olduğunu ifade ettikleri görülmektedir. Bölümlerinde performans değerlendirme sisteminin var olduğunu belirten öğretim üyeleri; öğrenci değerlendirmesi, fakülte değerlendirmesi, akademik değerlendirme, üniversitenin kendine ait değerlendirmesi ve yükseltme kriterlerine göre değerlendirme olduğuna ifadelerinde yer vermişlerdir. “Değerlendirme sistemi yok” ve “değerlendirme sistemi var mı bilmiyorum” yanıtlarını veren öğretim üyesinin profesör olması dikkat çekmektedir. Bu ifadeler profesörlerin yıllardır sahip olduğu tutumlarından dolayı olduğu söylenebilir. Freedman ve diğerleri (2003), tutumların değişmeye karşı oldukça dirençli olduğunu belirtir, genellikle yeni bir gerçeğe karşılaşıldığında tutumlarının değişmesinin zor, uzun ve karmaşık olduğunu ileri sürer.

Öğretim Üyelerinin Performanslarının Değerlendirilmesine Yönelik Görüşleriyle İlgili Bulgular ve Yorumlar

Bu başlık altında eğitim bilimleri bölümü öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesiyle ilgili görüşlerine yer verilmiştir.

“Bölümünüzde performans değerlendirme sistemi var mı? Yoksa, konu ile ilgili bir çalışma var mı?” ve “Size göre performansınız değerlendirilmeli mi? Neden?” sorularına öğretim üyelerinin verdiği yanıtların çoğunluğunda performans değerlendirmesinin gerekli olduğu ve sisteme olumlu baktıkları; bir kısmının ise, performanslarının değerlendirilmesi konusunda olumsuz duygular içinde oldukları gözlenmektedir. Elde edilen verilere ilişkin bulgular Çizelge 6'da verilmiştir.

Çizelge 6. Öğretim Üyelerinin Performanslarının Değerlendirilmesi
Gerekliliğine İlişkin Verdikleri Yanıtların Dağılımı

İfadeler	Ünvanlar							
	Yardımcı Doçent		Doçent		Profesör		Toplam	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Performans değerlendirmesi gerekli	15	32.6	15	32.6	16	34.8	46	100.0
Performans değerlendirmesi gerekli değil	1	25.0	2	50.0	1	25.0	4	100.0
Toplam	16	32.0	17	34.0	17	34.0	50	100.0

Çizelge 6 incelendiğinde; 50 öğretim üyesinin %92'sinin performans değerlendirmesinin gerekli olduğunu ileri sürerken, %8'inin öğretim üyesinin değerlendirilmesinin gerekli olmadığı yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretim üyelerinin büyük çoğunluğunun performans değerlendirmeyi gerekli gördükleri belirlenmiştir.

Barutçugil'e (2002) göre, performans değerlendirme süreci için ilk adımın, hangi amaçla uygulanacağını belirlemesidir. Bu amacın çalışanlarla paylaşarak oluşturulması, çalışanların süreç ve sonuçların nasıl kullanılacağı hakkında aydınlatılması, sürekli geri bildirim verilmesi önemlidir. Belkide en önemli ve ilk koşul olarak da kurumun çalışanlarıyla bu uygulamaya hazır olmasıdır. Yukarıda öğretim üyelerinin % 92 oranında performans değerlendirmeyi gerekli görmesi, değerlendirme süreci için en önemli ve ilk koşulun gerçekleştiğini göstermektedir.

Performans değerlendirmenin gerekli olmadığını düşünen öğretim üyelerinin görüşleri Çizelge 7'de gösterilmiştir.

Çizelge 7. Öğretim Üyelerinin Performanslarının Değerlendirilmemesine İlişkin Verdikleri Yanıtların Dağılımı

İfadeler	Ünvanlar	Yardımcı		Profesör		Toplam			
		Doçent		Doçent		Doçent			
		n	%	n	%	n	%		
Uygulama zorunluluğu olan akademik değerlendirmenin yeterli ve ağır olması		1	50.0	-	0.0	1	50.0	2	100.0
Objektif olunamaması		1	50.0	1	50.0	-	0.0	2	100.0
Sayısal verilerin artması		-	0.0	1	100.0	-	0.0	1	100.0

Çizelge 7 incelendiğinde, performanslarının değerlendirilmemesini belirten öğretim üyelerinin %40'ının, “uygulama zorunluluğu olan akademik değerlendirmenin yeterli ve ağır olması”nı, %40'ının, “objektif olunamaması” ve %20'sinin “sayısal verilerin artması”nı sebep olarak gösterdikleri görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretim üyelerinden, bir yardımcı doçent, iki doçent ve bir profesör performans değerlendirmesi için; var olan değerlendirmenin yeterli olduğunu, ayrıca bir değerlendirmeye ihtiyaç duyulmadığını ifade etmişlerdir.

Performans değerlendirmeye yönelik bir sistemin oluşturularak uygulanabileceğine inanmamalarının gerekçelerini ise; mevcut akademik değerlendirmenin/ yükseltme ilkelerinin/ Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK) değerlendirme sisteminin yeterli olduğu ve bunu uygulamak zorunda olduklarını; ayrıca bölümde yapılacak bir değerlendirmede ideolojik tespitlerin bireyi etkileyebileceğini; dolayısıyla objektif olunamayacağını, sayısal verilerin, içten ve motive edici olamayacağını ileri sürmüşlerdir. Bu öğretim üyelerinin ifadelerine aşağıda yer verilmektedir:

Yükseltme ilkeleri var, onu uygulamak zorundayız. Faaliyet raporu için de değerlendirme yapıyoruz. Performansımız değerlendirilmemeli, mümkün göremiyorum. İdeolojik tespitler bireyi etkileyecektir. Neyi değerlendireceğiz? (3. Yrd. Doç.)

Hayır, değerlendirme doğru değil, sayılara dökmeye çalıştıkça ipin ucu kaçıyor. Evet bölümde var. Etkili bir kitap yazılmışsa bakılabilir. Değerlendirme içten, motive edici olmayabilir. (16. Doç.)

Şu an zaten var. YÖK'ün değerlendirme sistemi mevcut ve yeterli. Akademik bir değerlendirme sistemi var, yeterli, sıradan değil. Oldukça da detaylı ve iyi. Bölüm içinde bir değerlendirme sistemine sıcak bakmıyorum. Nitelik-nicelik önemli. (3. Prof.)

Tonbul (2008), “Öğretim Üyelerinin Performansının Değerlendirilmesine İlişkin Öğretim Üyesi ve Öğrenci Görüşleri” adlı araştırmasında, öğretim üyelerinin performans değerlendirmesine ilişkin bir takım olumsuzluk içeren ifadelerinde (öğretim üyesinin yaratıcılığı, özgünlüğü olumsuz etkilenir; kurum içi gerginliğe yol açar; öğretim üyesinin iş yükü artar), belli bir kaygı düzeyinin olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırmacı bu görüşün temelinde, uluslar arası standartlar ölçüsünde performans, verimlilik, rekabet vb. kavramların yüksek öğretim kurumlarında henüz yeni tartışılmaya başlanmasından kaynaklandığını ifade etmektedir.

Performans değerlendirmenin gerekli olmadığını belirten öğretim üyelerinden 1 yardımcı doçent, 2 doçent ve 1 profesörün katılım oranları ve vurguladıkları ifadeler birbirine benzerlik göstermektedir. Araştırmaya katılan öğretim üyeleri; mevcut akademik değerlendirmenin ağırlaşacağı, objektif olunamayacağı ve sayısal verilerin artacağına vurgu yapmışlardır. Ancak performans değerlendirmenin bölüm ve bireysel farklılıkları ortaya koyacağından daha objektif olacağı, sayısal verilerin yanında nitelik aranabileceği de düşünüldüğünde, yukarıdaki kaygıların yerinde olmadığı söylenebilir. Bu bulgu aynı zamanda öğretim üyelerinin performans değerlendirme konusuna tam olarak hakim olmadıkları ve/veya Tonbul'un açıklamalarını destekler nitelikte, bu tür kavramların üniversitede yeni tartışılmasına bağlı olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmaya katılan öğretim üyelerinden performans değerlendirmenin gerekli olduğunu düşünenlerin gerekçeleri Çizelge 8'de gösterilmiştir.

Çizelge 8. Öğretim Üyelerinin Performans Değerlendirmenin Gerekliliğine İlişkin Verdikleri Yanıtların Dağılımı

Sıra No	İfadeler	Ünvanlar	Yardımcı						Toplam	
			Doçent		Doçent		Profesör		n	%
			n	%	n	%	n	%		
1	Uzman değerlendirmesi olacaktır.		2	100.0	-	0.0	-	0.0	2	100.0
2	Öğretim üyesine geri bildirim sağlayacaktır.		4	44.4	1	11.2	4	44.4	9	100.0
3	Üniversite veya bölüm amacına göre ölçütlerini belirleyecektir.		3	25.0	6	50.0	3	25.0	12	100.0
4	Ortak öz denetimi mümkün kılacaktır.		3	75.0	1	25.0	-	0.0	4	100.0
5	Kişi bazında hedefe ulaşma derecesi belirlenecektir.		3	60.0	1	20.0	1	20.0	5	100.0
6	Değişimin hızına paralel gelişme sağlayacaktır.		2	100.0	-	0.0	-	0.0	2	100.0
7	Çalışana değer verildiğini hissettirecektir.		2	100.0	-	0.0	-	0.0	2	100.0
8	Yasal zorunluluğa hizmet edecektir.		3	33.3	6	55.6	1	11.1	10	100.0
9	Kaliteye özendirme, teşvik sağlayacaktır.		3	37.5	4	50.0	1	12.5	8	100.0
10	Stratejik plan ve akreditasyona katkı sağlayacaktır.		3	37.5	4	50.0	1	12.5	8	100.0
11	Bireysel farklılıklar ve yeterlilikler ortaya çıkacak, ölçülebilecektir.		5	33.3	7	46.7	3	20.0	15	100.0
12	Bilimsel çalışmayı güdüleyecektir.		1	100.0	-	0.0	-	0.0	1	100.0

Çizelge 8 incelendiğinde, öğretim üyelerinin yanıtlarında en fazla “Bireysel farklılıklar ve yeterlilikler ortaya çıkacak, ölçülebilecektir.” görüşü yer almaktadır. Bu görüşün yanında “Yasal zorunluluğa hizmet edecektir.”, “Üniversite veya bölüm amacına göre ölçütlerini belirleyecektir.”, “Öğretim üyesine geri bildirim sağlayacaktır.” ifadelerine katılma oranlarının da oldukça yüksek olduğu görülmektedir. En az ifade edilen bir yardımcı doçentin vurguladığı “Bilimsel çalışmayı güdüleyecektir.” gerekçesi yer almaktadır.

Öğretim üyelerinden iki yardımcı doçent performans değerlendirmenin, uzmanlarca yapılabileceğini, bunun genel bir değerlendirme olmakla birlikte güvenilir ve objektif bir değerlendirme olacağını ifade etmişlerdir.

Dört yardımcı doçent, bir doçent ve dört profesör, performans değerlendirme ile öğretim üyesine geri bildirim sağlanacağını, öğretim üyesinin kendisine ayna tutacağını, kendisi hakkında farkındalığının artacağını, bu durumun da motive edici bir unsur olduğunu vurgulamışlardır.

Aşağıda bu düşünceleri vurgulayan bazı öğretim üyelerinin ifadelerine yer verilmektedir:

Fakülte değerlendirmesi yapılıyor. Performansımız değerlendirilmeli, geri bildirim sağlıyor, motive edici. Öğrenci değerlendirme formu kullanılıyor. Ama ben ayrıca öğrencilerin notlarını, başarı ortalamalarına da dikkat ediyorum. Notlarda fikir veriyor. Öğrencilerin doldurduğu form subjektif olabiliyor. Ancak yine de bize dönüt olarak fikir verebiliyor... (2. Yrd. Doç)

... Performans değerlendirilmeli, tabii ki olmalı. Yaşamın her aşamasında plan yapmak, uygulamak, değerlendirmek gerekir. Akademik çalışmada da akademik performansların değerlendirilmesi, bir geri bildirim yapılması gerekir. (1. Prof.)

Öğretim üyelerinden bir yardımcı doçentin (14. Yrd. Doç) : “- Evet. Yaklaşımım olumlu, değerlendirilmeli, ölçütler, kriterler belirlenmeli. Bölümde var. Üç yıldır ... Üniversitesi’nde yim, hep değerlendirme sistemi vardı, olmalı da.” ve bir Doç.’un (12. Doç.) : “-Üniversite/bölüm amacına, vizyonuna uygun olarak değerlendirme fırsatı bulabilir. Araştırma üniversitesi ise, araştırma, eğitim ağırlıklı ise eğitimsel yönden ağırlıklı değerlendirme sistemi oluşturulabilir.” açıklamalarına benzer şekilde, üç yardımcı doçent, altı doçent ve üç profesör. ortak görüşle,

performans değerlendirme ile üniversite veya bölümün, amaç ve vizyonlarına göre değerlendirme ölçütlerini belirleyebileceğini ileri sürmektedirler.

Üç yardımcı doçent ve bir doçent, kurumda öz denetimin ortak olması gerektiğini ve performans değerlendirmenin bu gerekliliğe hizmet edeceğini belirtmektedirler.

Üç yardımcı doçent, bir doçent ve bir profesöre göre, performans değerlendirme ile; yapılan işe, hedefe ne kadar ulaşılabildiğine bakılacak, öğretim üyesi, “Neredeyim, neredeyiz? Çalışmalar karşı taraftan nasıl görülüyor?” sorularına cevap bulabilecek, çalışmaların sonucunu değerlendirebilecektir. Aşağıda bu öğretim üyelerinden bazılarının açıklamaları yer almaktadır:

Evet, değerlendirilmeli. Kesinlikle, yaptığımız iş, hedefe ne kadar ulaştığımızı bakmak. Karşı tarafta nasıl görülüyor?... (15. Yrd. Doç.)

Mutlaka değerlendirilmeli, durumumuzun farkında olmalıyız, başarı sıramızı görmeliyiz. Öğrencilerin hocalarını değerlendirdiği bir form var. Ayrıca yılda bir dekanlığın bizden istediği bilgilerle, bir yıl boyunca yaptığımız çalışmalarla ilgili yayın, kitap vb. bildirdiğimiz form var. (10. Prof.)

İki yardımcı doçent, değişimin çok hızlı yaşandığı günümüzde değişimin hızına ulaşabilmek, daha iyiyi yapabilmek, değişimi görmek ve buna paralel gelişimi sağlayabilmek için, performans değerlendirmesinin gerekli olduğunu belirtmişlerdir.

İki yardımcı doçentin performans değerlendirmenin aynı zamanda öğretim üyesine değer verildiğini hissettirebileceği konusunda görüş birliğinde oldukları tespit edilmiştir.

Yukarıdaki görüşleri destekleyen öğretim üyelerinin ifadelerine aşağıda yer verilmektedir:

Elbette performansımız değerlendirilmeli, kendisine de bilgi verilmeli, gelişimi görmeli, değer verilmeli. Öğrenci değerlendirmesi var. Bize bir ara anket verildi. Anketten sonra kitap verildi, başlangıç, nasıl olması gerektiğini anlatıyordu. Yılda bir bize ayrıca görüş soruluyor. (10. Yrd. Doç.)

... Daha iyi yapmak için, değişim çok hızlı ve bu da faaliyetlerimizi etkiliyor. Bu değişime paralel geliyiyor muyuz? Bunu görmek için gerekli. Bölümde performans değerlendirme sistemi var. Atama-Yükseltme Kriterleri. Bu da araştırma ve eğitim ağırlıklı. Hatta öncelik araştırma, daha sonra öğretim. Topluma hizmet çok az. Öğretim üyesine değer verme yok, değerlendirmede kişiye değer verilmeli, ona hissettirilmeli. (15. Yrd. Doç.)

Öğretim üyelerinin yukarıdaki görüşleri, Scriven'in (1986) profesyonel bir değerlendirmede, değerlendiricinin önemli bir notunun karşısındakine kıymet verme ve objektif olma şeklindeki vurgusuna destek vermektedir. Scriven, teknik ve uzman bilgisinden ziyade, değer imalarının ve değer yargılarının önemini kaçınılmaz olduğuna dikkat çekmektedir.

Üç yardımcı doçent, beş doçent ve bir profesör, öğretim üyesini değerlendirmenin yasal zorunluluk olduğuna dikkat çekerek, performans değerlendirmenin de buna hizmet edeceğini belirtmektedirler. Ayrıca bir öğretim üyesi, (5. Doç.) :"- Evet performansımız değerlendirilmeli. Kamusal bir görev yapılıyor. İnsanlara para veriliyor, ne iş, ne kadar yapılıyor sorgulanmalı." ifadesiyle, kamusal bir görev yapan öğretim üyesinin hangi işi, ne ölçüde yaptığının irdelenmesi amacıyla performans değerlendirmenin gerekliliğini vurgulamıştır.

Üç yardımcı doçent, dört doçent ve bir profesör, performans değerlendirmenin, kaliteye özendirilmede ve kaliteyi geliştirmede, teşvik etmede katkısı olacağını ileri sürmektedirler.

Üç yardımcı doçent, dört doçent ve bir profesör, stratejik plana katkı sağlayacağını; akreditasyon çalışmalarına faydası olacağını söylemektedir.

Beş yardımcı doçent, altı doçent ve üç profesör özellikle bölüm bazında değerlendirme yapılmasının, bölüm performansının görülmesine katkı sağlayacağına işaret ederek, şu an öğretim üyesinin performansına

sadece araştırma ve yayın olarak bakılırken, öğretim üyesinin farklı alanlardaki yeterliliğinin görülebileceği konusunda da ortak görüşe sahip oldukları tespit edilmiştir. Öğretim üyesinin kendi kendine ürettiğini ve kendi kendine geliştirdiğini de vurguladıkları görülmüştür. Bu görüşlere ilişkin öğretim üyelerinin bazı ifadelerine aşağıda yer verilmektedir:

Öğrencinin değerlendirdiği form ve yükseltme kriterleri var. Evet, ancak bireysel farklılıkları da gösterecek bir sistem olmalı. (5. Prof.)

Evet değerlendirilmeli. Üniversitede uzun süredir var. Üniversitenin kendine ait var, bölüme özel yok. Ancak bölüme özel olursa, bölüm ve bireysel gelişim için faydalı olacaktır. (16. Prof.)

Öğretim üyelerinden bir yardımcı doçent değerlendirme ile bilimsel araştırmanın/çalışmanın güdüleneceğini (2. Yrd. Doç.):”- *Öğretim üyesinin yaptığı eğitim, öğretim ve araştırma, toplumsal hizmet, yaptığımız tüm çalışmalar bilimsel araştırmalarımızı kapsar. Bilimsel araştırmayı değerlendirme güdüler.*” ifadesiyle açıklamaktadır

Yukarıda özetlenmeye çalışılan ifadeler dışında bir öğretim üyesi performans değerlendirme için görüşünü, (9. Prof.) :”-*Gerekli, olmalı, ancak bizler hazır mıyız?*” ifadesiyle açıklamıştır. Tonbul (2008, 644) araştırmasında yüksek öğretimde öğretim üyesinin performansının etkili biçimde değerlendirilmesinin önündeki en önemli engellerin örgütsel olanakların yetersizliği, kurumda egemen olan kültür ve değerlendirme ölçütleri konusundaki belirsizlik olduğunu belirtmektedir. Bu öğretim üyesine ait ifade de Tonbul’un ulaştığı sonucu haklı çıkarır niteliktedir.

Tonbul (2008) araştırmasında, öğretim üyelerinin performans değerlendirme yaklaşımına ilişkin beklentilerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Performans değerlendirmenin öğretim üyelerinin akademik kariyerlerini olumlu etkilediğini; özellikle beklentilerin senato ve fakülte yönetimlerinde vurgulanmasının akademik görevlendirme ve yükseltmenin daha sağlıklı yürümesine neden olduğunu belirtmektedir.

Çizelge 8'de yer alan ifadeler değerlendirildiğinde, araştırmaya katılan öğretim üyelerinin (Yrd. Doç., Doç. ve Prof. olarak) görüşleri arasında bir takım benzerlikler ve farklılıklar olduğu görülmektedir. Yardımcı doçentler performans değerlendirmenin gerekliliğine ilişkin olarak “Bireysel farklılıklar ve yeterlilikler ortaya çıkacak, ölçülebilecektir.” ifadesini ilk sıraya koyarken, doçentler de aynı ifadeyi ilk sıraya koymaktadır. Profesörler için “Öğretim üyesine geri bildirim sağlayacaktır.” ifadesi ilk sırada yer almaktadır. Aynı zamanda “Bireysel farklılıklar ve yeterlilikler ortaya çıkacak, ölçülebilecektir.” görüşünün öğretim üyeleri tarafından en fazla ifade edildiği görülmektedir. Bu görüşü “Üniversite veya bölüm amacına göre ölçütlerini belirleyecektir.”, “Yasal zorunluluğa hizmet edecektir.” söylemi takip etmektedir. Söz konusu üç görüşe en az katılımın profesörlerden olduğu, bunu artarak yardımcı doçent ve doçentlerin izlediği görülmektedir. Buna göre yardımcı doçent ve doçent arasında performans değerlendirmenin gerekliliğine ilişkin sıralanan ifadelerde aynı yönde görüş belirttikleri söylenebilir.

Öğretim üyelerinin en fazla ifade ettikleri görüşler, performans değerlendirmenin öğretim üyelerinin bireysel özelliklerinin farkedilmesini, gelişimlerinin görülmesini, geri bildirim verilmesini ve mevcut yasal zorunluluğun yerine getirilmesini sağlamasıdır.

Öğretim Üyelerinin Performanslarının Değerlendirilmesinde Mevcut Hedef/ Hedeflerin Yeterliliğine Yönelik Görüşleriyle İlgili Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın bu kesiminde eğitim bilimleri bölümü öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesiyle ilgili hedeflerin yeterliliğine yönelik görüş ve önerilerine yer verilmiştir.

“Mevcut performans değerlendirme sisteminizde hedef/hedefler nedir? Sizce mevcut hedef/hedefler yeterli mi? Yeterli değil ise ne /neler olmalıdır?” sorularına öğretim üyelerinin verdiği cevapların çoğunda performanslarının değerlendirilmesindeki hedeflerin yeterli olmadığına yönelik; bir kısmının ise,

performans değerlendirilmesindeki mevcut hedeflerin yeterli olduğuna ilişkin ifadeler yer almaktadır. Elde edilen verilere ilişkin bulgular Çizelge 9'da verilmiştir.

Çizelge 9. Öğretim Üyelerinin Performans Değerlendirme Hedeflerine İlişkin Verdikleri Yanıtların Dağılımı

İfadeler	Ünvan							
	Yardımcı Doçent		Doçent		Profesör		Toplam	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Performans değerlendirmesinde mevcut hedefler yeterli	-	0.0	2	100.0	-	0.0	2	100.0
Performans değerlendirmesinde mevcut hedefler yeterli değil	16	33.3	15	31.3	17	35.4	48	100.0
Toplam	16	32.0	17	34.0	17	34.0	50	100.0

Çizelge 9 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretim üyelerinden iki doçent performans değerlendirmesindeki mevcut hedeflerin yeterli olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca, bu oranın yalnızca %4 olması dikkat çekicidir. Diğer bir deyişle öğretim üyelerinin %96'sı mevcut performans değerlendirme sisteminin yeterli olmadığını görüşündedir.

Performans değerlendirme hedeflerinin yeterli olduğuna ilişkin öğretim üyelerinden elde edilen bulgular ve yorumlar aşağıda verilmiştir. İki öğretim üyesine ait ifadeler Çizelge 10'da gösterilmiştir.

Çizelge 10. Öğretim Üyelerinin Performans Değerlendirilmesinde Mevcut Hedeflerin Yeterliliğine İlişkin Verdikleri Yanıtların Dağılımı

İfadeler	Ünvanlar	Yardımcı		Doçent		Profesör		Toplam	
		Doçent		Doçent		Profesör		Toplam	
		n	%	n	%	n	%	n	%
Mevcut hedefler stratejik amaçlar çerçevesinde oluşturulmuş.		-	0.0	1	100.0	-	0.0	1	100.0
Mevcut hedefler kurum misyon ve değer yargılarına göre, kurum gelişimine ve verimliliğine katkı sağlamakta; geri bildirim vermektedir.		-	0.0	1	100.0	-	0.0	1	100.0

Çizelge 10 incelendiğinde, mevcut sistemin yeterli olduğunu düşünen iki doçentten birinin “Mevcut hedefler stratejik amaçlar çerçevesinde oluşturulmuş” görüşüne sahip olduğu; diğerinin ise, “Mevcut hedefler kurum misyon ve değer yargılarına göre, kurum gelişimine ve verimliliğine katkı sağlamakta; geri bildirim vermektedir.” görüşünde bulunduğu görülmektedir.

Öğretim üyeleri, performans değerlendirmedeki hedeflerin yeterliliğine yönelik; mevcut hedeflerin stratejik amaçlar çerçevesinde oluşturulduğunu; kurum misyon ve değer yargılarına uygun olduğunu; başlıca hedefin, performans değerlendirme sonuçlarının eğitimsel ve yönetsel kararlarda kullanıldığını, etkili olduğunu belirtmişlerdir. Onlar mevcut hedeflerin rekabeti arttırdığını; kurum gelişimine ve verimliliğine katkı sağladığını açıklamışlardır. “Performansı görme, neredeydik, neredeyiz?” “Ne yapmalıyız?” sorularına cevap bulabildikleri, öğretim üyesine kendisi hakkında geri bildirim sağladığı belirtilmiştir. Bu öğretim üyelerinin ifadeleri aşağıda yer almaktadır:

Mevcut hedefler stratejik amaçlar çerçevesinde oluşturulmuş. Eğitimsel kararlarda kullanmak. Yönetsel kararlarda kullanmak. Ölçme-Akreditasyon-Makale-Yayın sayısı-Yurt dışı yayın kurulu-Proje danışmaları-Eylem planları-Swot analizi. (6. Doç.)

Kurum misyon ve değer yargılarına uygun. Rekabeti artırıyor, her yayın başına 2 milyar veriliyor. Kurum gelişimine ve verimliliğine katkı sağlıyor. Performansı görme, neredeydik, neredeyiz? Ne yapmalıyız? Öğretim üyesine kendi hakkında geri bildirim veriliyor. lojmanda kalmak için A grubu yayını (yurt dışı yayını) her sene olmalı ki, lojmanda kalmaya devam etsin. Lojman süresi için performansı devam etmeli. (17. Doç.)

Araştırmaya katılan öğretim üyelerinden performanslarının değerlendirilmesindeki mevcut hedeflere ilişkin bulgular Çizelge 11'de gösterilmiştir.

Çizelge 11. Öğretim Üyelerinin Performans Değerlendirmedeki Mevcut Hedeflerin Ne Olduğuna İlişkin Verdikleri Yanıtların Dağılımı

Sıra No	İfadeler	Ünvanlar		Yardımcı Doçent		Doçent		Profesör		Toplam	
		n	%	n	%	n	%	n	%		
1	Bölüm performansını ölçmek.	2	50.0	1	25.0	1	25.0	4	100.0		
2	Fakülte ve üniversitenin performansı hakkında genel bilgi edinmek.	1	33.3	1	33.3	1	33.3	3	100.0		
3	Üniversite içinde bölüm performansının yerini görmek.	-	0.0	-	0.0	1	100.0	1	100.0		
4	Öğretim üyesinin değerlendirilmesinde, sadece yayınların tek tek alınmasını sağlamak.	-	0.0	1	100.0	-	0.0	1	100.0		
5	Öğretim üyesinin ders performansını sorgulamak/ eğitim öğretim sürecini değerlendirmeye çalışmak.	4	30.8	5	38.2	4	30.8	13	100.0		
6	Ana bilim dalı düzeyinde performans düzeyini görebilmek.	1	50.0	-	0.0	1	50.0	2	100.0		
7	Akademisyenin yükseltilmesi, görevlendirilmesi, görev uzatılmasında kullanmak.	1	100.0	-	0.0	-	0.0	1	100.0		
8	Öğretim üyesinin kişisel performansı, bireysel gelişimini görmek.	1	100.0	-	0.0	-	0.0	1	100.0		
9	Öğretim üyesine performansı hakkında geri bildirim sağlamak.	1	50.0	-	0.0	1	50.0	2	100.0		
10	Mevcut temel hedef öncelikli olarak öğretim üyesini araştırma, yayın ağırlıklı (sayısal) olarak değerlendirmek.	2	25.0	1	12.5	5	62.5	8	100.0		

Sıra No	İfadeler	Ünvanlar		Yardımcı				Toplam	
				Doçent		Profesör			
		n	%	n	%	n	%	n	%
11	Yurt dışı yayın ağırlıklı değerlendirmek.	1	25.0	2	50.0	1	25.0	4	100.0
12	Şu an öğretim üyesi için sağlıklı bir değerlendirme hedefi yok.	1	50.0	1	50.0	-	0.0	2	100.0
13	Akademik değerlendirme için yapılmaktadır.	-	0.0	1	100.0	-	0.0	1	100.0
14	Sadece kağıt üzerinde belirlenen hedefler var.	-	0.0	1	50.0	1	50.0	2	100.0
15	Mevcut durumu göstermek.	1	20.0	1	20.0	3	60.0	5	100.0
16	Öğrenci memnuniyetini ortaya çıkarmak.	-	0.0	1	100.0	-	0.0	1	100.0
17	Bölümdeki yayın sayısını ortaya çıkarmak ve raporlaştırmak.	1	25.0	2	50.0	1	25.0	4	100.0
18	Üniversitenin amacı çerçevesinde Türkiye'de öğretmen yetiştirmede en iyi olmak.	-	0.0	-	0.0	1	100.0	1	100.0
19	Kurum misyonundaki memnuniyeti ölçmeye hizmet etmek.	-	0.0	1	50.0	1	50.0	2	100.0
20	Türk eğitim sistemine katkıda bulunmak.	-	0.0	-	0.0	1	100.0	1	100.0
21	Araştırma üniversitesi olmaya yönelik hedefler yer almaktadır.	2	40.0	1	20.0	2	40.0	5	100.0
22	Eğitim öğretim kısmı ağır, performans üstü çalışma beklentisi bulunmaktadır.	-	0.0	-	0.0	1	100.0	1	100.0
23	Performans denetimini sağlamak.	-	0.0	-	0.0	1	100.0	1	100.0

Çizelge 11'de belirtildiği gibi, araştırmaya katılan öğretim üyelerinin mevcut hedeflere ilişkin verdikleri yanıtların dağılımı incelendiğinde, en fazla, mevcut temel hedefin, öncelikli olarak öğrenci değerlendirmesi ile öğretim

üyesinin ders performansını sorgulamak, eğitim-öğretim sürecini değerlendirmek olduğu; öğretim üyesini araştırma, yayın ağırlıklı olarak değerlendirmek, özellikle de yurt dışı yayın ağırlıklı (sayısal olarak) olarak değerlendirmek ve mevcut durumu ortaya çıkarmak, bölümdeki yayın sayısını ortaya çıkarmak ve raporlaştırmak, bölüm performansını ölçmek ve araştırma üniversitesi olmaya yönelik ifade edilen hedefler göze çarpmaktadır.

Performans değerlendirilmesinin hedefleri içinde öğretim üyeleri tarafından en az ifade edilenlerin, Türk Eğitim Sistemi'ne katkıda bulunmak, performans denetimini sağlamak, üniversitenin amacı çerçevesinde Türkiye'de öğretmen yetiştirmede en iyi olmak, öğrenci memnuniyetini ortaya çıkarmak ve öğretim üyesinin kişisel performansı, bireysel gelişimini görmek olduğu görülmektedir.

Bir öğretim üyesinin (2. Yrd. Doç.): *"- Şu an hedef bölüm performansı hakkında bilgi edinmek..."* ifadesinin, iki yardımcı doçent, bir doçent ve bir profesörün de paylaştığı, mevcut hedefin bölüm performansını ölçmek olduğu ileri sürülmektedir.

Bir yardımcı doçent, bir doçent ve bir profesöre göre, fakülte performansı ve üniversitenin genel performansı hakkında bilgi edinmek amacıyla, üniversite ve bölümde genel bir değerlendirme yapıldığı ifade edilmektedir.

Bir profesöre göre, üniversite performansı hakkında bilgi alınırken, bölümün üniversite içindeki performansında da görülebildiği ileri sürülmektedir.

Bir doçent ise, öğretim üyesinin değerlendirilmesinde, bir hedef olduğu, bunun da öğretim üyesinden sadece tek tek yayınları almak olduğu ve geri bildirim de verilmediğini belirtmiştir.

Dört yardımcı doçent, beş doçent ve dört profesöre göre, öğrencinin öğretim üyesini değerlendirmesi eğitim öğretim sürecini değerlendirmek, eğitim, öğretim ve ders performansı hakkında geri bildirim sağlamak amacıyla değerlendirme yapıldığı belirtilmektedir. Eğitim öğretim sürecini değerlendirme amacıyla kullanılan, öğrencinin yaptığı değerlendirmenin sağlıklı olmadığı; öğretim üyesinin performansını, öğretime katkısını ölçemediği konusunda görüş birliğinde oldukları tespit edilmiştir.

Bir yardımcı doçent ve bir profesöre göre, mevcut hedef, ana bilim dalı düzeyinde performans düzeyini görebilmektir. Performansın sayısal ve istatistik açıdan raporlarda görüldüğü belirtilmiştir.

Görüşme sırasında bir yardımcı doçent değerlendirmenin akademisyenin yükseltilmesi, görevlendirilmesi ve görev uzatmada kullanıldığını ifade etmiştir. Ayrıca üniversitenin de atama, yükseltme ölçütlerinin ve hedeflerinin oldukça ağır ve sayısal olmasını da vurgulamıştır.

Bir yardımcı doçent , mevcut hedefin, öğretim üyesinin kişisel performansı ve bireysel gelişimini görmek olarak ifade etmiştir.

Bir yardımcı doçent ve bir doçent mevcut hedefin öğretim üyesine performansı hakkında geri bildirim sağlamak olduğunu belirtmişlerdir.

İki yardımcı doçent, bir doçent ve beş profesöre göre, mevcut temel hedef öncelikli olarak öğretim üyesinin araştırma, yayın ağırlıklı olarak değerlendirmektir. Değerlendirmenin araştırma ağırlıklı olması ve hedefte yayına teşvik olmasına, ağır ve sayısal beklentilerin çok olmasına vurgu yapılmaktadır. Aşağıdaki bir öğretim üyesinin ifadesi örnek olarak gösterilebilir:

“Sadece araştırma-yayın ağırlıklı bir değerlendirme var. Kurum hedefinden dolayı da olduğu söylenebilir. Ancak ders yükümüzde oldukça fazla, öğrenci değerlendirmesi var.” (16. Doç.)

Bir yardımcı doçent, iki doçent ve bir profesör, yurt dışı yayın ağırlıklı değerlendirmenin mevcut olduğu; yurt dışı yayına aşırı bir yöneltmenin yaşandığı; bunun da ulusal boyutta sınırlılık getirdiğini ifade etmişlerdir. Araştırma kriterlerinin yurt dışına yönelik olmasının, çalışmaların uluslar arası ağırlıklı olmasına neden olduğunu öğretim üyeleri (15. Yrd. Doç.) : “- *Mevcut değerlendirilmemizde, araştırma olarak sürekli yurt dışı yayını bekleniyor. Ulusal boyutta hizmet etmede katkımız sınırlı oluyor. Yurt dışı yayın, seminerlere katılıyoruz...*” ve (15. Doç.) : “- ... *Akademik değerlendirmeye katılmanın yüzde ağırlığı olmamalı. Araştırma kriterleri şu an tamamen yurt dışına yönelik, yurt içine sözde yönelik.*” gibi benzer açıklamalarında belirtmişlerdir. Ayrıca bu durumun öğretim üyesinin diğer görevlerini ihmale yol açtığını da ileri sürmüşlerdir.

Bir yardımcı doçent ve bir doçent tarafından şu an sağlıklı bir öğretim üyesini değerlendirme hedefinin olmadığı şeklinde açıklama yapılmıştır.

Bir doçent, temel hedefin, akademik değerlendirme olduğunu ifade etmiştir. Açıklamalarında, bunun öğretim üyesini göstermeye yetmediği; performans değerlendirmenin sadece akademik değerlendirme olmadığı; tek yönlü değerlendirmenin olmaması gerektiği vurgulanmaktadır.

Bir doçent ve bir profesör, belirlenen hedeflerin sadece kağıt üzerinde kaldığı ve kağıtta sorgulandığını, sağlıklı bir değerlendirme hedefinin olmadığını ifade etmektedirler. Mevcut sistemde, kurum hedeflerine, iç dinamiklerine ve stratejik hedeflere göre hazırlanan ve kağıtta yer alan hedeflerin var olduğunu belirtmişlerdir.

Bir yardımcı doçent, bir doçent ve üç profesör, şu anki değerlendirme hedefini, mevcut durumu göstermek olarak tanımlamaktadırlar.

Öğretim üyelerinden bir doçent mevcut hedefin öğrenci memnuniyetini ortaya çıkarmak olduğunu ifade etmektedir.

Bir yardımcı doçent, iki doçent ve bir profesöre göre, hedefin, bölümdeki yayın sayısını ortaya çıkarmak ve raporlaştırmak olduğu, temel hedefin de, sayısal veriler/değerler olduğu belirtilmektedir.

Bir profesör hedeflerini, üniversitenin amacı çerçevesinde Türkiye’de öğretmen yetiştirmede en iyi olmak şeklinde ifade etmektedir.

Bir doçent ve bir profesör mevcut hedefin kurum misyonundaki memnuniyeti ölçmeye hizmet ettiği, bunun da öğrencinin yaptığı değerlendirme ile sağlandığını eleştirerek vurgulamaktadır.

Bir profesör hedefin kurum vizyon ve misyonuna uygun, Türk eğitim sistemine katkıda bulunma olduğunu belirtmektedir.

İki yardımcı doçent, bir doçent ve iki profesör tarafından araştırma üniversitesi olmaya yönelik hedeflerin yer aldığı ve bunun için önceliğin araştırma olduğunu ifadelerinde yer vermişlerdir. Bir öğretim üyesinin “14. Yrd. Doç.: - ... Üniversitesi’nde ‘Araştırma Üniversitesi’ olma misyonu ve buna dönük değer yargılarımız var. Öncelik araştırma, daha sonra eğitim, öğretim ve en son sosyal hizmet yer almaktadır.” şeklindeki yanıtı örnek olarak gösterilebilir.

Bir profesör, öğretim üyesi için şu an, yapabileceğinden fazlasıyla yapması gereken, eğitim öğretim kısmı ağır, performans üstü çalışma beklentisinin yer aldığı ifade edilmektedir.

Bir profesör temel hedefin üniversitede performans denetimini sağlamak olduğunu ileri sürmektedir.

Öğretim üyeleri tarafından mevcut hedefin yeterli olduğunu vurgulayan ifadelerde, hedeflerin kurumun stratejik amacına, kurum vizyon ve misyonuna, değer yargılarına uygun olması gibi görüşler Çizelge 9’da yer almaktadır. Bu görüşün daha sonra Çizelge 10’da kağıt üzerinde belirlenen kuruma uygun (amacına, vizyonuna, misyonuna...) hedefler var gibi ifadelerle eleştirilmesi ilgi çekicidir. Vizyon, misyon ve değerlerin belirlenmesi

ve ifade edilmesinden sonra çalışmalarla bütünleştirilmesi yer alır. Bu durum, hedef belirlemede ilk aşamaların yapıldığı ancak çalışanlar için anlamlandırılmadığı şeklinde yorumlanabilir. Bunda üniversite yönetiminin yaklaşımı ve rehberliğinin önemli olduğu söylenebilir.

Çizelge 11’de verilen yanıtlar değerlendirildiğinde “Öğretim üyesinin ders performansını sorgulamak/ eğitim öğretim sürecini değerlendirmeye çalışmak.” ifadesi ilk sırada yer almakta ve yardımcı doçent (%30.8), doçent (%38.2) ve profesörlerin (%30.8) katılım oranları benzerlik göstermektedir.

Araştırmaya katılan öğretim üyelerinden performans değerlendirme hedefleriyle ilgili önerilere ilişkin bulgular Çizelge 12’de gösterilmiştir.

Çizelge 12. Öğretim Üyelerinin Performans Değerlendirme Hedefleriyle İlgili Önerilerine İlişkin Verdikleri Yanıtların Dağılımı

Sıra No	İfadeler	Ünvanlar	Yardımcı Doçent		Doçent		Profesör		Toplam	
			n	%	n	%	n	%	n	%
1	Öncelikle öğrencilere değerlendirme ile ilgili bilgilendirme yapılmalı.		2	100.0	-	0.0	-	0.0	2	100.0
2	Ara ölçmelerle hedeflerin sürekli değerlendirilmesi yapılmalı.		1	50.0	1	50.0	-	0.0	2	100.0
3	Öğretim üyesine kendi performansına yönelik geri bildirim sağlanmalı.		3	60.0	1	20.0	1	20.0	5	100.0
4	Sayısal beklenti yerine, ürüne dayalı çalışma beklentisi olmalı.		1	33.3	-	0.0	2	66.7	3	100.0
5	Hedefler yayınlar kurulu oluşturularak değerlendirilmeli.		1	100.0	-	0.0	-	0.0	1	100.0
6	Sayısal değerlendirme ile beraber nitelik farklarının da değerlendirilmesi hedeflenmeli.		1	33.3	1	33.3	1	33.3	3	100.0

Sıra No	İfadeler	Ünvanlar		Yardımcı							
				Doçent		Doçent		Profesör		Toplam	
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
7	Etkili, kesin hedefler belirlenmeli ve yaptırımı olmalı.	1	33.3	1	33.3	1	33.3	3	100.0		
8	Ders süreciyle/eğitim performansı ile ilgili düzenleme yapılmalı.	6	46.2	5	38.5	2	15.3	13	100.0		
9	Öğretim üyesine performans ile ilgili özendirme ve teşvik sağlanmalı.	1	20.0	4	80.0	-	0.0	5	100.0		
10	Eğitim bilimleri bölümü öğretim üyelerinin görüşü alınarak hedefler belirlenmeli.	1	100.0	-	0.0	-	0.0	1	100.0		
11	Performansa uygun sözleşme yapılmalı.	1	100.0	-	0.0	-	0.0	1	100.0		
12	Yurt dışı yayınların yanı sıra, ulusal boyuttaki yayına da teşvik edilmeli.	1	25.0	2	50.0	1	25.0	4	100.0		
13	Yurt dışı yayın sayısının azaltılmasıyla ilgili düzenleme yapılmalı.	2	40.0	1	20.0	2	40.0	5	100.0		
14	Hedef kaliteye özendirme olmalı.	1	50.0	-	0.0	1	50.0	2	100.0		
15	Kurumun yükselmesine/ gelişmesine, verimliliğe katkıda bulunmalı.	1	20.0	1	20.0	3	60.0	5	100.0		
16	Akademik çalışmalar değerlendirilmede yer almalı.	1	20.0	1	20.0	3	60.0	5	100.0		
17	Eğitim bilimleri bölümü değerlerini ve kriterlerini belirlemeli.	-	0.0	1	100.0	-	0.0	1	100.0		
18	Hedeflerden biri akademisyenin yükseltilmesi olmalı.	1	50.0	-	0.0	1	50.0	2	100.0		
19	Öğretim üyesinin nitelikleri belirlenmeli ve bu niteliklerin değerlendirilmesine yönelik hedefler olmalı.	-	0.0	1	100.0	-	0.0	1	100.0		
20	Yükseltme ve yeniden atama kriterleri belirlenmeli.	-	0.0	1	100.0	-	0.0	1	100.0		
21	Mevcut değerlendirme sistemi gözden geçirilerek, köklü bir değişiklik olmalı.	-	0.0	2	100.0	-	0.0	2	100.0		
22	Hedefin belirlenmesinden öte alt yapı ve ön koşullar sağlanmalı.	-	0.0	1	100.0	-	0.0	1	100.0		

23	Her öğretim üyesinin adil olarak değerlendirilmesine yönelik hedefler belirlenmeli.	-	0.0	1	100.0	-	0.0	1	100.0
24	Doğru kişiyi sisteme almak /girdiler hedefe uygun olmalı	-	0.0	1	100.0	-	0.0	1	100.0
25	Bölümün/üniversitenin değerlendirmesiyle beraber öğretim üyesinin de bireysel olarak değerlendirmesi yer almalı.	1	50.0	1	50.0	-	0.0	2	100.0
26	Öğretim ve araştırma ayrı değerlendirilmeli.	-	0.0	-	0.0	1	100.0	1	100.0
27	Üniversite yönetimi, kadro, daha geniş olmalı, öğretim üyesi sayısı artırılmalı.	-	0.0	-	0.0	1	100.0	1	100.0
28	Hedefe ulaşmada uygun teknik ve motivasyon yönünden destek verilmeli.	-	0.0	1	33.3	2	66.7	3	100.0
29	Öğretim üyesinin verimliliği hedeflenmeli.	-	0.0	1	100.0	-	0.0	1	100.0
30	Bilimsel yöneme göre hedef belirlenmeli.	-	0.0	-	0.0	1	100.0	1	100.0
31	Süreç değerlendirilmesine yönelik hedefler olmalı.	-	0.0	1	25.0	3	75.0	4	100.0
32	Çalışanın korunacağı hedefler yer almalı.	-	0.0	1	100.0	-	0.0	1	100.0
33	Ödül sistemine dayalı hedefler olmalı.	-	0.0	2	100.0	-	0.0	2	100.0

Çizelge 12 incelendiğinde, öğretim üyelerinin performans değerlendirme ile ilgili verdikleri önerilerin başında “Ders süreciyle/eğitim öğretim performansı ile ilgili yeniden düzenleme yapılmalı.” ifadesinin geldiği görülmektedir. Bu görüşün yanında öğretim üyelerinin “Öğretim üyesine kendi performansına yönelik geri bildirim sağlanmalı.”, “Öğretim üyesine performansı ile ilgili özendirme ve teşvik sağlanmalı.”, “Yurt dışı yayın sayısının azaltılmasıyla ilgili düzenleme yapılmalı.”, “Kurumun yükselmesine/ gelişmesine, verimliliğe katkıda bulunmalı.”, “Akademik çalışmalar değerlendirmede yer almalı.” ifadelerine katılma oranlarının da oldukça yüksek olduğu görülmektedir.

İki yardımcı doçent tarafından değerlendirme ile ilgili öğrencilere bilgilendirmenin yapılmasının gereği ve öncelikle bu hedefin olması vurgulanmaktadır. Aşağıda bu öğretim üyelerinin açıklamalarına yer verilmektedir:

..... Öğrenci değerlendirme ile öğretim-eğitim performansı hakkında geri bildirim sağlanmaktadır. Öğrencinin öğretim üyelerini değerlendirme için kullandığı form değiştirilebilir. Bazı cümleler anlaşılır değil. Gözden geçirmek gerekiyor. Örneğin; hiç derse geç kalmadığım halde geç gelir %54 olarak çıkmış. Hatta birbirine yakın maddelerde bu oranlar birbirine çok yakın, demek ki okumadan dolduruyorlar. Bunun için öncelikle öğrencileri bilgilendirmek gerekir. ... (2. Yrd. Doç.)

Öğrencinin kullandığı form var, çok işliyor (!). Başka sonuçlarda işe yarıyor. Form iyi, ancak doğru doldurulursa, dikkat, özen gösterilirse faydalı. Doldurmak için arkadaşına şifresini verebiliyor. Bu yüzden hedefe ulaştığı söylenemez... (10. Yrd. Doç.)

Bir yardımcı doçent ve bir doçent tarafından öneri olarak, hedeflerin sürekli sorgulanması, ara ölçmelerin sonuca bırakmadan sürece yayılması belirtilmektedir. Bir öğretim üyesinin (3. Yrd. Doç.) : “- *Akademisyenlerin yükseltmesi için performans gözlenebilir, ürüne dayalı çalışmaları, yayınlar kurulu sık sık değerlendirilebilir. Doktoradan sonra Yrd. Doç, Doç. sürecinde yeterliliğin niteliğini ölçen ara ölçme gibi değerlendirmeler yapılabilir...*” ifadesinde de bu öneriyi görmek mümkün olmuştur.

Öğretim üyelerinden bir yardımcı doçentin, (12. Yrd. Doç.): “ - *Öğretim üyesine kendi performansı hakkında geri bildirim sağlanmalı...*” ifadesine benzer şekilde, üç yardımcı doçent, bir doçent ve bir profesörün öğretim üyelerine kendi performanslarına yönelik geri bildirim sağlanması yönünde görüş belirttikleri görülmüştür.

Performans değerlendirmenin önemli bir işlevi geri bildirimdir. Geri bildirim çalışanlara olumlu bir yaklaşımla verildiği ve mesleki eğitimle desteklendiğinde yararlıdır. Çalışanlardan çoğu bu türden yapıcı ve özgüveni arttırıcı geri bildirim almaktan hoşlanmaktadır. Geri bildirim çalışanın ne yönde ilerlediğini görmesine ve kişinin kendisinden beklenen performans sonuçları ile fiili başarı durumunu karşılaştırması için değerlendiren ile değerlendirilen arasında etkin bir iletişim gerçekleştirilmesine katkı sağlar (Palmer ve Winters, 1993). Öğretim üyelerinin de Palmer ve Winters tarafından ileri sürülen katkıları bekledikleri, bu yönde kendi performanslarına yönelik geri bildirim önerdikleri söylenebilir.

Bir yardımcı doçent ve iki profesöre göre performans değerlendirmede sayısal beklenti yerine, ürüne dayalı çalışmanın beklenmesi ve bunun değerlendirilmesi ifade edilmektedir.

Bir yardımcı doçent, hedeflerin, yayın kurulu oluşturularak değerlendirilmesi gerektiğini belirtmektedir.

Bir yardımcı doçent, bir doçent ve bir profesöre göre sayısal değerlendirme ile beraber nitelik farklarının da değerlendirilmesi hedeflenmelidir. Bu şekilde akademik yayına teşvik sağlanabilir.

Bir yardımcı doçent, bir doçent ve bir profesör etkili ve kesin hedeflerin belirlenmesi ve yaptırımlarının da olması gerektiğine dikkat çekmektedirler.

Altı yardımcı doçent, beş doçent ve iki profesör ders süreciyle, eğitim öğretim performansı ile ilgili değerlendirmenin zayıf kaldığını, yeniden düzenlenmesi gerektiğini vurgulamışlardır.

Öğretim üyelerinin konu ile ilgili görüşleri Kalaycı'nın araştırma sonucunu destekler niteliktedir. Kalaycı (2009, 637), yüksek öğretim sistemi bir öğretim elemanının araştırma performansını ölçerken gösterdiği özeni, öğretim performansının ölçülmesi konusunda göstermediğinin şu andaki uygulamalardan açıkça görüldüğünü belirtmektedir.

Bir yardımcı doçent ve dört doçent , öğretim üyesine performansı ile ilgili özendirme ve teşvik sağlanmasının önemine vurgu yapmaktadır. Bir öğretim üyesinin aşağıdaki ifadesinde bunu görmek mümkün olmuştur:

... Performans değerlendirmede öğretim üyelerine kendi performansı hakkında bilgi verildiği gibi, bununla bırakılmamalı, yetmez. Hem beni, bana öğretmeli, hem kaliteye özendirmeli. Kurumun yükselmesinde katkıda bulunmaya teşvik etmeli. (10. Yrd. Doç.)

Bir yardımcı doçent, eğitim bilimleri bölümü öğretim üyelerinin görüşleri alınarak hedeflerin belirlenmesi gerektiğini ileri sürmektedir. Öğretim üyesi konu ile ilgili olarak şunları söylemiştir:

Hedef, öğretim üyelerine kendi performansı hakkında geri bildirim sağlamak. Kullanım için öğretim üyesinin kendisine sorulmalı. Performansa uygun sözleşme yapılmalı. Eğitim bilimleri bölümü öğretim üyelerinin görüşü alınarak eğitim için genel hedefler olmalı. (12. Yrd. Doç.)

Bir yardımcı doçent, performansa uygun sözleşme yapılması gerektiğini ifade etmektedir. Hedefte sözleşmenin yer almasının kişiye cazip geleceğine dikkat çekmektedir.

Bir yardımcı doçent, iki doçent ve bir profesör, yurt dışı yayınların yanı sıra, ulusal boyuttaki yayınlara da teşvik verilmesi gerektiğini ifade etmektedirler. Mevcut değerlendirme sisteminde öğretim üyesini yurt dışı yayına aşırı yöneltme olduğu, bu aşırıya kaçmanın öğretim üyesinin toplumsal çalışma, hizmet içi eğitim gibi diğer görevlerinde ihmale yol açtığını belirtmektedirler. Bir öğretim üyesinin (3. Prof.): “- Mevcut değerlendirme sisteminde öğretim üyesini yurt dışı yayına aşırı yöneltme var. Bu aşırıya kaçma öğretim üyesinin yurdumuzdaki diğer görevlerinde ihmale yol açıyor. Toplumsal çalışma, hizmet içi eğitim hep gözardı ediliyor. Kurullara katkıları yok, komisyonlara da ağırlık verilmiyor.” şeklindeki ifadesi örnek olarak gösterilebilir.

İki yardımcı doçent, bir doçent ve iki profesör yurt dışı yayın sayısı ile ilgili düzenleme yapılması gerektiğini önermektedirler. Şu an değerlendirmenin tamamen yurt dışı yayına yönelttiği, ulusallıktan kopmaya sebep olduğunu vurgulamaktadırlar. Yurt içindeki sorunların araştırılmasına teşvik edilebilmesi için yayın sayısının azaltılması gerektiğini ifadelerinde yer vermektedirler. Birkaç öğretim üyesinin konuyla ilgili söylemlerine aşağıda yer verilmektedir:

Mevcut değerlendirilmemizde, araştırma olarak sürekli yurt dışı yayını bekleniyor. Ulusal boyutta hizmet etmede katkımız sınırlı oluyor. Yurt dışı yayın, seminerlere katılıyoruz. Yurt dışı yayın sayısı azaltılmalı... (15. Yrd. Doç.)

Uluslar arası yayına bakılıyor. Kurum değerinde, misyonunda bu var. Ancak içerik olarak bakılmıyor. Yurt dışındaki sorunlara bakılıyor. Uluslar arası derken, ulusallıktan kopuyoruz. Yurt dışı yayın sayısı sorun. (16. Doç.)

Bir yardımcı doçent ve bir profesör hedef olarak kaliteye özendirmenin yer alması gerektiğini belirtmektedirler.

Bir yardımcı doçent, bir doçent ve üç profesör, kurumun yükselmesinde, gelişmesinde katkıda bulunmaya teşvik edilmesini, kurumun gelişmesi, ve verimliliğin hedeflenmesinin gerekliliğini vurgulamaktadır. Bir öğretim üyesinin (16. Prof.) : *"- Sayısal değerler ve öğrenci değerlendirmeleri mevcut. Araştırma yönümüz ağırlıklı, hedef, kurumların gelişimi , kalitesi de olmalı. Üniversite ve bölümde bunu hissetmeliyim ki kendime bakayım."* anlatımı ile doğrulanmaktadır.

Bir yardımcı doçent, bir doçent ve üç profesör hedeflerde mutlaka akademik değerlendirmenin yer almasını ifade etmektedirler. Akademik çalışmalarda ölçütlerin ağır olmamasını, akademik ürünlere kısıtlama getirilmemesini de işaret etmektedirler.

Bir doçent, eğitim bilimleri bölümünün kendi değerlerini ve kriterlerini belirlemesini önermektedir.

Bir yardımcı doçent ve bir profesör akademisyenin yükseltilmesinin de bir hedef olarak ele alınması gerektiğine dikkat çekmektedir. Bu öneri akademisyenlerin halen terfi edilme, yükseltme hedeflerinin baskın olduğunu tespit eden Salmuni, Mustaffaa ve Kamisa'nın (2007) çalışma sonuçlarını desteklemektedir.

Bir doçent öğretim üyesinin niteliklerinin belirlenmesi ve bu niteliklerin değerlendirilmesine yönelik hedeflerin belirlenmesi gerektiğini ileri sürmektedir.

Bir doçent yükseltme ve yeniden atama kriterlerinin belirlenmesini önermektedir.

İki doçent, mevcut değerlendirme sisteminin gözden geçirilmesini ve köklü bir değişiklik olması gerektiğini ifade etmektedirler. Açıklamalarında yükselme ve atanma kriterlerinin yeniden düzenlenmesine dikkat çekmektedirler. Sistemin sorgulanması gereği vurgulanarak, yurt dışı yayın sayısı, öğretimde sadece öğrenci değerlendirmesinin kullanılmasını eleştirmektedirler.

Bir doçent, (4. Doç.): *“- Hedef akademik yayına teşvik olabilir. Burada, girdilerin hedef için uygun olmayışı ve alt yapı önemli. Hedef düşünüyor istiyorsun, ancak kolaylık sağlayacak ön koşullar gerekli. Öğretim üyesi, çok zorlanarak, çok fedakarlıklarla hedefe ulaşmaya, gerçekleştirmeye çalışıyor.”* ifadesiyle, hedefin belirlenmesinden öte alt yapının önemli olduğu ve ön koşulların sağlanması gerektiğini vurgulamaktadır.

Benzer şekilde Billing ve Thomas'ın (2000) Yüksek Öğretimde Kalite Sistemi (Türkiye Deneyimi Olarak) üzerine yaptıkları araştırma sonucunda önerilerinden biri, yüksek öğretimde değerlendirme sistemlerini, oluşturmak ve sürdürmek için kaynaklara ihtiyaç duyulduğunu belirtmişlerdir.

Tonbul da (2008) araştırmasında öğretim üyeleri tarafından, performans değerlendirme uygulaması önünde engel olarak en fazla “Performansı artırmaya yönelik kurumsal olanakların düzeyi”nin görüldüğünü belirtmektedir.

Bir doçent niteliklerin farklı olduğuna işaret ederek, her öğretim üyesinin adil olarak değerlendirmesine katkı sağlayacak hedeflerin olmasını önermektedir.

Öğretim üyelerinden bir doçent, (1. Doç.) : *“- Öğretim üyesi olmadan, öğretim elemanı alırken, kendini adanmış, araştırmayı seven, yabancı dili olan vs. adamları almıyoruz. Rastgele alınıyor. Bu sefer de demokrasi kılıcı gibi adamların başına vuruluyor ‘Kaç yayın yaptın?’. Kaç yayın yaptığına bakılıyor. Sorun ilk baştan, o kişiyi sisteme almaktan çıkıyor.”* ifadesiyle, doğru kişiyi sisteme

almanın gerekliliğine vurgu yapmaktadır. Öğretim üyesi olmadan, öğretim elemanı alırken, uygun kişiyi sisteme alınmasının gerektiğini, ondan sonra kişinin değerlendirilmesini ifade etmektedir. Sorunun ilk baştan hedefin belirlenememesine, yanlış kişiyi sisteme almaktan çıktığını ileri sürmektedir.

Bir yardımcı doçent ve bir doçente göre, sadece fakültenin mevcut performansı hakkında bilgi edinmek için hedef belirlenmemeli; bölüm ve/veya üniversitenin değerlendirmesiyle beraber öğretim üyesinin de bireysel olarak değerlendirilmesine hizmet edecek hedefler yer almalıdır.

Bir profesör öğretim ve araştırmanın ayrı ayrı değerlendirilmesini ve hedeflerin de bu yönde farklı olmasını önermektedir.

Bir profesör (2. Prof.) : “- Yapabileceğimizin fazlasıyla yapılması gereken, eğitim öğretim kısmı ağır, performans üstü çalışmamız var. Öğretim yanında araştırma da yapmak gerekiyor. Ayrılmalı, eleman az, beklenti fazla... Onu da değerlendirmek lazım, öğrenci sayısı, dersimize öğrenci katılımı... Bunlardan sonra kurum verimliliği, gelişmesi, bölümün mevcut performansı ve kalite hedeflenebilir.” açıklamasıyla, eleman azlığı, ders yükü, öğrenci sayısının fazlalığının göz önünde tutulmasını, kadronun, gerek yönetim gerek ise öğretim üyesi sayısının artırılmasını, sonra kurum verimliliği, bölüm performansı için kaliteli hedef belirlenebileceğini ifade etmektedir. Şu an kağıt üzerinde fakültenin kendi iç dinamiklerine göre oluşturulmuş hedeflerin mevcut olduğu, ancak üniversite yönetimi, kadro, daha geniş olmalı, nitelikli öğretim üyesi sayısı artırılarak hedeflerin işlerlik kazanmasının sağlanacağını belirtmektedir.

Bir doçent ve iki profesör, hedefe ulaşmada uygun teknik ve yöntemler açısından, motivasyon yönünden çalışmayı destekleyen nitelikte hedeflerin yer alması gerektiğini ifade etmektedir.

Bir doçent , öğretim üyesinin verimliliğinin hedeflenmesi gerekliliğini vurgulamaktadır.

Bir profesör, (12. Prof.) : ”- Bilimsel yöntem olmalı, bizde yöntem sorunu vardır. Lisans öğrencilerinden isteniyor. Ama eğitim yönetiminin lisans öğrencileri yok. Bizde yüksek lisans var.” örnekli ifadesiyle, şu an yöntem sorunu yaşandığını, bilimsel yöneme göre hedef belirlenmesi gerektiğini ifade etmektedir.

Bir doçent ve üç profesör, süreçte etkililiği artırma ve geliştirme amacıyla süreç boyutunun değerlendirilmesine yönelik hedefler olması gerektiğini ifade etmektedirler. Bir öğretim üyesi süreç boyutu ile ilgili eleştirisi aşağıda yer almaktadır:

Öğrencilerin hocayı değerlendirmesi var. Kurum misyonundaki memnuniyete hizmet ediyor. Süreç boyutu değerlendirilmeli, en büyük eksik ve önemli bir hedef olması gerekir. Sadece sayısal veriler var. Hedef de öyle sayısal. Görüşme yapmanız oldukça iyi. (13. Prof.)

Bir doçent keyfi hedefler yerine, çalışanın korunacağı hedeflerin yer alması gerektiğine dikkati çekmektedir.

İki doçent ödül sistemine dayalı, ücret, yurt dışı, maaş artışı, yükselme gibi hedeflerin olması gerektiğini ifade etmektedir.,

Çizelge 11 ve Çizelge 12’de yer alan bulgular bir arada değerlendirildiğinde, araştırmaya katılan öğretim üyelerinin mevcut hedefler ile önerilen hedefler hakkındaki görüşleri arasında birbirine yakın anlatımların yer aldığı görülmektedir. Öğretim üyeleri mevcut hedef için “Öğretim üyesinin ders performansını sorgulamak/eğitim öğretim sürecini değerlendirmeye çalışmak.” ifadesini en çok verilen yanıtlarda ilk sırada belirtirken, önerilen hedefler olarak ”Ders süreciyle/eğitim öğretim performansı ile ilgili yeniden düzenleme yapılmalı.” ifadesini ilk sırada belirtmişlerdir. Ayrıca mevcut hedefler arasında “Mevcut temel hedef öncelikli olarak öğretim üyesini araştırma, yayın ağırlıklı (sayısal) olarak değerlendirmek” ifadesi ikinci sırada yer alırken, önerilen hedeflerde de “Yurt dışı yayın sayısının azaltılmasıyla ilgili düzenleme yapılmalı.” ifadesinin ikinci sırada yer alması dikkati çekmektedir. Buna göre, öğretim üyelerinin mevcut bazı hedefleri

benimsedikleri, ancak hedeflerin iyileştirilmesine yönelik vurgu yaptıkları söylenebilir.

Diğer yandan Çizelge 12’de özetlenmeye çalışılan önerilerde; “Öğretim üyesine kendi performansına yönelik geri bildirim sağlanmalı.”, “Sayısal beklenti yerine, ürüne dayalı çalışma beklentisi olmalı.”, “Etkili, kesin hedefler belirlenmeli ve yaptırımı olmalı.”, “Öğretim üyesine performansı ile ilgili özendirme ve teşvik sağlanmalı.”, “Yurt dışı yayınların yanı sıra, ulusal boyuttaki yayına da teşvik edilmeli.”, “Hedefe ulaşmada uygun teknik ve motivasyon yönünden destek verilmeli.”, “Süreç değerlendirilmesine yönelik hedefler olmalı.” gibi bir çok ifadenin yer alması da mevcut hedeflerin yeterli görülmediği yönünde yorumlanabilir. Çizelge 9’da yer alan hedeflere ilişkin bulgular ile buradan elde edilen yorum da örtüşmektedir.

Öğretim Üyelerinin Performanslarının Değerlendirilmesinde Mevcut Boyutlara Yönelik Görüşleriyle İlgili Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın bu kesiminde eğitim bilimleri bölümü öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesiyle ilgili boyutların neler olduğuna ve bunların yeterliliğine yönelik görüşlerine yer verilmiştir.

“Bölümünüzdeki performans değerlendirmenin boyutları için neler düşünüyorsunuz? Hangi boyutlarda performansınız değerlendirilmektedir?” ve “Size göre performansınızı değerlendirmede en önemli/gerekli boyutlar hangileridir?” sorularına öğretim üyelerinin verdiği yanıtlar yorumlandığında, mevcut boyutlara ilişkin görüşleri ve değerlendirme boyutlarına ilişkin önerileri ortaya çıkmıştır.

Araştırmaya katılan öğretim üyelerinden performanslarının değerlendirilmesindeki mevcut boyutlara ilişkin bulgular Çizelge 13’de gösterilmiştir.

Çizelge 13. Öğretim Üyelerinin Performans Değerlendirmedeki Mevcut Boyutlara İlişkin Verdikleri Yanıtların Dağılımı

Sıra No	Unvanlar	Yardımcı Doçent Doçent Profesör Toplam							
		Yardımcı Doçent		Doçent		Profesör		Toplam	
		n	%	n	%	n	%	n	%
1	Puanlama sistemi	3	60.0	1	20.0	1	20.0	5	100.0
2	Yabancı dilde yayın zorunluluğu	3	50.0	2	33.3	1	16.7	6	100.0
3	Eğitim-öğretim ve yayın boyutlarında değerlendirme	2	40.0	1	20.0	2	40.0	5	100.0
4	Araştırma, yayın, bildiri, atıf öncelikli	1	20.0	2	40.0	2	40.0	5	100.0
5	Sadece araştırma boyutlu ölçme	4	40.0	3	30.0	3	30.0	10	100.0
6	Sayısal verileri değerlendirme	6	46.2	3	23.1	4	30.7	13	100.0
7	Eğitim öğretim boyutunda değerlendirme	5	35.7	5	35.7	4	28.6	14	100.0
8	Akademik çalışmaları (konferans, seminer, proje çalışmaları) değerlendirme	-	0.0	3	75.0	1	25.0	4	100.0
9	Araştırma boyutunda niteliği dikkate almadan değerlendirme	2	40.0	1	20.0	2	40.0	5	100.0
10	Toplum hizmeti boyutuna değer vermeden değerlendirme	1	16.7	4	66.6	1	16.7	6	100.0
11	Rektöre destek verenler boyutu	-	0.0	-	0.0	1	100.0	1	100.0

Çizelge 13 incelendiğinde, öğretim üyelerinin performans değerlendirmede belirttikleri mevcut boyutlar arasında en dikkati çekenlerin “Eğitim öğretim boyutunda değerlendirme”, “Sayısal verileri değerlendirme”, “Sadece araştırma boyutlu ölçme” olduğu görülmektedir. “Rektöre destek verenler boyutunun” ise yalnızca bir öğretim üyesi tarafından belirtilmesi ise dikkat çekicidir.

Üç yardımcı doçent, bir doçent ve bir profesör bölümlerinde performans değerlendirmede puanlama sistemi olduğunu ifade etmektedirler. Performans değerlendirmede yeterli boyut olmadığını ve sebebinin de mevcut kadro değerlendirmesinden ve puanlama sisteminden ileri geldiğini belirtmektedirler. Profesör için anlamı çok olmasa da, özellikle doçent için puanın önemli olduğu, doçentliğe kadar yoğun puan toplamaya çalışıldığı ifade edilmektedir. Aşağıda bu düşünceleri vurgulayan öğretim üyelerinin bazı ifadelerine yer verilmektedir:

“Kadro değerlendirmesi var. ...Puanlama sistemi yeterli değil. Daha kapsamlı, içerik yetkinliği değerlendirmesi yok. Sayıyı tamamlama ve puanı toplamaya teşvik var...” (1. Yrd. Doç.)

“Bölümde değerlendirme, ölçülür, rakam ağırlıklı. Tamamen puan sağlayan çalışmalar yapılmak zorunda...” (16. Doç.)

“... Doçent için sayı ve puan önemli, doçentliğe kadar puan toplanıyor. Prof. için anlamı yok...” (6. Prof.)

Üç yardımcı doçent, iki doçent ve bir profesöre göre, değerlendirmede mutlaka yabancı dilde yayın yapmanın zorunlu olduğu belirtilmektedir. Türkiye standartlarına göre yapılan çalışmaların yurt dışına uygun olmayabildiğini, yabancı yayın beklentisinin gözden geçirilmesi gerektiğine vurgu yapmaktadırlar. Bununla ilgili olarak bazı öğretim üyelerinin ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

“... Yardımcı doçentin üç yıl içinde ne yaptığını bakılıyor, isteniyor. Yabancı dilde yayın zorunlu. Türkiye standartlarına göre yaptığı çalışma yurt dışına uygun olmayabiliyor.” (4. Yrd. Doç.)

Öğrenci değerlendirmesi öğretim süreci için kullanılıyor, yükseltmelerde yeri var. Eğer burada notunuz düşük ise daha fazla yabancı dilde yayın yapmanız isteniyor. Araştırma ile ilgili belli yapılması gerekenler var. Yayın sayısı ve özellikle yabancı yayın yapmamız bekleniyor. Bu gözden geçirilebilir ... (16. Yrd. Doç.)

İki yardımcı doçent, bir doçent ve iki profesör tarafından şu an eğitim öğretim ve yayın boyutlarında değerlendirme yapıldığı ifade edilmektedir. Ancak, bazı öğretim üyeleri eğitim boyutunun biraz ihmal edildiğini, bazı öğretim üyelerinin ise araştırma boyutunun ihmal edildiğini ve yaşanan sıkıntıları aşağıdaki ifadelerinde görmek mümkün olmuştur:

“Şu an eğitim-öğretim ve yayın var, olmalı da. Ancak eğitim boyutu biraz ihmal...” (6. Yrd. Doç)

Eğitim, öğretim ve yayın boyutlarında değerlendirme var. Mevcut durumda ders yükü, öğretim boyutu ağırlıklı çalışıyoruz. Araştırma yaptığımız fedakarlığa göre geliyor... Eğitim kadar araştırma da önemli ise aynı derecede vakit ayırmamıza fırsat verilmeli... (14. Doç.)

Öğretim ve yayın boyutlarında değerlendirme var. Ancak yayın ve yayın sayısı önemli, nitelikli öğretmen yetiştirdiğiniz önemli değil.... (15. Doç.)

Bir yardımcı doçent, iki doçent ve iki profesör tarafından, öğretim üyelerinin değerlendirilmesinde araştırma, yayın, bildiri, atif öncelikli bir değerlendirmenin yer aldığı, Yüksek Öğretim Kurumu için de araştırma ve yayının önemli olduğu ve atamalar için de kullanıldığı ifade edilmektedir. Bu boyutta; bir çalışmayı çevirmenin yeterli olabildiğini, program geliştirme, bir katkı sağlama çabasının olmadığını dile getirirken, hatta üniversitelerin kendi içinde şartları daha da ağırlaştırdığını ileri sürmektedirler. Aşağıda bu düşünceyi vurgulayan öğretim üyelerinin bazı ifadelerine yer verilmektedir:

Araştırma ve atıflar değerlendiriliyor. Bir ölçeği, çalışmayı çevirme yetebiliyor. Bir program geliştirme çabası yok. Kriterler değiştirilmeli. Üniversite için ne yapmışım, nasıl çalışmam olmuş, o incelenmeli... (9. Doç)

Akademik özgeçmiş de...; araştırma, yurt dışı/içi yayın, atif, proje, patent, alınan ödüller. sorgulanıyor. Yeterli, somut ölçülebilir alanlar. Hatta özellikle yardımcı doçentleri, doçentleri, gençleri çok zorluyor. ...Üniversitesi'nin değerlendirme boyut ve alanları ağırdır. Mesela Yüksek Öğretim Kurumu doçenti atasa da bizim üniversite kendi kriterlerine uymadığı için bekletebiliyor. (17. Doç)

Dört yardımcı doçent, üç doçent ve üç profesör, aktif olarak kullanılan boyutun sadece araştırma boyutu olduğunu belirtmişlerdir. Hatta sadece araştırma alanlarının değerlendirilmesinden dolayı diğer boyutların eksik kaldığı, vurgulanmaktadır. Bir öğretim üyesinin konuyla ilgili ifadesi aşağıda verilmiştir:

Şu an değerlendirilmemiz araştırma ağırlıklı ve doğru bulmuyorum. Genç iseniz size dersler daha fazla veriliyor. Servis derslerini verin, araştırma yapın, tuhaflığın bir boyutu da öğretimde zayıf iseniz, atamanız yine yapılıyor. Ancak eksikliğinizi araştırma ile giderebilirsiniz... (15. Yrd. Doç)

Altı yardımcı doçent, üç doçent ve dört profesör, şu an sayısal verilere dayalı değerlendirme boyutunun kullanıldığını ifade etmektedirler. Özellikle yükseltme için yayın sayısının önemli olduğu, bölümün değerlendirilmesinde yine sayısal ağırlıklı verilerin kullanıldığı; bilgi üretme esaslı anlayışla diğer boyutların önemsenmediği, temel amacın çok sayıda yayın ve eser üretme olduğunu ibelirtmektedirler.

Beş yardımcı doçent, beş doçent ve dört profesör, eğitim ve öğretim boyutunda değerlendirildiklerini, ancak bu boyutla ilgili olarak sadece öğrencinin öğretim üyesini değerlendirdiğine dikkat çekmektedirler. Aşağıda konu ile ilgili bazı öğretim üyelerinin ifadelerine yer verilmektedir:

Eğitim-öğretim boyutunda değerlendirilmekteyiz. Ancak ders yükümüz çok fazla , şu an öğrencilerin değerlendirmesi de sağlıklı olmuyor, yani çok saat derse giriyoruz ve öğrenciyle bireysel ilgilenmek zor...” (13. Yrd. Doç)

Şu an tek öğrenci değerlendirmesi var, eğitim öğretime de tam hizmet etmiyor. Öğrenci notu iyi ise çok objektif...” (1. Doç)

Değerlendirmede öğretim boyutu mevcut. Bu boyutla ilgili öğrencilerin dodurduğu formu uyguluyorum. Öğrencilerin verdiği tepkiler, öğrenciyle kurduğum ilişkiye göre değişiyor. İlişki iyiyse, değerlendirme sonuçları fena değil diyebiliriz. Çok iyi olursa da her şey iyi değil. Sonuç kötüyse de her şey kötü anlamına gelmez... (5. Doç)

Öğretim üyelerinin ifadelerinde görüldüğü üzere, ders yüklerinin fazlalığı; öğrencinin öğretim üyesini değerlendirdiği formun, eğitim boyutuna tam hizmet etmediğine, her zaman güvenilir, doğru olmadığına ve yükseltmelerde belli bir yere de sahip olduğunu vurgulamaktadırlar.

Üç doçent ve bir profesör, mevcut değerlendirmede, konferans, proje, halka sunulan seminer vb. türü çalışmaların akademik çalışma ise değerlendirildiğini belirtmişlerdir. Öğretim üyeleri, toplumsal hizmette kaç seminer verildiğinin önemli olduğu; gazetede yayınlanan makalenin değerlendirmeye hiç katılmadığı; makalenin, makale indeksli bir dergide yayınlandığında değer verildiğini; ulusal, uluslar arası projelerin değerlendirilerek puan verildiğini ifade etmektedirler.

İki yardımcı doçent, bir doçent ve iki profesör, araştırma boyutunda niteliğin dikkate alınmadan değerlendirildiğini ifade etmektedir. Araştırma ağırlıklı bir değerlendirme sisteminde bu ihmalin sayıyı artırma çabasından dolayı olduğu da vurgulanmaktadır. Aşağıda bu düşüncüyü vurgulayan bir öğretim üyesinin ifadesine yer verilmektedir:

Öğretim üyesinin çalıştığı her alan ve niteliği sorgulayacak nitelikte olmalı. Yükseltmede araştırma sayısı önemli olduğundan, yaptığımız çalışmanın niteliği güme gidiyor. Yükseltmede mutlaka bir kitap olmalı. Bu da kişiyi sadece bir kitabı yazmaya teşvike zorluyor, içerik ihmal edilebiliyor... (4.Prof.)

Bir yardımcı doçent, dört doçent ve bir profesör, öğretim üyesinin performans değerlendirilmesinde toplum hizmeti boyutuna değer verilmediğini ifade etmektedirler. Şu an akademik düzeydeki çalışmaların değerlendirildiği için, çalışmalarda seçici olduklarını, toplumsal hizmette kaç seminer verildiğinin önemli olduğunu belirtmektedirler. Toplumsal hizmette ölçülebilir oranda katılması gerektiği, sonuçta zaman ve emek harcandığı ifadelerinde yer almaktadır. Bir öğretim üyesinin (13. Doç.) : “- Eğitim yükümüz fazla. Formasyon çok veriyoruz, faaliyet raporuna yazıyoruz, (frekans) ne kadar haklıyız görünmüyor. Ders saati oranına bakılmalı. 31 saat yüküm var, diğer alanlara nasıl bakayım. Araştırmaya , topluma hizmete kaç saatim kalıyor. Topluma hizmetimiz mutlaka olmalı, ama nasıl yapacağız?” ifadesine benzer, öğretim üyeleri, diğer değerlendirme boyutlarının ağırlığı da topluma hizmetin göz ardı edilmesine sebep olduğunu ileri sürmektedirler.

Öğretim üyelerinden bir profesör, (6. Prof.) : - ... Mevcut ve geçerli boyut değerlendirmede rektöre oy verenler, rektör için çalışanlar, oy ve çalışan boyutu olarak ele alınıyor...” açıklamasıyla öğretim üyelerinin rektöre destek verenler boyutu ile değerlendirildiğini belirtmektedir.

Araştırmaya katılan öğretim üyelerinin mevcut boyutlara ilişkin yanıtlarında ünvanlarına göre bir takım benzerlik olduğu saptanmıştır. Öğretim üyelerinin en çok yanıt verdikleri “Eğitim öğretim boyutunda değerlendirme.”, “Sayısal verileri değerlendirme.”, “Sadece araştırma boyutlu

ölçme” ifadelerine ünvanlarına göre katılım oranlarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Yardımcı doçent, doçent ve profesör’erin mevcut boyutlarda aynı ya da benzer görüşlere sahip olmaları önemlidir. Çünkü mevcut durumu aynı şekilde algıladıkları ileri sürülebilir.

Araştırmaya katılan öğretim üyelerinin performans değerlendirme boyutlarıyla ilgili önerilere ilişkin bulgular Çizelge 14’de gösterilmiştir.

Çizelge 14. Öğretim Üyelerinin Performans Değerlendirmedeki Boyutlara İlişkin Verdikleri Önerilerin Dağılımı

Sıra No	Ünvanlar İfadeler	Yardımcı Doçent		Doçent		Profesör		Toplam	
		n	%	n	%	n	%	n	%
1.	Bilimsel yeterlilik kapsamlı olarak nitelik açısından değerlendirilmeli.	2	20.0	1	10.0	7	70.0	10	100.0
2.	Boyutları öğretim üyesine göre farklı değerlendirilmeli.	2	66.7	-	0.0	1	33.3	3	100.0
3.	Her üniversitenin değerlendirme boyutlarını kendi belirlemeli.	4	36.4	4	36.4	3	27.2	11	100.0
4.	Etik değerler yer almalı.	1	33.3	2	66.7	-	0.0	3	100.0
5.	Ders kitabını üniversite yayınevi basmalı.	1	100.0	-	0.0	-	0.0	1	100.0
6.	Belirlenen boyutlar sürekli gelişmeli.	1	50.0	1	50.0	-	0.0	2	100.0
7.	Yabancı dilde yayın zorunluluğundaki sayının azaltılmalı.	2	40.0	2	40.0	1	40.0	5	100.0
8.	Zayıf bir boyutun başka bir boyutla telafi etmenin yanlışlığı.	2	50.0	2	50.0	-	0.0	4	100.0
9.	Üniversitenin topluma açık olması gibi, toplumun da üniversiteye değer vermesi sağlanmalı.	1	100.0	-	0.0	-	0.0	1	100.0
10.	Ders yükü gözden geçirilmeli.	4	50.0	3	37.5	1	12.5	8	100.0
11.	Bilimsel çalışmalarla ilgili tüm faaliyetler değerlendirilmeli	11	37.9	7	24.2	11	37.9	29	100.0

Sıra No	İfadeler	Ünvanlar	Yardımcı Doçent		Doçent		Profesör		Toplam	
			n	%	n	%	n	%	n	%
			12.	Topluma hizmet boyutu değerlendirilmeli		9	37.5	4	16.7	11
13.	Yönetim becerileri, liderlik gibi özellikler değerlendirilmeli.		5	62.5	3	37.5	-	0.0	8	100.0
14.	Sosyal ve duygusal beceriler yer almalı.		3	60.0	2	40.0	-	0.0	5	100.0
15.	Eğitim değerlendirilmeli.	süreci	9	33.3	6	22.2	12	44.5	27	100.0
16.	Öğretim boyutu değerlendirilmeli.		12	36.4	9	27.2	12	36.4	33	100.0
17.	Somut boyutlar oluşturulmalı.		-	0.0	1	25.0	3	75.0	4	100.0
18.	Üniversitenin yaklaşımına göre öğretim ve araştırma boyutlarının önceliği değişebilmeli.		3	37.5	1	12.5	4	50.0	8	100.0
19.	Toplumsal hizmet değerlendirilmeli ancak performans değerlendirmeye katkısı olmamalı.		-	0.0	2	50.0	2	50.0	4	100.0
20.	Öğrenci değerlendirmesi performans değerlendirmesinde dikkate alınmamalı.		1	25.0	3	75.0	-	0.0	4	100.0
21.	Bir boyut olarak topluma hizmet değerlendirilmemeli.		-	0.0	1	50.0	1	50.0	2	100.0
22.	Öğretim boyutu için kullanılan öğrenci değerlendirmesi düzenlenmeli.		5	33.3	5	33.3	5	33.3	15	100.0
23.	Boyutlar için amaç ve hedef belirlenmeli.		-	0.0	-	0.0	2	100.0	2	100.0
24.	Mentorlük		-	0.0	-	0.0	1	100.0	1	100.0
25.	Süreç boyutu değerlendirilmeli.		-	0.0	1	50.0	1	50.0	2	100.0
26.	Yasalarda boyutlara ilişkin düzenleme getirilmeli.		-	0.0	-	0.0	1	100.0	1	100.0

Çizelge 14 incelendiğinde, performans değerlendirme ile ilgili öğretim üyelerinin verdikleri önerilerden “Öğretim boyutu değerlendirilmeli”, “Eğitim süreci değerlendirilmeli”, “Bilimsel çalışmalarla ilgili tüm faaliyetler değerlendirilmeli”, “Topluma hizmet boyutu değerlendirilmeli” ifadelerinin öne çıktığı görülmektedir. “Üniversitenin topluma açık olması gibi, toplumun da üniversiteye değer vermesi sağlanmalı.”, “Mentorlük”, “Yasalarda boyutlara ilişkin düzenleme getirilmeli” gibi görüşlerin ise çok az ifade edildiği belirlenmiştir.

İki yardımcı doçent, bir doçent ve yedi profesör, bilimsel yeterlilik kapsamlı içerik yetkinliği değerlendirmesinin olması gerektiğini belirtmektedirler. Şu an yayınların önemsendiği, araştırmaların içeriğinin sorgulanmadığı, ancak yayınların içeriğine bakılması gerektiği; mevcut durumda yükseltme için yayın sayısına önem verildiği; bölümde değerlendirmenin, ölçülür, rakam ağırlıklı olduğu gibi nitelik olarak da incelenmesini ifade etmektedirler. Bazı öğretim üyelerinin bu konuyla ilgili söylemlerine aşağıda yer verilmektedir:

... Değerlendirmede yeterli boyutlar/değerler yok. Oldukça sayısal veriler yer alıyor. Puanlama sistemi yeterli değil. Daha kapsamlı, içerik yetkinliği değerlendirmesi yok. Sayıyı tamamlamaya teşvik var. Araştırmanın içeriği sorgulanmıyor, sorgulanmalı... (1. Yrd. Doç.)

Araştırma, yayın, bildiri öncelikli, ancak yayınların içeriğine bakılmalı. Öğretim üyesi yükseltme için sadece bonus gibi yayın peşinde. Mecburen sayıya önem veriliyor, içeriğine çok bakılmıyor... (12. Yrd. Doç.)

İki yardımcı doçent ve bir profesör, değerlendirme boyutlarının öğretim üyesine göre farklı ele alınabilmesini önermektedirler. Normatif bir değerlendirme olması gerektiğini, üst sınır belirlenmesini ve öz değerlendirmenin gerekliliğini ifadelerinde görmek mümkündür. Bu öğretim üyelerinin ifadelerine aşağıda yer verilmektedir:

“... Kapsamlı bir değerlendirme yok... Öğretim üyesinin ne yaptığı sorgulanmıyor. Değerlendirme kişiye göre farklı olmalı, yetkin olmalı...” (1. Yrd. Doç.)

... Öğrencinin bizi değerlendirmesinde, bizim eğitim bilimlerinde ortalama 4.- 4.20, o zaman 3.80-4.0 iyi dediğin adamlar kötü mü? Normatif bir değerlendirme getirin, üst sınır getirin diyoruz. Üst sınır 4, iyi... Öğretim üyesine göre bakıldığında, yaptığımız her çalışma değerlendirilebilir... (15. Yrd. Doç.)

Şu an öğrenci değerlendirmesi var, somut ve ölçülebilir. Performans değerlendirme öğretim üyelerinin Yrd. Doç. ve Doç. olması için en az 70 olması isteniyor. Kişi 70-80 aldı mı, yetiyor diye bakıyor, yükseği hedeflemiyor. Amaç, hedef konmalı, ideal 90-100 mesela onun için gayret edilmeli. Öz değerlendirme olmalı. Bilgi üretme (makale), yayma (ders, seminer), toplumsal hizmet (faaliyet), üçünün yer alacağı boyutlar olmalı ve öğretim üyesine göre değerlendirilmeli... (1. Prof.)

Billing ve Thomas'ın (2000) araştırma sonuçlarından biri, değerlendirme programları, ölçütler ve amaçların yüksek öğretim kuruluşlarıyla tartışılması gereğidir. Öğretim üyelerinin yukarıdaki ifadelerinin bu sonucu vurguladıkları söylenebilir.

Dört yardımcı doçent, dört doçent ve üç profesör, her üniversite, üniversite olarak kendine göre boyutlarını düşünmeli ve değerlendirmesini yapabilmeli şeklinde ifade etmektedirler. Bu amaçla, YÖK yüksek öğretimi kurum olarak değil, üniversite olarak görmesi ve üniversitenin özerk olmasına dikkat çekmektedirler. Birkaç öğretim üyesinin konu ile ilgili ifadelerine aşağıda yer verilmektedir:

“YÖK yüksek öğretimi, kurum değil, üniversite olarak görmeli. Üniversite özerk olmalı...” (4. Yrd. Doç.)

“... Üniversitenin amacına göre boyutlar ve ağırlıkları değişebilmeli...” (4. Doç.)

“... Öğretim sürecine çok yönlü bakılmalı ve bölümlere göre farklı da olabilir, bunu da dikkate almak gerek, mesela mühendislik ile eğitim bir mi? ” (5. Prof.)

Bir yardımcı doçent ve iki doçent boyutlar arasında etik değerlerin olması gerektiğini belirtmektedir. Aşağıda bu ifadelere yer verilmiştir:

“Bilimsel yeterlilik ve insani ilişkiler önemli. Öğrencileriyle ilgili insan ilişkileri, toplumsal duyarlılık değerlendirilmeli. Etik önemli ve bu boyutlar arasında yer almalı.” (2. Doç.)

“... Üniversite için ne yapmışım, nasıl çalışmam olmuş, o incelenmeli. Ancak etik bakımından değerlendirilmeli. Üniversitenin kendi içerisinde psikolojik tacizi var.” (9. Doç.)

“... Öğretim üyesinin çalışmasında sahtekarlık, çalıntı varsa, 5 tane yurt dışı yayın daha çıkartacaksın deniyor (!).” (15. Doç.)

Görüş bildiren öğretim üyelerinden bir yardımcı doçent, (4. Yrd. Doç.) :
 “... Hocaların kitabını üniversite yayınevimiz basardı, şimdi özelleşti. Bu da hocanın performansını etkiliyor. Biz yayınevi ile görüşüyor, buluyoruz. Kişi başına iki kitap veriliyor. Yayınevleri ticari bakıyor ve ben yayınevimi arkadaşlarımla paylaşamıyorum. Böyle olunca elde iki kitap... Üniversite ders kitabını üniversitenin basması lazım...” ifadesiyle öğretim üyesinin ders kitabını eskiden üniversite yayınevi tarafından basılmasının, motive edici olduğu, şimdi özelleştiği, ticari bakıldığı, eser paylaşımını azalttığı ve bu durumun öğretim üyesinin performansını etkilediğini ileri sürmektedir.

Bir yardımcı doçent ve bir doçente göre; değerlendirme boyutlarının sadece belirlenmesi yeterli değil, sürekli geliştirilmesi vurgulanmaktadır. Aşağıdaki bir öğretim üyesinin ifadesinde de bu vurgu doğrulanmaktadır:

“Mutlaka alanlar belirlenmeli, ve kriterler olmalı. Ama çok ağır olmamalı ve sürekli geliştirilmeli. Şu anki öğrenci formu, mesela geldiğimden bu yana 7 yıldır aynı.” (5. Yrd. Doç.)

İki yardımcı doçent, iki doçent ve bir profesör, yabancı dilde yayının zorunlu olduğu, Türkiye standartlarına göre yapılan çalışmaların yurt dışına uygun olmadığına dikkat çekerek, yabancı dilde yayın telaşının azaltılması gerektiğini ifade etmektedirler. Yaşanılan yurt dışı yayını gibi telaşların yanı sıra, öğretim üyesinin çalışmasında sahtekarlık, çalıntı varsa, öğretim boyutu değerlendirmesi düşük ise, bunu daha fazla sayıda yurt dışı yayın çıkartarak telafi edilmesini eleştirmektedirler. Bir profesörün görüşme sırasında (17. Prof.) : “-... Daha çok yurt dışı yayına teşvik var. Şu an masamdakilerin hemen hepsi yabancı yayın...” ifadesi dikkat çekiciydi.

İki yardımcı doçent ve iki doçent, öğretim üyesinin performans değerlendirilmesinde, zayıf bir boyutun başka bir boyutla telafi etme anlayışının yanlış ve değişmesi gerektiğini ifade etmektedirler. Özellikle

öğretim üyesinin öğretim boyutunda zayıf ise, eksikliğini araştırma boyutu ile giderebilir anlayışıyla değerlendirilmesinin eleştirilerini aşağıdaki bazı öğretim üyelerine ait ifadelerde görmek mümkündür:

Şu an değerlendirilmemiz araştırma ağırlıklı. ...Ancak dersleri de verin, araştırma da yapın beklentisi var. Tuhaflığın bir boyutu da, öğretimde zayıf iseniz, atamanız yine yapılıyor. Ancak eksikliğinizi araştırma ile giderebilirsiniz. Öğretim üyesi öğretim boyutunda zayıf ise, bunu araştırmayla gider, seni atayalım deniyor.... (15. Yrd. Doç.)

Bölümde değerlendirme, rakam ağırlıklı... Öğrenci değerlendirmesi düşük ise iki katı yayın yapılmak zorunda. Bu doğru değil. Yayınların çok iyi, öğrenci değerlendirmesi önemli gibi, tersi bir bakış da yok. (16. Doç.)

Öğretim üyelerinden bir yardımcı doçent, üniversitenin topluma açık olması gerektiği gibi, toplumunda buna hazır olması, toplumun bilimselliğe değer vermesinin sağlanmasını ifade etmektedir. Aksi takdirde şu an olduğu gibi, toplumun bilimi önemsemediği durumda toplumsal hizmeti değerlendirmenin ne kadar zor olduğuna aşağıdaki ifadesiyle dikkat çekmektedir:

... Üniversitenin topluma açık olması gerektiği gibi, toplumun da buna hazır olması gerekir. Sivil toplum örgütleriyle girişimde bulduk. Bizzat kendim çalıştım, gördüm. Bir çalışmamız vardı ve sonuçlar doğrudan onları ilgilendiriyordu ve işbirliği için gittik (... , ..., filan). Ama yok. Toplum, bilimselliğe çok değer vermiyor, karşı tarafın böyle bir kültüre sahip olması gerekir ki, yok. O zaman toplumsal hizmeti değerlendirmek de ne kadar doğru olur, bilmiyorum. (15. Yrd. Doç.)

Dört yardımcı doçent, üç doçent ve bir profesöre göre; öğretim üyelerinin üzerindeki ders yükünün gözden geçirilmesi gerektiği ifade edilmektedir. Öğretim üyesinin eğitim (ders) yükünden dolayı araştırmaya az zamanı kaldığı; araştırma boyutu, kişinin yaptığı fedakarlığa göre geliştiği vurgulanmaktadır. Araştırma boyutu eğitim kadar önemli ise, aynı derecede zaman ayırmaya fırsat verilmesinin gerekliliği vurgulanmaktadır. Bununla ilgili olarak bazı öğretim üyelerinin ifadeleri aşağıda verilmiştir:

“... Ders yükü var, artı yayın beklentisi. Ders süreci için de belli hazırlık yapıyoruz, siz dört-beş oldu geldiniz görüşmeye fırsat bulamadık...” (16. Yrd. Doç)

Mevcut durumda ders yükü, öğretim boyutu ağırlıklı çalışıyoruz. Araştırma yaptığımız fedakarlığa göre geliyor. Öncelikle sırtımızdaki ağır öğretmenlik kaldırılmalı, temel çalışma alanlarımız belirlenmeli. Eğitim kadar araştırma da önemli ise aynı derecede vakit ayırmamıza fırsat verilmeli. Üstelik araştırma yönümüz ağırlıklı değerlendiriliyor. (14. Doç.)

Bir yardımcı doçent konu ile ilgili olarak şöyle bir öneri sunmuştur:

... Değerlendirme sonucuna göre kısa süre araştırma, sonra derse girmeli. Fazla derse girecekse araştırma da yapmalı, geliştirmeli. Tek başına derse girme veya sadece araştırmacı olmamalı. Ama 2 yıl araştırma, 1 veya 2 yıl sadece ders gibi olabilir, dönüşümlü. (7. Yrd. Doç.)

On bir yardımcı doçent, yedi doçent ve on bir profesör, bir öğretim üyesinin açıklamasında da görüldüğü üzere (2. Yrd. Doç.) : “ – Öğretim üyesinin değerlendirileceği boyutları sıralayarak söylemek istersek; -eğitim, öğretim ve araştırma, toplumsal hizmet, etik değerleri olur. Bilimsel çalışmayı motivasyon geliştirir, çalışmalarını akademik/akademik olmayan olarak ayırmak hoş değil...”, bilimsel çalışmayı kapsayan tüm faaliyetlerin bir boyut olarak değerlendirilmesi gerektiği ifade edilmektedir.

Dokuz yardımcı doçent, dört doçent ve on bir profesör, topluma hizmet boyutunda kaç seminer verildiğinin önemli olmasını, gazetede yayınlanan makalenin değerlendirmeye hiç katılmamasını eleştirmektedir. Emek, bilgi ve zaman harcanılan tüm yayınların toplumsal hizmet boyutu içinde değerlendirilmesini ifade etmektedirler. Aşağıda bu düşüncüyü vurgulayan öğretim üyelerinin bazı ifadelerine yer verilmektedir:

“... Araştırma ve yayınlarımızı sunuyoruz, topluma hizmet yapıyoruz. Gazete ve televizyon programlarında bilgi ve görüşlerimizi paylaşıyoruz...” (5. Doç.)

Öğretim üyesinin bilimsel çalıştığı her alan ihmal edilmemeli... Toplumsal hizmette, gitti mi, halka/öğrenciye..kime, ne sundu, bunlar sorgulanmalı. Ben organize olmayan toplantılara katılmıyorum. (4. Prof.)

Beş yardımcı doçent ve üç doçent, yönetim becerileri ve liderlik gibi özelliklerin bir boyut olarak değerlendirilmesini ifade etmektedirler.

Korkut (1992, 93), üniversite yöneticilerinin liderlik davranışlarını sergilenmesinin beklenildiğine işaret eder. Örgütsel performansın, yönetici ve liderin gizli yeteneklerinden etkilendiği vurgulanmaktadır (Macaleer ve Shannon, 2002, 9). Dolayısıyla yöneticinin yeteneklerinin ve liderlik özelliklerinin gelişmiş olması gerekmektedir. Öğretim üyelerinin her birine yönetici adayları olarak bakıldığında, liderlik özelliklerine de sahip olması veya eksiklikleri varsa tespit edilmesi beklenmelidir.

Üç yardımcı doçent ve iki doçent, öğretim üyesinin sosyal ve duygusal becerilerinin de boyutlarda değerlendirilmesini ifade etmektedirler. Öğretim üyesi, öğretim yönüyle beraber, iletişim, kişisel özellikleri; bilgiyle beraber öğrencilerle ilişkileri ve bu becerilerinin kullanımına bakılması ve önem verilmesi belirtilmektedir. Araştırmaya verilen önem ve bilimsel yeterlilikler kadar, insan ilişkileri, toplumsal duyarlılık ve sosyal ve ahlaki beceriler de önemli görülmeli ve ölçülmeli, şeklinde ifade etmişlerdir.

Titrek (2004) Eğitim Fakültesi Öğretim Üyelerinin Duygusal Zeka Yeterliliklerini İş Yaşamında Kullanma ve Akademik Başarı Düzeylerine İlişkin Karşılaştırmalı Bir Araştırma konulu çalışmasında, davranışların temelini duygular olduğunu vurgular. Titrek'e göre; bu duygular, insanı harekete geçirmekte, yönlendirmekte ve öğretim üyelerini belli bir hedefe ulaştırmada önemlidir. Öğretim üyesinin çalışma arkadaşları ve öğrencileri ile ilişkileri, çevreyle sosyal ilişkiler kurması beklenmektedir. Özellikle günümüzde bu yeterliliklerin kazandırılması ve geliştirilmesi önem kazanmaktadır.

Dokuz yardımcı doçent, altı doçent ve on iki profesör, öğretim üyelerinin değerlendirilmesinde eğitim sürecinin bir boyut olarak değerlendirilmesini ifade etmektedirler. Şu an eğitim, öğretim ve yayın alanlarında değerlendirme olduğu ve olması gerektiği, ancak, eğitim boyutunun biraz ihmal edildiği, (6. Yrd. Doç.) : “- Eğitim süreci ele alınmazsa açık öğretime başlayacağız! Öğrenci makineyle baş başa kalacak...” sözleriyle vurgulanmaktadır. Öğretim sürecine çok yönlü bakılması ve bölümlere göre de farklı değerlendirilebilmesi belirtilmektedir.

On iki yardımcı doçent, dokuz doçent ve on iki profesör, öğretim üyesinin değerlendirilmesinde; öğretim boyutunun değerlendirilmesi gerektiğini ifade etmektedirler. Şu an yayın ağırlıklı , yayın sayısının önemli olduğu bir değerlendirmenin olduğu ileri sürülmektedir. Öğretim üyeleri, mevcut durumda, nitelikli öğretmen yetiştirmenin önemsenmediği, ancak öğretim boyutunun da değerlendirilmesi gerektiği sık sık ifade edilmektedir. Ders verme süresinin geniş bir zaman aldığı ve değerlendirilmesi gerektiği belirtilmektedir. Yayına verilen değer kadar öğretim boyutunun da önemsenmesi ve değerlendirilmesi ifade edilmektedir. Hatta eğitim bilimleri bölümü olarak birinci sırada öğretim boyutunun yer alması gerektiği ve şu an öğretim üyesinin en ihmal edilen boyut olduğu ileri sürülmektedir.

Araştırmaya ve yayına verilen önem, başarılı bilim insanlarının aynı zamanda başarılı akademisyenler oldukları varsayımını yaratmış, ancak zaman içerisinde, öğrenciler, aileler ve genel olarak toplum, öğretim verimliliğinin kanıtlanmasını talep etmiştir ve 1980'den itibaren öğretimin öğrenci tarafından değerlendirilmesi/öğretim sürecine not verilmesi, yüksek öğretim sürecinde yaygınlık kazanmıştır (Kalaycı, 2009, 631). Yukarıda geçen ifadeler, Kalaycı'nın araştırmasında ileri sürdüğü açıklamaya benzemektedir.

Bir doçent ve üç profesör değerlendirme boyutlarının somut ve net oluşturulmasını belirtmektedirler. Bilgi üretme (makale), yayma (ders, seminer), toplumsal hizmet (faaliyet), üçünün yer alacağı boyutların olması ve bu değerlendirme boyutlarının gözlenebilir, ölçülebilir ve kabul edilebilir, net alanlarda değerlendirilmesini ifade etmektedirler.

Üç yardımcı doçent, bir doçent ve dört profesör tarafından üniversitenin yaklaşımına, temel amacına göre, öğretim ve araştırmanın oranlanabileceği ve önceliğinin değişebileceği belirtilmektedir. Öğretim üyesinin, niteliği sorgulanacak temel boyutlarda; öğretim ve araştırma boyutlarının üniversitenin ve/veya bölüme göre ağırlıklarının değişebilmesine imkan verilmesi öngörülmektedir. Birkaç öğretim üyesinin (4. Doç.) : “ - *Eğitim-öğretim, araştırma boyutlarında yapılmalıdır. Üniversitenin*

amacına göre de bunlar oranlanabilir, ağırlığı değişebilir...” , (5. Prof.) : “ - ... Öğretim sürecine çok yönlü bakılmalı. Üniversite ve bölümlere göre boyutlar farklı da olabilir, bunu da dikkate almak gerek, mesela mühendislik ile eğitim bir mi.” şeklindeki ifadeleri de örnek olarak gösterilebilir.

İki doçent ve iki profesör, değerlendirme boyutları arasında toplumsal hizmetin yapılmasını ve bunun da değerlendirilmesini, sorgulanmasını, ancak performans değerlendirmeye katılmamasını veya çok önemsenmemesini ifade etmektedirler. Öğretim üyelerinden (4 Doç.) : “- Toplumsal hizmet yapmalıyız değerlendirilmeli, ancak performans değerlendirmeye katılmamalı.” önerisi ve (10. Prof.) : “- ...Topluma hizmet zaten yapıyoruz, yapmalıyız da. Bunun çok önemsenmesinden yana değilim. Toplum ilişkileri açısından da önemsemeyelim. Öğrenciye verdiğim öğretim süreci. Araştırma, bilimsel yayın yönlerimiz ele alınmalı.” açıklamasıyla doğrulanmaktadır. Diğer yandan bu görüşü paylaşan öğretim üyeleri topluma yönelik proje, brifingler, danışmanlık, rehberlik gibi faaliyetler için emek yanında parasal kaynak ihtiyacı duyulduğuna da işaret edilerek performans değerlendirme dışı bırakılmasının doğru olacağını belirtmektedirler.

Öğretim üyelerinden bir yardımcı doçent ve üç doçent, öğrencinin öğretim üyesini değerlendirebileceği, ancak eğitim öğretim boyutundaki performans değerlendirmede dikkate alınmamasını ifade etmektedirler. Açıklamalarında; şu an öğrencinin kullandığı formda verilen yanıtların ve tepkilerin öğrenciyle kurulan ilişkiye göre değiştiği belirtilmektedir. Güvenilir doldurulmayan ve öğretim üyesinin öğrenciyle kurulan ilişkilerine dayanan bu değerlendirmenin, öğretim üyesinin akademik çalışmasını ve değerlendirilmesini etkilememesi gerektiği vurgulanmaktadır. Aşağıda bu düşünceleri açıklayan öğretim üyelerinin bazı ifadelerine yer verilmektedir:

“... Öğrencilerin verdiği tepkiler, öğrenciyle kurduğum ilişkiye göre değişiyor. Öğrencilerle ilişkiler konusundaki değerlendirme akademik çalışmamı etkilememeli...” (5. Doç.)

... Öğrenci değerlendirmesinde sıkıntı var. Mesela, 16 saatine bifil dersine giren hoca için, birkaç öğrencinin devamsız gösterdikleri olmuştur. Çok güvenilir olmayabiliyor. Öğrenciden geri bildirimler alınmalı, ancak hocanın performansında % 10 luk payı çıkartılmalı, değerlendirme dışı tutulmalı... (17. Doç.)

Günçe'ye (1988) göre üniversiteye gelen veya üniversitede okuyan öğrenci 18 ila 25 yaş arası genç insandır. Bu ergenliğin son döneminde ve gençliğin başlangıcında yaşayan insan demektir. Ergenliğin son döneminin bir özelliği insanın daha kimliğini tam tarif edemediği, toplum içindeki yerini tam tayin edemediği bir dönem olmasıdır. İşte bu dönemde öğretim üyesi bu gencecik insanlara meslek edinmek için veya bilim adamı olarak yetiştirmek için bir sürü bilgileri aktarma durumundadır. Öğrenciler bu bilgileri almaya çalışırken, bir yandan da kendilerini tarif etmeye kim olduklarını anlamaya çalışmaktadırlar ve öğretim üyesinin onlara kim olduğunu öğretecek özel bir dersi yok. Bunu öğretim üyesi üniversitenin görünmez atmosferi içinde ve kendi çabasıyla yapmaya çalışır. Burada öğretim üyesi ile öğrenci arasındaki ilişki büyük önem kazanmaktadır. Günümüzde bu ilişkiyi kurmak sorunlu. Öğrenci sayısı çok fazla, isim isim tek tek tanımak imkansızken, odanızda fazla bulunmazken (derste, araştırma peşinde veya kağıt, tez okumak için evde) öğrenci ve öğretim üyesi ilişkisi ne olacak? Öğrenci öğretim üyesini tanımaz, sevmez, korkabilir, ulaşamadığı takdir edemediği öğretim üyesinin dersine angarya gibi çalışır, katılır (91-93).

Günçe'nin uzun açıklamaları ışığında, öğrencinin dersini angarya gibi gördüğü ve tanımadığı öğretim üyesini değerlendirdiğinde, sonuçların öğretim üyesinin performansında etkili olmasının doğru olmayacağı düşünülebilir.

Bir doçent ve bir profesör, ayrı bir boyut gibi topluma hizmetin değerlendirilmemesini ifade etmektedirler. Bir öğretim üyesinin (5. Doç.) : “- Öğrenciye hizmet, araştırma ve yayınlar sunuyoruz, topluma hizmet yapıyoruz. Ayrı bir alan gibi topluma hizmet değerlendirilmemeli. Gazete ve televizyon programı yapıyoruz, görüşlerimizi paylaşıyoruz.” ifadesinde de vurgulandığı üzere, öğretim üyesinin çalışmaları öğrenciye hizmet, (araştırma, yayınlar), topluma hizmet (gazete, TV programı yapıyor, görüşlerini paylaşıyor) olarak ayrılması gerektiği, yaptıkları çalışmaların hepsinin topluma hizmet olduğu belirtilmektedir.

Beş yardımcı doçent, beş doçent ve beş profesör, öğretim üyesinin eğitim öğretim boyutunda değerlendirilmesinde kullanılan öğrenci değerlendirmesinin düzenlenmesini ifade etmektedirler. Şu an öğrenci değerlendirmesinin yükseltmelerde önemli bir yere sahip olduğu ve eğitim boyutunda sadece öğrenci değerlendirmesinin kullanılmasının sıkıntılı olduğu vurgulanmaktadır. Öğrenci değerlendirmesi eğitim öğretime tam hizmet etmediği, eğitim boyutu değerlendirmesinin gözden geçirilmesi, kullanılacak öğrenci değerlendirme formu eğitim-öğretime tam hizmet etmesi ve bölümle ilgili olması gerektiği belirtilmektedir. Eğitim boyutunu en iyi öğrencinin değerlendirebileceği, hatta görüşme sırasında öğretim üyelerinden kendi geliştirdiği formu kullananların sayısının çok olduğu görülmüştür. Diğer yandan öğrenci değerlendirmesinin lisans, yüksek lisans düzeyine göre düzenlenmesi vurgulanmaktadır. Birkaç öğretim üyesinin bu konularla ilgili ifadelerine aşağıda yer verilmektedir:

Kendi değerlendirme formumu öğrencilerime uyguluyorum. Buyurun örnekleri, yönerge. Öğretim boyutunu en iyi öğrenciler değerlendirebilirler. Ben öğrencilerimi panel yaparak değerlendiriyorum. Derslerimi panel şeklinde yapmam bölüm tarafından hoş karşılanmıyor. Ancak öğrencilerimden dönem sonunda çok güzel geri bildirimler alıyorum. Hitap, araştırma vb yönlerden katkı sağlıyor. Bana teşekkür ediyorlar. Bir işi denedim ve güzel, yararlı olduğunu görünce, iki yıldır aynı uygulamayı yapıyorum... (10. Yrd. Doç.)

Şu an eğitim boyutunda, öğrenci değerlendirmesi var. Eğitim öğretime de tam hizmet etmiyor. Kullanılacak form eğitim öğretime hizmet etmeli, sistemle ilgili, kurumla ilgili olmalı. Mesela “yeniliği takip ediyor mu?”, “ Tepegöz kullanıyor mu?” diye sorular var. Öğrenci yeniliği takip ettiğimi nasıl anlasın. Araştırma yapıyor mu? Sorusu var. Bunu öğrenci nasıl çıkarır. Öğrenci değerlendirmesinin % 10'u ancak doğrudur. Şu da var, örneğin çok olumlu veya çok olumsuz doldurulan bölümler varsa da dikkati çekmek gerek... (1. Doç.)

... Öğrenci formu öğretim sürecimizi göstermeye yeterli değil, ... Öğretim sürecine çok yönlü bakılmalı ve öğrencinin doldurduğu form gözden geçirilmeli, farklılıkları da gösterebilmeli... (5. Prof.)

İki profesör tarafından, oluşturulan boyutlar için amaç ve hedef belirlenmesi, boyutlar için belirlenen hedeflere ulaşılma derecesine bakılması

ifade edilmektedir. Bu öğretim üyelerinin ifadelerine aşağıda yer verilmektedir:

... Performans değerlendirme öğretim üyelerinin Yrd. Doç. ve Doç. olması için en az 70 olması isteniyor. Kişi 70-80 aldı mı, yetiyor diye bakıyor, yükseği hedeflemiyor. Her boyut için amaç, hedef konmalı, ideal 90-100 mesela onun için gayret edilmeli... (1. Prof.)

“Hedef belirlenmeli ve hedefe ulaşılma derecesine bakılmalı. Bu, eğitim-öğretim, araştırma, yayın , yönetim, topluma hizmet boyutlarının hepsinde olmalı...” (12. Prof.)

Öğretim üyelerinden bir profesör (8. Prof.) : “- *Değerlendirmede araştırma, eğitim araştırmaları, topluma hizmet, mentorlük boyutları yer almalıdır.*” ifadesiyle öğretim üyesinin değerlendirilmesinde, diğer boyutlarla beraber mentorlük boyutunun da yer almasının gerekliliğine dikkat çekmektedir.

Mentorlük, bir rol model olarak, destekleyici, teşvik eden ve danışman olarak hizmet eder. Mentorün temel görevi, mesleki ve kişisel hedeflerin gerçekleşmesine yardım etmektir. Bu yönden mentorlük, lider ve yetenek geliştirici ile aynı anlama gelmektedir (Janas, 1996). Bu açıklamalar doğrultusunda eğitim bilimleri bölümü, eğitim sisteminin gereksinim duyduğu nicelik ve nitelikte eleman yetiştirmede ve sistemin verimli, etkili işleyişinde üzerine düşen görevler için öğretim üyesinin mentorlüğünün önemli olduğu söylenebilir.

Bir doçent ve bir profesör değerlendirilmede, yaşanan süreç boyutunun ele alınmasını ifade etmektedir. Bir öğretim üyesinin (11. Prof.) : “- *Şu an eğitim-öğretim boyutuna bakılıyor. Amaca ve göreve uygun boyutlar olmalı. Görevler yer almalı, görevleri yerine getirirken süreç boyutu ele alınmalıdır...*” açıklamasında görüldüğü üzere, amaca ve göreve uygun boyutların yer alması ve öğretim üyesinin görevini yerine getirme sırasında yaşanan süreç boyutunun değerlendirilmesi önerilmektedir.

Bir profesör, değerlendirme boyutlarına ilişkin yasalara düzenleme getirilmesini vurgulamaktadır. Öğretim üyesi 657 kapsamında ise, sürekli çalışma güvencesi varsa, boyutlarda bir değerlendirme yapmanın ve bu

sonucu kullanmanın çok zor olduğunu ve engellendiğini açıklamaktadır. Bu öğretim üyesinin ifadesine aşağıda yer verilmektedir.

Hedef belirlenmeli ve hedefe ulaşılma derecesine bakılmalı. Bu, eğitim-öğretim, araştırma, yayın, yönetim, topluma hizmet olmalı. Amerikan yönetsel yapısına uygun olmaya çalışıyorsak olmalı. Değerlendirme olmalı. Ama bizdeki gibi 657 iseniz ve sürekli bir güvenceniz varsa, bir değerlendirme yapmak ve bu sonucu kullanmak çok zor. Amerika sisteminde olduğu gibi sözleşme yapılırsa, performans değerlendirme etkili olur. Yasalara düzenleme getirilmeli... Üniversitesi, ... Üniversitesi gibi özel üniversitelerde bu tür bir değerlendirme yapılıyor. Geri bildirimini veriyorlar, ücretin artabiliyor. Kimse birbirinin maaşını bilmiyor. Çünkü her hocanın gösterdiği performansa göre ücreti ayarlanıyor. Seçmeli ders hocasıyım ... Üniversitesi'nde, geçen dönem 8 öğrenci, bu dönem 14 öğrencim var, ücretim buna göre de artıyor. (12. Prof.)

Performans değerlendirme boyutlarına ilişkin önerilerde, öğretim üyelerinin ünvanlarına göre verdikleri yanıtlarda, ilk sıralarda yer alan öğretim boyutu, bilimsel çalışmalarla ilgili tüm faaliyetler, eğitim süreci ve topluma hizmet boyutuna katılım oranları bakımından çok fark olmadığı görülmektedir. Ancak önerilerle ilgili verilen genel yanıtlarda profesörlerin katılım oranının daha yüksek olması dikkat çekicidir. Bu bulgu, profesörlerin meslek hayatına, deneyimine ilişkin olduğu söylenebilir.

Öğretim Üyelerinin Performanslarının Değerlendirilmesindeki Ölçütlere Yönelik Görüşleriyle İlgili Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın bu kesiminde eğitim bilimleri bölümü öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesiyle ilgili ölçütlerin ne/neler olduğuna ve bunların yeterliliğine yönelik görüş ve önerilerine yer verilmiştir.

“Mevcut performans değerlendirme boyutlarının ölçütleri nelerdir? Yeterli mi? Yeterli değilse önerileriniz nedir?” Sorularına öğretim üyelerinin verdiği yanıtlar yorumlandığında, mevcut ölçütlere ilişkin görüşleri ve önerileri ortaya çıkmıştır. Araştırmaya katılan tüm öğretim üyelerinin, mevcut ölçütler için yeterli olmadığı yönünde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretim üyelerinden performanslarının değerlendirilmesindeki mevcut ölçütlere ilişkin bulgular Çizelge 15’de gösterilmiştir.

Çizelge 15. Öğretim Üyelerinin Performans Değerlendirme Boyutlarındaki Mevcut Ölçütlere İlişkin Verdikleri Yanıtların Dağılımı

Sıra No	İfadeler	Ünvanlar		Yardımcı Doçent		Doçent		Profesör		Toplam	
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
1	Sayısal veri esasının olması	6	46.2	4	30.8	3	23.0	13	100.0		
2	Araştırma ölçütlerinin ağır olması	9	50.0	7	38.9	2	11.1	18	100.0		
3	Öğretim boyutunda öğrenci değerlendirmesinin yer alması	7	33.3	7	33.3	7	33.3	21	100.0		
4	Yurt dışı yayının ölçüt olması	3	37.5	3	37.5	2	25.0	8	100.0		
5	Öğretim üyesi ünvanının önemli ölçüt olması	1	100.0	-	0.0	-	0.0	1	100.0		
6	Değerlendirme sonuçlarının toplu görünmesi	2	33.3	2	33.3	2	33.3	6	100.0		
7	Dergilerin hakemli olması	1	100.0	-	0.0	-	0.0	1	100.0		
8	Kıdem ölçütünün yer alması	-	0.0	1	100.0	-	0.0	1	100.0		

Çizelge 15 incelendiğinde, öğretim üyelerinin belirttiği mevcut ölçütler arasında en yoğun ifade ettikleri ölçütler “Öğretim boyutunda öğrenci değerlendirmesinin yer alması”, “Araştırma ölçütlerinin ağır olması”, “Sayısal veri esasının olması” ölçütleri iken; en az ifade ettikleri ölçütler, “Dergilerin hakemli olması”, “Öğretim üyesi ünvanının önemli ölçüt olması”, “Kıdem ölçütünün yer alması” olduğu görülmektedir.

Altı yardımcı doçent, dört doçent ve üç profesör tarafından mevcut boyutlarda ölçütün sayısal veri esas olduğu belirtilmektedir. Araştırma, yayın ve bildirimlerde sadece sayısal veriye ulaşılmaya çalışıldığı, bilime katkısının yok denebileceği, çalışmaların katkı ve niteliğinin ölçüt olması gerektiği, bu

yüzden yayın ve araştırma boyutları için yeni ölçütler belirlenmesi gerektiği de vurgulanmaktadır.

Öğretim üyelerinden, (12. Doç.) : “- ...Araştırma boyutunun değerlendirilmesinde sistemli köklü değişiklik olmalı. Araştırma ödeneği az ve derse çok girdiğimde ne yapabiliriz.”, (14. Doç.) : “-Yayın-araştırma için yeni kriterler belirlenmeli, şu an hiç memnun değiliz. Çok sayısal bir değerlendirme olarak bakıyoruz...” ve (15. Prof.) “- Araştırma ile ilgili sadece yayın sayısı olmamalı, her bölüm yeni ölçütler oluşturmalı...” açıklamalarındaki vurguları dokuz yardımcı doçent, yedi doçent ve iki profesör paylaşarak, şu an araştırma becerisi ölçütlerinin çok ağır olduğunu ifade etmektedirler. Araştırmada yaşanan bu sorunun diğer ölçütlerin ihmaline neden olduğu da ileri sürülmektedir. Bu ölçütlerin hafifletilmesini belirtmektedirler.

Yedi yardımcı doçent, yedi doçent ve yedi profesör öğretim becerisi boyutunda öğrencinin öğretim üyesini değerlendirmek için doldurduğu anketin olduğunu ifade etmektedirler.

Bazı öğretim üyeleri öğretim becerisi ölçmede kullanılan öğrencinin doldurduğu anketin öğretim sürecini büyük ölçüde karşıladığını, ders verme, materyal kullanımını değerlendirmede yeterli olduğunu belirtirken, bazıları da soru şekillerinin değişmesi ve anketin derse göre farklı olması gerektiği, şu an her derste aynı soruların kullanıldığı ve bu formun düzenlenmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Ayrıca, bazı öğretim üyeleri öğrenci değerlendirme sonuçlarının performans değerlendirmelerinde etkili olmadığını ve olmaması gerektiğini söylerken bazıları ise, atama kriterlerinde yer aldığını ve sıkıntı yarattığını belirtmektedirler.

Aşağıda bu düşünceleri vurgulayan öğretim üyelerinin ifadelerine yer verilmektedir:

“Öğrenci değerlendirmesinde lisans, yüksek lisans farklı değerlendirme formu kullanılabilir. Aynı dersi iki gruba veriyor, farklı değerlendirme sonuçları çıkabiliyor...” (14. Yrd. Doç.)

... Üniversitesi'nde, hoca dersde , öğrenci değerlendirmesinde iyi değilse, iki katı yayın yapmak zorunda. Şu anda da etik dışı

davranan varsa, hoca bedelini ödüyor, taciz, sarkıntılık vb. Öğrenci değerlendirilmesinde oran azaltılmalı. Öğrencinin yaptığı değerlendirilmenin atama kriterlerinde yer alması çok sıkıntılı... (17. Doç.)

... Öğretim becerisi için öğrencilerin doldurduğu anket de derse göre farklı olmalı, her derse aynı sorular denk olmuyor, düzenlenmeli. (15. Prof.)

Üç yardımcı doçent, üç doçent ve iki profesör tarafından mevcut ölçütün, yurt dışı yayın olduğu ifade edilmektedir. Aşağıda bu konuya ilişkin bazı öğretim üyelerinin açıklamalarına yer verilmektedir:

... Yabancı yayından benim insanım yararlanmıyor. Ama dergisinde yurt içinde yayını yok. Öğrencilerime gidin konuyla ilgili makale bulun, araştırın diyemiyorum. Güncel hiçbir konu ile ilgili yayınlar Türkçe değil. Öğrenciler İngilizce yayın anlayabilecek durumda değil... (10. Yrd. Doç.)

... Araştırma için bir durum tespiti yapılıyor. Ancak yurt dışı yayını yapma zorunluluğundan dolayı bu, eğitim sistemimize Türkiye'ye iletemiyor kazandırılmıyor. Türkiye'de neye ihtiyaç var demeden dünyaya, dünyanın neye ihtiyacı var diyoruz. Okullarda şiddet var, yurt dışında yayın yapıyoruz. Sonra, ama acaba Türkiye'de de var mı diye soruyoruz. Bunlar daha uluslar arası bir üniversite olmamızdan da oluyor veya bizi uluslar arası yapıyor... (14. Yrd. Doç.)

Öğretim üyelerinden bir yardımcı doçent, (12. Yrd. Doç.) : “- Mevcut sistemde bazı ölçütler var; araştırma görevlisi, öğretim görevlisi, yardımcı doçent, doçent, profesör, sözleşmeli gibi...” ifadesiyle, öğretim üyesi ünvanının önemli ve geçerli bir ölçüt olduğu vurgulamaktadır.

İki yardımcı doçent, iki doçent ve iki profesör, öğretim üyelerinin değerlendirme sonuçlarının bölüm olarak topluca görüldüğü ifade edilmektedir. Bireysel olarak değerlendirilme istekleri de aşağıdaki söylemlerinde görmek mümkündür:

Öğretim üyesi bireysel olarak hiç görünmüyor. Örneğin Eğitim Reformu Projesinde çalışıyorum, arada izin alıyorum. Yöneticilerden kimse sormuyor, bu projede ne var, ne yaptın, önemi de yok. Birey olarak değerlendirilmeli... (1. Yrd. Doç.)

“Şu an değerlendirme sonuçları toplu olarak görülüyor, bireysel değil. Bölümde 25 makale, 2 kitap vs. şu kadar. Bireysel olmalı...” (6. Doç.)

Yukarıdaki açıklamalarda da görüldüğü üzere, toplu değerlendirme sonuçları, ölçütleri değerlendirme imkanı tanımadığı gibi, bireysel gelişimi de göstermediği söylenebilir.

Öğretim üyelerinden bir yardımcı doçent, öğretim üyesinin değerlendirilmesinde, araştırma boyutu ile ilgili temel ölçütün, dergilerin hakemli olması gerektiğini ifade etmektedir. Bir yardımcı doçentin (12. Yrd. Doç.) : “ ... *Araştırma boyutu ile ilgili şu an temel ölçüt dergilerin hakemli olması, halka, okula, veliye yapılan sunumların basılı olmasına engel oluyor...*” açıklamasında da görüldüğü üzere, bu mevcut ölçütün yapılan çoğu çalışma ve sunumların basılı olmasına engel olduğu vurgulanmaktadır.

Öğretim üyelerinden bir doçent, (9. Doç.) : “- *Şu an, 30 saat derse giriyorum, 20 yıllık hocayım ölçütleri geçerli.*” ifadesiyle öğretim üyesinin performans değerlendirmede ölçütün kıdem olduğuna dikkat çekmektedir.

Araştırmaya katılan öğretim üyeleri Çizelge 13'e göre; mevcut boyutlara sırası ile, “Eğitim öğretim boyutunda değerlendirme.”, “Sayısal verileri değerlendirme.”, “Sadece araştırma boyutlu ölçme” ifadelerine vurgu yaparken, Çizelge 14'e göre mevcut ölçütleri “Öğretim boyutunda öğrenci değerlendirmesinin yer alması.”, “Araştırma ölçütlerinin ağır olması.”, “Sayısal veri esasının olması.” gibi ifadelerle vurgu yapmaktadır. Hemen hemen aynı ifadelerin yer alması dikkat çekicidir. Diğer yandan vurgulanan ifadelerde öğretim üyelerinin ünvanlarına göre fikir birliğinde oldukları görülmektedir. Öğretim üyelerinin sık sık vurguladıkları bu görüşleri mevcut durumda çok önemsedikleri söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğretim üyelerinin performans değerlendirme ölçütleriyle ilgili önerilerine yönelik bulgular Çizelge 16'da gösterilmiştir.

Çizelge 16. Öğretim Üyelerinin Performans Değerlendirme Ölçütlerine İlişkin Verdikleri Önerilerin Dağılımı

Sıra No	İfadeler	Ünvanlar		Yardımcı Doçent		Doçent		Profesör		Toplam	
				n	%	n	%	n	%	n	%
1	Kişisel yeteneklere bakılmalı			8	32.0	7	28.0	10	40.0	25	100.0
2	Kitap, proje, konferans, seminer, alınan ödüller yer almalı			4	30.8	3	23.1	6	46.1	13	100.0
3	Mesleki örgütlenme olmalı			1	100.0	-	0.0	-	0.0	1	100.0
4	Özveri, kendini adama olmalı			1	50.0	1	50.0	-	0.0	2	100.0
5	Dersi anlatma, ders notları, öğrenci çalışmaları ve gözlem olmalı			4	40.0	2	20.0	4	40.0	10	100.0
6	Türkçeye önem verilmeli			1	100.0	-	0.0	-	0.0	1	100.0
7	Öğretim üyesinin ders yükü gözetilmeli			3	37.5	2	25.0	3	37.5	8	100.0
8	Danışmanlıklar yer almalı			-	0.0	2	33.3	4	66.7	6	100.0
9	Mezunlardan geri bildirim alınmalı			1	100.0	-	0.0	-	0.0	1	100.0
10	Etkili iletişim, liderlik, takım çalışması olmalı			4	33.3	5	41.7	3	25.0	12	100.0
11	Bölgelere göre ölçütler farklı olabilmeli			2	33.3	1	16.7	3	50.0	6	100.0
12	Araştırma ve yayın ölçütleri düzenlenmeli			11	47.8	4	17.4	8	34.8	23	100.0
13	Öğretim elemanı alırken ölçütler sorgulanmalı			-	0.0	1	100.0	-	0.0	1	100.0
14	Tüm boyutlar etik açısından değerlendirilmeli			1	20.0	1	20.0	3	60.0	5	100.0
15	Kişisel yetenekler ölçüt olmamalı			2	18.2	4	36.4	5	45.4	11	100.0
16	Akademik kurullarda ölçütlere karar verilmeli			-	0.0	1	50.0	1	50.0	2	100.0
17	Ölçütler arasında farklı puan sistemi uygulanmalı			-	0.0	3	100.0	-	0.0	3	100.0

Sıra No	İfadeler	Ünvanlar	Yardımcı							
			Doçent		Doçent		Profesör		Toplam	
			n	%	n	%	n	%	n	%
18	Ders süreciyle ilgili ölçütler değerlendirme bırakılmalı	dışı	3	50.0	3	50.0	-	0.0	6	100.0
19	Öğretim üyesinin bilimsel idealleri ve hedefi ölçülebilirli		-	0.0	1	100.0	-	0.0	1	100.0
20	Mentörlük ölçülebilirli		-	0.0	-	0.0	1	100.0	1	100.0

Çizelge 16 incelendiğinde, öğretim üyelerinin performans değerlendirme ile ilgili verdikleri önerilerden “Araştırma ve yayın ölçütleri düzenlenmeli” ve “Kişisel yeteneklere bakılmalı” önerilerinin ön plana çıktığı görülmektedir. “Mezunlardan geri bildirim alınmalı”, “Mesleki örgütlenme olmalı”, “Mentörlük ölçülebilirli”, “Öğretim üyesinin bilimsel idealleri ve hedefi ölçülebilirli”, “Öğretim elemanı alırken ölçütler sorgulanmalı” ve “Türkçeye önem verilmeli” ölçütlerinin yalnızca bir öğretim üyesi tarafından önerilmesi dikkat çekicidir.

Sekiz yardımcı doçent, yedi doçent ve on profesör, öğretim üyelerinin performans değerlendirilmesinde, ölçüt olarak kişisel yeteneklere bakılmasını ifade etmektedirler. Şu an öğretim üyesinin bazı kişisel özelliklerinin hiç görünmediği, kişisel özelliklere de bakacak şekilde, öğretim üyesini birey olarak değerlendirecek ölçütlerin belirlenmesini vurgulamaktadırlar.

Öğretim üyesinin sosyal, duygusal ve ahlaki yönünün ölçüt olarak alınmasının; araştırma ve eğitim boyutunda, dil alanında sağlıklı değerlendirme olmasını; ölçme ve değerlendirme bilgisini; öğretim bilgisi kriterlerinin yer almasını, pedagojik yaklaşımları etkileyecek becerilere bakılmasını, öğretim üyesinin kendisini geliştirecek alanların ölçülmesini sağlayacağı belirtilmektedir.

Aşağıda bu düşünceleri açıklayan öğretim üyelerinin ifadelerine yer verilmektedir:

Öğretim üyesinin bazı özellikleri hiç görünmüyor.... Kişisel özelliklere de bakılmalı, birey olarak değerlendirilmeli. Ancak şu an standart ölçütler var... Öğretim Üyesinin sosyal ve ahlaki yönü de ölçüt olarak alınmalı. (1.Yrd. Doç)

“ ... Ders veren bir kişide, öğretmende olmazsa olmazdır, sosyal etkileşim ve bu da öğretim üyesi için değerlendirilmeli.” (15. Yrd. Doç.)

Dört yardımcı doçent, üç doçent ve altı profesör, kitap, konferans, seminer, proje, alınan ödül sayısı, sivil toplum örgütleri ve resmi kuruluşlarla yapılan çalışmaların da ölçüt olabileceği ifade edilmektedir. Bu ölçütlerin güçlü ve zayıf alanları ortaya çıkartabileceği ileri sürülmektedir. Aşağıda bu önerilerde bulunan öğretim üyelerinin bazı ifadelerine yer verilmektedir:

... Akademik değerlendirmeye baskı olamaz. Öğrenci not, ürünleri benim performansımı göstermez. Yayınlar, kitaplar, konferanslar, seminerler, projelere bakılabilir. Öğretim üyesi canının istediğini araştırır... (3. Yrd. Doç.)

“... Ödül sayısı, danışmanlık, yayınlar, konferanslar, kitaplar, projeler ölçüt olmalı...” (6. Doç.)

Öğretim üyelerinden bir yardımcı doçent, (4. Yrd. Doç.) : “- ... Evrensel değerler yanında bir üniversite, Oxford, ODTÜ, Boğaziçi boş yere anılmıyor. Standartları var. Mesleki örgütlenmeye gerek var. Örgütlenme olsa, ölçütler ve değerler çok rahat oluşturulacaktır...” açıklamasıyla evrensel değerlerin yanında üniversitenin kendine ait standartları olmasını ve bunun için de mesleki örgütlenmeye ihtiyaç duyulduğunu ifade etmektedir.

Bir yardımcı doçent ve bir doçent, kişinin ve kurumun kendini feda etmesi, araştırma ve eğitim boyutlarında görevini yerine getirme, özverinin yer almasını ve örgütsel bağlılığın değerlendirilmesi, tükenmişliğin ölçülmesi gerektiğini ifade etmektedirler.

Dört yardımcı doçent, iki doçent ve dört profesör, mevcut durumda öğretim boyutunun değerlendirilmesindeki ölçütlerin daha genişletilmesini ifade etmektedirler. Yeni ölçütler olması gerektiğini ileri sürmektedirler. Önerilerinde; öğretim üyesinin ders verme başarısı, öğrenci ürünleri, yeni materyallerin değerlendirilebileceği belirtilmektedir. Öncelikle öğretim becerisi olmasını öngören öğretim üyelerinden bir kısmı, öğretim becerisinde, öğrenci notlarının ölçüt olmaması gerektiğini, hocanın not vermesini bozabileceğini ve öğrenci notunun öğretim üyesinin performansını göstermeyeceğini ileri sürerken, bir kısım öğretim üyesi ise, öğrenci notunun da yer alması gerektiğini belirtmektedir. Eğitim öğretim sürecinde öğrenci ve öğretim üyesinin tüm çalışmalarını kapsayan ölçütlerin alınmasını, ders verme başarısı, okutmakla yükümlü olunan dersler, öğrenci ürünleri, ders sayısı ile beraber, içeriğine, derslerin teknik anlatımına, niteliğine, yorumuna yönelik ölçütlerin, ders süreci başarısı, öğretmenlik yönü ve yeni materyalleri geliştirmenin ele alınmasını ifade etmektedirler.

Aşağıda bu düşünceleri vurgulayan öğretim üyelerinin bazı söylemlerine yer verilmiştir:

... Ders eğitim süreciyle ilgili öğrencilerin değerlendirmesi yeterli denebilir. Ancak ders sırasında da kontrol, gözlem olabilir, hocanın etkinliklerine bakılabilir, sadece öğrenci anketine bakılarak değerlendirilemez... (12. Yrd. Doç.)

“Öğretim becerisi, şu an lisans öğrencisi ders hocasını değerlendiriyor. Öğretmen davranışı açısından, ders başarı ortalamaları ölçüt olabilir...” (11. Doç.)

“Öğretim sürecinde her şey baz alınabilir. Öğrenci notu, ders notları, başarısı, yayınlar ölçüt olabilir...” (10. Prof.)

Öğretim becerisinde, öğrenci notuna da bakılabilir. Öğrenciye katkısı olmalı, öğrenci öğrenmeye geliyor. Düzey belirleme testi uygulanabilir. Testin sola kayışına bakılır. 70 ve üzeri alan öğrenci sayısı(-bir boyut) sağa kayışı gözlenir... (12. Prof.)

Öğretim üyelerinden bir yardımcı doçent, Türkçe'ye önem verilmesi, Türkçe'yi kullanma bilgisinin ölçüt olarak değerlendirilmesini ileri sürmektedir. Bu öğretim üyesinin ifadesine aşağıda yer verilmektedir:

... Yabancı dilde değerlendirmeye karşıyım. Harvard dan dilini, güzel ingilizceyi kullanamayanı mezun etmiyorlar. Bizim öğretim

üyelerine şimdi Türkçe sınav, değerlendirme yapılırsa dökülür, çoğu kalır, zayıf alır. Yabancı yayından benim insanım yararlanmıyor. Ama dergisinde yurt içinde yayını yok. Öğrencilerime gidin konuyla ilgili makale bulun, araştırın diyemiyorum. Güncel hiçbir konu ile ilgili yayınlar Türkçe değil. Öğrenciler İngilizce yayın anlayabilecek durumda değil... (10. Yrd. Doç.)

Üç yardımcı doçent, iki doçent ve üç profesör, öğretim üyesinin sahip olduğu ders yükünün, öğretim sürecinin değerlendirme ölçütlerinden biri olmasını ifade etmektedirler. Öğrenci ve araştırma boyutu ile ilgili ölçütler olduğu, ancak öğretmenlik yapılmasına rağmen alınan derslerin değerlendirilmemesi eleştirilmektedir. Ayrıca okutmakla yükümlü olunan dersler için, süresi ve niteliksel olarak bakılması gerektiği vurgulanmaktadır.

Konu ile ilgili bazı öğretim üyelerinin ifadelerine aşağıda yer verilmektedir:

Şu an öğrenci ve araştırma boyutu ile ilgili ölçütler var. Öğretim üyesinin üzerindeki ders yüküne de bakılmalı ve buna göre diğer ölçütler incelenmeli. Bana göre öncelik araştırma , yayın olmalı. Ama şu an ağırlıklı olarak öğretmenlik yapıyoruz.” (13. Yrd. Doç.)

“... Okutmakla yükümlü olunan dersler için, süresi ve niteliksel olarak bakılmalı. Ayrıca pedagojik yaklaşımları etkileyecek beceriler değerlendirilmeli.” (1. Prof)

Öğretim, araştırma ve toplumsal hizmet in üçü de bir arada olacak şekilde ölçütler oluşturulmalı. Ders sayısı beraberinde o derslerin içeriğine ve bu derslerin teknik anlatımına, niteliğine, yorumuna önem verilmeli. Hepsine birden tüm boyutlara hizmet edecek ölçütlere bakılmalı. (2. Prof.)

İki doçent ve dört profesör, öğretim üyesinin değerlendirilmesinde tez danışmanlığının/ danışmanlıkların ölçüt olarak bakılabilmesini ifade etmektedirler. Bir öğretim üyesinin (2. Doç.): “ - Öğretim ve araştırma ikisi de aynı şekilde önemli ve ikisi de aynı anda görev tanımında yer alıyor. Tez danışmanlığı, araştırma boyutunun içinde değerlendirilmeli ve sistemli köklü değişiklik olmalı...” şeklindeki açıklamasına benzer, öğretim üyeleri tez danışmanlığının araştırma boyutu içinde değerlendirilmesini vurgulamaktadır.

Bir yardımcı doçent, (4. Yrd. Doç.) : “- ...Bölüm mezunlarından alınan dönütler dikkate alınmalı. Standartlaşmış tüm çalışmalarımızın ölçütlerini yeniden düşünmemize fayda sağlayacaktır...” ifadesiyle mezunlardan alınacak geri

bildirimlerin önemsenmesi ve ölçüt olarak değerlendirilmesine dikkat çekmektedir.

Ludeman (2000) ve Vinson'a (1996) göre çalışanların iletişim becerisinin yüksek olması, en az akademik yeterlilik kadar önemli hale gelmiştir. Çevresindekilerle iyi diyaloglar içinde olması, süreçler hakkında bilgi sahibi olması gibi ölçütler performans açısından sorgulanmaktadır. Kişilerin liderlik becerileri ile, güven, dürüstlük, yetki ölçütlerinin sorgulanabileceği, geri bildirim sağlanacağı ileri sürülmektedir. Ludeman (2000) örgütlerde sinerji kavramının yaygınlaşmasıyla takım çalışmasının önem kazandığına da dikkat çeker. Bu açıklamalarla öğretim üyelerinin birbirleri ile olan ilişkilerinin performansı olumlu veya olumsuz etkileyebileceği söylenebilir.

Dört yardımcı doçent, beş doçent ve üç profesör, etkili iletişim, liderlik, takım çalışmasının değerlendirme ölçütü olarak yer almasını ifade etmektedirler. Bir öğretim üyesinin (12.Yrd. Doç.): “- ... Ders sırasında kontrol, gözlem olabilir, hocanın etkinliklerine, öğrenci ile iletişimine bakılabilir... Etkili iletişim, takım çalışması da ölçüt olarak alınmalı, proje çalışması önemli ve takım çalışması gerektirir ve bunda eksik yönümüz çok.” şeklindeki ifadesi buna örnek olarak gösterilebilir.

İki yardımcı doçent, bir doçent ve üç profesöre göre, öğretim üyesinin performans değerlendirilmesinde, bölümlere göre ölçütlerin farklı olması ifade edilmektedir. Akademik çalışmaya ve değerlendirmeye baskı olmamasına dikkat çekilmektedir. Üniversitenin amacına ve her bölüme göre ölçütlerin değişebileceği, şu an her bölümün ölçütlerinin aynı olması eleştirilmektedir. Bölümlere bakıldığında, öğretmen yetiştiren ile bilim adamı yetiştiren bir bölüm için ölçütlerin farklı olması gerektiği, çok boyutlu değerlendirmenin olması ifade edilmektedir. Yüksek öğretim amaçlarının da dikkate alındığında, ölçütlerin farklı olacağı, tek tip bir öğretim üyesi oluşturulmamasına vurgu yapılmaktadır.

Aşağıda konu ile ilgili bazı öğretim üyelerinin ifadeleri yer almaktadır:

... Bizde şu an her bölümün değerlendirilmesi aynı, ancak bölüme göre farklılaşmalı, mühendislik ile eğitimin ayrı olmalı, ölçütleri farklı olmalıdır. Araştırma üniversitesi olarak yola çıkıyorsak araştırma destekli olmalı. (14.Yrd. Doç.)

Yüksek öğretim amaçları dikkate alınmalıdır. Öğretmen yetiştiren ile bilim adamı yetiştiren bir bölüm için alanlar farklıdır. Çok boyutlu bir değerlendirme olmalı. ... Basmakalıp bir öğretim üyesi oluşturmayı da kınıyorum. (4. Prof.)

McNay'da (1997) yüksek öğretim kurumlarında eğitim sürecinin ve akademik çalışmaların verimliliği için ölçütlerin çeşitliliğine odaklanmasına işaret etmektedir. Öğrenci ve akademik personelden veri toplarken, detaylı ölçütlerin olması, ne kadar fazla ölçüt sunulursa değerlendirmenin o kadar iyi olacağını savunmaktadır.

On bir yardımcı doçent, dört doçent ve sekiz profesör, araştırma ve yayın ölçütlerinin düzenlenmesini ifade etmektedirler. Araştırmada sadece sayısal veriye ulaşılmaya çalışıldığı, bilime katkısının yok denebileceği, araştırmanın katkı ve niteliğinin ölçüt olması belirtilmektedir. Şu an yayınlar için ağır koşullar olduğu, yayın telaşı yaşandığı, sadece rapor için verilerin kullanılmamasına dikkat çekilmektedir. İngilizcenin bilim için gerekli olduğu ancak, şu an yapılan yabancı dilde değerlendirmenin sorgulanması söylenmektedir. Araştırma boyutu ile ilgili temel ölçütün dergilerin hakemli olması, bu durum, halka, okula, veliye yapılan sunumların basılı olmasına engel olduğu ileri sürülmektedir. Ölçütlerin, eleştirmek için değil, katkı sağlamak amacıyla yapılması söylenmektedir. Uluslar arası üniversite olma misyonu uğruna, çok ağır ve yurt dışına yönelik yayına teşvik olmasının, araştırma boyutunda ölçütlerin düzenlenmesinin gerekliliği vurgulanmaktadır.

Aşağıda bu düşünceleri vurgulayan öğretim üyelerinin bazı ifadelerine yer verilmektedir:

... Araştırma boyutu ile ilgili şu an temel ölçüt dergilerin hakemli olması, halka, okula, veliye yapılan sunumların basılı olmasına engel oluyor. Yani katkısı olmadığı için basılı değil. Halbuki çok değerli kaynaklar olabilir. Ama puan getirmediği için zamanımızı ayıramıyoruz. (12. Yrd. Doç.)

... Araştırma boyutunda kriterler yeniden ele alınmalıdır. Çok ağır ve yurt dışına yönelik, uluslar arası bir üniversite olma misyonumuz var, ancak yayında bunu abartıyoruz, Türk eğitim sistemine katkımız azalıyor. Bir türk yayını takip ediyorsak, 3-4 yabancı yayını izliyoruz, bu ne kadar doğru?... (16. Prof.)

Öğretim üyelerinden bir doçent, öğretim elemanını alırken ölçütlerin sorgulanmasını ve personeli seçerken uygulanan sınav sisteminin gözden geçirilmesini ifade etmektedir. Hatta dil problemi, sosyal ve duygusal becerilerin de bu aşamada bakılması önerilmektedir. Bu öğretim üyesinin açıklamasına aşağıda yer verilmektedir:

Ölçütler ve göstergeleri olmalıdır. Yayın yapmıyor başka iş yapıyor. Yükseltme kriterleri gözden geçirilmeli... Dil problemi, yayın ve sosyal beceri eksikliği var, aslında öğretim elemanını alırken dikkat edilmesi gerekiyor. Dilde okuma yazma gibi standart göstergelere bakılıyor. Sınav sistemine, öğretim elemanını alırken ölçütlere dikkat edilmeli. (1. Doç.)

Bir yardımcı doçent, bir doçent ve üç profesör, tüm boyutların değerlendirilmesinde etik değerlerin yer almasını ifade etmektedirler. Bir öğretim üyesinin "4. Doç.: -... *Etik değerler, sosyal ve duygusal beceriler boyutlar arasında bakılmalı, ayrı boyut olarak bakmadan, her boyut için aranılması gereken ölçütler.*" şeklindeki ifadesi örnek gösterilebilir. Bu ifadeler Aydın'ın açıklamalarını destekler niteliktedir.

"Üniversite öğretim üyeleri, araştırma ve öğretim süreçlerinde etik ilkelere uymak ve bu ilkeleri yetiştirdikleri kişilere öğretmek ve etik dışı davranışlar konusunda duyarlı davranmak sorumluluğuna sahiptir. Belli bir meslek alanına eleman yetiştiren öğretim üyeleri, yalnızca mesleğin bilgi ve becerilerini değil, uygun etik davranışları da öğrencilerine kazandırmak ve hepsinden önemlisi bir rol modeli olarak etik davranışlar sergilemeyi önce kendi mesleki kişiliklerinin bir parçası haline getirmekle yükümlüdürler" (Aydın, 2001, 114).

İki yardımcı doçent, dört doçent ve beş profesör tarafından, öğretim üyesinin kişisel yeteneklerinin ölçüt olmaması ifade edilmektedir. Sosyal, kişisel ve duygusal becerilerin ölçülemeyeceği, bunların insani değerler olduğu, performans değerlendirmede düşünülmemesi vurgulanmaktadır. Sosyal becerilerin standart hale getirilirse, ölçülebilir, yeterliliğine

bakılabileceği, ancak bu becerilerin daha çok doğuştan olduğu ileri sürülmektedir.

Liderlik, takım çalışması vb. ölçütlerin önemli olmadığı, çünkü yöneticiliğin hiyerarşik bir sıra ile devam ettiği belirtilmektedir. Her öğretim üyesinin farklı kişiliği ve nitelikleri olduğu, bunu ölçmenin, standarda sokmaya çalışmanın doğru olmadığı ifade edilmektedir.

Birkaç öğretim üyesinin bu konularla ilgili söylemlerine aşağıda yer verilmektedir:

Öğretim sürecimiz, araştırma ve yayın sürecimizi kapsayan alanlar ölçülmeli. Sosyal gibi, bu yönde becerilerimiz çok standart hale getirilirse, objektif olursa, bu beceriler ölçülebilir, yeterliliğine bakılabilir. Ancak bunların doğuştan olduğuna da inanıyorum, sonra çok değiştirilemiyor. (5. Yrd. Doç)

“... Takım, liderlik önemli değil, çünkü yöneticilik hiyerarşik bir sıra ile devam ediyor.” (2. Doç)

Çalışmaların ağırlıkları farklı olabilir, kişiye göre akademik değerlendirme ölçütleri değişebilir. Şu an bilimsel araştırmalar, akademik standartlar önemli. Akademik çalışma, öğretim, araştırma. Ömrü boyunca yöneticilik yapan bilim adamının akademisyenliği zayıftır. Değerlendirme ölçütlerini uzatmamak lazım. Görevlendirme, yöneticilik hiyerarşik bir sıra ile yapılmakta, öyle de olmalı, değerlendirme sonucuna göre meslek haline gelmez. (5. Doç)

... Şu an hiç memnun olmadığımız, çok sayısal bir değerlendirme ile bakıyoruz. Şu an ki değerlendirme ile sosyal yaşantıdan kopuyoruz, sosyal beceriyi nasıl ölçeceğiz, ölçülemez. (14. Doç.)

Yukarıda ulaşılan açıklamalar, araştırmalarda elde edilen; Salmuni, Mustaffaa ve Kamisa'nın (2007) “Akademik personel terfisi için en önemsiz olan unsur “kişilik” tir. Bu öğeye akademik personel terfisinde en düşük önem verilmiştir.” sonucuna benzemektedir.

Bir doçent ve bir profesör, değerlendirme için oluşturulacak akademik kurullarda ölçütlere karar verilmesini ifade etmektedirler. Hangi göstergelerin yer alacağına, neyin değerlendirileceğine, değerlendirmenin nasıl yapılacağına akademik kurullarda karar verilmesi gerektiği belirtilmektedir. Ayrıca bu uygulama ile öğretim üyelerinden görüşler alınabileceği, ne

yapıldığı, ne istendiği görülerek ölçütlerin belirlenebilmesine katkı sağlayacağı ileri sürülmektedir. Bu konuya ilişkin öğretim üyelerinin ifadelerine aşağıda yer verilmektedir:

Bölüm içinde değerlendirme, keyfi, kayırma, politiklik, etik dışı,... yer alır. Hangi aracın ve göstergelerin olacağına akademik kurullarda karar verilebilir. Neyin değerlendirileceği, değerlendirmenin nasıl yapılacağı. (8. Doç.)

“..... Akademik kurullar oluşturulur. Neyin değerlendirileceği, değerlendirmenin nasıl yapılacağı bu kurullarda karar verilebilir.” (9. Prof.)

Tonbul (2008) araştırmasında öğretim üyelerinin performanslarını değerlendirme uygulaması önünde engel olarak en fazla “Akademisyenler arasında etkili öğretim üyesi ölçütlerine ilişkin görüş birliğinin olmaması maddesinin yer aldığını belirtmektedir. Yukarıdaki öğretim üyelerinin görüşleri de bu sonucu destekler niteliktedir.

Üç doçent tarafından, değerlendirme boyutlarında yer alacak ölçütler arasında farklı puan sistemi uygulanması ifade edilmektedir. Çalışmaların ağırlıkları farklı olabildiği gibi, kişiye göre akademik değerlendirme ölçütlerinin de değişebileceği ve ölçütler arasında puanların farklı olmasının, dengeyi sağlamak için önemli olduğu ileri sürülmektedir.

Üç yardımcı doçent ve üç doçent tarafından ders süreciyle ilgili ölçütlerin değerlendirme dışı bırakılması ifade edilmektedir. Şu an öğretim üyesinin öğretim becerisi, öğrencinin doldurduğu anket ile görülmekte olduğu, bazı öğretim üyelerinin ders verme başarısını, materyal kullanımının görüldüğü, performans değerlendirmede etkili olmadığı ve olmaması gerektiğini belirtirken, bazı öğretim üyeleri de öğrenci değerlendirmesinin atama ölçütlerinde yer aldığı ve çok sıkıntı yarattığı dile getirilmektedir. Öğrenci notu, ders notu gibi şeylerin de ölçüt olmaması, öğretim üyesine ders süreciyle ilgili geri bildirim verilmesi, ancak değerlendirme dışı bırakılması belirtilmektedir.

Cave ve diğerleri (1988) öğrenci değerlendirmesinin yüksek öğretimde en az rafine olmuş performans göstergesi olarak ifade etmektedir. Waxnock

(1989) ve Pollit (1990) ise, öğrenci değerlendirmelerinin uygun bir yöntem olarak görünse de, kendi öğretmeninin performansını ölçmeyi öğrencilerden talep etmenin ahlaki açıdan ve müfredatın bozulması gibi sorunlara neden olduğunu ifade etmektedirler.

Öğretim üyelerinden bir doçent, (13. Doç.): “- ... Değerlendirmede öğretim üyesinin ayrıca tükenmişlik boyutu, memnuniyeti, ölçülmeli... Öğretim üyesi olarak idealimi, amacımı da ölçebilmeli.” ifadesiyle öğretim üyesinin bilimsel ideallerinin ve hedefinin de ölçülebilmesine dikkat çekmektedir.

Öğretim üyelerinden bir profesör, araştırma ve öğretim boyutunda yer alacak ölçütlerden birinin mentorlük olması gerektiğini vurgulamaktadır.

Öğretim üyelerinin değerlendirme ölçütlerine ilişkin verdikleri önerilerde ilk sırada yer alan “Kişisel yeteneklere bakılmalı.” ifadesi vurgulanırken, verilen yanıtlarda beşinci sırada “Kişisel yetenekler ölçüt olmamalı.” ifadesinin yer alması ilginçtir. Buna göre öğretim üyelerinin aynı konuya ilişkin, kişisel yetenekler ölçüt olmalı ve olmamalı şeklinde görüş ayrılığına sahip oldukları ve konunun önemli olduğunu düşündükleri söylenebilir.

Öğretim Üyelerinin Performanslarının Değerlendirilmesinde Değerlendiricilere Yönelik Görüşleriyle İlgili Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın bu kesiminde eğitim bilimleri bölümü öğretim üyelerinin performanslarının kim/kimler tarafından değerlendirildiği ve bunların yeterliliğine yönelik görüş ve önerilerine yer verilmiştir.

“Bölümünüzde performans değerlendirme kim ya da kimler tarafından yapılmaktadır? Karşılaşılan başlıca sorunlar nelerdir?” ve “Size göre performansınızı kim ya da kimler değerlendirmelidir? Neden?” sorularına öğretim üyelerinin verdiği yanıtlar yorumlandığında, mevcut değerlendiricilere yönelik görüşleri ve değerlendiricilere ilişkin önerileri ortaya çıkmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretim üyelerinden performanslarının değerlendirilmesindeki mevcut değerlendiricilere ilişkin bulgular Çizelge 17’de gösterilmiştir.

Çizelge 17. Öğretim Üyelerinin Performans Değerlendirmede Mevcut Değerlendiricilere İlişkin Verdikleri Yanıtların Dağılımı

Sıra No	İfadeler	Ünvanlar		Yardımcı Doçent		Doçent		Profesör		Toplam	
				n	%	n	%	n	%	n	%
1	Öğretim üyesinin performansını öğrenci değerlendirmektedir.			5	38.5	3	23.0	5	38.5	13	100.0
2	Öğretim üyesinin performansını kendisi, yönetici ve öğrenci değerlendirmektedir.			2	28.6	3	42.8	2	28.6	7	100.0
3	Yüksek Öğretim Kurumu tarafından değerlendirilmektedir.			1	20.0	1	20.0	3	60.0	5	100.0
TOPLAM				8	32.0	7	28.0	10	40.0	25	100.0

Çizelge 17 incelendiğinde, öğretim üyelerinin performans değerlendirmede mevcut değerlendiricilere ilişkin verdikleri yanıtlardan en sık verilen yanıtın “Öğretim üyesinin performansını öğrenci değerlendirmektedir” yanıtı olduğu görülmektedir.

Öğretim üyeleri, bölümlerinde performanslarının; öğrenci tarafından değerlendirildiği, öğretim üyesinin kendisini, yöneticinin ve öğrencinin olmak üzere üçlü görüşle ve Yüksek Öğretim Kurumu tarafından değerlendirildiğini ifadelerinde yer vermişlerdir.

Öğretim üyelerinin verdiği yanıtların çoğunluğunda öğretim üyesinin performansının öğrenci tarafından değerlendirildiği yönünde, ikinci olarak, öğretim üyesinin kendi kendisini, yöneticinin ve öğrencinin değerlendirdiği görüşü ve en son, Yüksek Öğretim Kurumu’nun değerlendirmesi yer almaktadır. Diğer yandan Çizelge 17’de görüldüğü üzere, öğretim üyelerinden 8 yardımcı doçent, 7 doçent, ve 10 profesör olmak üzere 25 öğretim üyesi mevcut değerlendiriciler hakkında görüş bildirmişlerdir.

Mevcut değerlendiricilere ilişkin görüşlerini bildiren öğretim üyelerinden; beş yardımcı doçent, üç doçent ve beş profesör, öğrenci tarafından değerlendirildiklerini, ancak yetersiz, subjektif olduğu ve kullanılan formun geliştirilerek düzenlenmesine ihtiyaç duyulduğunu ifade etmektedirler.

Görüşlerini bildiren öğretim üyelerinden; iki yardımcı doçent, üç doçent ve iki profesör, şu an öğretim üyesinin performansını kendisi, yönetici ve öğrenci tarafından değerlendirildiğini belirtmektedirler. Genelde, bu kişilerin uygun olduğu ve tüm boyutlarda değerlendirme için, bu kişilerin değerlendirmesi gerektiği ileri sürülürken, mevcut uygulama ve sistem eleştirilmektedir.

Öğretim üyelerinden bir yardımcı doçent, bir doçent ve üç profesör, “YÖK tarafından (10. Doç.)” ve “tek elden değerlendirme (13. Prof.)” nin yer aldığı, bunun gözden geçirilmesi ve yeniden düzenlenmesini ifade etmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretim üyelerinden performanslarını değerlendirecek kişi/kişilere ilişkin önerilerle ilgili bulgular Çizelge 18’de gösterilmiştir.

Çizelge 18. Öğretim Üyelerinin Performanslarını Değerlendirecek Kişiye İlişkin Verdikleri Önerilerin Dağılımı

Sıra No	İfadeler	Ünvanlar		Yardımcı Doçent		Doçent		Profesör		Toplam	
		n	%	n	%	n	%	n	%		
1	Akran değerlendirmeli	3	42.9	1	14.2	3	42.9	7	100.0		
2	Dışardan değerlendirme olmalı	3	20.0	5	33.3	7	46.7	15	100.0		
3	Kendi kendine değerlendirme	12	26.7	17	37.8	16	35.5	45	100.0		

Sıra No	İfadeler	Ünvanlar		Yardımcı Doçent		Doçent		Profesör		Toplam	
				n	%	n	%	n	%	n	%
4	Yönetici değerlendirmeli	7	28.0	8	32.0	10	40.0	25	100.0		
5	Öğrenci değerlendirmeli	10	26.3	15	39.5	13	34.2	38	100.0		
6	Bölüm içinde bir değerlendirme komitesi oluşturulmalı	7	53.8	2	15.4	4	30.8	13	100.0		
7	Öğretim üyesinin görüşleri alınarak kim/kimlerin değerlendireceği belirlenmeli	1	50.0	-	0.0	1	50.0	2	100.0		
8	YÖK değerlendirmeli	1	33.3	1	33.3	1	33.3	3	100.0		
9	Farklı üniversitelerin eğitim bilimleri bölümünden oluşan bir komite tarafından değerlendirilmeli	1	33.3	1	33.3	1	33.3	3	100.0		
10	Hedef kitledeki herkes/ kiminleyse/ 360 derece değerlendirme	1	16.7	4	66.6	1	16.7	6	100.0		
11	Yönetim değerlendirmemeli	1	20.0	3	60.0	1	20.0	5	100.0		
12	Öğrenci değerlendirmemeli	-	0.0	2	100.0	-	0.0	2	100.0		
13	Dışarıdan değerlendirme olmamalı	3	50.0	1	16.7	2	33.3	6	100.0		
14	Akran değerlendirmemeli	2	22.2	4	44.4	3	33.3	9	100.0		
15	Öğretim üyesinden daha bilgili ve tecrübeli kişi değerlendirilmeli	1	25.0	1	25.0	2	50.0	4	100.0		
16	Değerlendirecek kişi ve komitelerin değerlendirmedeki oranları farklı olmalı	1	25.0	2	50.0	1	25.0	4	100.0		
17	Kendi kendine değerlendirme olmamalı.	1	33.3	1	33.3	1	33.3	3	100.0		

Çizelge 18 incelendiğinde, öğretim üyelerinin kendi performanslarını değerlendirecek kişilere ilişkin verdikleri önerilerden “Kendi kendine değerlendirme”, “Öğrenci değerlendirmeli”, “Yönetici değerlendirmeli” ve “Dışarıdan değerlendirme olmalı” önerilerinin ön plana çıkmaktadır. Öğretim üyelerinin objektif bir değerlendirme beklentisi içinde oldukları görülmektedir. “Öğretim üyesinin görüşleri alınarak kim/kimlerin değerlendireceği

belirlenmeli” ve “Öğrenci değerlendirmemeli” görüşlerini ise yalnızca 2 öğretim üyesinin önerdiği dikkati çekmektedir.

Üç yardımcı doçent, bir doçent ve üç profesör tarafından, bölüm arkadaşları, aynı dersi verenler, ortak çalışanların , akran değerlendirmesiyle öğretim üyesini değerlendirebileceği ifade edilmektedir. Sağlıklı ve doğru bilginin öğretim üyesinin arkadaşlarından alınabileceği, bölümün iyi ve kötüyü bilebileceği, dışarıdakilerin anlayamayacağı, bölüm çalışanlarının değerlendirmesinin uygun olacağı, farklı değerlendirme yöntemlerinin kullanılabilmesi ileri sürülmektedir. Bir doçent, akran değerlendirmesinin çekişme yaratmaması için uzun aralıklarla akran değerlendirmesi yapılabileceğini belirtmektedir. Bununla ilgili olarak bazı öğretim üyelerinin söylemleri aşağıda verilmiştir:

... İç değerlendirme daha iyi. Kişi kendini değerlendirmeli, bölüm arkadaşları değerlendirebilir. Sağlıklı ve doğru bilgi arkadaşarımdan alınabilir. Amirimizden, yani yöneticiden daha iyi/doğru bilgiye sahiptirler. (1. Yrd. Doç.)

“Bölüm değerlendirmeli, bölüm iyi ve kötüyü bilebilir. Dışarıdaki anlamayabilir...” (8. Yrd. Doç.)

Balcı (1987) Promotion In Rank In Higher Education adlı araştırmasında aynı düzeydeki meslektaşların değerlendirmesi, öğretim performansını değerlendirmede çoğunlukla kullanılan bir yöntem olduğunu açıklarken, bu yönetime karşıt olan düşüncelerin olduğunu da belirtir. Akran değerlendirmesinde kullanılan yöntemler genellikle şöyledir. (1) Öznel: Yalnızca izlenimler. (2) Ders planlarının, sınavlar ve sınıfta kullanılan diğer materyallerin incelenmesi. (3) Özlük dosyaların incelenmesi. (4) Adayın teyp ya da filme alınmış dersinin incelenmesi. (5) Sınıf ziyaretleri (Weinbach ve Jerry, 1984, s. 86; Akt. Balcı, 1987). Dolayısıyla aynı bölümde bulunan, daha fazla birarada bulunan kişilerin farklı yöntemleri kullanabilmesinin rahat olabileceği söylenebilir. Bu da öğretim üyelerinin önerdiği sağlıklı, doğru ve güvenilir bir değerlendirmeye katkı sağlayabilecektir.

Üç yardımcı doçent, beş doçent ve yedi profesör, dışarıdan bir değerlendirmenin, dış değerlendiricilerin daha iyi olacağını ifade etmektedir.

Dışarıdan bir göz, yabancı bir göz olarak bakabileceği, tarafsız olarak değerlendirebileceği ileri sürülmektedir. Söylemler arasında, değerlendirmenin yasal kalite belgesi vermeye yetkili bir kurulun işleyişiyle de yapılabileceği, somut olacağı belirtilmektedir. Bu öneriyi ileri süren öğretim üyelerinden bayan bir doçentin açıklamaları da dikkat çekiciydi.

... Dışarıdan bir değerlendirme, dış değerlendirici iyi olur, yabancı bir göz olarak bakılabilir. Kadın öğretim üyelerine ayrıcalıklı bir değerlendirme yapılabilir. Bizlerin sorumluluğu ve fedakarlığı daha fazla olabiliyor... (4. Doç.)

On iki yardımcı doçent, on yedi doçent ve on altı profesör, performans değerlendirmede öğretim üyesinin kendi kendisini değerlendirmesi, bireysel, öz değerlendirme yapması ifade edilmektedir. Kişinin mutlaka ve öncelikle kendini değerlendirmesi, ne yaptığını en iyi kişinin kendisinin bileceği ileri sürülmektedir. Yükseltme kriterleri yeniden düzenlendiğinde, öğretim üyesinin kendisini değerlendirebileceği, öğretim üyesinin görevi olan, bilimsel araştırma ve bilginin kimse tarafından değerlendirmesinin gerekmeyeceği belirtilmektedir. Birkaç öğretim üyesinin bu konuyla ilgili açıklamalarına aşağıda yer verilmektedir:

Öğrenci ve ben kendimi değerlendirmeliyim... Yükseltme kriterleri yeniden düzenlendiğinde, zaten kişi kendini gayet iyi değerlendirebilir. Şu anda da aslında ne yaptığımı, ne durumda olduğumu görebiliyorum.... (16. Yrd. Doç.)

... Bilimsel araştırma bizim zaten görevimiz. Görevimiz olarak var olan bir iş, bilgi, ilişkinin de kimse tarafından değerlendirmesi gerekmez. Bireysel, kişisel olarak ve öğrenci değerlendirmesi yeterli. (2. Doç.)

Yedi yardımcı doçent, sekiz doçent ve on profesör öğretim üyelerinin performansının, bölüm başkanı, anabilim dalı başkanı gibi yöneticilerin değerlendirebileceğini ifade etmektedirler. Yönetici değerlendirmelerinin; idari görevlendirme, görev uzatma, danışmanlık, yayın için fayda sağlayacağı ileri sürülmektedir.

On yardımcı doçent, on beş doçent ve on üç profesör öğrencinin, öğretim üyesini değerlendirmesi gerektiğini ifade etmektedirler. Çünkü eğitim

öğretim boyutunu en iyi öğrencinin değerlendirebileceği ileri sürülmektedir. Özellikle öğrenci baskı hissetmediği zaman çok objektif olabildiği, öğrenci değerlendirmesini, komite kurup, dışarıdan bir değerlendirme ile tekrar gözden geçirilebileceği de ifadeler arasında yer almaktadır. Ayrıca öğrencinin öğretim üyesini değerlendirdiği forma paralel, eşdeğer sorularla kendisini de değerlendirmesinin sağlanabileceği önerilmektedir. Öğrenci sadece derslerle ilgili gözlemlerde değerlendirme yapabileceği, yayın, danışma gibi süreçlerde öğrencinin sürece katılmaması gerektiği, bu yüzden mevcut formun da düzenlenmesinin zorunluluğu vurgulanmaktadır. Bir yardımcı doçent konuyla ilgili olarak, öğrenciden değerlendirmeyi önemsemesi beklenirken, öğrencinin de doldurduğu formun yanıtlarını dikkate almak gerektiğini belirtmektedir. Çünkü; öğrenci verdiği cevapların önemsenmediğini hissedince, onun da formu özensiz doldurduğuna dikkat çekmektedir. Aşağıda bu düşünceleri vurgulayan öğretim üyelerinin bazı ifadelerine yer verilmektedir:

Öğrenci ve kişi kendini değerlendirmeli. Eğitim öğretim boyutunu öğrenci, öğrenci kısmen kendini de değerlendirmeli. Öğrenci şu an subjektif olabiliyor, ayrıca formun gözden geçirilmesi gerekmektedir. Ayrıca öğrencinin kendi kendini değerlendirmesi sağlanabilir. Bunun için öğretim üyesinin formuna paralel, eşdeğer sorularla yapılabilir. Hatta önce öğrenci kendini değerlendirir, sonra hocayı değerlendirirse, daha sağlıklı olabilir. (2. Yrd. Doç.)

... Öğrenci değerlendirmede olmalı. Öğrenci sadece derslerle ilgili gözlemlerde, yayın, danışma gibi süreçlerde öğrenci sürece katılmamalıdır. Öğrencinin değerlendirdiği form çok yönlü, güzel. Ama soru şekli ve uygulaması sorunlu. Öğrencilerin dikkatli doldurması ve uygulamayı hocanın yapması, hocanın formu dağıtması uygun olmuyor... Açık uçlu sorular daha verimli, örneğin kütüphanenin ulaşılabilir bir yerde olmasını öğrenciler yıllardır istiyor. Ama değişmedi, istekleri yerine gelmedi. Yani orada yer alan, istenen bazı bilgileri de dikkate almak gerekiyor. Çünkü bu sefer öğrenci dikkat edilmediğini, önemsenmediğini hissedince, o da formu özensiz dolduruyor. (4. Yrd. Doç.)

Araştırmaya katılan öğretim üyelerinin görüşlerinin, Mızıkacı'nın (2003) araştırmasında vurguladığı örneklerden, Nijerya'daki Cross River Eyalet Üniversitesi'nde akademik personelin öğretiminin özellikle öğrenci tarafından değerlendirilmesine dönük olumlu tavırlarına benzer olduğu görülmektedir.

Yine Blacburn ve Clark'ın (1975) Fakülte Performansı Üzerine Bir Değerlendirme konulu araştırmalarında “Öğretim performansı hakkında öğretim üyesi ve öğrenci yargısının oldukça uyumlu olduğu” yargısını da desteklemektedir.

Balcı da (1987) araştırmasında karşıt düşüncedekilere rağmen öğrenci değerlendirmelerinin birinci elden nicel bilgiler sağlaması nedeniyle kaçınılmaz olarak kullanıldığını, yükseltme kararlarıyla ilgili diğer bilgilerin yanı sıra öğrenci değerlendirmelerinin de mevcut olduğunu belirtmektedir.

Yedi yardımcı doçent, iki doçent ve dört profesör, bölüm içinde iç denetim, iç değerlendirme olması gerektiği ve bu amaçla değerlendirme komitesinin oluşturulmasını önermektedir. Bölüm içinde özel olarak oluşturulacak komitenin öğretim üyesini akademik, profesyonel ve bağımsız değerlendirilebileceği, yönetsel alanlarda da fikir verebileceği ileri sürülmektedir. Ancak komitenin objektif değerlendirebilecek kişilerle oluşturulmasına da dikkat çekilmektedir.

Tonbul (2008) araştırmasında; öğretim üyeleri, değerlendirme sürecinin daha çok “Performans değerlendirme konusunda fakülte ve/veya bölümde, eğitim almış öğretim üyelerinden oluşan komisyon tarafından” yönetilmesini onayladıklarını belirtmektedir. Yukarıdaki öneri de Tonbul'un araştırma sonucunu destekler niteliktedir.

Bir yardımcı doçent ve bir profesör, öğretim üyelerinin görüşleri alınarak, kim ve kimlerin değerlendireceğinin belirlenmesini ifade etmektedirler. Bir öğretim üyesinin (5. Yrd. Doç.) : “- Bizden görüşler alınmalı. Siz kendinizi kim tarafından, nasıl değerlendirilmek istersiniz? Öncelikle bize bu soru sorulmalı, ona göre düzenlenmeli...” ifadesi örnek olarak gösterilebilir.

Bir yardımcı doçent, bir doçent ve bir profesör öğretim üyesinin, Yüksek Öğretim Kurumu tarafından değerlendirilmesini ifade etmektedirler. Öğretim üyelerine göre; YÖK'de düzenleme yapılması, tepede sorgulayan bir kurumun, üniversitenin üstünde, mutlaka bir kurumun olması

vurgulanmaktadır. Mevcut durumda akademik sistemin, YÖK'ün gözden geçirilmesi önerilmektedir. Bir öğretim üyesinin konu ile ilgili ifadesi örnek olarak verilebilir: (8. Yrd. Doç.): - ... YÖK olabilir. Şu an arada kısıtlamalar var, orada değişiklik olmalı. Tepede sorgulayan bir kurum mutlaka olmalı.”

Bir yardımcı doçent, bir doçent ve bir profesör, farklı üniversitelerin eğitim bilimleri bölümünden oluşan bir komite tarafından değerlendirilmesini ifade etmektedirler. Böylelikle, üniversiteler arası ilişkiler kurularak, profesyonel görüşler alınabileceği ileri sürülmektedir. Profesyonel bir değerlendirme komitesinin tarafsız değerlendirme yapabileceği belirtilmektedir. Diğer bir öneriyle, kurum içinde genel bir performans değerlendirilmesi yapıldıktan sonra, dışarıdan bir üniversitenin kuruluna danışılacağı da vurgulanmaktadır. Bazı öğretim üyelerinin konu ile ilgili ifadelerine aşağıda yer verilmektedir:

Öğrenci-dekan-bölüm başkanı, onların değerlendirmesiyle bölüm değerlendiriliyor. Sonra fakülte ve üniversite performansı değerlendiriliyor. ...Değerlendirme objektif olmalı. Farklı üniversitelerden oluşan bir komite olabilir... (14. Yrd. Doç.)

... Profesyonel ilişkiler üniversitelerin içinde zor kurulmakta, değerlendirme doğru olmayabilir, olmamalı. Üniversiteler arası profesyonel görüşler alınabilir. A.Ü. Eğitim Bilimleri, ODTÜ ye, ODTÜ, H.Ü. ye gibi. (17. Doç)

“... Kurum içinde değerlendirme yapıldıktan sonra dışardan bir kurula danışılabilir, bu da aynı tür bölümle başka bir üniversitede olabilir.” (17.Prof.)

Bir yardımcı doçent, dört doçent ve bir profesör, hedef kitledeki herkesle, öğretim üyesinin hizmeti kiminleyse; kişinin kendisi, öğrenci, çalışanlar, yönetici vb. nin yer aldığı, 360 derece çoklu değerlendirmenin yapılmasını ifade etmektedirler. Öğretim üyesinin içinde bulunduğu, çalıştığı koşullara göre herkesin herkesi değerlendirebileceği, tüm paydaşların katılacağı eleştiriye açık olunması gerektiği belirtilmektedir.

Öğretim üyeleri tarafından yapılan bu öneri Dochy, Segers ve Sluismans'ın (1999) araştırma sonuçlarına benzemektedir. Araştırmalarında yüksek öğretimde yaşam boyu öğrenen ve düşünen uygulamacılara artan

talebin değerlendirmeye de yansıdığını vurgulamaktadırlar. Araştırmada elde edilen ana bulgulardan biri, çoklu değerlendirme şekillerinin bir arada kullanılmasının, sorumluluğu paylaşan, düşünen, işbirliği yapan ve sürekli diyalog halinde olan etkin bireylerin yer alacağıdır.

Ludeman da (2000) son zamanlarda artan bilgi ve uzmanlık alanlarıyla birlikte bazı değişikliklere dikkat çeker. Performans değerlendirmede tek değerlendirici olmasını, hem bilgi, hem zaman, hem de objektiflik açısından güçsüzleştini vurgular. Bu gibi nedenlerden, günümüzde pek çok örgütün 360 derece performans değerlendirme yöntemini tercih ettiğini belirtir.

Bir yardımcı doçent, üç doçent ve bir profesör, öğretim üyesinin değerlendirilmesinde, yönetimin yer almaması ifade edilmektedir. Öğretim üyelerinden (3. Doç.) : “ - ... Bölüm başkanı ki sadece kağıtlarda bir değerlendirme yapabilir...” ve (10. Prof.) : “ - Yönetici ve amir değerlendiremez. Görevi, makamı yönetici olabilir, ama benimle aynı seviyede, yani, o görev değerlendirmeye yetmemeli... “ açıklamalarında yönetici ve amirin değerlendirmeyeceği, görevinin ve makamının yönetici olduğu, görevinin bu değerlendirmeye yetemeyeceği ileri sürülmektedir. Yöneticinin sadece kağıt üzerinde değerlendirme yapabileceği, rapor hazırlayabileceği belirtilmektedir.

Blacburn ve Clark'ın (1975) “Fakülte Performansı Üzerine Bir Değerlendirme” adlı araştırmalarında ulaşılan sonuçlardan biri; aynı performans boyutunda kendi kendine verilen puanlar, meslektaşlarının verdiği puanlar hafifçe uyum göstermekte iken yöneticiler tarafından yapılan yargılarla hiçbir ilgisi olmadığıdır. Öğretim üyelerinin yukarıdaki ifadelerinde benzer şekilde yöneticinin değerlendirmemesini isteme gerekçeleri de bu sonucu destekler niteliktedir.

Öğretim üyelerinden, iki doçent tarafından, öğrenci değerlendirmesinin, öğretim üyesininin performansını değerlendirmede yeri olmaması gerektiğini ifade edilmektedir. Bu ifadelerini (16. Doç.) : “- Öğrenci, CV Akademik boyutta değerlendirme olmalı. Şu an sorun öğrenci ve sistem...”

Öğrenciden ders süreciyle ilgili fikir alınabilir, ancak öğrenci değerlendirmesi performans değerlendirmeye katılmamalı.” açıklamasında ve “ 7. Doç.:- ...Şu an öğrenci çok yanlış değerlendirmekte, öğrenci bizi değerlendirmemeli.” söyleminde görmek mümkün olmaktadır.

Slobin ve Nichols (1969; Akt. Balcı, 1987) öğretimin kalitesini ölçmede öğrenci değerlendirmesi kullanılmasına bir takım sebepler göstererek karşı çıkarlar. Bu sebepler: (1) Öğrenci değerlendirmeleri öğretimle ilgisi olmayan değişkenlerden etkilenir. (2) Hocanın sadece kişiliğini yansıtır. (3) Öğrenciler öğretimin amaçlarını değerlendiremez. Bu yazarlar karşıt fikirleri tartışıp şu sonuca ulaşmışlardır; “ Öğrenci değerlendirmesi zaten mevcut olup kaçınılması imkânsız bir durumdur; tek problem bu değerlendirmenin ne olduğunu önemseyip önemsememe sorunudur.”

Segers’e (1996) göre değerlendirme sürecinde öğrencinin yer alması, değerlendirme ve öğretimin birleştirilmesinin promosyonunu yapar. Öğrenciyi sorumluluğu paylaşan, düşünen, akademisyenle işbirliği yapan ve sürekli diyalog halinde olan etkin bir birey olması gerektiğini vurgular.

Üç yardımcı doçent, bir doçent ve iki profesör, performans değerlendirme için, dışarıdan bir gözlem, özel bir komitenin olmamasını ifade etmektedirler. Dışarıdan bir değerlendirme ile öğretim üyesi hakkında yeterli bilgiye sahip olunamayacağını ve ülkemizin kültür farkına dikkat çekilerek, bu tür değerlendirmenin sağlıklı olamayacağını ileri sürmektedirler.

Aşağıda bu düşünceleri vurgulayan öğretim üyelerinin bazı ifadelerine yer verilmektedir:

“... Dışardan bir gözlem veya kurula katılmıyorum. Dönütler bölümünde gözleme dayalı olmalı, dışarıdaki bilemez.” (3. Yrd. Doç.)

“... Özel bir kurul, dışardan değerlendirme bizde konuşulmaz. Kültür farkımız çok, yurt dışında dış değerlendirme oluyor, ancak bizde olmaz...” (1. Doç.)

İki yardımcı doçent, dört doçent ve üç profesör, öğretim üyelerinin değerlendirilmesinde akran değerlendirmesinin yapılmamasını ifade etmektedirler. Öğretim üyeleri arasında profesyonel ilişkilerin zor

kurulduğunu, akran değerlendirmesinin güvenilir olmayabileceği ve doğru sonuçlar veremeyeceğini belirtmektedirler. Bununla ilgili bazı öğretim üyelerinin ifadeleri aşağıda verilmiştir:

“... Akran değerlendirmesi olsa, merdivende çekişme olur, herkes merdivende çıkmaya çalışıyor. Bu çekişme şu anda bile var...” (3. Doç.)

“... Öğretim üyelerinin, paydaşların değerlendirmesi iyi olmaz, doğru sonuçlar vermez, hayır gerek yok.” (4. Doç.)

“... Profesyonel ilişkiler üniversitelerde zor kurulduğu için paydaş ve amir doğru olmayabilir, olmamalı. Doçent ve profları sürekli koruma sıkıntısı var...” (17. Doç.)

“... Akran değerlendirmesi güvenilir olmayabilir, yapılmasına katılmıyorum...” (10.Prof.)

Bir yardımcı doçent, bir doçent ve iki profesör, içlerindeki öğretim üyelerinden daha bilgili ve daha fazla tecrübesi olan kişinin değerlendirme yapabileceğini belirtmektedirler. Çünkü değerlendirici yeterli deneyime sahip değilse bilmediklerini yanlış veya gereksiz olarak düşünebilir. Ayrıca öğretim üyesini, ölçme değerlendirme bilgisine sahip kişilerin değerlendirmesi gerektiği vurgulanmaktadır.

Aşağıda bu düşüncelere ilişkin öğretim üyelerinin ifadelerine yer verilmektedir:

“Benim alanımda, benden daha yüksek birikimleri olan kişi değerlendirmelidir. Çünkü kişi bilmediklerini yanlış veya gereksiz olduğunu düşünebilir...” (10. Yrd. Doç.)

“Benim değerlendirilmeme profesyonel görüşler değerlendirilecekse katılmalı. Beni değerlendirecek kişi benden iyi olmalı ki, değerlendirsın...” (15. Doç.)

“Beni ölçme değerlendirme bilgisine sahip kişiler değerlendirebilir...” (3. Prof.)

Bir yardımcı doçent, iki doçent ve bir profesör, öğretim üyesinin performansını değerlendirecek kişi ve komitelerin değerlendirmedeki oranlarının farklı olmasını ifade etmektedirler. Yöneticinin, kişinin, öğrencinin, komitenin vb. kişilerin değerlendirme oranlarının, kişi/kişilerin değerlendirmesi

önem boyutlarına göre, değerlerinin farklı olabileceği ileri sürülmektedir. Açıklamalarında; kısmen amir, kişi kendini, payı düşük olarak da öğrencinin değerlendirebileceği veya öğrenci, kişi, paydaşlar eşit oranda değerlendirebileceği, üçüncü gözün raporlaştırabileceği veya %30 öğrenci, %50 bölüm, %20 kişinin değerlendirmesi gibi örnekler dikkat çekmektedir.

Öğretim üyelerinden bir yardımcı doçent, bir doçent ve bir profesör, öğretim üyesinin kendi kendine değerlendirme yapamayacağını ifade etmektedirler. Öğretim üyesinin kendi kendini değerlendirmesinin zor olacağı ve öğretim üyesinin öz değerlendirmede abartabileceği, objektif olamayacağı ileri sürülmektedir. Konuyla ilgili olarak bir doçentin (15. Yrd. Doç.) : “- ...Kendi kendine değerlendirme zor, yapılamaz...” ve diğer öğretim üyesinin (5. Doç.) : “- Kişi kendini değerlendirmede subjektif olabilir. ...Öz değerlendirmelerde kişi kendini şişirebilir. Kendini değerlendiremez.” ifadesi örnek olarak gösterilebilir.

Öğretim üyelerinin mevcut değerlendiricilere (Çizelge 16) ve değerlendirecek kişiye ilişkin önerilerde (Çizelge 17) yer alan bulgular bir arada değerlendirildiğinde, öğretim üyelerinin mevcut durumda performanslarının öğrenci tarafından değerlendirildiği görüşü en çok yanıtla ilk sırada yer alırken, önerilerinde de öğrenci değerlendirmeli görüşü ikinci sırada yer almakta ve önerilerinde öğrenci değerlendirmemeli ifadesinin de en az söylenenler arasında yer alması dikkat çekicidir. Bu öğrenci değerlendirmesinin önemine, diğer deyişle öğrenci görüşüne değer verildiğine kanıt olabilir. Çünkü özellikle ilgili araştırmalarda öğrenci değerlendirmesinin ön sıralarda olduğu görülmektedir.

Öğretim üyelerinin önerilerinde sundukları, kendi kendine değerlendirme, öğrenci değerlendirmesi, yöneticinin değerlendirmesi, dışardan değerlendirme ifadeleri en çok verilen yanıtlar arasında ve ünvanlara göre de birbirine yakın oranlarda görüş birliğine sahip oldukları söylenebilir.

Öğretim Üyelerinin Performanslarının Değerlendirilmesinde Yöntemlere Yönelik Görüşleriyle İlgili Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın bu kesiminde eğitim bilimleri bölümü öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesiyle ilgili yöntemler ve bunların yeterliliğine yönelik görüş ve önerilerine yer verilmiştir.

“Bölümünüzde hangi yöntem/yöntemlerle değerlendirme yapılmaktadır? Kullanılan yöntem/yöntemler hakkında ne düşünüyorsunuz?” ve “Sizce hangi değerlendirme yöntemleri kullanılmalıdır? Ne düşünüyorsunuz?” sorularına öğretim üyelerinin verdiği yanıtlar yorumlandığında, mevcut yöntemlere yönelik görüşleri ve yöntemlere ilişkin önerileri ortaya çıkmıştır.

Araştırmaya katılan öğretim üyelerinden performanslarının değerlendirilmesindeki mevcut yöntemlere ilişkin bulgular Çizelge 19’da gösterilmiştir.

Çizelge 19. Öğretim Üyelerinin Mevcut Performans Değerlendirme Yöntemlerine İlişkin Verdikleri Yanıtların Dağılımı

Sıra No	İfadeler	Ünvanlar		Yardımcı Doçent		Doçent		Profesör		Toplam	
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
		1	Anket	7	35.0	6	30.0	7	35.0	20	100.0
2	Özgeçmiş (CV), rapor, yazılı değerlendirme	2	40.0	1	20.0	2	40.0	5	100.0		
3	Öğretim üyesinin dersi için kendi geliştirdiği değerlendirme yöntemini kullanması	1	33.3	1	33.3	1	33.3	3	100.0		
4	YÖK tarafından belirlenen yöntemlerin kullanılması	1	100.0	-	0.0	-	0.0	1	100.0		
5	Online sistem kullanılması	-	0.0	3	60.0	2	40.0	5	100.0		
6	Çok fazla kırtasiyecilik, gereksiz kağıt kullanımı	-	0.0	1	100.0	-	0.0	1	100.0		

Çizelge 19 incelendiğinde, öğretim üyelerinin büyük çoğunluğunun anket ile performanslarının değerlendirildiğini belirttikleri görülmektedir. Ayrıca, YÖK tarafından belirlenen yöntemlerin kullanıldığını belirten yalnızca bir öğretim üyesi bulunmaktadır.

Yedi yardımcı doçent, altı doçent ve yedi profesör tarafından, mevcut durumda kullanılan değerlendirme yönteminin öğrencilerin doldurduğu anket olduğu ifade edilmektedir. Bazı öğretim üyeleri anketin öğrencilere elden verildiği, bazıları ise, web üzerinden yapıldığını belirtmektedir. Anketin yöntem olarak uygun olduğu, ancak uygulamada sorun yaşandığı belirtilmektedir. Öğretim üyesinin ders saatinde formu öğrenciye vermesinin sıkıntılı olduğu açıklanırken, sınav öncesinde formun uygulanmasının sıkıntı yaratırken, şimdi son zamanlarda, sınav sonrasında değerlendirmenin yapıldığı ve daha sağlıklı olduğu ifade edilmektedir. Ayrıca ifadelerinde, sadece anket kullanılmasını eleştirmektedirler.

İki yardımcı doçent, bir doçent ve iki profesör, mevcut sistemde, özgeçmiş ve rapor yoluyla değerlendirme yapıldığı ifade edilmektedir.

Bir yardımcı doçent, bir doçent ve bir profesör performans değerlendirme amacıyla öğretim üyesinin kendi değerlendirme yöntemini geliştirdiğini ve kullandığını belirtmektedirler.

Öğretim üyelerinden bir yardımcı doçent, (3. Yrd. Doç.) : “- Standart bir değerlendirme için anket uygundur. Akademik yükseltme için kullanmadan kullanıyorlar. YÖK değerlendirme sistemi, yükselme dönemlerinde gerçekten sorun, değerlendirme olmalı, ama bölüme göre de güncellenmeli...” ifadesiyle YÖK tarafından belirlenen yöntemlerin kullanıldığını belirtmektedir. Yükselme dönemlerinde değerlendirmede sıkıntı olduğu ve güncellenmesi gerektiği vurgulanmaktadır.

Tonbul (2008) araştırmasında öğretim üyelerinin YÖK’ün değerlendirmesi hususunda olumsuz görüş bildirdiklerini belirtmektedir.

Yukarıdaki öğretim üyelerinin ifadeleri de araştırma sonucunu desteklemektedir.

Üç doçent ve iki profesör, değerlendirme yöntemi olarak online sistemin kullanıldığını söylemektedir. (16. Doç.) : “ -Sisteme şu an öğretim üyesi tarafından bilgi girişi yapılmaktadır, böylesi uygun.”, (10.Prof.): “ -Web, anket, şu anda da öyle ve uygun. Web olmasının sakıncaları da var, yaşıyoruz. Öğrencinin yerine başkası da doldurabiliyor.” ifadelerine benzer şekilde, öğretim üyeleri şu an sisteme öğretim üyesi tarafından bilgi girişi yapıldığı ve bunun uygun olduğu, ancak öğrencinin web sayfasından değerlendirmesinin sakıncalı olduğu, çünkü bir başkasının doldurabildiğini ileri sürmektedirler.

Öğretim üyelerinden bir doçent, (6. Doç.) : “ - Şu an öğretim üyesi kağıt, öğrenci web sayfası kullanıyor. Online olmalı, şu an çok kağıt kullanılıyor. Çok fazla kırtasiyecilik var, bırakılmalı. Döküman doldurma ile sayfalarca değerlendirme yapılmamalı.” ifadesiyle değerlendirmenin çok fazla kırtasiyecilik ve gereksiz kağıt kullanımıyla yapıldığına dikkat çekmektedir.

Araştırmaya katılarak görüşlerini bildiren öğretim üyelerinden performans değerlendirme yöntemlerine ilişkin önerilerle ilgili bulgular Çizelge 20’de gösterilmiştir.

Çizelge 20. Öğretim Üyelerinin Performans Değerlendirme Yöntemlerine İlişkin Verdikleri Önerilerin Dağılımı

Sıra No	İfadeler	Ünvanlar		Yardımcı Doçent		Doçent		Profesör		Toplam	
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
		1	Anket olmalı	8	40.0	5	25.0	7	35.0	20	100.0
2	Anket olmamalı	2	50.0	1	25.0	1	25.0	4	100.0		
3	Açık uçlu sorular kullanılmalı	4	33.3	3	25.0	5	41.7	12	100.0		

Sıra No	İfadeler	Ünvanlar		Yardımcı Doçent		Doçent		Profesör		Toplam	
		n	%	n	%	n	%	n	%		
4	Yazılı ve rapor şeklinde değerlendirilmeli	6	37.4	5	31.3	5	31.3	16	100.0		
5	Gözlem yapılmalı	3	37.5	1	12.5	4	50.0	8	100.0		
6	Yüz yüze görüşme olmalı	-	0.0	3	42.9	4	57.1	7	100.0		
7	Kendi kendine değerlendirme olmalı	-	0.0	2	100.0	-	0.0	2	100.0		
8	Süreç değerlendirmesi gerekli (Formativ değ.)	-	0.0	1	100.0	-	0.0	1	100.0		
9	Grup çalışması yapılmalı	-	0.0	1	100.0	-	0.0	1	100.0		
10	Akran değerlendirilmesi yapılmalı	2	40.0	1	20.0	2	40.0	5	100.0		
11	Bölümdeki akademikerlerden görüş alınarak belirlenmeli	-	0.0	2	40.0	3	60.0	5	100.0		
12	Öğretim üyesine göre farklı değerlendirme yöntemleri kullanılmalı	3	60.0	1	20.0	1	20.0	5	100.0		
13	Derslere göre farklı değerlendirme yöntemleri kullanılmalı	1	50.0	-	0.0	1	50.0	2	100.0		
14	Farklı değerlendirme yöntemleri birarada kullanılmalı	2	20.0	3	30.0	5	50.0	10	100.0		
15	Elektronik ortam kullanılmalı	4	26.7	5	33.3	6	40.0	15	100.0		

Çizelge 20 incelendiğinde, öğretim üyelerinin büyük çoğunluğunun anket kullanılması gerektiğini belirttikleri görülmektedir. Bu sayı, bölümde kullanılan değerlendirme yönteminin anket olduğunu belirten öğretim üyesi sayısı ile aynıdır. Bu durum oldukça dikkat çekicidir. Yazılı ve rapor şeklinde değerlendirme yapılmalı ve elektronik ortamda değerlendirme yapılmalı diyen öğretim üyelerinin sayısı da oldukça yüksektir. Süreç değerlendirmeyi destekleyen ve grup çalışması yapılmalı diyen öğretim üyesi sayısı ise oldukça azdır.

Sekiz yardımcı doçent, beş doçent ve yedi profesör, değerlendirme için en uygun yöntemin anket olduğunu ifade etmektedirler. Özellikle öğrenci değerlendirmesi için, öğrenci sayısı ve zaman düşünüldüğünde en iyi yöntemin anket olduğu ileri sürülmektedir.

Öğretim üyelerinin bu önerileri, yakın tarihlerde faaliyetlerin test ile değerlendirilmesinin, bir değerlendirme dönemine dönüştüğünü iddia eden Birenbaum ile Wolf ve diğerlerinin ifadesini desteklediği söylenebilir. Avrupa'da - ve ayrıca ABD'de ve Avustralya'da - önde gelen uzmanlar test döneminin yakın tarihlerde bir değerlendirme dönemine dönüştüğünü iddia etmektedir (Birenbaum ve Dochy, 1996). Test döneminde faaliyetler pasif bir şekilde değerlendirilmektedir. Bu yöntemle, kişinin deneyimleriyle ilgili olmayan bağlamsızlaştırılmış bir konu bilgisi ölçülebilir ve tek bir toplam puan cinsinden karakterize edilebilir (Wolf ve diğerleri, 1991).

İki yardımcı doçent, bir doçent ve bir profesör tarafından standart maddeleri içeren likert tipi anketin olmaması gerektiği ifade edilmektedir. Bir öğretim üyesinin (16. Yrd. Doç.) : “- Anket çok doğru sonuç vermiyor, belki açık uçlu soru sayısı artırılabilir...” açıklamasında görüldüğü üzere; doğru sonuç vermediği için anketin kullanılmaması ileri sürülmesiyle beraber, mevcut anket formuna açık uçlu soru sayısının artırılması/ eklenmesi de önerilmektedir.

Dört yardımcı doçent, üç doçent ve beş profesör, açık uçlu yazılı soruların kullanılarak değerlendirme yapılmasını ifade etmektedirler. Bununla ilgili bazı öğretim üyelerinin ifadeleri aşağıda verilmiştir:

“Değerlendirme yansız olmalı, şu an samimi, ancak öğrenci okumadan yapıyor, dersimde vermeyi de doğru bulmuyorum. Açık uçlu, yazılı sorular olmalı.” (4. Yrd. Doç.)

“Açık uçlu sorular olmalı, gerektiğinde kişi kendine özgü farklı yaptığı çalışmaları da ekleyebilmeli...” (14. Doç.)

“Açık uçlu sorular (sizin yaptığınız gibi, hoş olmuş) veya rapor olabilir. Bir sınıf, standart form olmamalı. Biraz esnek olmalı...” (15. Prof.)

Altı yardımcı doçent, beş doçent ve beş profesör, öğrenci değerlendirmesi hariç, akademik çalışma ve diğer boyutlarda yazılı ve rapor şeklinde olması ifade etmektedirler. Yazılı değerlendirmenin, birey, öz değerlendirme formu veya isimsiz bireysel rapor biçiminde yapılabileceği önerilmektedir. Konu ile ilgili bir öğretim üyesinin ifadesi aşağıda yer almaktadır:

Bizim için, öğretim üyesi raporunu hazırlar, idareci, başkan dosya inceler. Yıllık çalışmanın yer alacağı bu dosya için gerekirse, ilgili kişiden görüşme talebi olacak. –Yüz yüze görüşme.- Öğretim üyesi birey öz değerlendirme formu, sosyal/duygusal becerilerde dahil, kullanarak rapor hazırlayabilir. Hepsi toplanır, ana bilim dalı raporu çıkabilir. (1. Prof.)

Üç yardımcı doçent, bir doçent ve dört profesör tarafından yöntem olarak, gözlem yapılması ifade edilmektedir. Gözlem yoluyla derinlemesine ve objektif değerlendirme, pozitif gelişim için örnek ders gözleminin uygun olacağı belirtilmektedir. Gözlem yöntemiyle, öğrenme çıktıları, öğrenme düzeyleri, öğrenciye kazandırılan bilginin değerlendirilmesinin yapılabileceği ileri sürülmektedir. Aşağıda birkaç öğretim üyesinin konuyla ilgili söylemlerine yer verilmektedir:

Anket var. ... Üniversitesi'ne geldiğimde, ders süresince ders gözlemi bekledim. Pozitif geliştirme için ders gözlemi kullanılmalıdır. Heba etme, tehdit etme için değil, gelişme için, pozitif bakış açısıyla kullanmak lazım. İklim kültürü, değerlere bağlılık, çıktıların gelişimi burada önemli. (15. Yrd. Doç.)

Gözlem olmalı, -öğrenme çıktıları, -öğrenme düzeyleri,-öğrenciye kazandırılan bilgiye bakılmalı. Şimdi kullanıldığı gibi anket uygulamalarını doğru bulmuyorum. (2. Prof.)

Açılan derslere göre, açık somut edimler, hangi hedeflere ulaşılması için , sonuç ve öğretim, gözlem, görüşme, yazı, özgül veriler. Gözlem yapılmalı, kişi de kendi gözlemini yapmalı. Yemek yiyenin lezzetini yemek yaparken gözlemeyen bilemez. (11. Prof.)

Üç doçent ve dört profesör, yüz yüze görüşme olmasını ifade etmektedirler. Anket ile beraber, öğrenci ile görüşme yapılabileceği gibi,

öğretim üyesiyle de en iyi yöntemin yüz yüze görüşme olacağı ileri sürülmektedir. Konu ile ilgili öğretim üyelerinin açıklamaları aşağıda verilmektedir:

... Anketle beraber öğrenciyle görüşme yapılır. Değerlendirmede en iyi yöntem, sizin de yaptığınız gibi yüz yüze görüşme, sağlıklı olanı budur.” (1. Doç.)

... Öğrencinin doldurduğu formda likert tipi ölçek kullanılıyor. Öğrencinin doldurdukları zarfta dekanlığa gönderiliyor. Doçentlik deneme dersi vardı eskiden ve iyi bir yöntemdi. Benim dekanlığım zamanında öğrenci değerlendirmesi sonucuna göre düşük görülen hocaları bir kahve içimi vb. mazeretler öne sürerek görüşmeye çağırır, sohbet eder görüşlerini almaya çalışırdım, ön yargılı olmadan. Yani anket tipi yeterli değil, ayrıca kendimde bir görüşme yapmak isterdim. (3. Prof.)

... Araştırma boyutunda açık uçlu, raporlaştırma, hatta görüşme olabilir, şu an sizin yaptığınız gibi, yüz yüze görüşüldüğünde aklımıza gelmeyen bazı şeylerde anımsanabiliyor. Siz bana öyle yaptınız. (16. Prof.)

Bir öğretim üyesine ait (3. Doç.) : “ - ... *Personel değerlendirilmesi, personel seçme sırasında kullanılabilir. Mevcut sistem; kendi kendini değerlendirme: -öz değerlendirme -öz denetim olmalı.*” açıklamanın öğretim üyelerinden iki doçent tarafından paylaşıldığı, kendi kendine değerlendirmenin kullanılmasını önerdikleri görülmektedir.

Öğretim üyelerinden bir doçent, (5. Doç.) : “- *Süreç değerlendirilmesine bakılmalı. Kanunun değerlendirdiği yayın yok, ama taslak çok ve bu taslaklarla öğrenci derste çok şey öğrenebiliyor, biz de çok şey öğreniyoruz. Ama performans değerlendirmeye katkısı yok. 5 yayın..10 öğrencin olsun..vb bakıyoruz. Süreç? Ne yapmışım?*” ifadesiyle, süreç değerlendirmesinin gerekliliğine işaret ederek, sürece hizmet edecek yöntemlerin kullanılmasına dikkat çekmektedir.

Öğretim üyelerinden bir doçent, (11. Doç.) : “ - ... *Meslektaşlar odası, aynı dersi okutan kişilerle grup çalışması, örnek ders ile değerlendirilebilir.*” ifadesiyle, aynı dersi okutan kişilerle grup çalışması yönteminin kullanılabileceği önerilmektedir.

İki yardımcı doçent, bir doçent ve iki profesör, akran değerlendirmesi yönteminin kullanılmasını ifade etmektedirler. Bu yöntemle en doğru bilgiye ulaşılabileceği, birbirlerinin ne yaptıklarını en iyi akranların bileceğini ve objektif olabileceği ileri sürülmektedir.

İki doçent ve üç profesör tarafından uygun yöntem ve teknik için öğretim üyesinden görüş alınarak yöntem belirlenmesi ifade edilmektedir. Ayrıca, akademik kurul kararı ile de belirlenebileceği söylenmektedir. Bir öğretim üyesinin (9. Doç.) : *“Uygun yöntem ve teknik için görüş alınmalı. Görüşlere göre yöntem ve kriterler belirlenmeli. Herkes aynı kriterler açısından değerlendirilmeli. Rubrik olabilir.”* ifadesi örnek olarak gösterilebilir.

Üç yardımcı doçent, bir doçent ve bir profesör tarafından öğretim üyesine göre farklı değerlendirme yöntemlerinin kullanılması ifade edilmektedir. Açıklamalarında; öğretim üyesine göre performansın değişebileceği, belli bir standarda sokmanın doğru olmadığı, kişiye göre değerlendirme yönteminin kullanılması, özellikle öğretim üyesinin gerektiğinde kendine özgü farklı yaptığı çalışmaları da ekleyebilmesi yer almaktadır. Bununla ilgili olarak bazı öğretim üyelerinin ifadelerine aşağıda yer verilmektedir:

... Akademik yükseltme için YÖK geçerli... Yükselme dönemlerinde, jüri kurulması ve gerçekten değerlendirme yapılması, hocaya göre değerlendirme formu anayasal hak. Ancak ortalaması nasıl alınacak, hocaların başarıları nasıl değerlendirilecek bilemiyorum. Ancak başlamak lazım. (3. Yrd. Doç.)

... Kişi rapor hazırlayabilir, çünkü belli standarda sokmak da hoş değil, kişiye göre performans değişebilir ve kişiye göre değerlendirmek, bakmak lazım. (16. Yrd. Doç.)

Bir yardımcı doçent ve bir profesör, derslere göre farklı değerlendirme yöntemlerinin kullanılmasını ifade etmektedir. Açıklamalarında anket, ders izleme olabileceği, açılan derslere ve hedeflere göre değişmesi vurgulanmaktadır.

İki yardımcı doçent, üç doçent ve beş profesör, farklı değerlendirme yöntemlerinin bir arada kullanılarak değerlendirilmesini ifade etmektedirler. Öğretim üyesi için, çok boyutlu değerlendirmenin olması ileri sürülmektedir. Bu amaçla; anket ve açık uçlu sorular birarada olabileceği; yönetici ve/veya bölüm başkanı, öğretim üyesinin hazırladığı dosyayı inceleyerek , yıllık çalışmanın yer alacağı bu dosya için gerektiğinde ilgili kişi ile yüz yüze görüşme talebinin olabileceği; anket ve görüşme yöntemlerinin bir arada kullanılabilmesi; anket, metin, rapor, açık uçlu sorular ve gözlem yöntemlerinin bir arada olabileceği; gözlem, görüşme, yazı, özgül verilerin kullanılabilmesi önerilmektedir. Standart formun olmaması, biraz esnek olunması, açık uçlu sorular, anket, gözlem, CV, rapor ve görüşme bir arada ve bilgisayardan faydalanılabileceği sık sık belirtilmektedir.

Kalaycı da (2009) çalışmasında; “Birden fazla değerlendirme yöntemi tercih edilerek üniversitelerin kendi koşullarına özgü değerlendirme modelleri geliştirmelidir.” önerisinde bulunmaktadır.

Dört yardımcı doçent, beş doçent ve altı profesör, değerlendirme yöntemi olarak elektronik ortamın kullanılmasını ifade etmektedir. Web üzerinden bir model yapılabileceği, uygulamada ve geri bildimleri almada, değerlendirmede kolaylık sağlayabileceği, elektronik ortamda anket, yazılı değerlendirmenin yapılabileceği, şu anki çok kağıt kullanımını ve kırtasiyeciliği azaltacağı ileri sürülmektedir.

Web üzerinden şifre verilerek, güvenilir değerlendirme yapılabileceği, günümüz şartlarında online tabanlı değerlendirmenin uygun olacağı ileri sürülmektedir.

Öğretim üyelerinin yöntemlere ilişkin verdikleri önerilerde, ilk sıralarda yer alan ifadelere katılım oranları ünvanlara göre çok farklılık göstermediği ileri sürülebilir. Ayrıca ünvanlara göre ayrı ayrı en fazla katıldıkları ifadelere bakıldığında, toplam ifade olarak öne çıkan yanıtlar görülmektedir. Bu durum önerilen yöntemler konusunda öğretim üyelerinin fikir birliğinde olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Öğretim Üyelerinin Performanslarının Değerlendirilmesi Sıklığına Yönelik Görüşleriyle İlgili Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın bu kesiminde eğitim bilimleri bölümü öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesiyle ilgili sıklığa ve bunların yeterliliğine yönelik görüşlerine yer verilmiştir.

“Bölümünüzde hangi zaman aralıklarında performans değerlendirme yapılmaktadır? Zaman aralığından ne derece memnunsunuz?” ve “Belli bir değerlendirme periyodu olmalı mı? Size göre ideal aralık nedir, neden?” sorularına öğretim üyelerinin verdiği cevaplar yorumlandığında, mevcut değerlendirme sıklığına yönelik görüşleri ve sıklığa ilişkin önerileri ortaya çıkmıştır.

Araştırmaya katılan öğretim üyelerinden performanslarının değerlendirmesindeki sıklığına ilişkin bulgular Çizelge 21’de gösterilmiştir.

Çizelge 21. Öğretim Üyelerinin Mevcut Performans Değerlendirme Sıklığına İlişkin Verdikleri Yanıtların Dağılımı

Sıra No	İfadeler	Ünvanlar		Yardımcı Doçent		Doçent		Profesör		Toplam	
		n	%	n	%	n	%	n	%		
1	Dönemde bir yapılmaktadır	7	33.3	7	33.3	7	33.3	2	100.0	1	0
2	Yılda bir yapılmaktadır	5	38.5	3	23.0	5	38.5	1	100.0	3	0

Çizelge 21 incelendiğinde, öğretim üyelerinin 21’inin (%42) üniversitelerinde, dönemde bir performans değerlendirme yapıldığı görülmektedir. 13’ü (%26) ise yılda bir değerlendirme yapıldığını ifade etmiştir.

Yedi yardımcı doçent, yedi doçent ve yedi profesör tarafından şu an değerlendirmenin dönemde bir yapıldığı ifade edilmektedir. Değerlendirmenin

belli bir sıklıkla olması, şu an öğrenci değerlendirmesinin dönem sonlarında yapıldığı, öğrencilerin dönem sonu, ders bitiminde değerlendirme yapmasının uygun olduğu belirtilmektedir. Bununla ilgili olarak bazı öğretim üyelerinin ifadeleri aşağıda verilmektedir:

Periyodik bir aralık olmalı. Öğrenci değerlendirmesi için şu an gibi dönem sonu uygun. (5. Yrd. Doç.)

Şu an olduğu gibi dönem sonlarında olabilir. Yani yılda iki değerlendirme olmalı. (3. Prof.)

Beş yardımcı doçent, üç doçent ve beş profesör, değerlendirmenin yılda bir yapıldığını ifade etmektedir. Periyodik düzenli bir aralık olması ve şu an yıl sonu değerlendirildiği ile ilgili örnek ifadeler aşağıda verilmektedir:

Şu an öğrenci değerlendirmesi dönem sonlarında ve iyi. Araştırma yılda bir, yetiyor. İlk ayın sonunda bakın, ben size bir izlenim verdim. Eksik yanlışı var mı soruyorum. Yazılı geri bildirim istiyorum... (15. Yrd. Doç.)

Belli bir periyod olmalı. Şu an yıl sonu yapıyor. Böyle de olmalı. Yılda bir oldukça uygun. (17. Doç.)

Araştırmaya katılarak görüşlerini bildiren öğretim üyelerinden performans değerlendirme sıklığına ilişkin önerilerle ilgili bulgular Çizelge 22 de gösterilmiştir.

Çizelge 22. Öğretim Üyelerinin Performans Değerlendirme Sıklığına İlişkin Verdikleri Önerilerin Dağılımı

Sıra No	İfadeler	Ünvanlar		Yardımcı Doçent		Doçent		Profesör		Toplam	
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
		1	Dönemde bir	7	31.8	8	36.4	7	31.8	22	100.0
2	Altı ayda bir	-	0.0	2	50.0	2	50.0	4	100.0		
3	Yılda bir	9	30.0	10	33.3	11	36.7	30	100.0		
4	2 yılda bir	1	100.0	-	0.0	-	0.0	1	100.0		
5	3 yılda veya 4 yılda bir	1	50.0	-	0.0	1	50.0	2	100.0		
6	Sürekli	-	0.0	2	66.7	1	33.3	3	100.0		

Çizelge 22 incelendiğinde, öğretim üyelerinin %60'ının yılda bir değerlendirme önerdikleri görülürken; dönemde bir değerlendirme öneren öğretim üyeleri %42 oranındadır. Öğretim üyelerinin yalnızca %6'sı 1 yıldan daha uzun sürede bir değerlendirme yapılmalıdır önerisinde bulunmuştur. Sürekli değerlendirme yapılmasını isteyen öğretim üyelerinin oranı ise %6'dır.

Yedi yardımcı doçent, sekiz doçent ve yedi profesör, değerlendirmenin dönemde bir yapılmasını ifade etmektedirler. Bazı öğretim üyeleri, hem öğrenci hem de öğretim üyesinin değerlendirilmesinin dönem sonlarında uygun olduğunu belirtmektedirler. Bazıları ise, öğrenci değerlendirmesi için dönem sonunun uygun olduğunu söylemektedir. Çoğunluğu tarafından, öğrencinin mecburen dönemlik değerlendirilebileceği, bir yılda iki değerlendirmeyi aşmaması, yılda ikiden fazla olmaması vurgulanmaktadır. Öğrencilerin öğretim üyesini değerlendirmesi, ders süreci bitiminin, her dönem sonunun uygun olacağı ileri sürülmektedir. Aşağıda bu düşünceleri vurgulayan öğretim üyelerinin bazı ifadelerine yer verilmektedir:

Ders süreci bitimi her dönem sonu uygun. Araştırma için yılda bir değerlendirme yapılabilir. (1. Doç.)

Öğrenciler dönem sonlarında, şimdiki gibi değerlendirilebilirler. Çünkü ders bitiyor. Sıcağı sıcağına yapmak önemli... (10. Prof.)

Öğrenci değerlendirmesi dönem sonu olabilir, ben kendimde deslerim bittiğinde genel bir değerlendirme alıyorum ki ikinci döneme faydası olsun... (6. Prof.)

Öğretim üyelerinden iki doçent ve iki profesör, altı ayda bir değerlendirme yapılmasının uygun olacağını ifade etmektedirler.

Dokuz yardımcı doçent, on doçent ve on bir profesör, değerlendirmenin yılda bir yapılmasını önermektedirler. Yılda bir, belirli bir ay tespit edileceği; yıl sonu veya ocak ayı öneriler arasında görülmektedir. Yıl sonunun, bir yıldır ne yapıldı, ne yapılmalı en iyi görünecek zaman olduğu da vurgulanmaktadır. Bir akademik çalışmanın en az bir yılı aldığı, yayının yetişmediği ve genel bir performans değerlendirmesi için de en az yılda bir gibi bir aralığın gerektiği ileri sürülmektedir. Birkaç öğretim üyesinin konu ile ilgili ifadelerine aşağıda yer verilmektedir:

Yılda bir yeterli. Akademik çalışma en az bir yıl istiyor, yayın yetişmiyor. (14. Yrd. Doç.)

Yılda bir olmalı. Bu yıl kaç ders makale, kitap, toplumsal hizmet, bilir kişi . İdealler de sorulmalı, kaç hedef, kaç yayın önemli. Ne yapıldığı sorgulanmalı, iç hesaplaşma olmalı. Bölüm de kısa ve uzun vadeli hesaplama yapabilmeli. Bunun için de yıl sonu uygundur. (13. Doç.)

Tutumlar, kazanımlar, uzun dönemlidir. Kısa aralık olmamalıdır. Yılda bir olabilir.” (12. Prof.)

Yıl sonunda, bir yıldır ne yapıldı, ne yapılmalı en iyi görülecek zamandır. (15. Prof.)

Öğretim üyelerinden bir yardımcı doçent, (16. Yrd. Doç.): “- Öğrenci değerlendirmesi, şu an gibi dönemde bir , dönem sonu uygun. Bizim değerlendirilmemiz, öğretim üyesi için 1-2 yılda bir olabilir, 1 yıl aslında az oluyor 2 yıl olmalı.” ifadesiyle, öğretim üyesi için iki yılda bir değerlendirmenin yapılmasını belirtmektedir.

Öğretim üyelerinden, bir yardımcı doçent ve bir profesör, üç yılda veya dört yılda bir değerlendirmenin yapılmasını önermektedir. Yeni bir şeyler üretmenin, özgün çalışma yapmanın, yenilenmenin zor ve çok zaman aldığı, bunun için de üç, dört, beş yıl gibi bir aralığın uygun olduğunu ileri sürmektedir. Bu öğretim üyelerinin açıklamalarına aşağıda yer verilmektedir:

Belli bir değerlendirme aralığı olmalı. Üç yılda bir olmalı, yeni bir şeyler üretmek, özgün çalışma yapmak, yenilenmek zor. (10. Yrd. Doç.)

... Toplumsal hizmet ve alanımızla ilgili çalışmalar için daha geniş 4-5 yıllık bir aralık uygundur derim. (4. Prof.)

Öğretim üyelerinden, iki doçent ve bir profesör, belirli bir zaman aralığı vermeden sürekli değerlendirme yapılmasını ifade etmektedirler. Sürekli değerlendirme ile, öğrencinin öğretim üyesini istediği zaman değerlendirebileceği ve öğretim üyesinin yıl sonunda sayısal veri telaşına düşmeyeceği ileri sürülmektedir. Bu öğretim üyelerinin ifadelerine aşağıda yer verilmektedir:

Belli bir aralığı onaylamıyorum. Çoğu alanda ara değerlendirme var. Nokta zaman olmamalı. Faaliyet raporu nicel, yıl sonu hazırlıyoruz, nitel eksik. (11. Doç.)

01 Ocak-31 Ocak arasında yılda bir. 1-14. haftaya kadar, 3,5 ay süre öğrenciye pozitif değerlendirme. Son iki hafta show yapın pozitif değerlendirilirsiniz. Değerlendirme sistemi on-line olmalı, öğrenci istediği zaman değerlendirebilsin. Değerlendirme belli bir ortalamanın altına düşünce uyarılabilir. Değerlendirme sürekli olabilir. (15. Doç.)

Belli bir periyodu olmamalı. Sürekli olmalı. (11. Prof.)

Mevcut performans değerlendirme sıklığı ile önerilen sıklığa ilişkin yanıtlar incelendiğinde, dönemde bir ve yılda bir ifadelerinin ortak olduğu görülmektedir. Yine benzer şekilde, dönemde bir değerlendirmeyi öğrenci değerlendirmesi için, yılda bir değerlendirmeyi ise, öğretim üyesinin akademik çalışmaları için önerdikleri görülmektedir. Öğretim üyelerinin ünvanlarına göre yanıtlara katılım oranlarının hemen hemen aynı olduğu söylenebilir.

Öğretim Üyelerinin Performanslarının Değerlendirme Sonuçlarının Kullanılmasına Yönelik Görüşleriyle İlgili Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın bu kesiminde eğitim bilimleri bölümü öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirme sonuçlarının kullanılacağı yerlere yönelik görüşlerine yer verilmiştir.

“Bölümünüzde performans değerlendirme sonuçları hangi amaçla kullanılmaktadır? Sizce sonuçlar nerede/nerelerde kullanılmalıdır?” sorularına öğretim üyelerinin verdiği yanıtlar yorumlandığında, mevcut durumda sonuçların kullanıldığı yerlere yönelik görüşler ve sonuçların nerelerde kullanılmasına ilişkin verdikleri öneriler ortaya çıkmıştır.

Araştırmaya katılan öğretim üyelerinin performans değerlendirme sonuçlarının kullanıldığı yerlere yönelik verdikleri yanıtlara ilişkin bulgular Çizelge 23’de gösterilmiştir.

Çizelge 23. Öğretim Üyelerinin Performans Değerlendirme Sonuçlarının Kullanıldığı Yerlere İlişkin Verdikleri Yanıtların Dağılımı

Sıra No	İfadeler	Yardımcı Doçent		Doçent		Profesör		Toplam	
		n	%	n	%	n	%	n	%
1	Bir yerde kullanılmamaktadır.	-	0.0	3	60.0	2	40.0	5	100.0
2	Maddi destekde kullanılmaktadır.	1	14.3	4	57.1	2	28.6	7	100.0
3	Ders planlamasına uygulamalarının sağlamaktadır katkı	-	0.0	2	66.7	1	33.3	3	100.0
4	Ceza uygulamalarında kullanılmaktadır.	1	25.0	1	25.0	2	50.0	4	100.0
5	Kongre, konferans, yurt dışı için kullanılmaktadır.	2	22.3	4	44.4	3	33.3	9	100.0
6	Terfi ve özlük haklarında kullanılmaktadır.	1	16.7	3	50.0	2	33.3	6	100.0
7	Motivasyona katkı sağlamada yararlanılmaktadır.	1	20.0	1	20.0	3	60.0	5	100.0

Çizelge 23 incelendiğinde, öğretim üyelerinin değerlendirme sonuçlarının en çok kongre, konferans ve yurt dışı için kullanıldığını göstermektedir. Maddi destek, terfi ve özlük hakları için de kullanıldığını belirten öğretim üyelerinin sayısı yüksektir.

Öğretim üyelerinden üç doçent ve iki profesör, performans değerlendirme sonuçlarının şu an bir yerde kullanılmadığını ifade etmektedirler. İki öğretim üyesinin (1. Doç.): “-Şu an öğrencinin doldurduğu form hiçbir amaç için kullanılmıyor...”, (1. Prof.): “-Şu an performans değerlendirme sonuçları bir yerde kullanılmamaktadır...” şeklindeki ifadeleri örnek olarak gösterilebilir.

Bir yardımcı doçent, dört doçent, iki profesör , sonuçların maddi destekde kullanılmakta olduğunu ifade etmektedir. Örnek ifadelerde (4. Yrd. Doç.) : “-Bir makalemiz yayınlandığında üniversiteden bir kitap isteyebiliyorsun...”, “17. Doç.: -Şu an, atama, görevlendirme, yükseltme, ödül (2 milyar- yurt dışı yayını), lojmanda kullanılmakta. Kişi lojmanda kalmak için A grubu yayını (yurt dışı

yayını) her sene olmalı ki, lojmanda kalmaya devam etsin. Lojman süresi için performansı devam etmeli...” görüldüğü üzere; maddi destek olarak, kitap, ücret, lojman, para ödülü vb. olduğu söylenmektedir.

Öğretim üyelerinden iki doçent ve bir profesör tarafından performans değerlendirme sonuçlarının, ders uygulamalarının planlamasına katkı sağladığı ileri sürülmektedir. Öğretim üyelerinin (4. Doç.) : “- Öğrencilerin yaptığı değerlendirmeleri saklıyorum, geçmiş, gelecek ders ve uygulamalarım için katkı sağlıyor...” (3. Prof.): “- Öğrencilerin değerlendirmesi bana katkı sağlıyor, öğretim, araştırma çalışmalarımıza ışık tutuyor. Motivasyona katkı sağlıyor...” ifadelerinde görüldüğü üzere performans değerlendirme sonuçları geçmiş ders süreci hakkında geri bildirim alındığı, gelecek ders uygulamasına ışık tuttuğu belirtilmektedir.

Bir yardımcı doçent, bir doçent ve iki profesör, şu an sonuçların ceza uygulamalarında kullanılmakta olduğunu ifade etmektedirler. Konu ile ilgili eleştirilerini de aşağıdaki ifadelerinde görmek mümkün olmuştur:

Özendirme, teşvik edici olmalı, eziyete ve cezaya çevirmemeli. Örneğin ben, bölümün bir kaybı olabiliyorum, ayrıntılar yüzünden, ayrıntılar altında ezilmemeli, kriterler üzerinde çok durulmamalı. Bir yayın yüzünden 7 yıl yardımcı doçentliği bekledim... (1. Yrd. Doç.)

1,800 maaş, lojman vermiyor, 30 sene çalışıyorsun düzgün sosyal hakların olmuyor. Sosyal bilimlerde yayın zor. En fazla tıp ve sonra fen-mat alanlarında yayın yapılır. Yükselme ve cezada performans sonuçları kullanılıyor. Akademik performansta üç yıllık ortalamaya bakılıyor. Kapitalist ülkelerde oralarda bir bakıştır, yükselmelerde kullanmak... (15. Doç.)

Şu an yapıldığı gibi, ceza, denetleme olarak görmeden, motivasyon, teşvik amacıyla kullanılmalı... (5. Prof.)

İki yardımcı doçent, dört doçent ve üç profesör, değerlendirme sonuçlarının kongre, konferans ve yurt dışı için kullanıldığını ifade etmektedirler. Ancak bazı öğretim üyeleri kongre ve yurt dışı hakkı elde etmenin de kolay olmadığını da vurgulamaktadır. Bir öğretim üyesinin (13. Doç.) : “- ...Bazıları istediği kadar kongreye gidebiliyor. Çünkü fakülte destekliyor, kişinin sahip olduğu özelliklerden dolayı değil...” şeklindeki ifadesi de dikkat çekiciydi.

Bir yardımcı doçent, üç doçent ve iki profesör , sonuçların terfi ve özlük haklarında kullanılmakta olduğunu belirtmişlerdir. Bir öğretim üyesi görüşünü (16. Yrd. Doç.) : *“Mevcut durumda atama ve akademik yükseltmede yoğun kullanılmaktadır.”* şeklinde ifade etmektedir.

Bir yardımcı doçent, bir doçent ve üç profesör, performans değerlendirme sonuçlarının motivasyona katkı sağlamada yararlandığını söylemektedirler. *“...performans değerlendirme sonuçları beni motive ediyor, ...çalışmalarımızda motivasyona katkı sağlıyor, ...”* şeklinde ifade ettikleri görülmüştür.

Performans değerlendirme sonuçlarının kullanıldığı yerler değerlendirildiğinde görülmektedir ki, yardımcı doçent, doçent ve profesörlerin benzer katılımıyla en çok kongre, konferans, yurt dışı için kullanıldığını vurgulamışlardır. En çok verilen yanıtlar sıralandığında ikinci olan, maddi destekde kullanıldığı ifadesine yardımcı doçentlerin en az oranda, doçent ve profesörlerin daha yüksek oranda katıldıkları görülmektedir. Bu, yardımcı doçentlerin maddi destekten daha az yararlandığı veya doçent ve profesörlerin daha fazla oranda maddi destek aldıkları şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmaya katılarak görüşlerini bildiren öğretim üyelerinden performans değerlendirme sonuçlarının nerelerde kullanılmasına ilişkin verdikleri önerilerle ilgili bulgular Çizelge 24’de gösterilmiştir.

Çizelge 24. Öğretim Üyelerinin Performans Değerlendirme Sonuçlarının Nerelerde Kullanılmasına İlişkin Verdikleri Önerilerin Dağılımı

Sıra No	İfadeler	Yardımcı Doçent		Doçent		Profesör		Toplam	
		n	%	n	%	n	%	n	%
1	Maddi açıdan ödüllendirmede kullanılmalı	11	29.8	13	35.1	13	35.1	37	100.0
2	Manevi açıdan ödüllendirmede kullanılmalı	10	40.0	6	24.0	9	36.0	25	100.0
3	Terfi ve özlük haklarında kullanılmalı	7	31.9	6	27.2	9	40.9	22	100.0
4	Akademik çalışmalar için kullanılmalı	5	29.4	7	41.0	5	29.4	17	100.0
5	Personelin performansını geliştirmede kullanılmalı	8	26.7	10	33.3	12	40.0	30	100.0
6	Terfi ve özlük haklarında kullanılmamalı	4	50.0	1	12.5	3	37.5	8	100.0
7	Sözleşme yapmada kullanılmalı	-	0.0	-	0.0	1	100.0	1	100.0

Çizelge 24 incelendiğinde, öğretim üyelerinin performans değerlendirme sonuçlarının maddi açıdan değerlendirmede kullanılmasını, personelin performansını geliştirmede kullanılmasını ve manevi açıdan ödüllendirmede kullanılması gerektiğini vurguladıkları görülmektedir.

On bir yardımcı doçent, on üç doçent ve on üç profesör, performans değerlendirme sonuçlarının maddi açıdan ödüllendirmede kullanılmasını önermektedirler. Öncelikle maddi destekde kullanılması, bu amaçla, araştırma, yabancı yayın yapma, sunma, yurt dışına gidiş, projeksiyon, bilgisayar, kitap talebinin karşılanabileceği gibi, maaş artışına, ücret ayarlamasına, ikramiye, ödeme sistemine de yansıtılabileceği söylenmektedir. Çünkü araştırma, yayın, kendini geliştirme için öğretim üyesinin aldığı maaşın yeterli olmadığı, ek maddi gelirin gerekli olduğuna dikkat çekilerek, örnek olarak, dergilere abonelik için eleme yapmak zorunda kalmalarını vermişlerdir. Söylemler arasında, performans ödülü, puanı verilebileceği, maddi getiride profesörün daha çok alması ve ödül ücret ise, peşin olması belirtilmektedir.

Aşağıda bu düşünceleri vurgulayan öğretim üyelerinin bazı ifadelerine yer verilmektedir:

Kişilerin uzmanlık alanlarına, emeğine , ders verme performansına göre objektif olarak, yurt dışı öncelikle ve ücret politikasına yansıtılmalıdır... (11. Yrd. Doç.)

Maddi açıdan ödülde kullanılmalı. Araştırma üniversitesi olarak hocaya araştırmada destek verilmeli. Yurt dışı olmalı, şu an sunum varsa yurt dışına destek var... Maaş 1-800, derneklere üye olman, yurt dışı için ödemek, uçak bileti zaten bizim maaşımız. Hocanın iyi performans göstermesi için yurt dışına gönderilmesi gerekli, bu yönden de bakılmalı, önemli. Performans ödülü verilmeli... (14. Yrd. Doç.)

Ödül ve teşvik edici alanlarda kullanılmalı. Maddi açıdan destek olabilir. Çünkü araştırma, yayın, kendini geliştirme için gerekli. Dergilere abonelik için eleme yaparak seçiyoruz... (14. Doç.)

...Öncelik maddi getiri olmalı, yurt dışı, araştırma olmalı. Maddi getiride profesör daha çok almalı... (17. Doç.)

On yardımcı doçent, altı doçent ve dokuz profesör, değerlendirme sonuçlarının manevi açıdan ödüllendirmede kullanılmasını ifade etmektedirler. Özendirme ve teşvik etme amacıyla, maddi olmayan, manevi, motive edici, güdüleyici ödüllerde kullanılması, ruhsal açıdan motive edici olması vurgulanmaktadır. Öğretim üyelerinin “..hiç değilse katkıdan dolayı bir teşekkür, sertifika, kağıt verilse..” ifadeleri de dikkat çekicidir. Birkaç öğretim üyesinin konu ile ilgili söylemlerine aşağıda yer verilmektedir.

Destek, -sadece maaş artışı değil-, ruhsal açıdan motive edici olmalı. Hiç değilse katkıdan dolayı bir teşekkür, sertifika, kağıt v.b. verilse, olmalı... (6. Yrd. Doç.)

...Manevi olarak, maddi parasal açıdan öte motivasyon sağlayıcı yerlerde, değerli olduğumuzu gösterebilen yerlerde kullanılmalı... (10. Yrd. Doç.)

... Rektör tarafından çağırılıp, teşekkür edilmesi, üniversitenin geleceği için çalışmalarınız için, daha motive edilmeli... (15. Doç.)

Ödül ve teşvik amaçlı olarak kullanılmalı. Şu an atama ve yükseltme, ödülde kullanılıyor. Maddi teşvik gözden geçirilebilir. Ancak ağırlıklı manevi destek olmalı, bu önemli... (17. Prof.)

Tonbul (2008) araştırma sonucunda öğretim üyelerinin, yüksek performans sergileyenlerin değişik özendiricilerle ödüllendirilmesi (%86,1) önerisinde ortak görüş içinde olduklarını söylemektedir. Yukarıdaki öğretim üyelerinin ödülle ilgili ifadeleri Tonbul'un haklı olduğunu göstermektedir.

Yedi yardımcı doçent, altı doçent ve dokuz profesör, sonuçların terfi ve özlük haklarında kullanılması gerektiğini ifade etmektedir. Değerlendirme sonuçlarının yükselme, yer değiştirme, görevlendirme, ders verme, sosyal hizmet ve haklarda nesnel olarak hepsinde kullanılması şeklinde açıklamaları görülmüştür. Bu ifadeler Salmuni, Mustaffaa ve Kamisa'nın (2007) "Yüksek Öğretim Enstitülerinde Akademik Performans Kriterlerinin Evrensel Standartlara Göre Önceliklendirilmesi" adlı araştırmalarında ulaşılan "Akademisyenler tarafından halen kabul edilen en etkili ödül terfi fırsatlarıdır." sonucunu desteklemektedir.

Aynı şekilde Balcı'nın Yüksek Öğretimde Yükselme ile ilgili çalışmasında ulaştığı sonuç da yükseltimenin kaçınılmaz olduğunu göstermektedir (1987) : Yükseltim, öğretim elemanları için en doğal beklentidir. Yükseltim ihtimalinin olmaması durumunda işten ayrılma, işte devamsızlık yapma, iş kalitesinde düşme, iş disiplininde kötüleşme ve beceri kısırlığı gibi problemler ortaya çıkabilir. Yükseltim aynı kurum içerisindeki ilerleme; konum ve sorumluluk olarak daha iyi bir pozisyona geçiştir. Bu geçiş genellikle beraberinde daha yüksek bir maaş, bazı ayrıcalıklar ve sorumluluklar getirir.

Beş yardımcı doçent, yedi doçent ve beş profesör, değerlendirme sonuçlarının akademik çalışmalar için kullanılmasını ifade etmektedirler. Bir öğretim üyesinin (13. Prof.) : *"-Kongre , bilimsel araştırmaya destek, yurt dışı/ içi destek, kadro sayısına göre kongreye izin verme..."* şeklindeki açıklaması örnek olarak gösterilebilir.

Sekiz yardımcı doçent, on doçent ve on iki profesör, değerlendirme sonuçlarının personelin performansını geliştirmede kullanılmasını önermektedirler. Sonuçların, öğretim üyesinin mesleki gelişimine katkı

sağlayacak ödüllerde kullanılmasını ifade etmektedirler. İyileştirme amaçlı yerlerde kullanılmasının önemli olduğu ve ceza olmaması, cezanın motivasyonu bozacağı, kişiyi motive ve teşvik edici yerlerde kullanılması belirtilmektedir. Söylemlerde; öğretim üyesinin performansı düşük ise, rehberlik yapılması, düşük olanın desteklenmesi, sonuçların öğretim üyesinin kendisini geliştirmesinde, farkındalığında kullanılması, personel seçme, personel alma, personel geliştirme alanlarında yararlanılması vurgulanmaktadır.

Aşağıda bu düşünceleri açıklayan bazı öğretim üyelerinin ifadelerine yer verilmektedir:

Eksiklikler belirtilmeli, kişiyi teşvik edici maddi ve manevi destek verilmeli, kişiyi geliştirmeye teşvik etmeli... (8. Yrd. Doç.)

Personel seçme, personel alma, personel geliştirme alanlarında kullanılabilir. Tabii yükselme, görevlendirme, yurt dışı vb alanlara yansiyacaktır... (3. Doç.)

... Performansı düşük ise, sorumluluk, rehberlik yapılmalı. Performansı düşük olanın desteklenmesi sağlanmalı... (2. Prof.)

Yukarıda ileri sürülen ifadeler Kalaycı'nın araştırmasında sunduğu önerilere benzer niteliktedir. Kalaycı (2009, 648-649) şu uygulamaları önermektedir: Performans değerlendirme sonuçlarına bağlı olarak akademisyenlere güçlü ve iyileştirmeye açık geri bildirim verilmelidir. Öğretim performans değerlendirme sonuçlarına dayalı olarak akademisyenler için bireysel mesleki gelişim planı hazırlanmalıdır. Geri bildirimler doğrultusunda akademisyenler için hizmet içi eğitimler düzenlenmelidir.

Dört yardımcı doçent, bir doçent ve üç profesör tarafından sonuçların terfi ve özlük haklarında kullanılmaması gerektiği ifade edilmektedir. Yükselme kriterlerinin açıklanmış olduğu, yükselme, kadro gibi yerlerde sonuçların kullanılamayacağı ve özlük haklarına yansıtılmaması ileri sürülmektedir. Diğer yandan, sonuçların yükseltmede kullanılmasının etik ve hukuki olmadığı da vurgulanmaktadır.

Aşağıda bu düşünceleri belirten bazı öğretim üyelerinin ifadelerine yer verilmektedir:

... Mevcut dersini vermede , bazı dersler tek elde olabilir. Tekrar vermesi için bakmalı.Yükseltme için kullanılırsa ceza olur. Ders konusuna yansıtılırsa derslerin dağıtımı, verilmesi gecikir... Değerlendirme sonucu ücret politikalarına yansıtılmamalı. (12. Yrd. Doç.)

Ödül olarak kullanılmalı. Kaynak ve politik, özlük haklarımızla ilgili yapılmamalı. Yükseltmeyi etik, hukuki bulmuyorum. Mesleki gelişimde ödül olarak kullanılmalı. Görevlendirmede hayır. Her şeyi yapıyoruz... (15. Yrd. Doç.)

Balcı'nın (1987) çalışmasında ileri sürdüğü açıklama dikkat çekicidir: Yükseltme probleminin zorluğunun bir nedeni de bireyin direkt olarak finansal ve duygusal refahıyla ilgili olmasından kaynaklanır. Yüksellemek, kişiyi iş arkadaşlarının, öğrencilerinin ve diğerlerinin gözünde küçük düşürebilir. McKeachie'nin de altını çizdiği gibi bu duygular özellikle meslekteki ilk yıllarda büyük önem taşımaktadır. Bu tip problemler yükseltme sürecini oldukça kritik ve önemli bir hale getirir.

Öğretim üyelerinden bir profesör (12. Prof.) : “- *Şu an performans değerlendirme sonuçları beni motive ediyor. Bize dönüt veriliyor, fikrimiz oluyor. Bilkent Üniversitesi gibi özel anlaşma yapılabilir. Kurum kültürünü yansıtmalı, ödül beklentisini karşılamalı... Özel anlaşmayı özel üniversiteler yapıyor ve özendirme, motivasyon sağlıyor.*“ ifadesiyle, değerlendirme sonuçlarının sözleşme yapmada kullanılmasını önermektedir.

Bu öneri Türk ve Philips'in (2007) Tartu Üniversitesi'nde yaptıkları araştırmada elde edilen sonucu destekler niteliktedir. Araştırmada, fakültelerde iş verimliliği, bilimsel araştırmanın kalitesi, gelişim sonuçları, yöneticilik faaliyetleri, kişi başına düşen öğrenci sayısına göre sözleşme yapılması ifade edilmektedir. Fakültelerin kendi politikalarına göre ödeme yapıldığı açıklanmaktadır.

Öğretim üyelerinin performans değerlendirme sonuçlarının kullanıldığı yerler ve nerelerde kullanılmasına ilişkin verdikleri önerilerde elde edilen bulgular bir arada değerlendirildiğinde, birbirine benzer ifadeler görülmektedir.

Öğretim üyeleri mevcut durumda en çok kongre, konferans, yurt dışı, maddi destek ve terfi, özlük haklarına vurgu yapmışlardır. Önerilerinde de en çok maddi açıdan ödüllendirme, personelin performansını geliştirme, manevi açıdan ödüllendirme ve terfi, özlük haklarında kullanılmasına vurgu yapmışlardır. Buna göre, mevcut durumda yer alan maddi destek ve terfi, özlük haklarında kullanılmasına devam edilmesini istedikleri söylenebilir. Ancak yukarıdaki örnek açıklamalarda da görüldüğü üzere, düzenleme ve değişiklik yapılması, ödüllendirme gibi teşvik etmede kullanılması belirtilmektedir. Öğretim üyeleri için başarılarının nasıl ödüllendirildiği ve ödül dağıtımında gösterilen adalet ve özenin önemli olduğu söylenebilir.

Öğretim üyelerinin önerilerinde, ön sıralarda manevi açıdan ödüllendirmenin de yer alması dikkat çekicidir. Bu öneri öğretim üyelerinin motivasyona ihtiyacı olduğunu göstermektedir. Bu durum, öğretim üyelerinin birey olarak farkedilme, değer verilme ve mesleki sosyalleşme arzularının bir sonucu olarak görülebilir.

Öğretim Üyelerinin Performanslarının Değerlendirme Sonuçlarının Kim/Kimlerle Paylaşılmasına Yönelik Görüşleriyle İlgili Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın bu kesiminde eğitim bilimleri bölümü öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirme sonuçlarının kim/kimlerle ve nasıl paylaşılmasına yönelik görüşlerine yer verilmiştir.

“Sizce performans değerlendirme sonuçları kim/kimlerle ve nasıl paylaşılmalı?” sorusuna öğretim üyelerinin verdiği yanıtlara ilişkin bulgular Çizelge 25’de gösterilmiştir.

Çizelge 25. Öğretim Üyelerinin Performans Değerlendirme Sonuçlarının Kimlerle ve Nasıl paylaşılmasına İlişkin Verdikleri Önerilerin Dağılımı

Sıra No	İfadeler	Yardımcı Doçent		Doçent		Profesör		Toplam	
		n	%	n	%	n	%	n	%
1	Sadece kişinin kendisiyle paylaşılmalı.	4	33.3	3	25.0	5	41.7	12	100.0
2	Kişi ve bölümle paylaşılmalı.	4	33.3	5	41.7	3	25.0	12	100.0
3	Kişi ve Yönetici ile / Yöneticilerle paylaşılmalı.	6	37.5	4	25.0	6	37.5	16	100.0
4	Eğitim öğretimle ilgili herkesle ve toplumla paylaşılabilir.	1	16.7	2	33.3	3	50.0	6	100.0
5	Açık ilan edilebilir.	2	12.4	9	56.3	5	31.3	16	100.0
6	Gizli ilan edilebilir.	4	40.0	4	40.0	2	20.0	10	100.0
7	Akademik kurullar ve toplu toplantılarda açıklanabilir.	-	0.0	-	0.0	3	100.0	3	100.0
8	Bölümle paylaşılmamalı.	2	66.7	1	33.3	-	0.0	3	100.0
9	Bölümün iyi örnekleri bölüm ve üniversite içinde ilan edilerek paylaşılmalı	1	9.0	5	45.5	5	45.5	11	100.0

Çizelge 25 incelendiğinde, öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesi ile ilgili bilgilerin kişinin kendisiyle ve yöneticiyle paylaşılması gerektiği sonucu ortaya çıkmaktadır. Ayrıca bölümle paylaşılması gerektiği ve sadece kişinin kendisi ile paylaşılması gerektiğini vurgulayan öğretim üyeleri de mevcuttur. Öğretim üyelerinin çoğunluğunun, değerlendirme sonuçlarının açık ilan edilmesini önermektedirler (% 32). Bölümün iyi örneklerinin bölüm ve üniversitede ilan edilmesini isteyen öğretim üyelerinin oranı %22'dir.

Dört yardımcı doçent, üç doçent ve beş profesör, performans değerlendirme sonuçlarının sadece kişinin kendisiyle paylaşılmasını ifade etmektedirler. Şu anki durumda da sadece öğretim üyesine bilgi verildiği söylenerek bunun uygun olduğu ileri sürülmektedir. Aksi takdirde öğretim

üyesinin motivasyonunu bozabileceği vurgulanmaktadır. Aşağıda bu düşünceyi vurgulayan öğretim üyelerinin bazı ifadelerine yer verilmektedir:

... Öğrenciden iyi alınca, notu bol diyorlar veya düşük not verince de kötü hoca diyorlar... Şu an sonuçlar kapalı bir zarfta veriliyor, bu iyi. Kişi bilmesi yeterli, başkaları bildiğinde tartışmaya sebep olur. Motivasyonu bozar. (5. Doç.)

...Değerlendirme sonuçları kişiye verilmeli. Elektronik ortamda kişiye gönderilebilir. Şu an kapalı zarf içinde uygun. (4. Prof.)

Dört yardımcı doçent, beş doçent ve üç profesör, değerlendirme sonuçlarının kişinin kendisiyle ve bölümle paylaşılmasını ifade etmektedirler. Genel bir rapor hazırlanarak bölüme, ayrıntılı bir rapor ise bölüm başkanına ve kişiye verilerek paylaşılacağı ileri sürülmektedir. Birkaç öğretim üyesinin konu ile ilgili söylemlerine aşağıda yer verilmektedir:

.... Değerlendirme sonuçları kişinin kendisiyle ve bölümle paylaşılabilir. Sonuçlar rapor şeklinde bölüme, ayrıntılı rapor bölüm başkanına ve kişiye verilebilir. İnternet veya pano gibi yerlerde ilanına karşıyım. (1. Yrd. Doç.)

... Değerlendirme sonuçları şu an paylaşılmıyor bilinmiyor, benimki bana geliyor. Bölüm sonuçları paylaşılabilir. Yerim ne, ben neredeyim bilgisi için paylaşılabilir... (4. Yrd. Doç.)

... Değerlendirme sonuçları bölüm içinde paylaşılabilir. Üniversitedeki, bölümdeki yerim ne bilebilirim. Kapalı zarfta idi. İnternette şifre ile bakılabilir. Kültürü almış kişi için iyi-orta-kötü sınıflandırılabilir. Ancak öğrencinin ağızına düşmesi tolerans gösterme çabaları başlar, danışıklı dövüş için. Çok ayrıntılı yaymaya katılmıyorum. (15. Doç.)

Altı yardımcı doçent, dört doçent ve altı profesör, değerlendirme sonuçlarının kişi ve yönetici / yöneticilerle paylaşılmasını ifade etmektedirler. Öğretim üyesi ile beraber, sicil amirleri; bölüm başkanı, dekan, rektör tarafından da paylaşılması belirtilmektedir. Sonuçların karar verici kişiler (amirler) tarafından bilinmesi, istihdam edilecek kişilerin belirlenmesinde katkı sağlayacağına dikkat çekilmektedir.

Bir yardımcı doçent, iki doçent ve üç profesör, değerlendirme sonuçlarının eğitim öğretimle ilgili herkesle ve toplumla paylaşılabilirliğini ifade etmektedirler. Değerlendirme sonuçlarının herkese duyurulması, şeffaf olunması, ilan edilmeyince, işlevsel olmadığı belirtilmektedir. Öğretim üyesinin çalışmalarından etkilenen paydaşlara, öğrenciye, hatta topluma sonuçların verilmesi belirtilmektedir. Ancak bunun da bir sınırı olması, mesela öğrenciye, ve/veya topluma bütün bilgiler değil, ilgilendirdiği kadar bilginin paylaşılması, öğretim üyesinin özelinin de olduğu önemle vurgulanmaktadır. Birkaç öğretim üyesinin konu ile ilgili açıklamaları aşağıda verilmektedir:

... Değerlendirme sonuçları herkesle paylaşılabilir, toplumla bile, öğrenciyle paylaşılabilir. İnternette yayınlanabilir.” (15. Yrd. Doç.)

... Sonuçlar gizli de tutulabilir, açıklanabilir, internette de olabilir. İkisi de olur. Öğrenciye bile açıklanabilir. Örneğin, bir öğrenci geçen dönem/ yıl açılan aynı dersi/ hocası hakkında önden bir bilgi alabilir. Değerlendirme sonuçları güncellenerek arşivlenebilir, öğrenciye sunulabilir. (8. Doç.)

Web tabanlı oluşturulmalı. Patenti var mı, diye sormalı. Sonuçların hangileri görülmeli, diye sorulmalı ve ben karar vermeliyim. (7. Prof.)

Bütün alanlarda, akademik performans değerlendirildiğine göre, akademik yarar, akademik birimler için kullanılabilir... Öğrenci değerlendirme sonuçlarının yardımı oluyor. Öğretim üyesinin çalışmalarından etkilenen paydaşlar, herkes, öğrenci vb. sonuçlar verilmeli. Ancak bunun da bir sınırı olmalı. Yani öğrenciye, mesela bütün bilgiler değil, ilgilendirdiği kadar olmalı, özelimiz de olmalı... (10. Prof.)

İki yardımcı doçent, dokuz doçent ve beş profesör, değerlendirme sonuçlarının açık ilan edilebilmesini ifade etmektedirler. Bir öğretim üyesinin (8. Prof.) : “- ... Açık olmalı, objektif ise açıkça da ilan edilebilir. Gizli olduğunda kapalı kalıyor, sonuçlar değerlendirilmiyor.” açıklamasında belirttiği üzere, değerlendirme objektif ise, açık olunacağı, şu an sonuçlar gizli olduğundan kapalı kaldığı ve sonuçların değerlendirilmediği ileri sürülmektedir.

İlgili yasa üniversitede, bilimsel ve yönetsel değerlendirmeye, bir düzeye kadar açık, ondan sonra kapalı sistem özelliği vermiştir. Bölüm ve kürsü başkanlarının yıllık çalışma raporlarına, öğretim üyelerinin kişisel

görüşleri eklenebilmekte ve bu raporlar fakülte kurulunda görüşülerek değerlendirilmektedir. Diğer yandan, dekanın rektöre verdiği yıllık rapor, ikisi arasında kalmaktadır. Bu rapora, bölüm ve kürsü başkanlarının kişisel görüşlerini ekleme hakkı yoktur. Ayrıca bunlar bir üst organ olan senatoda görüşülerek değerlendirilmemektedir. Diğer deyişle, değerlendirme süreci bir düzeyden sonra açıklığını kaybetmekte ve onun yerine kendini-kontrol mekanizmasının geçmesi beklenmektedir (Bursalıoğlu, 1977, 53). Öğretim üyelerinin değerlendirme sonucunun ilan edilmesi önerilerinin, mevcut durumda yaşanan kapalı sistem özelliğinden ileri geldiği söylenebilir.

Dört yardımcı doçent, dört doçent ve iki profesör, değerlendirme sonuçlarının gizli ilan edilmesini ifade etmektedirler. Değerlendirme sonuçları şu an olduğu gibi kapalı usulle açıklanabileceği, başkaları bildiğinde tartışmaya sebep olacağı ve zarar verebileceği belirtilmektedir. Sonuçların, internet, pano gibi çok açık ilan edilmemesi, elektronik ortamda bölüme ve kişiye gönderilebileceği söylenmektedir.

Öğretim üyelerinin (2. Prof.) : “- ... Değerlendirme sonuçları, kişi ve fakülte bazındaki kurullarla paylaşılabilir.” ve (3. Prof.) : “- ... Sonuçların etkili olması için ilgili kişiler tarafından sonuçların paylaşılması önemlidir. Akademik kurullarda performans sonuçları paylaşılmalı. Dekana tüm sonuçlar geliyor ve zarfta öğretim üyesine gönderiliyor. Şu an öğrenci değerlendirmesi de öyle...” ifadelerine benzer söylemlerde görüldüğü üzere; öğretim üyelerinden üç profesör, akademik kurullar ve toplu toplantılarda sonuçların açıklanabileceğini belirtmektedirler.

Öğretim üyelerinden iki yardımcı doçent ve bir doçent, sonuçların bölümle paylaşılmamasını ifade etmektedirler. Bir öğretim üyesinin (2. Doç.) : “- ... Bölümle paylaşma olmamalı. Her dönem, her ders, her grup, etkilenir. Sonuçlar farklı olabiliyor.” açıklamasında olduğu gibi, her dönem, her ders, her grup için sonuçların farklı olabildiği, sonuçlar paylaşıldığında, kişilerin etkilenilebileceği ileri sürülmektedir.

Bir Yardımcı doçent, beş doçent ve beş profesör, bölümün iyi örneklerinin bölüm ve üniversite içinde ilan edilerek paylaşılmasını ifade

etmektedirler. Sonuçların belirli bir durumun sezilmesine yol açması, öğretim üyelerinin kendisini/ diğerlerini görebilmesi ve değerlendirilmenin işlevselliği için ilan edilmesi önerilmektedir. Söylemler arasında, iyi örneklerin isim vermeden açıklanabileceği ve sonuçların bir şekilde kişiyle paylaşırken değeri olduğu ve değer verildiğinin hissettirilmesine, motivasyona dikkat çekilmektedir.

Konuya ilişkin öğretim üyelerinin ifadelerine aşağıda yer verilmektedir:

... Şimdi de yapıyoruz, işte ilk ona giren kişiyi ilan etme, bu güzel. Yani iyi örnekler ilan edilebilir. Ancak bir not veya başarı sırası olmamalı. Çok şeffaf olma çalışma azmini kırabilir, bizler için motivasyon önemli. (16. Yrd. Doç.)

... Şu an değerlendirme sonuçları kişiye veriliyor, öyle de olmalı. Bizim bölümde ödül alan 10 kişi listelenir, bildirilir, başarı sırası değildir. Ben kaçınıcı olduğumu bilmem, ama 10 kişi içindeyimdir. Böyle de olmalı. Düşük olanlar ilan edilmemeli. (17. Doç.)

Bölümde en iyiler açıklanabilir. Araştırma dalında en iyi..., öğretimsel alanda en iyi..., cezalarda bireysel olmalı, kişiye yönelik ve sadece o bilebilir. Toplumsal hizmette en iyi... gibi. Kuruma aidiyet kültürü benimsemeye yardımcı olur. Özel üniversiteler yapıyor ve özendirme motive sağlıyor. Düşük performansı olanlar, yetersiz olanlar, az olanların sonucu kişiye verilmeli. (12. Prof.)

Öğretim üyelerinin ortak görüşleriyle değerlendirme sonuçlarını en çok kişi ve yönetici; sace kişinin kendisiyle ve kişi ile bölümle paylaşılmalı ifadesi yer almaktadır. Sonuçların duyurulması ile ilgili olarak verilen yanıtlarda açık ilan edilmesi ilk sırada görülmüştür. Tonbul'da (2008) yapmış olduğu araştırmada benzer bulgular elde etmiştir. Tonbul elde ettiği bulgulara göre; öğretim üyeleri değerlendirme sonuçlarının yalnızca ilgili kişiyle paylaşılması (%49.1) ya da sonuçların, incelemek isteyenlere açık olması hususunda (%55.6) birbirine yakın görüş bildirdiklerini açıklamaktadır. Bu araştırmada da benzer şekilde sadece kişinin kendisiyle paylaşılmalı (%24) ve açık ilan edilebilir (%32) önerisinde bulunan kişi oranlarının yakınlığı dikkat çekicidir.

Öğretim üyeleri tarafından sonuçların açık ilan edilmesi (%32) ifadesine katılımın yüksek olması, takdir edilme, yapılan işe değer verme, farkında olunma gibi mesajın verilmesi açısından önemlidir. Ancak bölümün iyi örneklerinin bölüm ve üniversite içinde ilan edilmesine (%22) katılımın

düşük olması ilginç bir bulgudur. Bu anlamda öğretim üyelerinin çok çalışanın, iyi olanın ayırt edilemediğini düşündükleri ileri sürülebilir. Ara sıra da olsa, en iyilere, sahip oldukları konuma göre davranılmadığı sonucu çıkartılabilir. Diğer bir görüşle, birbirlerine güvenemedikleri ve iyi ilişkiler kuramadıkları için motivasyonlarının bozulacağını düşündükleri söylenebilir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmada elde edilen bulgulara göre ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlara dayalı olarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

Sonuçlar

Araştırmadan elde edilen sonuçlar aşağıda verilmektedir.

Araştırmaya katılan öğretim üyelerinin çok büyük çoğunluğuna göre, bölümlerinde bir değerlendirme sistemi vardır. Bu sistem, öğrenci değerlendirmesi, fakülte değerlendirmesi, akademik değerlendirme, üniversitenin kendine ait değerlendirmesi ve/veya yükseltme kriterlerine göre değerlendirmeden oluşmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretim üyelerinin büyük çoğunluğuna göre performans değerlendirme gereklidir. Az sayıda öğretim üyesine göre performans değerlendirme gerekli değildir. Aynı şekilde az sayıda öğretim üyesine göre performans değerlendirmesi için mevcut değerlendirme sistemi yeterlidir; ayrıca bir değerlendirmeye ihtiyaç yoktur.

Performanslarının değerlendirilmemesini belirten öğretim üyelerinin gerekçeleri “uygulama zorunluluğu olan akademik değerlendirmenin yeterli ve ağır olması”, “objektif olunamaması” ve “sayısal verilerin artması” yer almaktadır.

Performans değerlendirilmesini savunan öğretim üyelerinin çoğuna göre performans değerlendirme ile sırasıyla; “Bireysel farklılıklar ve yeterlilikler ortaya çıkacak, ölçülebilecektir.”, “Üniversite veya bölüm amacına göre ölçütlerini belirleyecektir.” “Öğretim üyesine geri bildirim sağlayacaktır.”, “Yasal zorunluluğa hizmet edecektir.”, “Kaliteye özendirme,

teşvik sağlayacaktır.”, “Stratejik plan ve akreditasyona katkı sağlayacaktır.”, “Kişi bazında hedefe ulaşma derecesi belirlenecektir.”, “Ortak öz denetimi mümkün kılacaktır.” En son sırada ise, bir yardımcı doçent tarafından ileri sürülen “Bilimsel çalışmayı güdüleyecektir.” ifadesi yer almıştır.

Araştırmaya katılan 50 öğretim üyesinden iki doçente göre performans değerlendirmesindeki mevcut hedefler yeterlidir. Öğretim üyelerinin büyük çoğunluğuna göre ise mevcut performans değerlendirme sistemi hedefleri yeterli değildir.

Öğretim üyeleri, performans değerlendirmesi için mevcut temel hedefler olarak sırasıyla “Öğrenci değerlendirmesi ile öğretim üyesinin ders performansını sorgulamak, eğitim-öğretim sürecini değerlendirmek.”, “Öğretim üyesini araştırma, yayın ağırlıklı, özellikle de yurt dışı yayın ağırlıklı ve sayısal olarak değerlendirmek.”, “Mevcut durumu göstermek.”, “Araştırma üniversitesi olmaya yönelik hedefler.”, “Bölümdeki yayın sayısını ortaya çıkarmak ve raporlaştırmak.”, “Bölüm performansını ölçmek.” i belirtmişlerdir.

Öğretim üyeleri performans değerlendirme ile ilgili önerilerinin başında “Ders süreciyle/eğitim öğretim performansıyla ilgili yeniden düzenleme yapılmalı.” gelmektedir. Bu öneriyi “Öğretim üyesine kendi performansına yönelik geri bildirim sağlanmalı.”, “Öğretim üyesine performansı ile ilgili özendirme ve teşvik sağlanmalı.”, “Yurt dışı yayın sayısının azaltılmasıyla ilgili düzenleme yapılmalı.”, “Kurumun yükselmesine/ gelişmesine, verimliliğe katkıda bulunmalı.”, “Akademik çalışmalar değerlendirmede yer almalı.” önerileri takip etmektedir.

Öğretim üyelerinin performans değerlendirmede mevcut boyutlar arasında en çok belirtilenler; “eğitim-öğretim boyutunda değerlendirme”, “sayısal verileri değerlendirme”, “sadece araştırma boyutlu ölçme”, “yabancı dilde yayın zorunluluğu”, “toplum hizmeti boyutuna değer vermeden değerlendirme”dir. “Rektöre destek verenler boyutunun” ise yalnızca bir öğretim üyesi desteğini almıştır.

Öğretim üyelerinin performans değerlendirme boyutlarına ilişkin önerileri arasında “Öğretim boyutu değerlendirilmeli.”, “Eğitim süreci değerlendirilmeli.”, “Bilimsel çalışmalarla ilgili tüm faaliyetler değerlendirilmeli.”, “Topluma hizmet boyutu değerlendirilmeli.” gelmektedir.

Araştırmaya katılan öğretim üyeleri, performanslarının değerlendirilmesindeki mevcut ölçütleri yeterli bulmamaktadırlar.

Öğretim üyelerinin en sıklıkla ifade ettikleri ölçütler sırasıyla, “öğretim boyutunda öğrenci değerlendirmesinin yer alması”, “araştırma ölçütlerinin ağır olması”, “sayısal veri esasının olması” ölçütleri iken; en az ifade ettikleri ölçütler ise sırasıyla, “öğretim üyesi ünvanının önemli ölçüt olması”, “dergilerin hakemli olması”, “kıdem ölçütünün yer alması” dır.

Öğretim üyelerinin performans değerlendirme ölçütleri ile ilgili verdikleri önerilerden “Kişisel yeteneklere bakılmalı.” ve “Araştırma ve yayın ölçütleri düzenlenmeli.” önerilerinin önde olduğu görülmektedir.

Yukarıdaki önerileri sırasıyla “Kitap, proje, konferans, seminer, alınan ödüller yer almalı.”, “Etkili iletişim, liderlik, takım çalışması olmalı.”, “Dersi anlatma, ders notları, öğrenci çalışmaları ve gözlem olmalı.”, “Kişisel yetenekler ölçüt olmamalı.”, “Öğretim üyesinin ders yükü gözetilmeli.” gibi ifadeler takip etmektedir. Bu ifadelerde ise liderlik, öğretim ve kişisel beceriler boyutlarının ön plana çıktığı sonucuna varılmaktadır.

Öğretim üyelerinin, performanslarının değerlendirilmesinde mevcut değerlendiriciler arasında ilk sırada “Öğretim üyesinin performansını öğrenci değerlendirmektedir.” gelmekte, ikinci olarak, “Öğretim üyesinin kendisi, yönetici ve öğrenci değerlendirmektedir.” ve en son, “Yüksek Öğretim Kurumu tarafından değerlendirilmektedir.” görüşü yer almaktadır.

Öğretim üyelerinin, performanslarını değerlendireceklere ilişkin önerileri arasında sırasıyla, “kendi kendine değerlendirme”, “öğrenci

değerlendirmeli”, “yönetici değerlendirmeli” ve “dışardan değerlendirme olmalı” önerileri öne çıkmaktadır.

Öğretim üyelerinin çoğunluğuna göre mevcut performans değerlendirme anket tekniği ile yapılmaktadır.

Öğretim üyelerinin performans değerlendirmede uygulanacak yöntem önerileri arasında sırasıyla “anket kullanılması”, “yazılı ve rapor şeklinde değerlendirilmeli” ve “elektronik ortam kullanılmalı” yer almaktadır.

Öğretim üyelerinin çoğunluğuna göre üniversitelerinde dönemde bir olduğu belirtilirken, az sayıdaki öğretim üyesine göre ise yılda bir değerlendirme yapılmaktadır.

Değerlendirme sıklığının hangi sıklıkla yapılması önerileri arasında sırasıyla “yılda bir”, “dönemde bir”, “1 yıldan daha uzun sürede bir değerlendirme” gelmektedir. “Sürekli değerlendirme” yapılmasını isteyen öğretim üyelerinin oranı ise çok azdır.

Araştırmaya katılan öğretim üyelerine göre sırasıyla, öğretim üyelerinin performanslarını değerlendirme sonuçları en çok kongre, konferans, yurt dışı için kullanılmaktadır. Ayrıca performans değerlendirme sonuçları “maddi destek”, “terfi ve özlük hakları” için de kullanılmaktadır.

Öğretim üyeleri değerlendirme sonuçlarının kullanılması önerileri arasında sırasıyla, “maddi açıdan ödüllendirmede”, “manevi açıdan ödüllendirmede”, “personelin performansını geliştirmede”, “terfi ve özlük haklarında” kullanılması yer almaktadır.

Öğretim üyelerine göre, öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirme sonuçları öncelikle “kişi kendileriyle ve yöneticiyle/yöneticilerle paylaşılmalı”, ayrıca “kişi ve bölümle paylaşılmalı” ve “sadece kişinin kendisi ile paylaşılmalı” olduğu görülmektedir.

Öğretim üyelerinin çoğunluğu değerlendirme sonuçlarının açık ilan edilmesini önermektedir. Bu öneriyi bölümün iyi örneklerinin bölüm ve üniversitede ilan edilmesini isteyen öğretim üyelerinin görüşleri takip etmektedir. Öğretim üyeleri tarafından “Akademik kurullar ve toplu toplantılarda açıklanabilir.” ve “Bölümle paylaşılmalı” ifadeleri en az belirtilmiştir.

Öneriler

Araştırma sonuçlarına dayalı öneriler aşağıda iki başlık altında verilmektedir.

Üniversitelerdeki Performans Değerlendirme Sistemleri ile İlgili Öneriler

1. Performans değerlendirme sisteminin kullanımı ve sonuçların yararlanabilirliğini artırmak için, öğretim üyeleri ve öğrenciler performans değerlendirme konusunda bilgilendirilmelidir.
2. Mevcut performans değerlendirme sistemi gözden geçirilmeli ve bunu yaparken bölüm içinde öğretim üyeleriyle işbirliği yapılmalı ve sorunlara kalıcı çözümler bulabilmek için gerekli tartışma ortamları sağlanmalıdır.
3. Öğretim üyelerinin performans değerlendirmesi ile ilgili ölçütlere ilişkin, üniversitelerde uygulanmasına yönelik gerekli yasal düzenlemeler yapılmalı ve öğretim üyesi performans değerlendirme sistemi yüksek öğretimde uygulanmalıdır.
4. Değerlendirme sisteminin etkililiğini artırmak amacıyla, değerlendirme sonuçları öğretim üyesine bildirilmeli; sonuçlara göre maddi ve manevi veya sembolik ödül gibi yaptırımlarda kullanılmalıdır.
5. Öğretim üyelerinin ölçütlere ilişkin önerilerinde liderlik, öğretim, kişisel becerilerin öne çıktığı saptanmıştır. Bu nedenle, özellikle öğretim üyesi yetiştirme süreci olarak görülen lisanüstü eğitim aşamasında

geleceğin öğretim üyeleri etkili iletişim, liderlik, kişisel yetenek ve becerilerinin gelişimine yönelik eğitim programları ile yetiştirilmelidir.

6. Öğretim üyeleri, kendilerinden uluslar arası akademik çalışma yapmalarının beklendiğini, ancak bu yönde desteğin yok denecek kadar az olduğunu belirtmektedirler. Öğretim üyelerinin uluslar arası yayın için yurt dışına yönelme yerine, yurdumuzda uluslar arası indekslerde taranan dergiler oluşturulmalıdır.
7. Öğretim üyelerinin ağır ders yüklerini hafifletme ve daha fazla araştırma yapabilmelerini sağlayabilmek amacıyla alanlardaki kadro sayısını artırma gibi çözüm önerileri geliştirilmelidir.
8. Öğretim üyelerinin katıldığı sempozyum, seminer, sivil toplum örgütlerindeki çalışmaları ve bildirimleri de değerlendirilmelidir. Bu tür toplumsal sorumluluk içeren çalışmalarda görev almanın yolu açılmalıdır.

İleride Yapılacak Araştırmalar ile İlgili Öneriler

9. Bu araştırma Ankara İli'nde devlet üniversitelerinde yapılmıştır. Aynı, benzer çalışma daha büyük bir örneklem grubundan daha fazla öğretim üyesiyle, farklı illerde yapılarak iller arasında karşılaştırmalara gidilebilir.
10. Araştırmanın sınırlılıkları nedeniyle kapsama alınmayan öğrenci görüşlerinin de alındığı araştırmalar yapılabilir.
11. Araştırmacı tarafından öğretim üyesinin değerlendirilmesi bir bütün olarak çalışılmıştır. Diğer araştırmacılar tarafından performans değerlendirme hedef ve boyutlarını belirleme, performansı değerlendirecek kişiler, performans değerlendirme sonuçlarını kullanma gibi boyutlar ayrı ayrı derinlemesine çalışılabilir ve boyutlarla ilgili ayrı ayrı modeller geliştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Abbott, M. ve Doucouliagos, C. (2002). The Efficiency of Australian Universities: A Data Envelopment Analysis. **Economics of Education Review, 22.** (1), 89-97.
- Açıklın, A. (2000). **İnsan Kaynağının Yönetimi - Geliştirilmesi.** (2. Basım). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Adem, M. (1995) **Demokratik , Laik, Çağdaş Eğitim Politikası.** Ankara: Şafak Matbaacılık.
- Akıncı, Z. B. (1999). **İnsan Kaynakları Yönetiminin Etkinliğinde İletişim.** Yayımlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Aksoy, Ş. (1986). Introduction to Personnel Administration. Ankara: Middle East Technical University.
- Alstete J. W. (1995). Benchmarking in Higher Education: Adapting Best Practices to Improve Quality. The George Washington University: **ASHE-ERIC Higher Education Reports, No 5.**
- Al-Turki, U. ve Duffuaa, S. (2003). Performance Measures for Academic Departments. **The International Journal of Educational Management, 17.** (7), 330-338.
- Anderson, R. S. ve DeMeulle, L. (1998). Portfolio Use in Twenty-Four Teacher Education Programs. **Teacher Education Quarterly, 25.** (1), 23-32.

- Anninos L. N. (2007). University Performance Evaluation Approaches: The Case of Ranking Systems. 10 th QMOD Conference. **Quality Management and Organizational Development**. Our Dreams of Excellence. 18-20 June, 2007 in Helsingborg, Sweden. Article.26.111.
- Anadolu Üniversitesi. (2000). Anadolu Üniversitesi'nde Öğretim Üyeliği Kadrolarına Başvurma ile İlgili Değerlendirme Ölçütleri Kitapçığı. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Antonioni, D. (1996). Designing an Effective 360-degree Appraisal Feedback Process. **Organizational Dynamics**, 25. 24-28.
- Argon, T. ve A. Eren. (2004). **İnsan Kaynakları Yönetimi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Association for the Study of Higher Education (ASHE). (2001). The Changing Nature of the Academic Deanship. **Higher Education Reports**, 28. (1), 1-57.
- Aydın, İ. P. (2001). **Yönetmelik Mesleki ve Örgütsel Etik**. (2. Basım). Ankara: Pegem A Yayınevi.
- Badri, A. M. ve Abdulla, H. M. (2004). Awards of Excellent in Institution of Higher Education: An AHP Approach. **International Journal of Educational Management**, 18. (4), 224-242.
- Balay, R. (2004). Küreselleşme, Bilgi Toplumu ve Eğitim. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, cilt 37. (2), 61-82.
- Balcı, A. (2005). **Açıklamalı Eğitim Yönetimi Terimleri Sözlüğü**. (1. Basım). Ankara: Tekağaç Basım, Yayım, Dağıtım Ltd. Şti.

- Balçı, A. (2000). **Örgütsel Gelişme Kuram ve Uygulama**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Balçı, A. (1987). Promotion In Rank In Higher Education. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, cilt 19. (1-2), 183-200.
- Ballou, D. (2003). Certifying Accomplished Teachers:Acritical Look at the National Board for Professional Teaching Standards. **Peabody Journal of Education**, 78. (4), 201-219.
- Banta, T. ve Borden, V. (1994). Performance Indicators for Accountability and Improvement. **New Directions for Institutional Research**, 82, 95-106.
- Barutçugil, İ. (2002). **Performans Yönetimi**. (2.Basım). İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- Başaran, H. (1991). **Örgütsel Davranış**. Ankara: Gül Yayıncılık.
- Başaran, H. (1985). Eğitimde İşgörenlerin Değerlemesi. **Eğitim Yönetiminde Denetleme ve Değerlendirme Sempozyumu**. (1. Basım). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bil. Fak. Yay. No:147.
- Beach, S. D. (1980). **Personnel: The Management of People at Work**. Macmillan Publishing Co., Inc. New York.
- Beach, S. D. (1975). **Personnel: The Management of People at Work**. New York. Macmillan Publishing Co., Inc.
- Beckwith, J. B. (1991). Approaches to Learning, Their Context and Relationship to Assessment Performance. **Higher Education**, 22, 17–30.

- Becker, B. ve Gerhart, B. (1996). The Impact of Human Resource Management on Organizational Performance: Progress and Prospects. **Academy of Management Journal**, (August 1996), 39. (4),779-802.
- Benligiray, S. (1999). İnsan Kaynakları Açısından Otellerde Performans Yönetimi. **Yayımlanmamış doktora tezi**, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Billing, D. ve Thomas, H. (2000). The International Transferability of Quality Assessment Systems for Higher Education: The Turkish experience. **Quality in Higher Education**, 6. (1).
- Birenbaum, M. ve Dochy, F. (1996). **Alternatives in Assessment of Achievement, Learning Processes and Prior Knowledge**. Boston: Kluwer Academic.
- Black, S., Briggs, S. ve Keogh, W. (2001). Service Quality Performance Measurement in Public / Private Sectors. **Managerial Auditing Journal**, 16. (7), 400-405.
- Blackburn, R. T. ve Clark, M. J. (1975). An Assessment of Faculty Performance: Some Correlates Between Administrator, Colleague, Student and Self-Ratings, **Sociology of Education**, (Spring, 1975), 48. (2), 242-256.
- Bogdan, R. C. ve Biklen, S. K. (1998). **Qualitative Research in Education: An Introduction to Theory and Methods**. (3rd ed.). Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Bolton, M. (2003). Public Sector Performance Measurement: Delivering Greater Accountability. **Work Study**, 52. (1), 20-24.

- Bourantas, D., Lioukas, S. ve Papadakis, V. (1993). University Evaluation Systems In Greece: Athens University Of Economics And Business. **Organization Science, (November 1993), 4. (4).**
- Brennan, J. ve Shah, T. (2000). Managing Quality in Higher Education: An International Perspective on Institutional Assessment and Change. **Higher Education, Dec 1.**
- Breu, T. M. ve Raab, R. L. (1994). Efficiency amd Perceived Quality of the Nation`s Top 25 National Universities and National Liberal Arts Colleges: An Application of DEA to Higher Education. **Socio-Economic Planning Sciences, 28. (1), 35-45.**
- Brown, S. ve Glasner, A. (ed.) (1999). **Assessment Matters in Higher Education.** OECD, Society for Research into Higher Education, and Open University Press.
- Bursalioglu, Z. (2000). **Eğitimde Yönetimi Anlamak Sistemi Çözömlmek.** (1. Basım). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bursalioglu, Z. (1977). Üniöersitelerimizin Örgüt ve Yönetim Sorunları. **Ankara Üniöersitesi Eğitim Bilimleri Faköltesi Dergisi, cilt 10. (1), 49-53.**
- Can, H., Akgün, A. ve Kavuncubaşı, Ő. (2001). **Kamu ve Özel Kesimde İnsan Kaynakları Yönetimi.** Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Canman, D. (1993). **Personelin Değerlendirilmesinde Çağdaş Yaklaşımlar ve Türkiye'de Kamu Personelinin Değerlendirilmesi.** Ankara:Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü.

Cave, M., Hanney, S., Kogan, M. ve Trevett, G. (1988). **The Use of Performance Indicators in Higher Education: A Critical Analysis of Developing Practice**. London: Jessica Kingsley Publishers.

Collins, A. B. (2002). Üniversite Öğrencileri Öğretim Elemanlarının Başarısını Değerlendirebilir mi? İkilemler ve Problemler. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**. Cilt: 35, sayı: 1-2.

Corbett, D. (1992). **Australian Public Sector Management**. (2nd ed). Sydney.

Crosby, P. B. (1979). **Quality is Free**. New York: McGraw-Hill.

Çalık, T. (2003). **Performans Yönetimi: Tanımlar Kavramlar İlkeler**. Ankara: Gündüz Eğitim Yayıncılık.

Çıkrıkçı-Demirtaşlı, N. (1997). Üniversite Öğretim Üyelerinin Öğreticilik Meslek Bilgisi Sorunu: Ölçme ve Değerlendirme Boyutu. **Eğitim ve Bilim Dergisi**. Ankara: TED Yayınları, cilt:21, sayı:104.

DEI - Danish Evaluation Institute. (2003). **Quality Procedures in European Higher Education**. ENQA.

Darling-Hammond, L. ve Snyder, J. (2000). Authentic Assessment of Teaching in Context. **Teaching and Teacher Education**, 16. (5-6), 523-545.

Di Nauta, P., Omar, P.J., Schade, A. ve Scheele, J.P., (Eds). (2004). **Accreditation Models in Higher Education**. ENQA.

Diamond, R. M. (2002). **Field Guide to Academic Leadership**, Jossey Bass, 225-240.

- Dictionary (2009). <http://dictionary.reference.com/browse/assess>
12.09.2009'da alınmıştır.
- Dinçer, Ö. (1992). **Örgüt Geliştirme: Teori, Uygulama ve Teknikler**. İstanbul: Timaş Basım.
- Dochy, F. J. R. C. ve McDowell, L. (1997). **Assessment As a Tool for Learning Studies in Educational Evaluation**, 23. (4), 279-298.
- Dochy, F., Segers, M. ve Sluijsmans, D. (1999). The Use of Self-, Peer and Co-Assessment in Higher Education: A Review. **Studies in Higher Education**, (November 1999), 24. (3) , 331.
- Dochy, F. ve Moerkerke, G. (1997). The Present, the Past and the Future of Achievement Testing and Performance Assessment. **International Journal of Educational Research**, 27. (5), 415-432.
- Doğan, I. (1997). **Değişen Türkiye'de Bilim ve Kültür**. Ankara: İmaj Yayınları.
- EDUPLACE (2010). **What Are the Different Forms of Authentic Assessment?** <http://www.eduplace.com/rdg/res/litass/forms.html>
05.01.2010'da alınmıştır.
- Edward, M. R. ve Ewen, A. J. (1996). 360 Degree Feedback: The Powerful New Model for Employee Assessment & Performance Improvement. **American Management Association**, 183, 214- 247.
- Ekiz, D. (2003). **Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metotlarına Giriş: Nitel, Nicel ve Eleştirel Metodolojileri**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Epper, R. (1999). Applying Benchmarking to Higher Education. **Change**, 24-31.

- Erdoğan, İ. (1991). **İşletmelerde Personel Seçimi ve Başarı Değerleme Teknikleri**. İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fak.
- Erol, M. (1995). Üniversitelerimiz, Bilimsel Araştırmalar ve Sanayileşme. **Çağdaş Eğitim Dergisi**. Ankara: Tekişik Yayınları, Sayı: 215.
- Ewell, P. T. (1999). Linking Performance Measures to Resource Allocation: Exploring Unmapped Terrain. **Quality in Higher Education**, 5. (3), 191-208.
- Fındıkçı, İ. (2000). **İnsan Kaynakları Yönetimi**. (2.Baskı). İstanbul: Alfa Yayınları.
- Fındıkçı, İ. (1999). **İnsan Kaynakları Yönetimi**. İstanbul: Alfa Yayınları. No:619.
- Fosfuri, A. ve Tribö J. A. (2008). Exploring the Antecedents of Potential Absorptive Capacity and its Impacts on Innovation Performance. **The International Journal of Management Science**. OMEGU. 36, 173-187.
- Frank, A. (1998). Personnel Evaluation With AHP. **Journal of Management Decision**, 46. (10), 679-685.
- Freedman, J. L., Sears, D. O. ve Carlsmith, J. M. (2003). **Sosyal Psikoloji**. (Çev: Ali Dönmez). Ankara: İmge Kitabevi.
- Furhman, S. H. (2003). Redesigning Accountability Systems for Education. **Consortium for Policy Research in Education**, (RB-38), September. University of Pennsylvania.
- Fuhrman, S.H. (1999). The New Accountability. **Concortium for Policy Research in Education**, (RB-27), January. University of Pennsylvania.

- Gander, J. P. (1995). Academic Research and Teaching Productivities: a Case Study. **Technological Forecasting and Social Change**, **49**, 311-319.
- Gillen, T. (1997). **Değerlendirme Tartışması**. (1. Baskı). (Çev. Bora Aksu, Onur Cankoçak). Ankara: İlkaynak Kült. San. Yayını.
- Goertz, M. E. ve Duffy, M. C. (2001). **Assessment and Accountability Across the 50 States**. CPRE Policy Brief.
- Goleman, D., Boyatzis, R. ve Mckee, A. (2002). The Emotional Reality of Teams. **Journal of Organizational Excellence**. Spring.
- Graham, H. T. ve Benett, R. (1997). **Human Resources Management**. (7 th Edition). Singapore: The M and E Handbook Series.
- Gupta, A. K. ve Singhal, A. (1993). Managing Human Resources for Innvoation and Creativity. **Resurce Technology Management**, **36**, 41-48.
- Günçe, G. (1988). Yüksek Öğretimde Başlıca Sorunlar. **Yüksek Öğretimde Değişmeler TED XII. Eğitim Toplantısı**. Ankara: Türk Eğitim Derneği Bilim Dizisi. No:XII.
- Gürüz, K. (2001). **Dünyada ve Türkiye' de Yükseköğretim: Tarihçe ve Bugünkü Sevk ve İdare Sistemleri**. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Gürüz, K. (1992). Batı Üniversitelerinin Tarihi Gelişimi. **Çağdaş Eğitim Çağdaş Üniversite Raporu**. Ankara: Başbakanlık Yayını.
- Hawkesworth, M. E. (1988). **Theoretical Issues in Policy Analysis**. Albany: State University of New York Press.

- Hämäläinen, K., Hämäläinen, K., Jessen, A, Kaartinen-Koutaniemi, M. ve Kristoffersen, D. (2002). Benchmarking in the Improvement of Higher Education. **European Network for Quality Assurance in Higher Education**, p.7.
- Hämäläinen, K., Pehu-Voima, S. ve Wahlen, S. (2001). **Institutional Evaluations in Europe**, ENQA.
- Hattendorf, L. C. (1996). Educational Rankings of Higher Education: Fact or Fiction? **Paper Presented at the International Conference on Assessing Quality in Higher Education**. Queensland, Australia.
- Helms, R. ve Buysrogge, C. (2005). **Knowledge Network Analysis: A Technique to Analyze Knowledge Management Bottlenecks in Organizations**. In Proceedings 6th International Workshop on Theory and Applications of Knowledge Management (D.C. Martin Ed.). Copenhagen, Denmark, pp. 410-414. Available at: <http://doi.ieeecomputersociety.org/10.1109/DEXA.2005.127>.
- Helvacı, M. A. (2002). Performans Yönetimi Sürecinde Performans Değerlendirmenin Önemi. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, **35. (1-2)**, 155-169.
- Henkel, M. (1998). Evaluation in Higher Education: Conceptual and Epistemological Foundations. **European Journal of Education**, **33. 3**, 285–298.
- Ho, A., Watkins, D. ve Kelly, M. (2001). The Conceptual Change Approach to Improving Teaching and Learning: An Evaluation of a Hong Kong Staff Development Programme. Higher Education: **An International Journal of Higher Education and Educational Planning**, **42. (2)**.
- House, E. R. (1980). **Evaluating with validity**. Beverly Hills, CA: Sage.

- International Conference (2008). Educational Assesment. **Academic Exchange Quartely, 12.** (3). <http://rapidintellect.com/AEQweb/ontass> 12.09.2009'da alınmıştır.
- Janas, M. (1996). Developing Academic Standards In A K-12 Public School District: A Case Study. Northern Arizona University. <http://www.lib.Umi.Com/Dissertations/Fullcit/> 08.06.2009'da alınmıştır
- Johnes, J. (1996). Performance Assessment in Higher Education in Britain. **European Journal of Operational Research, 89,**18-33.
- Johnes, J. ve Johnes, G. (1995). Research Funding and Performance in UK University Departments of Economics: A Frontier Analysis. **Economics of Education Review, 14,**301-314.
- Johnson, F. C. ve Golomski, W. A. J. (1999). Quality Concepts in Education, **The TQM Magazine, MCB University Press, 11.** (6), 467-473.
- Joshua, M.T. (1998). Teacher Characteristics, Attitudinal Variables and Teacher Evaluation in Akwa Ibom State. **Unpublished Doctoral Dissertation,** Faculty of Education, University of Calabar, Calabar, Nigeria.
- Joshua, M.T. ve Joshua, A.M. (2003). Attitude of Nigerian Secondary School Teachers to Student Evaluation of Teachers. **The African Symposium (An On-line Afr. Educ. Res. J.), 3.** (3). <http://www2.ncsu.edu/ncsu/aern/sept03.html>
- Juran, J. M. (1988). **Juran on Planning for Quality.** New York, NY: Free Press.
- Kalaycı, N. (2009). Yüksek Öğretim Kurumlarında Akademisyenlerin Öğretim Performansını Değerlendirme Sürecinde Kullanılan Yöntemler. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, cilt 60.** (15), 625-656.

KALDER (2008). http://www.kalder.org.tr/preview_content.asp?contID=677&tempID=1®Ld=2 24.06.2008'de alınmıştır

Kaptanoğlu, D. ve Özok, A. F. (Şubat 2006). Akademik Performans Değerlendirilmesi İçin Bir Bulanık Model. **İstanbul Teknik Üniversitesi (İTÜ) Dergisi/Mühendislik**, cilt: 5. (1-2) , 193-204.

Kao, C. (1994). Evaluation of Junior Colleges of Technology: the Taiwan Case. **European Journal of Operational Research**, 73, 487-492.

Karip, E. (1996). Etkili Eğitim Sistemlerinin Geliştirilmesi. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**, (2), 245-247.

Kaynak, T., Aral, Z., Ataay, İ., Uyargil, C., Sadullah, Ö. vd. (1998). **İnsan Kaynakları Yönetimi**. İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayını No:276.

Kells, H. R. (1992). Purposes and Means in Higher Education Evaluation. **Higher Education Management**, 4. (1), 91-102.

Kelly, M. J. (1998). Enabling Metaphors of Innovation and Change. New **Thinking on Higher Education: Creating A Context For Change**. (Ed. J. W. Meyerson). USA: Anker Publishing Company Inc.

Kennedy, D. (1997). **Academic Duty**. USA: Harvard University Press.

King, A. (2000). The Changing Face of Accountability: Monitoring and Assessing Institutional Performance in Higher Education. **The Journal of Higher Education**, 71. (4), 411-431.

King, N. (1994). The Qualitative Research Interview. In C. Cassell & G. Symon (Eds.), **Qualitative Methods in Organisational Research: A Practical Guide**. London: Sage.

Knight, J. Ve de Wit (ed.). (1999). **Quality and Internationalization in Higher Education**. OECD.

Knight, P. T. (2002). **Being a Teacher in Higher Education**. Buckingham: The Society for Research into Higher Education and Open University Press.

Kocher, M. G ., Luptacik, M. ve Sutter, M., (2006). Measuring Productivity of Research in Economics: A Cross-country Study Using DEA. **Socio-Economic Planning Sciences**, **40**, 314-332.

Korkut, H. (2001). **Sorgulanan Yükseköğretim**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Korkut, H. (1999). Öğretim Üyelerinin Pedagojik Formasyon Gereksinimleri. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**, **20**, 477-502.

Korkut, H. (1997). **Üniversitede Kalite Ne Durumda?** Amme İdaresi Dergisi, Cilt 30, Sayı 2, Haziran.

Korkut, H. (1992). Üniversite Akademik Yöneticilerinin Liderlik Davranışları. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, cilt 25, Sayı:1.

Krathwohl, D. R. (1998). **Methods of Educational and Social Science Research: An Integrated Approach, 2nd edition**. Waveland Press Inc., Illinois.

Kuş, E. (2003). **Nicel- Nitel Araştırma Teknikleri**. Ankara: Anı Yayıncılık.

Lassiter, D. (1997). **A User's Guide to 360 Feedback**. CBODN Channel Marker, June.

- Löfström, E. (2002). **In search of Methods to Meet Accountability and Transparency Demands in Higher Education: Experience From Benchmarking, Socrates Intensive Programme “Comparative Education Policy Analysis”** Lake Bohinj, Slovenia, (August 2002), 21-30.
- Ludeman, K. (2000). How To Conduct Self Directed 360. **Training&Development, 54.** (7), 44-57.
- Lyons, N. P. (1998). Reflection in Teaching: Can it Be Developmental? A Portfolio Perspective. **Teacher Education Quarterly, 25.** (1), 115-127.
- Macaleer, W. D. ve Shannon, J. B. (2002). Emotional Intelligence: How Does it Affect Leadership? <http://www.interscience.wiley.com/> 25.11.2009’da alınmıştır.
- Marsh, H. W. (1987). Students' Evaluations of University Teaching: Research Findings, Methodological Issues, and Directions for Future Research. **International Journal of Educational Research, 1.** (3), 253-388.
- Marsh H.W. ve Dunkin, M.J. (1991). Students' Evaluations of University Teaching: A Multidimensional Perspective. In J. Smart (Ed.) **Higher Education: Handbook of Theory and Research.** (Vol. 9) New York: Agathon.
- Marshall, C. ve Rossman, G. B. (1999). **Designing Qualitative Research (3rd ed.)**. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Maxwell, J. A. (1996). **Qualitative Research Design.** Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

- Mckeachie, W. J. (1983). **The Role of Faculty Evaluation in Enhancing College Teaching.** *Nat. Forum.* 63: 37-39.
- McNay, I. (1997). **The Impact of the 1992 Research Assessment Exercise (RAE) on Institutional and Individual Behaviour in English Higher Education: The Evidence from a Research Project (Ref: M 6/97).** Bristol: Higher Education Funding Council for England.
- Mergen E., Grant D. ve Widrick S. M. (2000). Quality Management Applied to Higher Education. **Total Quality Management, 11.** (3), 345-352.
- Merisotis, J. (2002). Summary Report on the Invitational Roundtable on Statistical Indicators for the Quality Assessment of Higher / Tertiary Education Institutions: Rankings and League Table Methodologies. **Higher Education in Europe, 27.** (4), 475-480.
- Meyerson, J. ve Massy, W. (1994). **Measuring Institutional Performance in Higher Education,** Peterson`s.
- Mızıkacı, F. (2003). Quality Systems and Accreditation in Higher Education: An Overview of Turkish Higher Education. **Quality in Higher Education, 9.** (1), 95 – 106.
- Micolo, A.M. (1993). Suggestions for Achieving a Strategic Partnership. **HR Focus, September, 70.** (9), 22.
- Mitchell, K. J., Robinson, D. Z., Plake, B. S. ve Knowles, K. T. (2001). **Testing Teacher Candidates: The Role of Licensure Tests in Improving Teacher Quality.** Washington, DC: National Academy Press.
- Muniz, M. (2002). Separating Managerial Inefficiency and External Conditions in Data Envelopment Analysis. **European Journal of Operational Research, 143,** 625-643.

Newton, E.U. ve Braithwaite, W.E. (1988). Teacher Perspectives on the Evaluation of Teachers. **Educational Studies**, 14. (3), 275-288.

Obhagbemi, T. (2000). How Satisfied Are Academics with Their Primary Task of Teaching, Research and Administration and Management?. **International Journal of Sustainability in Higher Education**, 1. (2), 124-136.

Özdemir, S. (1998). **Eğitimde Örgütsel Yenileşme**. Ankara: Pegem Yayınları.

Özgener, Ş. (1998). Bilgi Toplumunda Öğrenen Okul ve Toplam Kalite Yönetimi. **Verimlilik Dergisi**. Ankara: Milli Prodüktivite Merkezi Yayını. No: 639, Sayı:1.

Özsoy, O. (2005). **İnsan Kaynakları Yönetiminde Performans Değerlendirme Sistemi**. Ankara: Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

Palmer, M. J. (1993). **Performans Değerlendirmeleri**. (1.Baskı). (Çev. Doğan Şahiner). İstanbul: Rota Yayınları.

Palmer, M. ve Winters, K. (1993). **İnsan Kaynakları**. (Çev. Doğan Şahiner). İstanbul: Rota Yayınları.

Patton, M. Q. (1990). **Qualitative Evaluation and Research Methods**. (2nd ed.). Newbury Park, CA: Sage.

Paykoç, F. (1995). Eğitimcinin Sürekli Eğitiminde Kalite ve Yeni Yaklaşımlar. **4. Ulusal Kalite Kongresi: T.K.Y. ve Eğitimde Kalite**, Kasım, 1995.

- Performance Management Report: Industrial Management. (1994).
Performance Management: What's Hot-What's Not.
Compensation&Benefits Review, May/Jun, 26. (3), 71.
- Pollitt, C. (1990). Measuring University Performance: Never Mind the Quality,
Never Mind the width?, **Higher Education Quarterly, 44,** 61-81.
- Pool, J. E., Ellett, C. D., Schiavone, S. ve Carey-Lewis, C. (2001). How Valid
are the National Board of Professional Teaching Standards
Assessments for Predicting the Quality of Actual Classroom Teaching
and Learning? Results of Six Mini Case Studies. **Journal of
Personnel Evaluation in Education, 15.** (1), 31-48.
- Porter, A., Youngs, P. ve Odden, A. (2001). **Advances in Teacher
Assessments and Uses.** In V. Richardson (Ed.), Handbook of
Research on Teaching (4th ed., pp. 259-297). Washington, DC:
American Educational Research Association.
- Post, T. ve Spronk, J. (1999). Performance Benchmarking Using Interactive
Data Envelopment Analysis. **European Journal of Operational
Research, 115,** 472-487.
- Pounder, J. (1999). Institutional Performance in Higher Education: Is Quality
a Relevant Concept? **Quality Assurance in Education, 7.** (3), 156-
165.
- Rafiku, I. (2003). **The Analytic Hierarchy Process: An Effective Multi-
Criteria Decision Making Tool.** International Islamic University.
Malaysia.
- Ramsden, P. (1991). A Performance Indicator of Teaching Quality in Higher
Education: The Course Experience Questionnaire. **Studies in Higher
Education, 16,** 129-150.

- Remmers, H.H. (1927). The Relationship Between Students' Marks and Students' Attitude Towards Instructor. **School Soc.** **28**: 759-770.
- Rickards, R.C. (2003). Setting Benchmarks and Evaluating Balanced Scorecards with Data Envelopment Analysis. **Benchmarking: An International Journal**, **10**, (3), 226-245.
- Robbins, D. P. (1996). **Human Resource Management**. (6 nd ed.). USA.
- Robbins, P. S. (1984). **Örgütsel Davranışın Temelleri**. (Çev. A. Öztürk). Eskişehir: ETAM A.Ş.
- Rosovsky, H. (1990). **Üniversite: Bir Dekan Anlatıyor**. (Çev. S. Ersoy). İstanbul: TÜBİTAK Popüler Bilim Kitapları 6.
- Rowley, J. (1996). Motivation and Academics Staff in Higher Education. **Journal of Quality Assurance in Education**, **4**. (3), 11-16.
- Ruben, B. D. (1995). The Quality Approach in Higher Education: Context and Concepts for Change. **Quality in Higher Education**. London: Transaction Publishers.
- Rubin, H. J. ve Rubin, I. S. (1995). **Qualitative Interviewing: The Art of Hearing Data**. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Ruderman, N. M. (1995). Promotion of Management Development. **Journal of Management Development**, **14**. (2), 6-23.
- Ruggiero, J., Miner, J. ve Blanchard, L. (2002). Measuring Equity of Educational Outcomes in the Presence of Efficiency. **European Journal of Operational Research**, **142**, 642-652.

- Sabuncuoğlu, Z. (2000). **İnsan Kaynakları Yönetimi**. (1.Basım). Bursa: Ezgi Kitabevi
- Salmuni, W., Mustaffaa, W. ve Kamisa, H. (2007). **Prioritizing Academic Staff Performance Criteria in Higher Education Institutions to Global Standards**: Proceedings of the 13th Asia Pacific Management Conference, Melbourne, Australia, 2007, **1281-1288**.
- Sakarya Üniversitesi. (2007). **Öğretim Üyeliğine Atama ve Yükseltmede Esas Alınacak Kriterlere İlişkin Esaslar Yönetmeliği**. <http://www.saudek.sakarya.edu.tr/index.php?page=toplamkalite>
21.02.2007'de alınmıştır.
- Sambell, K., McDowell, L. ve Brown, S. (1997). But is it Fair? An Exploratory Study of Student Perceptions of the Consequential Validity of Assessment. **Studies in Educational Evaluation**, **23**. (4), 349-371
- Sarrico, C. S., Hogan, S. M., Dyson, R. G. ve Athanassopoulos, A. D. (1997). Data Envelopment Analysis and University Selection. **Journal of the Operational Research Society**, **48**, 1163-1177.
- Schermerhorn, J. R. (1989). **Management and Productivity**. Third Edition. Printed in the United States America.
- Scriven, M. (1986). "Evaluation as a Paradigm for Educational Research" in House, E. R. (ed.) **New Directions in Educational Evaluation**. London: Falmer Press.
- Scriven, M. (1983). The Evaluation Taboo. **New Directions for Program Evaluation**, **19**, 75–82.
- Segers, M. (1996). **Assessment in a Problem-based Economics Curriculum**. in M. Birenbaum & F. Dochy (Eds) Alternatives in

Assessment of Achievement, Learning Process and Prior Knowledge, 201-226 (Boston, Kluwer Academic).

Sinuany-Stern, Z., Mehrez, A. ve Barboy, A. (1994). Academic Departments Efficiency via DEA, **Computers and Operations Research**, **21**, 543-556.

Songur, H. Mehmet. (1995). **Mahalli İdarelerde Performans Ölçümü**. Ankara: Mahalli İdareler Genel Müdürlüğü Yayını. No:6.

Snyder, J., Lippincott, A. ve Bower, D. (1998). The Inherent Tensions in the Multiple Uses of Portfolios in Teacher Education. **Teacher Education Quarterly**, **25**. (1), 45-60.

Steers, R. M. ve Black, J. S. (1994). **Organizasyonel Behavior**. USA: Harper Collins College.

Stone, B. A. (1998). Problems, Pitfalls, and Benefits of Portfolios. **Teacher Education Quarterly**, **25**. (1), 105-114.

Şenses, F. (2007). Uluslararası Gelişmeler Işığında Türkiye Yükseköğretim Sistemi: Temel Eğilimler, Sorunlar, Çelişkiler ve Öneriler. **ERC Working Papers in Economics**, 07/05, September.

Tahiroğlu, F. (2002). **Düşünceden Sonuca İnsan Kaynakları**. İstanbul: Hayat Yayınları.

Taymaz, H. (1993). **Teftiş, Kavramlar, İlkeler, Yöntemler**. (3. Baskı). Ankara: Kadioğlu Matbaası.

Teker , N. (1993). Bilgi Toplumu ve Eğitimde Yeni Boyutlar. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, cilt **26**. (2), 61-82.

- Titrek, O. (2004). Eğitim Fakültesi Öğretim Üyelerinin Duygusal Zeka Yeterliliklerini İşyaşamında Kullanma ve Akademik Başarı Düzeylerine İlişkin Karşılaştırmalı Bir Araştırma. **Yayımlanmamış yüksek lisans tezi**, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Tonbul, Y. (2008). Öğretim Üyelerinin Performansının Değerlendirilmesine İlişkin Öğretim Üyesi ve Öğrenci Görüşleri. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**, cilt 56. (14), 633-662.
- Torrington, D. ve Hall, L. (1995). **Personnel Management**. HRM in Action. London: Prentice Hall International.
- Trahant, B., Burke, W. ve Koonce, R. (1997). **12 Principles of Organizational Transformation**. **Management Review**, 86, 17-21.
- Tutty, L. M., Rothery, M. A. ve Grinnell, R. M. (1996). **Qualitative Research for Social Workers**. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- TÜBA - Türkiye Bilimler Akademisi. (1996). **Üniversitelerde Akademik Yükseltmeler**. Ankara: TÜBA Bilimsel Toplantı Serileri: 4.
- Türk, K. ve Roolah, T. (2007). **Appraisal and Compensation of the Academic Staff in Estonian Public and Private Universities: A Comparative Analysis**. University of Tartu. TRAMES, 2007, 11(61/56), 2, 206–222.
- Türk, K. ve Philips, K. (2007). **Performance Appraisal and Fair Compensation of Academic Staff in Higher Educational Institutions**. University of Tartu.
- Türkel, A. U. (1998). **İnsan Kaynaklarının Etkin Yönetimi**. İstanbul: Türkmen Kitapevi,

- Türkhakan, M. (2006). **İletişim ve Performans**. Web: <http://www.yrehberlikportali.com/YaziaspID=729>. 09.01.2010'da alınmıştır.
- Uyargil, C. (1994). **İşletmelerde Performans Yönetimi Sistemi: Performansın Planlanması, Değerlendirilmesi ve Geliştirilmesi**. İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayını, No:262.
- Versan, V. (1988). Tarihsel Gelişim İçerisinde Üniversite ve Yüksek Öğretim Kavramı. **Yüksek Öğretimde Değişmeler TED XII. Eğitim Toplantısı**. Ankara: Türk Eğitim Derneği Bilim Dizisi. No:XII.
- Vlasceanu, L., Grunberg, L. ve Parlea, D. (2004). **Quality Assurance and Accreditation: a Glossary of Basic Terms and Definitions**. UNESCO, 48-49.
- Vidovich, L. ve Slee, R. (2001). Bringing Universities to Account?, Exploring Some Global and Local Policy Tensions. **Journal of Education Policy**, **16**. (5), 431-432.
- Vinson, M. N. (1996). The Pros and Cons of 360-Degree Feedback: Making it work. **Training&Development**, **50**. (4), 11-22.
- Wakim, N. ve Bushnell, D. (1999). **Performance Evaluation in a Campus Environment**, National Productivity Review, Winter,.19-27
- Waxnock, M. (1989). **A Common Policy for Education**. Oxford, Oxford University Press.
- Welsh, J. F. ve Dey, S. (2002). Quality Measurement And Quality Assurance in Higher Education. **Quality Assurance in Education**, **10**. (1), 17-25.

- Welsh, J. ve Metcalf, J. (2003). Administrative Support for Institutional Effectiveness Activities: Responses to the New Accountability. **Journal of Higher Education Policy and Management**, **25**. (2), 183-192.
- Whitford, B. L., Ruscoe, G. ve Fickel, L. (2000). Knitting it All Together: Collaborative Teacher Education in Southern Maine. In **L. Darling-Hammond (Ed.), Studies of Excellence in Teacher Education: Preparation at the Graduate Level** (pp. 173-257). New York/Washington, DC: National Commission on Teaching and America's Future, American Association of Colleges for Teacher Education.
- Willis, T. H. ve Taylor A. J. (1999). Total Quality Management and Higher Education: The Employers' Perspective. **Total Quality Management**, **10**. (7), 997-1000.
- Wilson, R. ve Monroe W. H. (1998). Better Ways to Measure Executive Performance. **Management Methods**, **19**. (4), 64-66.
- Wolf, D., Bixby, J., Glenn, J. ve Gardner, H. (1991). To Use Their Minds Well: Investigating New Forms of Student Assessment. **Review of Research in Education**, **17**, 31-74.
- Woods, R. H. (1997). **Human Resources Management**. Second Edition. Michigan, USA: Educational Institute, American Hotel and Motel Association.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yükseköğretim Kanunu. (1981). **Öğretim Üyeliğine Yükseltme ve Atanma Yönetmeliği**. Ankara: Sayı: 17506, Tarih: 06.10.1981.

Yükseköğretim Kurulu (YÖK). (2010). **Yükseköğretimde Yeniden Yapılanma**. Ankara.

Yükseköğretim Kurulu (YÖK). (2008). **Türk Yükseköğretimde Üniversiteler**. http://www.yok.gov.tr/universiteler/uni_web.htm 24.06.2008'de alınmıştır.

Yükseköğretim Kurulu (YÖK). (2007). **Vakıf Üniversiteleri Raporu**. Ankara.

Yükseköğretim Kurulu (YÖK). (Kasım, 2005). **Türk Yükseköğretimin Bugünkü Durumu**. Ankara.

Yükseköğretim Yeterlilikler Komisyonu (YYK). (Ocak, 2010). **Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi**. Ankara.

EK-1**GÖRÜŞME FORMU**

Tarih:

Üniversite:

Öğretim Üyesi:

Araştırmanın genel amacı, Ankara'daki Devlet Üniversiteleri (Ankara Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi, ODTÜ) Eğitim Bilimleri Bölümü öğretim üyelerinin görüşlerine göre, Eğitim Bilimleri nde performanslarını değerlendirme sisteminde karşılaşılan sorunları ve çözüm önerilerini belirlemektir.

Bu görüşme de sadece araştırma amaçlı yapılmaktadır.

Sizin bana sormak istediğiniz birşey var mı?

Hazırsanız sorulara başlayabiliriz.

GİRİŞ

- Bölümünüzde performans değerlendirme sistemi var mı? Konu ile ilgili bir çalışma var mı?
- Size göre performansınız değerlendirilmeli mi? Yaklaşımınız olumlu, olumsuz mu? Neden?

1. Hedefler

- Mevcut performans değerlendirme sisteminizde hedef/hedefler nedir? Bilginiz var mı?
- Sizce mevcut hedef/hedefler yeterli mi? Yeterli değil ise ne/neler olmalıdır?

2. Değerlendirmenin boyut ya da alanları

- Bölümünüzdeki değerlendirmenin boyut için neler düşünüyorsunuz? Hangi boyutlarda performansınız değerlendirilmektedir?
- Size göre performansınızı değerlendirmede en önemli/gerekli boyut/boyutlar hangileridir? Nedenini açıklayınız.

3. Performans değerlendirme boyut ya da alanlarının ölçütleri

- Mevcut performans değerlendirme boyutlarının ölçütleri nelerdir? Yeterli mi? Yeterli değilse önerileriniz nedir? Lütfen sebeplerini de açıklayınız.

4. Kimlerin değerlendireceği

- Bölümünüzde performans değerlendirme kim ya da kimler tarafından yapılmaktadır?
- Bölümünüzde performans değerlendirmenin kim ya da kimler tarafından değerlendirildiği konusunda karşılaşılan başlıca sorun/sorunlar nelerdir?
- Size göre performansınızı kim ya da kimler değerlendirmelidir? Neden?

5. Nasıl değerlendirileceği, değerlendirme yöntemleri

- Bölümünüzde hangi yöntem/yöntemlerle değerlendirme yapılmaktadır? Kullanılan yöntemler hakkında ne düşünüyorsunuz?
- Sizce hangi değerlendirme yöntemi/yöntemleri kullanılmalıdır? Ne düşünüyorsunuz? Lütfen ayrıntılı olarak açıklayınız.

6. Ne sıklıkla değerlendireceği

- Bölümünüzde hangi zaman aralıklarında performans değerlendirme yapılmaktadır? Zaman aralığından ne derece memnunsunuz?
- Belli bir değerlendirme periyodu olmalı mı?
- Hangi zaman aralıklarında ölçülmelidir? Size göre ideal aralık nedir, neden? Açıklayınız.

7. Performans değerlendirme sonuçlarının nerelerde kullanılacağı

- Bölümünüzde performans değerlendirme sonuçları hangi amaçla kullanılmaktadır?
- Sizce sonuçlar nerede /nerelerde kullanılmalıdır?

8. Performans değerlendirme sonuçlarının paylaşılması

- Değerlendirme sonuçları kimlerle ve nasıl paylaşılmalı?
- Olumlu/olumsuz görüşleriniz var mı? Lütfen açıklayınız.

9. Yukarıda görüşleri alınan öğretim üyesinin;

- Cinsiyeti (-Kadın, -Erkek),
- Mesleki kıdem (Yüksek öğretim kurumlarındaki toplam hizmet süreniz),
- Akademik ünvanınız (-prof., -doçent, -yrd. doç.)
- Görevli olunan üniversite,
- İdari göreviniz/görevleriniz (1.kurul üyeliği,2.yöneticilik) var mı?