

**T.C.
KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ*SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**ÖĞRETİM ÜYELERİNİN PERFORMANS DEĞERLENDİRME
SİSTEMİNE YÖNELİK TUTUMLARININ BELİRLENMESİ
ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DİLEK ESEN

**ANABİLİM DALI: İŞLETME
PROGRAMI : YÖNETİM VE ORGANİZASYON**

KOCAELİ – 2011

**T.C.
KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ*SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**ÖĞRETİM ÜYELERİNİN PERFORMANS DEĞERLENDİRME
SİSTEMİNE YÖNELİK TUTUMLARININ BELİRLENMESİ
ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DİLEK ESEN

**ANABİLİM DALI: İŞLETME
PROGRAMI : YÖNETİM VE ORGANİZASYON**

DANIŞMAN: PROF. DR. NİHAT ERDOĞMUŞ

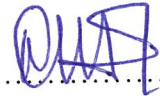
KOCAELİ – 2011

Dilek ESEN tarafından hazırlanan “Öğretim Üyelerinin Performans Değerlendirme Sistemine Yönelik Tutumlarının Belirlenmesi Üzerine Bir Araştırma” adlı bu çalışma jürimizce yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyelerinin Unvanı, Adı-Soyadı ve Kurumu-

İmzası

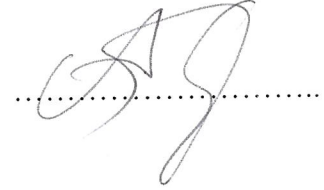
Jüri Üyesi :Prof. Dr. Nihat ERDOĞMUŞ
Kocaeli Üniversitesi

.....

Jüri Üyesi :Yrd. Doç. Dr. Şenol HACİEFENDİOĞLU
Kocaeli Üniversitesi

.....

Jüri Üyesi :Yrd. Doç. Dr. Ayşe GÜNSEL
Kocaeli Üniversitesi

.....

Sınav Tarihi

: 16/06/2011

Enstitü Yönetim Kurulu Onay Tarihi ve No : 22 106/2011 -19

ÖNSÖZ

Dünyada yaşanan bir takım gelişmelerden yükseköğretim kurumları da etkilenmektedir. Bu etki özellikle, “yükseköğretimde kalite” olgusunun tartışılması şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Yükseköğretim kurumlarının kalitesini belirleyen en önemli dinamiklerden birisi de öğretim üyelerinin kalitesidir. Öğretim üyelerinin kalitesi ise eğitim-öğretim, araştırma, yönetime destek ve topluma hizmet ile ilgili alanlarda gösterdikleri faaliyetlerinin kalitesi ile ölçülebilir. Ancak ülkemizin tamamında, öğretim üyelerinin performansını oluşturacak bu dört boyutun (eğitim-öğretim, araştırma, yönetime destek ve topluma hizmet) ne düzeyde yerine getirildiğini düzenli ve sistemli bir süreç halinde ölçen uygulamanın varlığından bahsetmek güçtür. Halbuki öğretim üyelerinin performanslarını ölçecek böyle bir sistem, öğretim üyelerinin ve nihayetinde üniversitelerin gelişimine olumlu yönde katkı sağlayacaktır. Yapılan çalışmada da öğretim üyelerinin, performanslarını ölçecek bir sisteme ilişkin bakış açılarının ve algılarının tespit edilmesi amaçlanmıştır.

Bu çalışma sürecinin her aşamasında engin tecrübe ve bilgisiyle yardımını ve rehberliğini esirgemeyen tez danışmanı değerli hocam Prof. Dr. Nihat ERDOĞMUŞ’a, desteği ve sabrıyla her an varlığını hissettiğim eşim Öğr. Gör. Murat ESEN’e sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca veri toplama aşamasında vakit ayırıp anket sorularını cevap veren tüm öğretim üyesi hocalarıma ve bu verilerin toplanması ve ulaştırılması konusunda bana yardımcı olan tüm arkadaşlara teşekkürü bir borç bilirim.

Kocaeli Mayıs 2011

Dilek ESEN

**ÖĞRETİM ÜYELERİNİN
PERFORMANS DEĞERLENDİRME SİSTEMİNE YÖNELİK
TUTUMLARININ BELİRLENMESİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA**

İÇİNDEKİLER

Önsöz.....	i
İçindekiler.....	ii
Özet.....	v
Abstract.....	vi
Kısaltmalar Listesi.....	vii
Şekiller Listesi.....	viii
Tablolar Listesi.....	ix
Giriş.....	1

**BİRİNCİ BÖLÜM
ÖĞRETİM ÜYELERİNİN PERFORMANSININ
DEĞERLENDİRİLMESİNE YÖNELİK KAVRAMSAL TEMELLER**

1.1. Dünyada Yükseköğretim Sisteminde Yeni Eğilimler	5
1.1.1.Yükseköğretimde Yığınlaşma	7
1.1.2. Yükseköğretimin Küreselleşmesi	8
1.1.3. Yükseköğretimin Finansmanı	10
1.1.4. Yükseköğretimde Özelleşme	11
1.1.5. Üniversite Özerkliği ve Hesap Verilebilirlik	12
1.1.6. Yükseköğretimde Kalite Güvencesi ve Akreditasyon	14
1.1.7. Yükseköğretimin Yönetimi - Yönetişimi.....	17
1.1.8. Avrupa Yükseköğretim Alanının Oluşumu ve Bologna Süreci.....	21
1.2. Yükseköğretimde Kurumsal Performans Değerlendirme	25
1.2.1. Uluslar arası Alanda Yükseköğretimde Kurumsal Performans Değerlendirme.....	28
1.2.1.1. Amerika Birleşik Devletleri	28

1.2.1.2. Avrupa Ülkeleri.....	30
1.2.2. Türkiye’de Yükseköğretim Alanında Kurumsal Performans Değerlendirme	35
1.3. Öğretim Üyelerinin Performanslarının Değerlendirilmesi	42
1.3.1. Uluslar Arası Alanda Öğretim Üyelerinin Performanslarının Değerlendirilmesi.....	50
1.3.1.1. Amerika Birleşik Devletleri	50
1.3.1.2. Avrupa Ülkeleri.....	53
1.3.2. Türkiye’de Öğretim Üyelerinin Performansının Değerlendirilmesi	56
1.3.2.1. Sicil Sistemi	58
1.3.2.2. Akademik Yükseltme ve Atama Kriterleri	61
1.3.2.3. Öğretim Üyesi Değerlendirme Anketleri	64
1.3.3. Üniversitelerde Öğretim Üyeleri Performans Değerlendirme Uygulamaları	67
1.3.4. Öğretim Üyeleri Performans Değerlendirme Sisteminin Genel Olarak Değerlendirilmesi.....	71

İKİNCİ BÖLÜM

ÖĞRETİM ÜYELERİNİN PERFORMANS DEĞERLENDİRME SİSTEMİNE YÖNELİK TUTUMLARININ BELİRLENMESİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

2.1. Araştırmanın Konusu, Amacı ve Önemi.....	75
2.2. Araştırmanın Yöntemi.....	77
2.2.1. Araştırmanın Problemi	77
2.2.2. Araştırmanın Modeli	78
2.2.3. Araştırmanın Evreni ve Örneklem	78
2.2.4. Ölçek ve Ölçüm Aracı.....	79
2.2.5. Verilerin Toplanması	80

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM
ÖĞRETİM ÜYELERİNİN PERFORMANSLARININ
DEĞERLENDİRİLMESİNE YÖNELİK TUTUMLARINA İLİŞKİN
VERİLERİN ANALİZİ VE BULGULAR

3.1. Demografik Faktörlere Ait Analiz ve Bulgular	81
3.2. Öğretim Üyelerinin Performanslarının Değerlendirilmesi Ölçeğine Yönelik.	
Analiz ve Bulgular	84
3.2.1. Güvenilirlik Analizi ve Bulgular	84
3.2.2. Faktör Analizi ve Bulgular	85
3.2.3. Korelasyon Analizi ve Bulgular	89
3.2.4. Öğretim Üyelerinin Performanslarının Değerlendirilmesine Yönelik Genel Bulgular	90
3.3. Performans Boyutları Ölçeğine Yönelik Analiz ve Bulgular	95
3.3.1. Performans Boyutlarının Performans Değerlendirme Sistemindeki Ağırlığı	95
3.3.2. Performans Değerlendirme Sisteminde Yer Alacak Performans Değerleyiciler	98
3.3.3. Performans Değerlendirme Sisteminde Kullanılabilecek Veri Kaynakları	108
3.4. Faktörlerin Demografik Özellikler İle İlişkisi	114
3.4.1. Cinsiyet Faktörünün Diğer Faktörlerle İlişkisi	114
3.4.2. Yaş Faktörünün Diğer Faktörlerle İlişkisi	114
3.4.3. Unvan Faktörünün Diğer Faktörlerle İlişkisi	115
3.4.4. Kıdem Faktörünün Diğer Faktörlerle İlişkisi	119
3.4.5. Fakülte ve Bölüm Faktörünün Diğer Faktörlerle İlişkisi	119
3.5. Sonuç ve Öneriler	121
 KAYNAKLAR	134
ÖZGEÇMİŞ	147
EKLER	148

ÖZET

ÖĞRETİM ÜYELERİNİN PERFORMANS DEĞERLENDİRME SİSTEMİNE YÖNELİK TUTUMLARININ BELİRLENMESİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

Bu araştırmada, öğretim üyelerinin performans değerlendirme sistemine ilişkin tutumlarının ölçülmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesinin yaratacağı sonuçlara, bu sonuçların kullanım alanlarına, sonuçlara ait geribildirimının nasıl yapılması gerektiğine, etkili bir performans değerlendirme sisteminin önündeki engellere ve öğretim üyelerinin performans boyutlarına ilişkin sorulara yanıt aranmıştır.

Çalışma 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Kocaeli Üniversitesi'nde görev yapan öğretim üyelerini kapsamaktadır. Zaman yetersizliği, kontrol güçlüğü ve ekonomik güçlük gibi nedenlerle veri toplama aracı olarak kullanılan anket formları, evrenden yansız olarak seçilen 122 öğretim üyesine uygulanmıştır.

Araştırma sonunda elde edilen bulgulara göre, öğretim üyelerinin, kendi performans boyutları içinde en önemli olarak algıladıkları boyutlar sırasıyla araştırma, eğitim-öğretim, topluma hizmet ve son olarak da yönetime destektir. Ayrıca öğretim üyeleri performanslarının belirli periyotlarla değerlendirilebileceği bir performans değerlendirme sistemine olumlu bakmaktadırlar. Öğretim üyeleri bu performans değerlendirme sisteminde öğrencilerin, meslektaşların, bölüm başkanının, anabilim dalı başkanın, dekanının, rektörün, hizmet alanların da içinde olacağı 360 derece performans değerlendirme sistemine benzer bir sistemi tarif etmektedir. Öğretim üyelerinin de performans değerlendirmenin önünde gördükleri en önemli engeller olan, yükseköğretim kurumlarının mevcut örgütsel işleyişi, akademik yükseltme kriterleri ve kurumsal olanaklar tekrar gözden geçirilmesi ve üzerinde dikkatle çalışılması gereken hususlardır.

Anahtar Kelimeler: Performans Değerlendirme, Yüksek Öğretim, Öğretim Üyeleri

ABSTRACT

A RESEARCH ABOUT THE ATTITUDES OF THE ACAMEDIC MEMBERS TO THE ASSESMENT OF THEIR PERFORMANCE

The aim of this study is to measure the attitudes of faculty members regarding a performance evaluation system. For this purpose, created by faculty members to evaluate the performance results, for the intended use of these results, how results should be made of the feedback is an effective performance appraisal system of barriers and sought to respond to questions related to the dimensions of faculty performance.

Working in the academic year 2010-2011 at the University of London faculty members working in the covers. Because of the reasons such as lack of time, control problems and economic problems the questionnaire is applied to 122 faculty members who are picked up randomly in related scope.

Based on the findings of the research, faculty members, in their own performance dimensions that are perceived as the most important dimensions, respectively, research, education, community service, and finally to management support. In addition, faculty members periodically assessed the performance of the positive regard the performance appraisal system. Faculty members in this performance evaluation system, students, colleagues, department head, department chairman, dean, rector, service areas will be within the 360-degree performance evaluation system, describes a similar system. The most important obstacles they see in front of faculty members in the performance evaluation, higher education institutions and the functioning of the existing organizational, institutional facilities and a review of criteria for academic upgrading and work carefully on the issue without need.

Key Words: Performance Evaluation, Higher Education, Faculty Members

KISALTMALAR LİSTESİ

AB	: Avrupa Birliği
ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
ADEK	: Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Kurulları
AYA	: Avrupa Yükseköğretim Alanı
Bkz	: Bakınız
HEFC	: Higher Education Funding Council
KOÜ	: Kocaeli Üniversitesi
MÜDEK	: Mühendislik Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği
OECD	: Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü
YÖDEK	: Yükseköğretim Kurumu Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu
YÖK	: Yükseköğretim Kurulu
Vb.	: Ve Benzerleri
Vd.	: Ve Diğerleri

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa No

Şekil 1. Yükseköğretim Kurulu Özdeğerlendirme Tablosu.....	37
---	----

TABLÖLAR LİSTESİ

	<u>Sayfa No</u>
Tablo 1. Yükseköğretimde Değişim Dinamikleri ve Sonuçları.....	6
Tablo 2. Üniversite Yönetimi Alanında Bazı Ülkelerde Yapılan Değişiklikler.....	20
Tablo 3. Öğretim Üyeleri Performans Değerlendirme Modeli.....	74
Tablo 4. Ankete Katılanların Yaş ve Cinsiyete Göre Dağılımı.....	81
Tablo 5. Ankete Katılanların Kıdem ve Unvana Göre Dağılımı.....	82
Tablo 6. Ankete Katılanların Fakültelere Göre Dağılımları.....	83
Tablo 7. Güvenilirlik Testi Sonuçları.....	85
Tablo 8. Örneklem Yeterliliği Testi Sonuçları.....	86
Tablo 9. Öğretim Üyelerinin Performanslarının Değerlendirilmesi Ölçeği Faktör Analizi.....	87
Tablo 10. Öğretim Üyelerinin Performanslarının Değerlendirilmesinin Yaratacağı Sonuçlar ile Etkili Performans Değerlendirmenin Önündeki Engeller Ölçeklerinin Boyutlarına İlişkin Korelasyon Tablosu.....	90
Tablo 11. Öğretim Üyelerinin Performanslarının Değerlendirilmesine Yönelik Tutumlarına İlişkin Ortalama Değerler.....	91
Tablo 12. Ankete Katılanların Performanslarının Belirli Periyotlarla Değerlendirilmesine Yönelik Cevaplarının Dağılımı.....	94
Tablo 13. Ankete Katılanların Performans Boyutlarına Verdikleri Değerlerin Ortalamaları.....	96
Tablo 14. Ankete Katılanların Performans Boyutlarına Verdikleri Yanıtlara Göre Dağılımı.....	97
Tablo 15. Ankete Katılanların “Eğitim-Öğretim” Boyutu İçin Performans Değerleyicilere Verdikleri Değerlerin Ortalamaları.....	99
Tablo 16. Öğretim Üyelerinin Eğitim-Öğretim Alanındaki Performansının Değerlendirilmesinde Görev Alacak Performans Değerleyiciler.....	99
Tablo 17. Ankete Katılanların “Araştırma” Boyutu İçin Performans Değerleyicilere Verdikleri Değerlerin Ortalamaları.....	101
Tablo 18. Öğretim Üyelerinin Araştırma Alanındaki Performansının Değerlendirilmesinde Görev Alacak Performans Değerleyiciler.....	102
Tablo 19. Ankete Katılanların “Yönetim Destek” Boyutu İçin Performans Değerleyicilere Verdikleri Değerlerin Ortalamaları.....	103

Tablo 20. Öğretim Üyelerinin Yönetime Alanındaki Performansının Değerlendirilmesinde Görev Alacak Performans Değerleyiciler.....	104
Tablo 21. Ankete Katılanların “Topluma Hizmet” Boyutu İçin Performans Değerleyicilere Verdikleri Değerlerin Ortalamaları.....	105
Tablo 22. Öğretim Üyelerinin Topluma Hizmet Alanındaki Performansının Değerlendirilmesinde Görev Alacak Performans Değerleyiciler.....	106
Tablo 23. Ankete Katılanların Eğitim-Öğretim Alanındaki Performansın Değerlendirilmesinde Kullanılabilecek Veri Kaynaklarına İlişkin Verdikleri Değerlerin Ortalamaları.....	108
Tablo 24. Öğretim Üyelerinin Eğitim- Öğretim Alanındaki Performansının Değerlendirilmesinde Kullanılabilecek Veri Kaynakları.....	109
Tablo 25. Ankete Katılanların Araştırma Alanındaki Performansın Değerlendirilmesinde Kullanılabilecek Veri Kaynaklarına İlişkin Verdikleri Değerlerin Ortalamaları.....	110
Tablo 26. Öğretim Üyelerinin Araştırma Alanındaki Performansının Değerlendirilmesinde Kullanılabilecek Veri Kaynakları.....	111
Tablo 27. Ankete Katılanların Yönetime Destek Alanındaki Performansın Değerlendirilmesinde Kullanılabilecek Veri Kaynaklarına İlişkin Verdikleri Değerlerin Ortalamaları.....	112
Tablo 28. Öğretim Üyelerinin Yönetime Destek Alanındaki Performansının Değerlendirilmesinde Kullanılabilecek Veri Kaynakları.....	113
Tablo 29. Yaş Faktörünün Öğretim Üyelerinin Performanslarının Değerlendirilmesine Yönelik Algılarına Etkisi	115
Tablo 30. Unvan Faktörünün Öğretim Üyelerinin Performanslarının Değerlendirilmesine Yönelik Algılarına Etkisi.....	116
Tablo 31. Unvan ve Performans Boyutlarına Verilen Yanıtlara Ait Dağılımlar.....	117
Tablo 32. Görev Yapılan Fakültenin Öğretim Üyelerinin Performanslarının Değerlendirilmesine Yönelik Algılarına Etkisi.....	120

GİRİŞ

Öğretim üyeleri, yükseköğretim kurumlarında hem eğitim-öğretim hizmetlerini yürüten, hem bilim adamı sıfatı ile araştırmalar yapan, hem de geliştirdikleri projeler ve sundukları hizmetlerle ilgili kurumlarına ve topluma hizmet sunan çalışanlardır. Bazı kaynaklarda öğretim üyelerinin en önemli misyonun eğitim-öğretim hizmetlerini yürütmek olduğu, araştırma işinin üniversite dışındaki profesyonellerce yürütülmesi gerektiğine vurgu yapılırken; bazı yazarlar öğretim üyelerinin en önemli misyonunun araştırma yapmak ve yenilik üretmek olduğunu savunmaktadır.

Öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesi, öğretim üyelerinin eğitim-öğretim, araştırma ve hizmet etkinliklerini yerine getirme düzeylerini veya davranış biçimlerini tanıma, gözlemleme, ölçme ve geliştirme sürecidir. Fakat, öğretim üyelerinin görevleri arasında kritik öneme sahip olan unsurun herkesçe kabul göreceği biçimde ön plana çıkartılamayışı ve öğretim üyeliğinin mesai saatleri dışında da sürekli çalışmayı gerektiren bir meslek olması nedeniyle adil ve doğru bir performans ölçüm sistemi geliştirmek zorlaşmaktadır.

Ancak değişen koşulların yarattığı yenilikler, eğitim alanında ve dolayısıyla yüksek öğretimde de kendini hızlı bir şekilde göstermeye başlamıştır. Ülkemizde ve küresel alanda yükseköğretimdeki kaliteyi artırma çabaları ve girişimleri hızla devam etmektedir. Yükseköğretimde kalitenin en önemli unsurlarından biri de o kurumda görev yapan öğretim üyelerinin kalitesidir. Öğretim üyelerinin araştırma, hizmet ve eğitim-öğretim ile ilgili çalışmalarının değerlendirilmesi ve bu konudaki eksikliklerinin giderilmesi ve başarılarının ödüllendirilmesi ancak sistemli bir performans değerlendirme çalışması ile mümkün olabilecektir.

Ülkemizde yükseköğretim alanında öğretim üyelerine yönelik sistemli ve bütüncül bir performans değerlendirmenin yapıldığını söylemek güçtür.¹ Köksoy ve Öztürk tarafından öğretim üyelerinin ders vermedeki başarılarının değerlendirileceği

¹ Mümin Köksoy, **Yükseköğretimde Kalite ve Türk Yükseköğretimi İçin Öneriler**, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Mühendislik Fakültesi Yayınları, 1997, ss. 84-97

sistemlerin Türk kamu üniversitelerinde uygulanabilirliğini ölçmek amacıyla yapılan araştırmada, çalışmanın örnekleme alınan üniversitelerin sadece % 32'sinde öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirildiği görülmektedir.² Yine Çakır'ın vakıf üniversitelerinde yapılacak performans değerlendirme çalışmalarının eğitim kalitesine yaratacağı katkıyı ölçmek amacıyla yapmış olduğu araştırmaya göre, araştırmaya katılan 14 üniversiteden sadece 3 tanesinde performans değerlendirme yapıldığı tespit edilmiştir.³

Performans değerlendirmenin bir boyutunu oluşturabilecek değerlendirmeler ise öğretim üyelerinin sadece araştırma ve yayın etkinlikleri konusundaki performansını nicel olarak ölçen “akademik yükseltme ve atanma kriterleri”dir. Bu kriterler, tüm yükseköğretim kurumlarında uygulanıyor olsa da bu kriterlerin yer aldığı uygulama öğretim üyelerinin yalnızca bilimsel yayın ve araştırmaya yönelik performanslarını nicelik olarak ölçtüğü ve niteliğin sorgulanmadığı, öğretim üyelerinin eğitim-öğretim ile hizmet performanslarının göz ardı edildiği sistemlerdir. Taylor'un Avustralya'da, öğretim ve araştırma faaliyetleri üzerinde performans göstergelerinin uygulamasının etkisini incelemek amacıyla yaptığı çalışmasının sonuçlarına göre akademisyenlerin performanslarının değerlendirilmesiyle birlikte, öğretimden çok araştırmaya ağırlık verilmeye başlandığı ve çalışmaların kalitesini arttırmak yerine sayısını arttırmanın daha önemli hale geldiği tespitinde bulunulmuştur. Taylor, bunun önüne geçebilmek için performansı değerlendirirken araştırmaların niceliksel boyutunun yanında niteliksel boyutunun da göz önünde bulundurulması ve öğretim ile araştırmaya eşit derecede ağırlık verilmesi gerektiğini ifade etmiştir.⁴

Bu çalışmanın amacı ise öğretim üyelerinin, öğretim üyeleri için geliştirilecek performans değerlendirme sistemine ilişkin tutumlarını ölçmektir. Bu

² Mehmet Yeşiltaş, Yüksel Öztürk, “Öğretim Elemanlarının Ders Vermedeki Başarılarının Değerlendirilmesi Sisteminin Türk Kamu Üniversitelerinde Uygulanabilirliği Üzerine Bir Araştırma”, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Sayı: 19, 2000, s.159.

³ Murat Çakır, “Vakıf Üniversitelerinde Akademik Personelin Performans Değerlendirmelerinin Eğitim Kalitesine Katkısı”, (Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), 2008, s. 85.

⁴ Jeanette Taylor, The Impact Of Performance Indicators On The Work Of University Academics: Evidence From Australian Universities. **Higher Education Quarterly**, 55/1, 2001, ss. 42-61.

amaç doğrultusunda, öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesinin yaratacağı sonuçlara, bu sonuçların kullanım alanlarına, sonuçlara ait geribildiriminin nasıl yapılması gerektiğine, etkili bir performans değerlendirme sisteminin önündeki engellere ve öğretim üyelerinin performans boyutlarına ilişkin sorulara yanıt aranmıştır.

Çalışmanın birinci bölümde, öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesine yönelik kavramsal temellere yer verilmiştir. Bu çerçevede, Dünya’da yükseköğretim sistemindeki durum ve gelişmelerden bahsedilmiştir. Özellikle yükseköğretimdeki yığınlaşma, yükseköğretimin küreselleşmesi, finansmanı, özelleşmesi, üniversite özerkliği ve hesap verilebilirlik, yükseköğretimde kalite güvencesi ve akreditasyon, yükseköğretimin yönetimi ve Avrupa Yükseköğretim Alanının oluşumu, Bologna süreci Dünya’da yükseköğretime etkileyen önemli dinamiklerdir.

İzleyen kısımda yükseköğretimde kurumsal performans değerlendirme uluslar arası ve ulusal düzeyde incelenmiştir. YÖDEK performansı, “bir yükseköğretim kurumunun, belirlediği stratejik hedeflerine ulaşabilme derecesidir” şeklinde tanımlamıştır. Yükseköğretimde performans değerlendirme süreci, kurumsal performans değerlendirme sürecini ifade etmektedir. Kurumsal performans değerlendirmede ise kurumlar, performans değerlendirme ölçütlerini, hedeflerine ulaşp, ulaşmadıklarını kontrol etmek ve değerlendirmek için kullanmaktadırlar.⁵

Dünyada 20. yüzyılın son çeyreğinde hızlanan, bilgiye dayalı küresel ekonomik yarış ile birlikte bilişim ve iletişim teknolojilerinde yaşanan önemli gelişmeler, ülkelerin her alanda olduğu gibi yükseköğretim alanında da sistemlerini yeniden değerlendirmelerini ve gelişmeler ışığında yeniden yapılandırmalarını beraberinde getirmiştir.

⁵ Alaa M. Ghalayini ve James S. Noble (1996), “The changing basis of performance measurement”, **International Journal of Operations and Production Management**, Vol.16 No:8 pp 63-80’dan Fatih Güner, Mehmet Ünsal Memiş, “Kurumsal Performans Değerlendirme Yöntemlerinin Gelişim Süreci”, **Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Cilt 16, Sayı:2, ss. 299-310

“Öğretim Üyelerinin Performanslarının Değerlendirilmesi” başlıklı kısımda ise, öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesi konusu, uluslar arası alanda ve ulusal alanda olmak üzere iki bölümde incelenmiştir. Uluslar arası alanda öğretim üyeleri performans değerlendirme sistemleri, ABD (dünyanın en iyi üniversitelerine sahip olması nedeniyle) ile birkaç Avrupa ülkesi (Avrupa’nın yüksek öğretim alanındaki yeniliklerin öncüsü olması nedeniyle) kapsamında incelenecektir.

Ülkemizde öğretim üyelerinin performanslarını değerlendirilmesiyle ilgili mevcut duruma bakıldığında, performans değerlendirme olarak adlandırılacak birbirinden bağımsız üç uygulamanın olduğu görülür. Bunlar; sicil sistemi, akademik yükseltilme ve atanma kriterleri ile öğretim üyesi değerlendirme anketleridir. Yapılan çalışmada bu yöntemlerin eksik kalan ve eleştirilen tarafları ortaya koyularak, öğretim üyeleri için geliştirilecek performans değerlendirme sisteminin önemine dikkat çekilmeye çalışılacaktır.

BİRİNCİ BÖLÜM:

ÖĞRETİM ÜYELERİ PERFORMANS DEĞERLENDİRME SİSTEMİ

1.1. Dünyada Yükseköğretim Sisteminde Yeni Eğilimler

Yükseköğretim kurumları ve özellikle üniversiteler tarih boyunca bilginin üretildiği, yorumlandığı, zenginleştirildiği, eleştirildiği ve aktarıldığı kurumlar olagelmıştır. Yeni kuşakların yeteneklerini geliştirme, kültürel ve bilimsel yeterliliklerini arttırma, eleştirel düşünce kapasitelerini geliştirme gibi görevler bu kurumlara verilmiştir. Bilgi üretme ve aktarma, yenilikçi ve eleştirel bakış açısını yayma ve kaliteli insan gücü yetiştirme gibi özellikleri ile yükseköğretim kurumları, toplumun geleceğini derinden etkileme potansiyeline sahip aktörlerdir. Bundan dolayı, yükseköğretim kurumları, modern zamanlarda toplumsal ve politik açıdan oldukça etkin olmuşlardır. Bilgi üreten ve hakikat arayışında olan üniversiteler, ifade özgürlüğünü savunma ve insanlığın durumunu iyileştirme gibi ahlaki amaçları da sahiplenmiştir.⁶

Devletlerin sağlık, eğitim, çevre, enerji, kentsel gelişim, uluslar arası ilişkiler, ekonomik rekabet, savunma ve ulusal güvenlik alanlarında karşılaştıkları sorunlara, doğru ve sağlıklı bilgiye dayalı çözüm üretebilmeleri, üniversitelerin kaliteleri ve güvenilirlikleri ile orantılı bir görünüm arz eder. Yükseköğretim kurumları bilgiyi üreterek, yorumlayarak, şekillendirerek, genç kuşaklara, kamu ve özel sektöre aktararak, gençleri eğiterek, kültürel mirası koruyup yeniden üreterek, güvenlik ve kalkınma için gerekli temel bilgi ve teknolojilerin üretimine katkıda bulunarak, toplumsal değişimi destekleyerek topluma önemli katkılar sunarlar. İçinde yaşadığımız yüzyılın getirdiği birtakım değişimler, üniversiteleri bu meydan okumalar anında ve hızlı bir biçimde cevap vermeye zorlamaktadır.⁷

Bilgi toplumuna geçiş ve dolayısıyla bilgi ekonomisi adı verilerin yeni bir küresel ekonomik yapının oluşması, yükseköğretimde eğitim alan kişi sayısının, yani

⁶ Nannerl.O. Keohane, **Higher Ground: Ethics and Leadersihp in the Modern University**, Durham: Duke University Pres, 2006.

⁷ James J. Duderstadt, **A University for the 21. Century**, An Arbor: University of Michigan Press, 2000

eğitilmiş insan gücü ihtiyacının artması, küreselleşme ve beraberinde getirdikleri, mesleki eğitimin önem kazanması, eğitim anlayışındaki değişiklikler, yükseköğretimde kalite sağlama düşüncesinin gelişimi, yükseköğretimin sanayi ve toplumla daha fazla özdeşleşmesi, klasik üniversite anlayışından girişimci üniversite anlayışına doğru değişim gibi faktörleri, dünyada yükseköğretim sistemindeki değişimi ve dönüşümü etkileyen pek çok faktör arasında saymak mümkündür.

Bazı yazarlara göre dünyada yükseköğretimdeki değişim dinamikleri ve sonuçları aşağıdaki tabloda özetlenmiştir.

Tablo 1. Yükseköğretimde Değişim Dinamikleri ve Sonuçları

Değişim Dinamikleri (Sürükleyici Güçler)	Sonuçları
Globalleşme	• Sınır ötesi yükseköğretimin yaygınlaşması • Akademik hareketlilik • Artan rekabet
Bölgeselleşme	• Avrupa Yükseköğretim Alanının (AYA) oluşturulması ve ülkelerarası yükseköğretim sistemlerinin harmonizasyonu ve yakınlaştırılması
Bilgi toplumu Yeni temel teknolojiler İnternet devrimi	• Yaşam boyu öğretim • Online eğitim • Uzaktan eğitim • E-öğrenme • Disiplinler arası eğitim – çok disiplinli eğitim-öğretim • Yükseköğretimin saydamlaşması
Devlet reformları: devletin küçülmesi ve yeniden yapılandırılması, iyi yönetim uygulamaları	• Yükseköğretimde demonopolizasyon • Yükseköğretimde serbestleşme • Yükseköğretimde hesap verme sorumluluğu • Yükseköğretimde saydamlık • Özelleştirme • “Meslektaşlar yönetimi” modelinin terk edilerek, “girişimci üniversite yönetimi” modelinin benimsenmesi
Rekabetin artması	• Yükseköğretim arzında çeşitlilik • Kalite ve akreditasyon uygulamalarının yaygınlaşması • Ticarileşme: kar amacı güden özel üniversitelerin veya şirket üniversitelerinin yaygınlaşması
Yükseköğretime artan talep	• Yükseköğretim arzında çoğalma ve çeşitlilik • Kar amacı gütmeyen vakıf üniversitelerinin ve kar amacı güden özel ve şirket üniversitelerinin yaygınlaşması • Yükseköğretimde kamusal finansın azalması, yerini özel finansmana bırakması
İngilizce’nin küresel dil olarak yaygınlaşması ve kabul görmesi	• İngilizce eğitimin ve müfredatın yaygınlaşması • İngilizce eğitim yapan yükseköğretim kurumlarının yaygınlaşması • İngilizce eğitim yapan sınır-ötesi yükseköğretim kurumlarına talebin artması

Kaynak: C. Can Aktan, “Yükseköğretimde Değişim: Global Trendler ve Yeni Paradigmalar”, **Değişim Çağında Yükseköğretim**, İzmir: Yaşar Üniversitesi Yayını, 2007, s. 2

Dünyada yükseköğretimin değişimini etkileyen başka faktörlerde saymak mümkündür. Ancak bu çalışmada, dünyada yükseköğretim sistemindeki yeni eğilimler Yükseköğretim Kurulu tarafından hazırlanan çalışma kapsamında özetlenmeye çalışılacaktır.⁸

1.1.1.Yükseköğretimde Yığınlaşma

Yükseköğretimde yığınlaşma, yükseköğretimde eğitim alan öğrenci sayısının artması demektir. Yükseköğretime katılım ilk önce Amerika’da, sonra Avrupa’da, daha sonra ise gelişmekte olan ülkelerde çok büyük oranlarda artmıştır. Katılımların artmasının en önemli nedeni, modern toplumun ve ekonominin eğitilmiş insana olan ihtiyacıdır. Sözelimi, bilgisayar mühendisliği gibi yeni alanlar için eğitilmiş insana ihtiyaç duyulmaktadır. Dahası, modern kuruluşlar ve devlet, ihtiyaç duydukları personeli sertifika ya da diploma ile işe almaktadırlar ve bu, üniversiteyi önemli bir kurum haline getirmektedir.⁹

Yükseköğretimdeki yığınlaşma eğilimleri, yeni üniversite türlerinin de ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Bunlar arasında, bilgi ve iletişim teknolojilerine dayalı eğitim modellerinden yararlanarak, kitlesel eğitim veren (öğrenci sayısı 100.000’in üzerinde olan) mega üniversitelerin sayılarının artışı dikkati çekmektedir. 1996 yılında, 11 mega üniversitede 2.830.000 öğrenci bulunuyorken¹⁰, mega üniversitelerin sayısı günümüzde 58’e ulaşmış olup öğrenci mevcudu da 30 milyonu aşmıştır.¹¹ Anadolu Üniversitesi, 884 bin öğrenci sayısı ile dünya mega üniversiteleri arasında dördüncü sırada yer almaktadır.

⁸ YÖK, **Türkiye’nin Yükseköğretim Stratejisi**, Ankara, 2007

⁹ Talip Küçükcan ve Bekir S. Gür, **Türkiye’de Yükseköğretim Karşılaştırmalı Bir Analiz**, Ankara: Seta Yayınları, 2009, ss. 56-57

¹⁰ John.S. Daniel, **Mega Universities and Knowledge Media**, London: Kogan Page Ltd., 1996

¹¹ List of Largest Universities By Enrollment”, http://en.wikipedia.org/wiki/Mega_university, (15Aralık 2009)

1.1.2. Yükseköğretimin Küreselleşmesi

Küreselleşme, ülkeler arasındaki iktisadi, sosyal ve siyasal ilişkilerin gelişmesi, farklı toplum ve kültürlerin inanç ve beklentilerinin daha iyi tanınması, uluslararası ilişkilerin yoğunlaşması gibi birbiriyle bağlantılı konuları içeren bir kavramdır. Küreselleşme genel anlamda, malların, kaynakların, kişilerin serbest dolaşım hürriyetidir; ayrıca fikirlerin ve bilginin serbest dolaşımını da kapsamaktadır.¹² Ekonomik boyutu itibarıyla küreselleşme; ülkeler arası mal, hizmet, sermaye ve bilgi hareketlerinin ve teknolojik gelişimin hızlı bir şekilde artması, serbestleşmesidir.¹³ Küreselleşme ekonomik güce dayalı tek yönlü bir olgu olmayıp siyasi, kültürel, teknolojik ve ekonomik olmak üzere dört boyutu vardır.¹⁴

Küreselleşen dünyada, yükseköğretim de giderek ülkelere özgü bir etkinlik olmaktan çıkarak küresel bir etkinlik haline gelmektedir. Genç nüfus yoğunluğunun yüksek olduğu gelişmekte olan ülkelere, gelişmiş ülkelere yönelik büyük yükseköğrenim talebi karşısında, gelişmiş ülkelerin yükseköğretim sistemleri, öğrenci hareketliliğine giderek daha açık hale gelmektedir. Bu bağlamda son yıllarda giderek yaygınlaşan bir uygulama “program hareketliliği” olmuştur. Bu uygulama çerçevesinde öğrenciler başka bir ülkenin eğitim programlarına yurtdışına gitmeden ve genellikle sanal eğitim tekniklerinden yararlanarak, kendi ülkelerinde kayıt olabilmekte ve derece alabilmektedirler.¹⁵

Yükseköğretimde yabancı öğrenci hareketliliğinin giderek artırılmasındaki amaç, sadece yükseköğretim kapasitelerinin kullanılmasındaki etkinliği arttırmak değil; kültürel diyalogu geliştirmeyi, Avrupa eğitim ve araştırma alanını yaratmayı, ortak bir Avrupa bakış açısının oluşumunu sağlamaktır.

¹² Glenn Adelson ve diğerleri, **Environment: An Interdisciplinary Anthology**, New Haven and London, 2008, s.248.

¹³ Nüvit Oktay, **Dış Ticarete Giriş**, Eskişehir, 2005, s.294, <http://books.google.com.tr/>, (11 Aralık 2009).

¹⁴ Gustav E. Karlsen, “Eğitim Yönetişimi, Küreselleşme ve Demokrasi”, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri**, Yıl:2, Sayı: 1, 2002, ss. 93–104.

¹⁵ YÖK, **Türkiye’nin Yükseköğretim Stratejisi**, ss.15-16.

Kwiek'e göre yükseköğretimin dönüşümüne katkıda bulunan başlıca küresel etkenler 3 ayrı kategoride toplanabilir:¹⁶

1) Ulus-devletin hâlihazırdaki toplumsal ve ekonomik gelişimdeki can alıcı rolünün, yükseköğretimi ulusal bilince katkıda bulunan ulusal bir servet olarak algılayan görüşüyle birlikte çöküşü.

2) Devlet tarafından finanse edilecek kamu sektörü faaliyetlerine dair yeni bir bakış açısı içeren, refah devletin işlevlerinin yeniden belirlenmesi.

3) Dünya çapında, kamu sektörünün tamamının şirket kültürü tarafından işgal edilmesidir. Artık ne yükseköğretim özgün bir kamu sektörü olarak görülmektedir, ne de yükseköğretim reformu konusunda yaşanan problemler Orta ve Doğu Avrupa'ya özgüdür. Bunlar küresel problemler olup daha önce yükseköğretimle hiç ilgilenilmediği kadar ve küresel örgütler (IMF, OECD) tarafından küresel çözümler aranmaktadır.

Bazı düşünürlere göre küreselleşme beraberinde üniversite için birçok tehdidi de beraberinde getirmektedir. Çünkü üniversiteler, modernizm ile birlikte ulus devletin en önemli araçlarından biri olarak görülmekte ve buna uygun olarak görevini yerine getirmektedir.¹⁷ Ancak küreselleşme beraberinde ulusal kaynaşmayı, ulusların tek potada birleşmesini içeren bir kavramdır. Bu bağlamda küreselleşmeden en çok etkilenen kurumlardan birinin de üniversite olması doğaldır. Scott'a göre, bu etki o kadar büyüktür ki, küreselleşme adeta üniversitelere meydan okumaktadır. Üniversite üç önemli hususta küreselleşmenin meydan okumasıyla karşı karşıyadır. Bunlar:¹⁸

1) Üniversitelerin ulusal kültürü belirleyip yayma misyonu ile küreselleşme arasında bir uyumsuzluk gelişmektedir.

2) Gerek iletişim ve bilişim teknolojisinin etkisiyle, gerekse küresel araştırma kültürü ağların etkisiyle, öğretimini homojenleşmesi ulusal kültürler şeklinde ifade edilen “farklılıkları” eritmektedir.

¹⁶ Mariek Kwiek, “Yükseköğretimi Yeniden Düşünürken Yeni Bir Paradigma Olarak Küreselleşme: Gelecek İçin Göstergeler”, Çeviren: Emrah Akbaş, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri**, 2 (1), 2002, ss. 132-154

¹⁷ Kürşat Yılmaz, Barış Horzum, “Küreselleşme, Bilgi Teknolojileri ve Üniversite”, **İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Sayı:10, 2005, s.63.

¹⁸ Peter Scott, “Küreselleşme ve Üniversite: 21. Yüzyılın Önündeki Meydan Okumalar”, Çeviren: Seda Çiftçi, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimler**, 2 (1), 2002, ss. 191-208.

3) Kamu üniversitelerinin mali açıdan bağlı olduğu devletin, sosyal yönünün küreselleşmeyle zayıflatılması, gelirinin azalmasına yol açmaktadır.

Apple, küreselleşmenin düşük ve orta sınıflardan gelenler için ortaöğretim ve yükseköğretimde “eğitimde fırsat eşitsizliği” yarattığını iddia etmektedir.¹⁹ Aktay’da onunla aynı fikri paylaşmaktadır.²⁰ Lee’ye göre bir başka tehdit ise, devletin yükseköğretime ayırdığı fonların-payların pek çok ülkede azaltılmasıdır.²¹

Küreselleşmenin ortaya çıkardığı etkiler arasında, ulusal kültürlerin yayılması ile kültürel kimliklerin yakınlaşması ve benzeşmesi, ulusal sınırlara karşı insanların ve düşüncelerin önlenemez devingenliği, ulus devletin otonomisi ile yükseköğretim olgusu arasındaki bağları giderek zayıflatması hatta koparması, oluşan küresel pazarların, gelişmiş ülkelerin gelirlerinin kaynağını oluşturan yüksek kamu harcamalarına dolayısıyla yükseköğretim kurumlarına zarar ile öğretimin standartlaşması da sayılmaktadır.²²

Kellner’e göre yükseköğretimde de olmak üzere bilgi ve teknolojiye sahip olanlar ile olmayanlar arasında “dijital bölünme” ortaya çıkmıştır. “Dijital uçurum” ise bilgi ve teknolojiye sahip olan ve olmayan üniversiteleri birbirinden ayırmaktadır. Bu da bir tehdit olarak nitelendirilebilir.²³

1.1.3. Yükseköğretimin Finansmanı

Eğitim-öğretimin finansmanı bu hizmetlerin sürdürülmesi için gerekli nakdi ve aynı kaynakların sağlanması sürecidir.²⁴ Ülkemizde yükseköğretim hizmetleri

¹⁹Michael W. Apple, “Küresel Tehlikeler: Eğitimdeki Eşitsizlikler ve Neo- Liberal Politikaların Mukayesesi”, Çeviren: M. Hilmi Baş, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri**, 2 (1), 2002, ss. 23–46.

²⁰Yasin Aktay, “Eğitimde Küresel İmkânlar- Küreselleşen Dünyada Fırsat Eşitsizliği ve Özgürleşim Fırsatları Üzerine”, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri**, 2002, 2 (1), ss.7–22.

²¹Molly N. Lee, “Eğitimde Küresel Eğilimler”, Çeviren: M. Hilmi Baş, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri**, 2 (1), 2002, ss.155–168.

²²Şule Erçetin, “Biz Akademisyenler Geleceğin Yükseköğretim Kurumlarını Yaratmaya Hazır mıyız?”, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri**, Sayı:25, 2001, ss. 75-86.

²³Douglas Kellner, “Yeni Teknolojiler / Yeni Okur-Yazarlıklar: Yeni Binyılda Eğitimin Yeniden Yapılandırılması”, Çeviren: Ayşe Taşkent, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri**, 2, (1), 2002, ss. 105–132.

²⁴Kasım Karatürk, “Yükseköğretimin Finansmanı”, **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı:171, 2006, s.16.

günümüzde, ya vergileme (kamusal finansman) yoluyla, ya öğrenci harçlarıyla ya da özel kişi veya firmaların katkılarıyla finanse edilmektedir. Dünya'daki uygulamalara bakıldığında, tümüyle kamusal finansman veya öğrenci harçlarına dayanan örnekler olduğu gibi dini kuruluşların (örneğin kiliselerin) veya sanayi kuruluşlarının finanse ettiği örnekler de mevcuttur.²⁵

Yükseköğretim, günümüze dek genellikle bir kamu hizmeti olarak görülmüş ve giderleri ABD ve diğer birkaç ülke dışında hemen hemen tümüyle kamusal kaynaklardan karşılanmıştır. Ancak, yükseköğretimde gözlenen ve önümüzdeki yıllarda da sürmesi beklenen talep artışı nedeniyle, yükseköğretimin sadece kamu kaynakları ile sürdürülebilirliği sorgulanmaya başlanmıştır. Bu bağlamda:

- Yükseköğretim giderlerinin, kamu kesimi yanında diğer paydaşlar tarafından da karşılanması,
- Yükseköğretim kurumlarının gelir kaynaklarının çeşitlendirilmesi,
- Kamu kaynaklarının daha verimli dağıtılması ve kullanılması için yeni yöntemler geliştirilmesi, doğrultusunda arayışlara girilmiştir.²⁶

1.1.4. Yükseköğretimde Özelleşme

Eğitimin bir hizmet mi yoksa mal mı olduğu konusundaki tartışmalarda iki uç eğilim ortaya çıkmaktadır. Bunlardan birincisi, eğitimin kamu tarafından sunulması gereken bir hizmet oluşunu savunurken, diğer bir grup günümüz koşullarında eğitimin bir mal olarak tanımlanabileceğini, bunu satın almak isteyenlerin de bedelinin ödemesi gerektiğini savunmaktadır. Neredeyse bütün gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde eğitim, yükseköğretim de dahil olmak üzere ağırlıklı olarak hala kamu tarafından sunulmaktadır. Bunun temel nedeni, eğitimin sadece bireysel değil, aynı zamanda toplumsal sonuçlarının da olmasıdır. Bununla birlikte Hindistan, Filipinler Cumhuriyeti ve Bangladeş gibi gelişmekte olan kimi ülkelerde,

²⁵ İlhami Söyler, “Yükseköğretimin Finansmanı: Yeni Beklentiler ve Hedefler”, *Sayıştay Dergisi*, Sayı:72, 2009, s.10.

²⁶ YÖK, *Türkiye'nin Yükseköğretim Stratejisi*, s. 17

öğrencilerin çoğu özel üniversitelere devam etmektedirler. Bunun sebebi, devletin, eğitim konusunda giderek artan bir kaynak yetersizliği ile karşı karşıya olmasıdır.²⁷

Dünyada bir yandan yükseköğretim alanındaki yığılma, diğer yandan refah devletlerinden uzaklaşma eğilimlerinin yaşanması, yükseköğretim kurumlarının kurulması ve işletilmesinde özel kaynakların kullanılmasını gündeme getirmiştir. Yükseköğretiminin özel kesim tarafından sunumunun son yıllarda birçok ülkede denetimsiz ve hızlı şekilde büyümesi, kamu hizmeti olma niteliğinin kaybolmasına ve kalite, mesleki yeterlilik, akademik tanınmanın bulunmayışı gibi pek çok sorunun ortaya çıkmasına neden olmuştur. 1989 sonrasında sosyalist blokun çözülmesiyle birlikte, Doğu Avrupa ülkelerinde yükseköğretiminin kâr amacıyla denetimsiz bir biçimde ticarileşmesinin ortaya çıkardığı bu tür sorunlar, Avrupa’da “Bologna Süreci”nin” başlatılmasının temel nedenini oluşturmuştur.²⁸

Özellikle son yıllarda devlet üniversitelerinin dışında kar amacı gütmeyen vakıf üniversitelerinin ve kar amacı güden şirket üniversitelerinin gittikçe yaygınlaşması göze çarpmaktadır. ABD’de Ford Otomobil şirketinin kurduğu FORDSTRA, Walt Disney Şirketinin kurduğu Disneyland Üniversitesi, General Motors tarafından kurulan General Motors Üniversitesi, Oracle şirketinin kurduğu Oracle Üniversitesi, Dell şirketinin kurduğu Dell Üniversitesi, Michigan Üniversitesi ile Lotus Development arasında öğrencilere web-temelli, etkileşimli, zaman ve mekan sınırlarını aşarak öğrenci olanağı sağlamayı amaçlayan stratejik ortaklık şirket üniversiteleri alanında örnekler olarak verilebilir.²⁹ Türkiye’de ise şirket üniversitesi bulunmamakla birlikte, 45 vakıf üniversitesi mevcuttur.³⁰

1.1.5. Üniversite Özerkliği ve Hesap Verilebilirlik

Yükseköğretimde özerklik üniversitede kimlerin öğrenim göreceği, kimlerin öğreteceği, nelerin öğretileceği, nelerin araştırılacağı, üniversiteden kimlerin mezun olacağı konularında karar almada üniversitenin bir kurum olarak ne derece yetki

²⁷ Küçükarslan ve Gür, a.g.e., ss.65-66

²⁸ YÖK, **Türkiye’nin Yükseköğretim Stratejisi**, s. 17.

²⁹ Aktan, 2007, a.g.m., s. 6.

³⁰ <http://www.yok.gov.tr/content/view/532/lang.tr/>, (21 Ocak 2010)

sahibi olduğu anlamında kullanılmaktadır.³¹ Üniversite özerkliği, üniversitenin kendisini yönetmesiyle ilgilidir ve akademik özgürlüğün güvencesidir.

Üniversite özerkliği kavramı incelendiğinde bu kavramın daha çok üniversitelerin mali özerkliği şeklinde anlaşıldığı ortaya çıkmaktadır. Örneğin OECD'nin üniversitelerin özerk olup olmadıklarının ortaya koyulabilmesi için ortaya koyduğu ölçütlerde de bu göze çarpmaktadır. OECD, üniversite özerkliğini sekiz ölçütle özetlemiştir.³²

1. Gayri menkul ve diğer donanımların mülkiyetine sahip olabilmek.
2. Borçlanarak fon yaratabilmek.
3. Yaratılan kaynakları, kendi amaçları doğrultusunda bağımsız harcayabilmek.
4. Akademik program ve ders içeriklerini belirleyebilmek.
5. Akademik personelin işe alınmasına ve işten çıkarılmasına karar verebilmek.
6. Çalışanların ücretlerini belirleyebilmek.
7. Öğrenci kontenjanlarını belirleyebilmek.
8. Öğrenci harçlarını belirleyebilmek.

Üniversite özerkliğini tanımlayan bu sekiz ölçütten beşinin mali, ikisinin akademik ve birinin ise idare özerkliğe ilişkin olduğu ve üniversite özerkliğinin, büyük oranda, mali özerklik ile ilişkilendirildiği gözlenmektedir.

Oysa üniversite özerkliği;

- Bilimsel özerklik,
- Öğretim özerkliği
- İdari özerklik
- Mali özerklik kavramlarını içermektedir.³³

³¹ Ali Rıza Erdem, “Dünyadaki Yükseköğretimin Değişimi”, **Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Sayı:15, 2006, s. 303.

³² OECD: **Education Policy Analysis 2003**, Paris, 2003.

³³ Orlando Albornoz, “Autonomy and Accountability in Higher Education”, **Prospects**, 21 (2), 1991, ss. 204-213.

Bilimsel özerklik, bilgiyi üretenlerin kendi gündemlerini oluşturup onları izleyebilmeleri, bilgi üretiminde sadece meslektaşların veya akran derlendirmesinin esas olduğunu ve dışarıdan başka hiçbir etkinin kabul edilemeyeceğini ifade eder. Öğretim özerkliği, üniversite kurumunun öğretilecek konuyu ve bu konuyu öğretme yöntemini seçmesini ifade eder. İdari özerklik, üniversitenin öğrenci seçme, akademik unvan verme, kendi personelini işe alma ve başka kurumlarla istediği gibi işbirliğine gitme gibi hususlarda kendi seçtiği organlar eliyle yönetilme bağımsızlığını ifade eder. Mali özerklik, üniversitenin kendisine ayrılan kaynaklar çerçevesinde istediği gibi bütçeyi yönetebilmesini ve başka kaynaklar toplayabilmesini ifade eder.³⁴

Dünyanın hiçbir yerinde tam anlamıyla mali özerkliğe sahip olan üniversitenin bulunduğu bilinmemektedir. Çünkü, üniversitenin ihtiyaç duyacağı büyük miktarlardaki para gereksinimini üniversitelerin tek başına sağlamaları imkansızdır. Bu durumda devletin üniversiteye mali destek sağlaması kaçınılmaz olmaktadır. Mali yönden özerk üniversite ise, bütçesini serbestçe düzenler, yönetir, öğrenci ücretlerini, sınav ve diploma harçlarını, bağışlarını kendi mal varlığına katar.³⁵

Günümüzde, devlet, mali konularda, desteğini azaltıp, üniversitelerin özerkliklerini genişletmekte, idari ve akademik konularda yönetim ve denetim görevlerini ara kurullara devredip, hesap verebilirlik ve kalite güvence sistemlerini hayata geçirerek, üniversitelerin, mali ve idari işlemlerini ve akademik performanslarını saydam bir şekilde dış denetimlere açmasını ve topluma hesap vermesini istemektedir. Genellikle özerklik taleplerinin karşılanması ile hesap verebilirliğin artırılması arasında bir denge kurulmaya çalışılmaktadır.³⁶

1.1.6. Yükseköğretimde Kalite Güvencesi ve Akreditasyon

Akreditasyon, birçok ülkede ve birçok sektörde topluma sunulan program ve hizmetlerin niteliğinin sistematik bir yaklaşımla güvence altına alınması için

³⁴ Küçükcan ve Gür, a.g.e., s. 48

³⁵ Hüseyin Korkut, **Sorgulanan Yükseköğretim**, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2001, s. 140

³⁶ YÖK, Türkiye'nin Yükseköğretim Stratejisi, s. 22.

geliştirilen bir yöntemdir. Başka bir ifade ile akreditasyon, laboratuvarların, belgelendirme ve muayene kuruluşlarının üçüncü bir tarafça belirlenen teknik kriterlere göre çalıştığının, bağımsız ve tarafsız kuruluşlarca onaylanmasıdır. Üçüncü parti değerlendirme tekniği olarak akreditasyon, söz konusu kuruluşlarda güvenilirliğin sağlanması ve sürekliliği için önemli bir araçtır.³⁷ Akreditasyon, kalite geliştirilmesi amacıyla standartlar oluşturma işidir. Kalite ise, sürekli gelişim, üstünlük, standartlara uygunluk, mükemmeliyet ve müşteriye memnun etme anlamlarında kullanılır.³⁸

Yükseköğretimde akreditasyon, bir yükseköğretim kurumunun ya da yükseköğretim kurumu tarafından uygulanmakta olan herhangi bir programın, ulusal-uluslar arası düzeyde belirli performans standartlarına (kalite, verimlilik, etkinlik, vs.) sahip olduğunu ortaya koymayı amaçlayan ve yükseköğretime talepte bulunan ve kamuoyu nezdinde güven tesis etmeye yönelik bir sistemdir. Akreditasyon hem yükseköğretim kurumunun kendi kendini değerlendirmesi (özdeğerlendirme), hem de yükseköğretim kurumunun kurum dışı bağımsız akreditasyon ajansları tarafından dönemsel olarak değerlendirilmesine imkan veren kalite güvence sürecidir. Bir başka ifade ile yükseköğretimde akreditasyon, akademik kalitenin iyileştirilmesi, saydamlık ve hesap verme sorumluluğunun aracıdır.³⁹

Değerlendirmenin kurum düzeyinde mi, program düzeyinde mi yapılacağı da tartışılan bir konudur. Aslında ikisinin de önemli olduğu ancak, program değerlendirmesinin daha pahalı olacağı ve daha çok zaman alacağı görüşü ileri sürülmektedir. Ayrıca kurumun değerlendirilmesinde tabana (öğrenciye ve bölüme) inilememekte, bölüme inildiğinde ise öğretim mi, araştırmacı mı değerlendirilecek sorusuyla karşı karşıya kalınmaktadır.⁴⁰

³⁷ Şerif Ali Tekalan, “Yükseköğretimde Kalite ve Akreditasyon”, **Zaman**, 14 Aralık 2009.

³⁸ Cemal Bıyık, **Yükseköğretimde Kalite Değerlendirmesi ve Akreditasyon Kriterleri**, Karadeniz: KTÜ Matbaası, 2002, ss. 16-17.

³⁹ Coşkun Can Aktan ve Ufuk Gencel, “Yükseköğretimde Akreditasyon”, İzmir: Yaşar Üniversitesi Yayını, 2007, s. 1, <http://www.canaktan.org/egitim/akreditasyon/aktan-akredit.pdf>, (15 Ocak 2010).

⁴⁰ Korkut, a.g.e., s. 182.

Yükseköğretimde akreditasyonun sağlayacağı en büyük yarar, saydamlık ve hesap verme sorumluluğudur. Bunun dışında yükseköğretimde akreditasyonun sağlayacağı yararlarından bazıları şu şekilde ifade edilebilir:⁴¹

- Akreditasyonun sağladığı tanınma imkanıyla, öğrencileri ve tüm paydaşlar eğitim kurumlarının mükemmeliyet standartlarını sağlayıp sağlamadığı konusunda bilgi sahibi olurlar.
- Akreditasyon, özel sektöre kaliteli insan gücü istihdamı yönünden kolaylıklar sağlar.
- Akreditasyon, kaliteyi güvence altına alır.
- Akreditasyon, yükseköğretim sistemleri içerisinde kredi transfer işlemlerini, öğrenci ve öğretim üyelerinin değişim programlarının uygulanmasını kolaylaştırır.
- Yükseköğretim kurumlarının saygın bir kuruluş tarafından akredite edilmesi paydaşların güvenini artırır.

Akreditasyonun bir amacı da öğrencilerin nitelikli öğretim üyeleri tarafından eğitilmelerini sağlamaktır. Sürekli kalite güvencesi sağlayabilmek için öğretim üyelerinin, yapılan öğrenci değerlendirmelerinin sonuçlarını da dikkate alarak kendilerini yenilemeleri akreditasyon gereğidir. Bunun, öğretim üyelerinin niteliklerini arttırmaya büyük katkısı olacaktır.⁴²

Dünyada bazı ülkelerdeki akreditasyon kuruluşları şu şekildedir:⁴³

Amerika Birleşik Devletleri'nde

- National Architecture Accrediting Board-NAAB
- American Assembly of Collegiate Schools of Business- AACSB
- American Counseling Association – ACA
- Council for The Accreditation of Counseling and Related Educational Programs – CACREP
- Accreditation Board for Engineering and Technology – ABET
- Computer Sciences Accreditation Board - CSAB

⁴¹ Uludağ Üniversitesi,
http://www20.uludag.edu.tr/%7Ekurullar/RAK/kitap/metin.htm#_Toc519305033, (15 Ocak 2010)

⁴² Bıyık, a.g.e., s 17

⁴³ Bıyık, a.g.e., ss. 19-31

- National Association of Schools of Art and Design – NASAD

Bunun dışında ABD’de iç mimarlık, sağlık bilimleri ve tıp, hemşirelik- ebelik, halk sağlığı, ormancılık, müzik, folklor, tiyatro, din eğitimi, ilahiyat, öğretmenlik eğitimi, mesleki ve teknik eğitim ile kimya alanlarında da akreditasyon kuruluşları mevcuttur.

Bazı Avrupa Ülkelerinde

- Avrupa Yükseköğretim Kalite Garantisi Ağı (European Network for Quality Assurance in Higher Education ENQA)
- Avrupa Kredi Transfer Sistemi (European Credit Transfer System ECTS)
- Avrupa Konseyi ve UNESCO Destekli ENIC Network Çalışmaları

- Almanya’da

- Administrative Office “Evaluation of Universities” North Rhine-Westphalia.
- Evaluation Office of Fachhochschulen North Rhine- Westphalia.
- Hochschul – Informations – System (HIS) GmbH
- Verbund Norddeutscher Universittion

- İngiltere’de

- Research Assessment Exercise
- The Quality Assurance Agency (QAA)

- Hollanda’da

- Association of Universities in the Netherlands

1.1.7. Yükseköğretimin Yönetimi - Yönetişimi

Yükseköğretimin yönetişimi, üniversitelerde yönetime katılma şekillerini ifade eden bir kavramdır. Üniversitelerin karar organlarının yapısında akademik ve akademik olmayan personelin, öğrencilerin, üniversite dışında meslek odalarının, derneklerin, sendikaların temsilcilerinin, üniversite yönetimine katılmaları yönetişimi ifade etmektedir.

Yükseköğretimin yönetimi için üç model söz konusudur. Bunlar:⁴⁴

- İş yönetimi modeli
- Meslektaşlar modeli
- Girişimci üniversite modelidir.

İş yönetimi modeli; “İş Yönetimi Modeli” (ABD, Kanada) tümüyle üniversite dışından atanan üyelerden oluşan bir “*Yönetim Kurulu/ Mütevelli Heyeti*”, bu kurul tarafından üniversite içinden veya dışından atanan, tam yetkili bir *başkan* ve Yönetim Kurulu’nun onayı ile Başkan tarafından üniversite içinden veya dışından atanan diğer yardımcılar ile *akademik birim yöneticilerinden* (Dekan, Bölüm Başkanı v.b.) oluşan güçlü dikey bir yönlendirici çekirdeği bulunan bir modeldir. Bu modelde, akademik kurulların karar yetkileri oldukça sınırlı kalmaktadır.

“Meslektaşlar Yönetimi Modeli” (Finlandiya, Yunanistan, Fransa, Almanya, İsviçre, Japonya) ise sınırlı yetkilerle donatılmış yöneticilerin (Rektör, Dekan, Bölüm Başkanı v.b.) seçim ile belirlenmesini ve Senato, Üniversite Konseyi, Fakülte ve Bölüm Kurulları ile de yatay bir yönetimi öngörmektedir. Bu modeli uygulayan ülkelerde yöneticilerin seçimi ve yöneticiler ile kurumlar arasındaki yetki paylaşımı açısından önemli farklılıklar gözlenmektedir. Örneğin, bazı ülkelerde rektör tek dereceli bir seçim ile belirlenmekte, seçmen kitlesi tüm akademik ve idare personel ile öğrencilerden oluşmakta (Yunanistan), bazı ülkelerde ise sadece akademik personelden oluşmaktadır (Finlandiya). Tek dereceli seçim uygulanan ülkelerde atama genellikle bir üst merciinin (Eğitim Bakanı, Başbakan veya Cumhurbaşkanı) onayını gerektirmektedir.

“Girişimci Model”de (İngiltere, Avustralya, Hollanda v.b.) ise çoğunluğunu üniversite dışından atanan üyelerin oluşturduğu bir “*Yönetim Kurulu*” idari ve mali sorumluluğu ve yönetimi üstlenmekte, rektörü seçip atamakta, “*Üniversite Senatosu*” ise akademik yönetimi üstlenmektedir. Benzer şekilde Rektör tarafından atanan Dekanlar ve Dekanlar tarafından atanan Bölüm Başkanları kendi birimlerinde tam yetki ile idari ve mali yönetimi, bu birimlerin akademik kurulları ise akademik yönetimi üstlenmektedir.

⁴⁴ YÖK, Türkiye’nin Yükseköğretim Stratejisi, s. 25

Günümüzde üniversiteler üzerinde siyasi baskıların azalması, saydamlığın ve hesap verilebilirliğin artması ve paydaşlarla güçlü ilişkilerin geliştirilmesi gibi konular ön planda tutulmaktadır. Bu amaçlara ulaşabilmek içinse, üniversitelerin yönetiminde özellikle dış paydaşların söz sahibi olabilmeleri önemli bir konudur. Dolayısıyla Girişimci Modelin giderek yaygınlaştığı bir süreç söz konusudur.

Ancak bu görüşe karşı duranlarda mevcuttur. Karşı görüşte olanlar, üniversite yönetiminde dış paydaşlara (hem de çoğunlukla) karar yetkisi verilmesinin iç paydaşların (öğrenci, öğretim üyesi) yönetimden uzaklaşmasına, ilgi ve katkılarının azalmasına, katılımcı bir yönetişimden uzaklaştırılmalarına, yabancılaşmalarına, özet olarak üniversitenin sosyal dokusunun bozulmasına neden olduğunu öne sürmektedirler.⁴⁵ Bu kuşkuların bir yansıması olarak, Güney Avrupa ülkelerinde dış paydaşların yönetim kurullarında karar yetkisiyle değil, danışma kurullarında gözleme, önerme ve bilgilendirme amacıyla yer almalarını benimsenmektedir. İspanya'daki üniversitelerde kurulan sosyal konseyler, bu yaklaşımın bir örneğini oluşturmaktadır.

Üniversite yönetimi alanında bazı ülkelerde yapılan değişiklikler Tablo 2'de verilmiştir.

⁴⁵ Luc Weber, Sjur Bergan (editors): **The Public Responsibility for Higher Education and Research, Council of Europe Higher Education Series No.2**, Nisan 2005.

Tablo 2. Üniversite Yönetimi Alanında Bazı Ülkelerde Yapılan Değişiklikler

	Yıl	Mevcut Yönetim Organları	Yapılan Değişiklik
İngiltere	1988	Önceleri çoğu “politeknik” olarak örgütlenen yeni üniversitelerde çoğunluğu kurum dışından gelen ve genellikle 12-14 üyeden oluşan yönetim kurulu bulunmaktadır. Bu kurulun yanı sıra yalnızca akademik personelden oluşan bir akademik kurul bulunmaktadır. “Eski” üniversitelerde asıl yönetim organı çoğunluğu kurum dışından gelen ve 25-60 kişiden oluşan bir kurul ile yalnızca akademik personelden oluşan bir senato idi.	• Üyelerin yarısının üniversite dışından gelen ve sanayi, ticaret veya çalışma hayatı gibi konularda tecrübeli olan küçük bir yürütme kurulu oluşturuldu. • İcra makamının tepe noktasındaki gücü artırıldı. • Akademik kurul, birçok alanda yönetim kuruluna, bazı alanlarda ise en üst düzey idareciye tabii hale getirildi.
Hollanda	1997	Denetim kurulu bakanlıklar tarafından kurum dışından belirlenen 5 üyeden oluşur. İdare kurulu, rektör de dahil olmak üzere kurum içinden belirlenen 3 üyeden oluşur. Üniversite konseyi, ağırlıklı olarak danışma işlevine sahip akademik ve idari personel ile öğrencilerden oluşur.	• İdare kurulu ile akademik kurulun ortak karar alması kararlaştırıldı. • Üniversite ve fakülte kurulları öğrenci ve çalışanlar için büyük ölçüde danışma kurumları haline getirildi. • Yönetim ve icra fonksiyonlarını bir organda birleştiren Denetim Kurulu oluşturuldu. • Üniversite ve fakülte kurulları karşısında idarenin, fakülte içinde dekanın gücü artırıldı. • Disiplinle ilgili güçlü soruşturma grupları feshedildi.
Avusturya	2002	Üniversite kurulu, bakanlık ve üniversite senatosu tarafından kurum dışından aday gösterilen 5-9 üyeden oluşur. Rektörlük, rektör ve en fazla 4 rektör yardımcısını ihtiva eder. Senato, akademik personel, idari personel ve öğrencilerden oluşur ve üyelerin çoğu profesördür.	• Rektörü atayan, organizasyonel plan, bütçe ve istihdam yapısı üzerinde karar alan üniversite konseyi oluşturuldu. • Rektör, rektör yardımcılarını tarafından desteklenen bir yönetim fonksiyonu üstlenir. • Senato muhafaza edildi ancak gücünün çoğunu kaybetti. Akademik programlara ağırlık verir bir hale getirildi.
Japonya	2002’de önerildi	İdare kurulu, içeriden ve dışarıdan belirlenen üyelerden oluşur. Akademik kurul, üniversite başkanı, fakülte başkanı ve başkan tarafından atananlardan oluşur.	• Finansal, personel ve organizasyonel konular üzerinde karar verecek olan bir idare kurulu oluşturuldu. • Mevcut akademik kurulların müfredat ve akademik personelin atanması konularında karar vermeye devam etmesi kararlaştırıldı. • Üniversite başkanı ile yardımcılardan oluşturulan idare kurulu oluşturuldu. Üniversite başkanı önemli ölçüde güç elde etti.

Kaynak: OECD, “Changing Patterns of Governance in Higher Education”, 15 September 2003.

1.1.8. Avrupa Yükseköğretim Alanının Oluşumu ve Bologna Süreci

Üniversite kurumunu yaratan ve tüm dünyaya yayılmasını sağlayan, 20. yüzyılın başına kadar bu alanda rakipsiz olan Avrupa Üniversiteleri, 20. yüzyılın ortalarından itibaren bir duraklama dönemine girmiş ve üstünlüklerini ABD'ye kaptırmışlardır. Shanghai Jiao Tong Üniversitesi Endeksine göre 2010 yılında dünyanın en iyi 20 üniversitesinin 17'si ABD'de, 2'si İngiltere'de ve 1 tanesi de Japonya'dadır.⁴⁶

1990'lı yıllar boyunca ve 2000'li yılların başında, hemen hemen tüm Avrupa ülkeleri, kendi yükseköğretim sistemlerinin sorunlarına çözüm bulmak amacıyla idari ve mali konularda yasal düzenlemeler yapmışlardır. Ancak, tüm Avrupa ülkelerini ve özellikle AB'yi ilgilendiren ortak sorun, ülkelerin çok farklı üniversite geleneklerine ve dolayısıyla farklı eğitim süreçlerine ve farklı eğitim kalitelerine sahip olmasıdır.

Bu farklılıklar eski sosyalist ülkelerin Avrupa ile bütünleşmesinden sonra daha da artmış ve Avrupa'da yükseköğretim sistemlerinin uyumlaştırılması, yakınlaştırılması ve uzun dönemde ortak bir Avrupa Yükseköğretim Alanı (AYA) oluşturulması girişimini tetiklemiştir.

AB ve çevresindeki ülkeler için ortak bir AYA'nın oluşturulması;⁴⁷

- Hizmetlerin serbest dolaşımının önündeki engellerin, diplomaların karşılıklı olarak tanınması ve akreditasyon mekanizmalarının oluşturulması yoluyla kaldırılması,

- Öğrenci hareketliliğinin artırılması ve ortak bir "Avrupalı" bilinç ve kültürünün oluşturulması,

- Üniversiteler arasında işbirliği yoluyla bilim ve teknolojiye rekabet gücünün geliştirilmesi bakımından büyük önem taşımaktadır.

Bu gelişmeler ışığında özellikle Avrupa'da yükseköğretimde, yaşam boyu öğrenmenin, uluslar arası öğrenmenin, uzaktan eğitimin öneminin artması, öğrenme

⁴⁶ "Academic Ranking of World Universities", <http://www.arwu.org/ARWU2010.jsp>, (20 Haziran 2010).

⁴⁷ YÖK, *Türkiye'nin Yükseköğretim Stratejisi*, s. 25.

ve öğretmedeki öğrenci değerlendirmesinin etkisi ile ⁴⁸ 1998 yılında Sabonne Bildirisiyle birlikte Avrupa’da ortak bir yükseköğretim yaratma fikrinin temelleri atılmıştır. Bu süreç, Bologna (1999), Prag (2001), Berlin (2003), Bergen (2005), Londra (2007), Leuven Bildirileri (2009) ile devam eden ve 2010 yılında tamamlanması beklenen bir süreçtir. Bu tarihten sonrada, bu sürece dahil ülkelerin eğitim bakanları her iki yılda bir toplanarak Avrupa yüksek öğretiminin geleceği planlanma çalışmalarına devam etmişlerdir. Türkiye bu sadece 2001 yılında Prag toplantısında dahil olmuştur. ⁴⁹

Bologna süreci olarak ifade edilen bu süreçteki eylem başlıkları şu şekilde ifade edilmektedir: ⁵⁰

1. Kolay anlaşılır ve birbirleriyle karşılaştırılabilir yükseköğretim diploma ve/veya dereceleri oluşturmak (bu amaç doğrultusunda Diploma Eki uygulamasının geliştirilmesi).
2. Yükseköğretimde lisans ve yüksek lisans olmak üzere iki aşamalı derece sistemine geçmek.
3. Avrupa Kredi Transfer Sistemini (European Credit Transfer System, ECTS) uygulamak.
4. Öğrencilerin ve öğretim görevlilerinin hareketliliğini sağlamak ve yaygınlaştırmak.
5. Yükseköğretimde kalite güvencesi sistemleri ağını oluşturmak ve yaygınlaştırmak.
6. Yükseköğretimde Avrupa boyutunu geliştirmek.
7. Yaşam boyu öğrenimin teşvik edilmesini sağlamak.
8. Öğrencilerin ve yükseköğretim kurumlarının sürece aktif katılımını sağlamak.
9. AYA’yı cazip hale getirilmek.

⁴⁸ European Association For Quality Assurance In Higher Education(ENQA) Work Plan 2010, <http://www.enqa.eu/files/ENQA%20work%20plan%202010.pdf> (12 Ekim 2009).

⁴⁹ Harun Gümrükçü, **Küreselleşme, Türkiye ve Avrupa Yükseköğretim Alanı**, Hamburg: Avrupa-Türkiye Araştırmaları Enstitüsü, 2004, s.24.

⁵⁰ “Bologna Süreci 2020”, Yükseköğretim Kurulu Bologna Süreci Web Sitesi, <http://bologna.yok.gov.tr/index.php?page=yazi&c=1&i=4>, (15 Kasım.2009)

10. “Avrupa Araştırma Alanı” (European Research Area, ERA) ile AYA arasında bir sinerji kurmak ve doktora çalışmaları yapmak.

Bologna sürecine üye, toplam kırk beş ülke bulunmaktadır. 1999 Bologna Konferansında Bolonya Sürecine katılan 29 ülke, Avusturya, Belçika, Bulgaristan, Çek Cumhuriyeti, Danimarka, Estonya, Finlandiya, Fransa, Almanya, Yunanistan, Macaristan, İzlanda, İtalya, Letonya, Litvanya, Lüksemburg, Malta, Hollanda, Norveç, Polonya, Portekiz, Romanya, Slovak Cumhuriyeti, Slovenya, İspanya, İsveç, İsviçre, İngiltere ve İrlanda’dır. 2001 yılında Prag Bakanlar Konferansında, Türkiye, Hırvatistan, Kıbrıs ve Lihtenştan’ın katılımıyla Bolonya Sürecine katılan ülke sayısı 33 olmuştur. Arnavutluk, Andora, Bosna-Hersek, Vatikan Cumhuriyeti, Rusya Federasyonu, Sırbistan-Karadağ ve Makedonya 2003 Berlin Bakanlar Konferansında Bologna sürecine dahil olmuşlardır. Böylece üye sayısı 40’a yükselmiştir. 2005 Bergen Bakanlar Konferansında Ermenistan, Azerbaycan, Gürcistan, Moldova ve Ukrayna sürece dahil olmuştur. Bağımsızlığını ilan eden Karabağ’ın 2007 yılında bu sürece dahil olmasıyla üye sayısı 45’e yükselmiştir.⁵¹

Son olarak 2009 yılı Nisan ayı içinde düzenlenen Leuven Bildirgesinde, önümüzdeki on yıl içinde eğitim öncelikleri olarak bir takım başlıklar verilmiştir. Bunlar şu şekildedir:⁵²

- Kaliteli eğitime erişimde fırsat eşitliğinin sağlanması.
- Yarı zamanlı eğitim ve meslekte edinilen bilgileri içeren esnek eğitim yolları ile edinilen yeterlilikler anlamına gelen yaşam boyu eğitimin kamu kuruluşları ve üniversiteler tarafından desteklenmesi.
- Yükseköğretim kurumları öğrencileri, mesleki hayatları boyunca ihtiyaç duyacakları ileri düzeyde bilgi, beceri ve yetkinliklerle donatılmalıdır. Yükseköğretim kurumları, hükümetler, hükümet ajansları ve işverenlerle birlikte, öğrencilerin ve mezunların kariyerleri ile ilgili rehberlik hizmetlerinin sağlanmasını geliştirmelidirler.

⁵¹ “Bologna Sürecine Üye Olan Ülkeler”, Yükseköğretim Kurulu Bologna Süreci Web Sitesi, <http://bologna.yok.gov.tr/index.php?page=yazi&c=1&i=51>, (17 Ocak 2010)

⁵² “Bolona Süreci 2020”, Yükseköğretim Kurulu Bologna Süreci Web Sitesi, <http://bologna.yok.gov.tr/index.php?page=yazi&c=2&i=85>, (15 Kasım 2009)

- Öğrenci merkezli öğrenme ve yükseköğretim kurumunun öğretme görevinin en kaliteli şekilde gerçekleştirilmesi.
- Araştırmalar ve yeniliklerin devam etmesi.
- Avrupa yükseköğretim kurumlarının, faaliyetlerini daha fazla uluslararası hale getirme ve sürdürülebilir kalkınma için küresel işbirliğine dahil olmaları.
- Öğrencilerin, başlangıç aşamasındaki araştırmacıların ve personelin hareketliliğinin sağlanması.

AYA ve beraberinde getirdiği Bologna sürecinde gerçekleşmesi arzulanmayan tek şey, üye ülkelerin eğitim sistemlerinin tek tip yükseköğretim sistemi haline getirilmesidir. AYA’da hedeflenen, çeşitlilik ile birlik arasında bir denge kurulmasıdır. Amaç, yükseköğretim sistemlerinin kendilerine özgü farklılıkları korunarak birbirleriyle karşılaştırılabilir ve uyumlu hale getirilmesinden ibarettir. Bu şekilde, bir ülkeden ya da yükseköğretim sisteminden diğerine geçişin kolaylaşması ve böylece öğrenciler ve öğretim görevlilerin hareketliliği ve istihdamının artırılması planlanmaktadır.⁵³

Geçmişte üniversitelerin geleneksel yapılarının korunarak, toplumsal değişimde oldukça etkin rol oynadıkları söylenebilir. Fakat son zamanlarda, çoğunlukla hükümet kaynaklı ve dıştan gelen baskılar üniversiteleri içinde bulundukları çevredeki toplumsal değişmeye paralel olarak değişmeye zorlamaktadır.⁵⁴ Toplumdaki değişmelerin yükseköğretime yansımalarını kestirebilmek için şu dört boyut üzerinde durmak yeterli olabilir.⁵⁵

⁵³ “Bologna Süreci Nedir?”, Yükseköğretim Kurulu Bologna Süreci Web Sitesi, <http://bologna.yok.gov.tr/>, (18 Kasım 2010)

⁵⁴ Lewis Elton, “New Ways of Learning in Higher Education: Managing the Change”, **Tertiary Education and Management**, Springer Netherlands: Kluwer Academic Publishers, 5 (3), 1999, 207-225’den Aslıhan Kuyumcu, Tolga Erdoğan, “Yükseköğretimin Toplumsal Değişmeye Etkisi”, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Sayı:35, ss. 240-250, 2008

⁵⁵ Vicdan Altınok, “Yükseköğretimde İlke ve Yönelimler Neler Olmalı?”, **Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Sayı:19,2008, ss. 41-52

1. Dünyada üretim sistemindeki değişimler ile dünyada ekonominin içine girdiği yeni örgütlenme biçimlerinin işleyişi için gerekli iş gücü ihtiyacında ortaya çıkan değişimlerdir.

2. Yaşanmakta olan iletişim devrimi, kamu ve özel hizmetler alanının yapısını değiştirmektedir. Ayrıca üretimde kitle üretiminden esnek üretim sistemlerine geçiş eğilimi ortaya çıkmıştır.

3. Dünyada devlete bakış açısındaki değişimlerdir. Devletin görmekte olduğu işlevlerin etkinliğinin denetlenmesi konusunda yaygın bir fikir birliği ortaya çıkmıştır. Bu nedenle de kamu kuruluşlarının topluma karşı nasıl hesap vermesi gerektiği araştırılmakta ve kurumsallaşmaktadır.

4. Dünyada bilime ve bilgiye yaklaşımdaki değişimlerdir.

5. Refah düzeyi artan toplumlarda yükseköğretim talebinin artmasıdır.

1.2.Yükseköğretimde Kurumsal Performans Değerlendirme

Yükseköğretim, üniversite, yüksekokul, akademi ve benzeri kurumlarda verilen genel, mesleki, teknolojik vb. eğitimi içine alan bir eğitim-öğretim kademesidir.⁵⁶ Ülkemizde yükseköğretim, milli eğitim sistemi içinde, ortaöğretime dayalı, en az dört yarıyılı kapsayan her kademedeki eğitim-öğretimi ifade etmektedir.⁵⁷ Yükseköğretim, 1981’de çıkarılan 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu ile akademik, kurumsal ve idari yönden yeniden yapılanma sürecine girmiştir. Bu kanunla ülkemizdeki tüm yükseköğretim kurumları Yükseköğretim Kurulu (YÖK) çatısı altında toplanmış, akademiler üniversitelere, eğitim enstitüleri eğitim fakültelerine dönüştürülmüş ve konservatuvarlar ile meslek yüksekokulları üniversitelere bağlanmıştır. Böylece, söz konusu kanun hükümleri ve Anayasa’nın 130. ve 131. maddeleriyle kendisine verilen görev ve yetkiler çerçevesinde özerkliğe ve kamu tüzel kişiliğine sahip bir kuruluş olan YÖK, tüm yükseköğretimden sorumlu tek kuruluş haline gelmiştir.⁵⁸

⁵⁶ Ali Güler, **Türkiye’de Üniversite Reformları**, Ankara: Adım Yayıncılık, 1994, s.17

⁵⁷ 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu, Resmi Gazete, Sayı:17506, Yayımlı Tarihi:6.11.1981

⁵⁸ http://www.yok.gov.tr/content/view/343/219/lang_tr_TR/ (12 Ekim 2009)

Yükseköğretim bir ülkenin gerek duyduğu nitelikli insan gücünün yetiştirilmesinde, bilginin üretilmesinde ve topluma hizmette önemli bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. 2547 sayılı Yükseköğretim Kanununda, yükseköğretimin amacı özetle, öğrencilerini devletin ilke ve değerlerine uygun, sağlıklı, hür bireyler olarak yetiştirmek, ülkenin kalkınmasını sağlayacak ve hızlandıracak programlar uygulamak, yüksek düzeyde bilimsel çalışma ve araştırma yapmak, bilgi ve teknoloji üretmek, bilim verilerini yaymak, ulusal alanda gelişme ve kalkınmaya destek olmak, evrensel ve çağdaş gelişmeye katkıda bulunmak şeklinde ifade edilmiştir.

Performans değerlendirme yazınında performans; kurum, bölüm ve birey performansı olmak üzere üç ayrı kavram olarak incelenmektedir.⁵⁹ Yükseköğretimde performans değerlendirme süreci, kurumsal performans değerlendirme sürecini ifade etmektedir. Kurumsal performans değerlendirmede ise kurumlar, performans değerlendirme ölçütlerini, hedeflerine ulaşp, ulaşmadıklarını kontrol etmek ve değerlendirmek için kullanmaktadırlar.⁶⁰ Kurumsal performans değerlendirme, bireysel performansı da içine alan, daha kapsamlı bir süreçtir.

Kurumsal düzeydeki performans değerlendirme çalışmaları daha çok kar amaçlı işletmelerde ön plana çıkmasına rağmen, günümüzde kar amacı gütmeyen kamu kurumları da performans değerlendirme konusunda yoğun bir şekilde çalışmaktadırlar. Özellikle ülkemizde 5018 sayılı Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu, kamu kaynaklarının etkili, ekonomik ve verimli bir şekilde elde edilmesini, kullanılmasını ve hesap verilebilirliğini sağlamak amacıyla performans yönetimi anlayışını getirmektedir.

5018 sayılı kanun ile geleneksel denetim yöntemlerinden uzaklaşarak, performans yönetimi sürecine geçilmiş bulunmaktadır. Geleneksel denetim, kurumların önceden belirlenen kanunlara ve diğer hukuki düzenlemelere uygun

⁵⁹ David Sinclair ve Mohamed Zairi, "Performance Measurement: A Critical Analysis of the Literature with Respect to Total Quality Management", **International Journal of Management Reviews**, 2(2), 2000, ss. 145-168.

⁶⁰ Alaa M. Ghalayini ve James S. Noble (1996), "The changing basis of performance measurement", **International Journal of Operations and Production Management**, Vol.16 No:8 pp 63-80'den Fatih Güner, Mehmet Ünsal Memiş, "Kurumsal Performans Değerlendirme Yöntemlerinin Gelişim Süreci", **Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Cilt 16, Sayı:2, ss. 299-310

hareket edip etmediğini tespit ederken; performans değerlemesi, kurumun yaptığı faaliyetlerin, amaç ve hedeflere ne kadar hizmet ettiği ile kamu hizmetlerinin etkili ve verimli bir şekilde yerine getirilip getirilmediğini saptamaktadır.⁶¹

Dünyada 20. yüzyılın son çeyreğinde hızlanan, bilgiye dayalı küresel ekonomik yarış ile birlikte bilişim ve iletişim teknolojilerinde yaşanan önemli gelişmeler, ülkelerin her alanda olduğu gibi yükseköğretim alanında da sistemlerini yeniden değerlendirmelerini ve gelişmeler ışığında yeniden yapılandırmalarını beraberinde getirmiştir.

Her geçen gün yükseköğretime olan talebin artması, buna karşın kamu kaynaklarından yükseköğretim kurumlarına ayrılan kaynakların aynı oranda artmaması, yaşanan hızlı ekonomik ve sosyal değişimler ile bilgi ekonomisi ve toplumu esaslı gelişmelerin yükseköğretim kurumlarından daha nitelikli hizmet beklentisinin artması ile hızla daha büyüyen ve yönetimi daha kompleks hale gelen yükseköğretim kurumlarının eğitim-öğretim, araştırma ve diğer hizmetlerinde sistematik ve stratejik yaklaşımları zorunlu hale getirmektedir.⁶²

Bu değişim, özellikle ABD'ye kıyasla yükseköğretim ve araştırmada giderek rekabet gücünü kaybeden Avrupa ülkelerinin Lizbon Süreci ile başlayan ve 2010 yılına kadar dinamik ve etkin bir bilgi toplumu ve ekonomisi oluşmayı hedefleyen Avrupa düzeyinde radikal bir hızda yaşanmaktadır.

Yükseköğretim Kurumu Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu performansı, “bir yükseköğretim kurumunun, belirlediği stratejik hedeflerine ulaşabilme derecesidir” şeklinde tanımlamıştır. Burada bahsedilen stratejik hedefler ise bir yükseköğretim kurumunun, misyonu doğrultusunda belirlenmiş stratejik önemi olan amaçlarıdır. Bu konuya “Türkiye’de Yükseköğretimde Kurumsal Performans Değerlendirme” kısımda daha ayrıntılı bir şekilde yer verilecektir.

⁶¹ Ebru Yenice, “Kamu Kesiminde Performans Değerlendirmesi”, **Maliye Dergisi**, Ocak-Haziran 2006, ss. 122-132.

⁶² Yükseköğretim Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu, 2007, **Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Rehberi**, www.yodek.org.tr, (12 Ocak 2010).

1.2.1. Uluslar arası Alanda Yükseköğretimde Kurumsal Performans Değerlendirme

Yükseköğretimde performans değerlendirme çalışmaları yükseköğretim alanında kalite geliştirme ve kalite güvencesi sağlama çabalarının bir ürünüdür. Dolayısıyla performans değerlendirme çalışmaları, kalite geliştirme sürecine hizmet etmektedir. Hükümetlerin girişimleriyle yükseköğretimin sistematik olarak değerlendirmesini sağlayacak kurumlar, Fransa’da 1986, Hollanda’da 1988, İngiltere ve Danimarka’da ise 1992 yılında kurulmuştur. Bu ülkeleri Finlandiya, Norveç, Portekiz, İspanya ve İsveç takip etmiştir. AB’ye ve diğer ülkelerde, yükseköğretim kurumlarının akademik değerlendirilmesi amacıyla ulusal sistemler Bologna Süreci kapsamında başlatılmıştır.⁶³

Yükseköğretimde performans değerlendirme, ya üniversite düzeyinde ya da bölüm veya program düzeyinde yapılır.⁶⁴ Ülkelerin sosyo-politik yapısı, yükseköğretimdeki performans değerlendirme çalışmalarını büyük ölçüde etkiler ve bu amaçla kullanılan yöntemler ülkelerin milli kültürü ile yakından ilintilidir. Uluslar arası alanda yükseköğretimde performans değerlendirme sistemleri, ABD (dünyanın en iyi üniversitelerine sahip olması nedeniyle) ile birkaç Avrupa ülkesi (Avrupa’nın yüksek öğretim alanındaki yeniliklerin öncüsü olması nedeniyle) kapsamında incelenecektir.

1.2.1.1. Amerika Birleşik Devletleri

ABD’de yükseköğretim, dört yıllık ve iki yıllık öğretim yapan programlar şeklindedir. Amerika’daki yükseköğretim kurumlarının diğer bir sınıflandırması isimlere göre yapılabilir. Yüksek okullar; üniversite (university), kolej (college) ve teknoloji enstitüsü (institute of technology) gibi adlar alabilirler. Bunların dışında,

⁶³ Ton Vroeijenstijn, “External Quality Assessment, Servant of Two Masters”, **Quality Assurance in Higher Education**, Editör: Alma Craft, London: The Farmer Press, ss. 109–132.

⁶⁴ Roderick Floud, “Government and Higher Education: The Approach to Regulation”, **The Public Responsibility for Higher Education and Research**, Editör: Luc Weber ve Sjur Bergen, Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2005, s. 155.

çoğu iki yıllık, bazı dallar içinse üç yıllık meslek yüksek okulları (community college, junior college, technical institutes) vardır.⁶⁵

Amerikan üniversitelerinde, öğretimin kalitesini ve eğitim ürünü kontrol etmek, ilgili eğitim kurumlarının “akredite” edilmesi suretiyle sağlanır. Akredite olmak, bir kurumun veya bir kurumca yürütülen programın yetkili bir akreditasyon kurulunca o alan için belirlenmiş olan eğitsel kalite standartlarını sağlamış veya aşmış olması demektir. Akredite edilmeyen eğitim programlarından mezun olanların çalışma yaşamında iş bulma şansları daha az olmaktadır.⁶⁶

Akreditasyon teşkilatları, yükseköğretimde standartları tespit etmek ve kaliteyi muhafaza etmek için faaliyette bulunurlar. Bu amaçla okulları akademik bakımdan sık sık denetlerler. Ders programları, öğrencilere sağlanan öğrenim ve araştırma imkanları, kütüphane ve laboratuvar gibi tesisler, sınıfların kalabalık olup olmaması, ders verenlerin nitelikleri gibi pek çok faktör değerlendirmeye alınır.⁶⁷

Amerika’da her biri değişik coğrafi bölgelerdeki okulları değerlendiren yedi bölgesel, bir de bağımsız akreditasyon teşkilatı ve ayrıca açık öğretim ile ilgili akreditasyon teşkilatı vardır. Çeşitli ulusal ve bölgesel mesleki kuruluşlar (tıp, mühendislik, hukuk) fakültelerin çeşitli programlarının akredite olmalarına veya olmamalarına karar verirler. Bunun için, sözü edilen kuruluşlar tarafından “inspector” adını taşıyan üniversite içinde ve dışından uzmanların oluşturduğu gruplar görevlendirilmiştir. Bu gruplar, üniversiteleri “ziyaret” ederler, müfredat programlarını, ders konularını, laboratuvarları, öğrencilerin başarı durumlarını incelerler.⁶⁸

⁶⁵ Süreyya Ersoy, **Amerika’da Yüksek Öğrenim İçin El Kitabı**, 4.baskı, Fulbright Eğitim Komisyonu, 2000, ss. 8-9.

⁶⁶ Hüseyin Korkut, “Türkiye’de Üniversiteler İçin Model Arayışı”, **Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt 23, Sayı:1, 1990, s.69

⁶⁷ Ersoy, a.g.e., ss. 13-14.

⁶⁸ Korkut, “Türkiye’de Üniversiteler İçin Model Arayışı”, a.g.m., s.69.

Akreditasyon kararı altı yıl için verilir. Bazı durumlarda bu konuda inceleme yapan gruplar gördükleri eksiklikleri nedeniyle 3 yıl için akredite kararı verebilirler ve bu sürenin sonunda tekrar kurumun denetleneceğini bildirirler.⁶⁹

Yapılacak değerlendirmelerde uzmanların rolü önemlidir. Seçilecek kişilerin, konusunda deneyimli ve bilgili olmaları, işlerini ciddi tutmaları ve değerlendirilecek üniversiteye karşı ön yargılı olmamaları zorunludur.⁷⁰ Ayrıca uzmanların ülkenin milli eğitim sistemini ve ülke politikalarını iyi biliyor olması gerekmektedir.

1.2.1.2. Avrupa Ülkeleri

Avrupa ülkelerinin, yükseköğretim alanı içerisinde Kalite Güvencesi Sistemleri oluşturma çabaları, 24 Ocak 1988 tarihinde Avrupa Birliği Konseyi'nin almış olduğu kararla başlamıştır. Bu karar sonraki yıllarda Avrupa Kalite Güvencesi Kuruluşu (ENQA) ile Lizbon ve Bologna süreçlerinde desteklenerek geliştirilmiş ve bu alanda ivme kazanmıştır. Yükseköğretimde Avrupa Kalite Güvencesi Kuruluşu (ENQA), üniversitelerde dört değerlendirme yönteminin kullanılmasını önermektedir. Bunlar:⁷¹

- Değerlendirme
- Akreditasyon
- Denetleme
- Kıyaslamadır.

Genel olarak Avrupa yükseköğretim sistemlerindeki performans değerlendirme türleri şöyle sınıflandırılabilir:⁷²

- Kurumsal teftiş (örneğin Finlandiya, İrlanda, İtalya, Romanya, İsveç, İngiltere)

⁶⁹ Korkut, "Türkiye'de Üniversiteler İçin Model Arayışı", a.g.m., s.69.

⁷⁰ YÖK, **Avrupa Birliği Ülkelerinde Yükseköğretim Raporu**, , Ankara:YÖK Yayınları, 2000, s. 13.

⁷¹ Lee Harvey, 2002, "Evaluation For What", , <http://evanet.his.de/evanet/positionen/positionen2006/krawietz> (12 Ekim2009)

⁷² Mike Pupius,2006., "Higher education assessment in europe", <http://kongre.kalder.org.tr>'den Yılmaz Tonbul, "Öğretim Üyelerinin Performansının Değerlendirilmesine İlişkin Öğretim Üyesi ve Öğrenci Görüşleri", **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**, Güz 2008, Sayı 56, ss. 663-662.

- Kurumsal değerlendirme-yönlendirme (örneğin Avusturya, Bulgaristan, Finlandiya, Fransa, İrlanda, İtalya, Litvanya)
- Program değerlendirmesi (örneğin Avusturya, Kıbrıs, Danimarka, Finlandiya, İrlanda, İtalya, Litvanya, Letonya, Hollanda, Polonya, İsveç, İngiltere)
- Programların akreditasyonu (örneğin Avusturya, Bulgaristan, Kıbrıs, Almanya, Macaristan, Litvanya, Letonya, Hollanda, Norveç, Polonya, Romanya, İsveç)
- Kurumların akreditasyonu (örneğin Avusturya, Bulgaristan, Almanya, Macaristan, İtalya, Litvanya, Romanya)
- Bilim dallarının veya programların kıyaslanması (örneğin Letonya, Hollanda, Romanya)
- Konu veya derslerin değerlendirilmesi (örneğin Finlandiya, Almanya, Hollanda, İsveç, İngiltere).

Fransa, Hollanda, İngiltere ve Danimarka’da uygulanan sistemlerde, taslağın hazırlanması ve yazılmasından uzmanlar sorumlu değildir. Rapor yazılması, değerlendirme yapılan kuruluşun sorumluluğundadır. Uzmanlar değerlendirmelerini ve yargılarını açıklamakta serbesttirler, ancak bu değerlendirme ve yargılarını raporda hangi kelimelerle ifade edileceği ise kuruluşun sorumluluğundadır.

Üniversiteye yapılan saha ziyaretleri de öz değerlendirme raporuna ek olarak çeşitli kesimlerin (öğrenci, öğretim üyesi, idareci, işveren) program hakkındaki fikirlerini dinlemek, yapılan çalışmaları yerinde izlemek ve raporun gereği ne kadar yansıttığını belirlemektir.⁷³ Örneğin, İngiltere’de bölümlere yapılan ziyaret dört gün kadar sürebilmekte ve uzmanların derslere girerek öğretim üyelerinin ders verme yöntemlerini izlemelerini bile kapsamaktadır. Danimarka’da yapılan ziyaret bir günde tamamlanmakta, ancak planlama çok iyi yapılarak rektörden öğrencilere kadar uzanan bir kesimin tümüyle yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmektedir.⁷⁴

⁷³ YÖK, **Avrupa Birliği Ülkelerinde Yükseköğretim Raporu**, a.g.e., s. 14.

⁷⁴ John Nisbet, “Staff and Standarts”, **Standarts and Criteria in Higher Education**, Editör: Grame C. Moodie, Philadelphia: The Society for Higher Education and Open University Pres, 1999, 90–106.

Paydaşların görüşleri ise başka önemli bir konudur. Avrupa'daki kullanılan yöntemlerde paydaşlar genellikle perde arkasında kalmaktadır.⁷⁵ Örneğin, Danimarka'da akademik değerlendirme amacıyla oluşturulan uzman panellerinde işveren temsilcileri bulunmaktadır. Ayrıca, değerlendirme sürecinde yapılan çeşitli anketlerde işverenlerin, yeni mezunların ve öğrencilerin dereceleri belirlenmektedir. İsveç'te ise uzman panellerine öğrenciler de dahil edilmektedir. Halen uygulanmakta olan ulusal düzeydeki akademik değerlendirme yöntemlerinin çoğunluğunda öğretim üyeleri uzman olarak görev almaktadır. Paydaşlarla yükseköğretim kurumları arasındaki dengenin, kurumların bağımsızlığını zedelemeyen kurulumayacağı konusundaki endişe Avrupa'nın birçok ülkesinde mevcuttur.

Avrupa yükseköğretiminde performans değerlendirmeye yönelik mevcut durumdan bahsedildikten sonra, örnek olarak seçilen üç Avrupa ülkesindeki duruma daha ayrıntılı bir şekilde yer verilmeye çalışılacaktır.

1.2.1.2.1. İngiltere

İngiltere'deki üniversiteler kamu kaynaklarıyla desteklenen özerk kuruluşlardır. O nedenle İngiliz üniversiteleri yönetim, eğitim-öğretim, araştırma açısından yüksek derecede bir bağımsızlık ve esnekliğe sahip olmuşlardır. Aynı zamanda bu üniversiteler kamu kaynaklarına bağımlı oldukları için, devlet üniversitelere sağladığı fonlarla üniversiteleri yönlendirirler.⁷⁶ Eğitim Bakanlığına bağlı bir yükseköğretim üst kuruluşu olan "Higher Education Funding Council (HEFC)" her düzeydeki eğitim ve araştırma alt yapısı için kaynak aktaran bir kuruluştur.

Akreditasyon, İngiliz yükseköğretiminde yaygın kullanılan bir terim değildir. Akreditasyonun anlamı alana bağlı olarak iş piyasaları tarafından belirlenir. Prestijli bir üniversitenin akredite olmayan bir programı öğrenciler için daha cazip olabilir.

⁷⁵ Floud, a.g.e., s. 136.

⁷⁶ Mahmut Özer, Bekir S. Gür. Talip Küçükcan, **Yükseköğretimde Kalite Güvencesi**, Ankara: Seta Yayınları, ss. 51-52.

İngiliz devleti, üniversitelerde yürütülmekte olan eğitimin ve yapılmakta olan araştırmaların kalitesini denetleme ve değerlendirme görevini esas kaynağı tahsis eden HEFC'ye vermiştir. Bu amaçla HEFC, “Bilimsel Araştırmaları Değerlendirme Birimi” ve “Eğitimi ve Öğretimi Değerlendirme Birimi” olmak üzere iki birim oluşturmuştur.⁷⁷

1989-1992 yılları arasında üniversitelerde yapılan bilimsel araştırmaları değerlendirmek için, aktif araştırmacı olarak çalışanlardan akademik özgeçmişleri ve toplam yayın listesiyle beraber yayınlarından en önemli ikisini ve yayın dışında başkaca iki eser veya araştırma faaliyetleri istenmiştir. Ayrıca bu çalışma grubu tarafından kazanılmış olan ödüller, çeşitli payeler, bağışlar, araştırma sözleşmeleri, lisansüstü öğrenciler ve grubun genel araştırma stratejileri hakkında ayrıntılı bilgi istenmektedir.⁷⁸

Üniversitelerin eğitim-öğretim kalitesinin değerlendirilmesi ise altı temel nokta incelenerek yapılmaktadır. Bunlar şu şekildedir:⁷⁹

- Müfredat programının tasarımı ve düzenlenmesi:
 - o Programın geneli
 - o Programın düzenlenişi
 - o Programın uygulanışı
 - o Program-toplum ilişkisi
- Öğretme, öğrenme ve öğrenciyi değerlendirme
 - o Öğretim elemanlarının sayısı ve deneyimi
 - o Öğretme ve öğrenme yöntemi
 - o Öğrencileri değerlendirme
- Öğrenci gelişimi ve başarısı
 - o Yeni kayıt yaptıran öğrenciler
 - o Derslerdeki öğrenci başarısı
 - o Mezunların iş bulma durumu
 - o Mezunlar derneği yardımıyla izleme

⁷⁷ Mümin Köksoy, **Yükseköğretimde Kalite ve Türk Yükseköğretimi İçin Öneriler**, 2. baskı, İstanbul: Çınar Matbaası, 1998, s. 32.

⁷⁸ Köksoy, a.g.e., s. 33.

⁷⁹ Köksoy, a.g.e., s. 41.

- Öğrenci destek ve rehberlik hizmetleri
 - o Genel
 - o Öğrencilerin temsil edilme olanakları
 - o Öğrencileri yönlendirme ve danışmanlık hizmetleri
 - o Öğretim elemanı-öğrenci ilişkileri
 - o Burs ve mediko-sosyal hizmetler
- Öğrenme kaynakları
 - o Kütüphane olanakları
 - o Bilgisayardan yararlanma
 - o Sınıf ve amfiler
 - o Laboratuvarlar
 - o Öğretim araçları
- Kalite güvencesi ve yükseltilmesi
 - o Genel olarak kalite değerlendirme yöntemleri
 - o Öğrencilerin programı, dersleri ve hocalarını değerlendirmeleri ve geri beslemeden yararlanma
 - o Öğretim elemanları geliştirme programları
 - o Özdeğerlendirme ve dış değerlendirme

HEFC, kalitenin korunması ve yükseltilmesinde birinci derecede yükümlü kurum olarak üniversiteleri görmekte ve bunun için üniversitelerin iç denetim sistemine ve kendilerine vermiş oldukları notlara, kendilerinin güçlü ve zayıf olarak belirttikleri yönlerine dair beyanlarına son derece güvenmektedirler. Üniversitelerce her program için yukarıdaki kriterler göz önüne alınarak hazırlanan dosyalar, değerlendirme komitelerince incelenir. Sonuç olarak üniversitenin kendi kendilerine vermiş oldukları notlar aynen ya da değiştirilerek karara bağlanır.⁸⁰

1.2.1.2.2. Almanya

Almanya’da yükseköğretimde kalitenin geliştirilmesinden eyalet eğitim ve kültür bakanları sorumludur. Bakanların uzmanlaşmasıyla 2004 yılında eyaletler arası bir akreditasyon konseyi kurulmuştur. Konsey, kanunen bir vakıf statüsüne

⁸⁰ Köksoy, a.g.e., s. 39.

kavuşmuştur. Konsey, akreditasyon ajanslarını onaylamakta ve program akreditasyonu için ölçütler koymaktadır. Konseyin 17 üyesi vardır: Yükseköğretim kurumlarının dört temsilcisi, bakanlıkların dört temsilcisi, değişik meslek gruplarının dört temsilcisi, iki öğrenci temsilcisi, iki uluslar arası uzman ve akreditasyon ajanslarının bir temsilci şeklindedir. Ancak akreditasyon süreci pahalı ve yavaş olduğu için Almanya'daki yükseköğretim reformunun hızına yetişememektedir.⁸¹

1.2.1.2.3. İsveç

Yükseköğretim Ulusal Ajansı, İsveç'te yükseköğretimden sorumlu kuruluştur. Bu kurum 2008 yılı itibariyle 1700 yükseköğretim programının değerlendirilmesini tamamlamıştır. Yükseköğretim Ulusal Ajansı'nın uygulamaya koyduğu kalite güvence sistemi beş bileşenden oluşmaktadır. Bunlar:

- Yükseköğretim kurumlarındaki kalite güvence mekanizmalarının denetimleri,
- Programların değerlendirilmesi,
- Derece verme ve başvuruların değerlendirilmesi,
- Tematik değerlendirmeler,
- Eğitimde mükemmeliyet merkezlerinin belirlenmesidir.

Yükseköğretim kurumları kendi kalite güvence prosedürlerini geliştirmede özgürdürler. Yükseköğretim kurumlarından istenen, kalite güvence prosedürleri için hedefler koymaları ve hedeflere ulaşıp ulaşılmadığının izlenebilir(kanıtlanabilir) olmasıdır.⁸²

1.2.2. Türkiye'de Yükseköğretim Alanında Kurumsal Performans Değerlendirme

Yükseköğretimdeki performans değerlendirme sistemleri kamusal alanda ve Avrupa Yüksek Öğretimi'nde yaşanan yapısal değişimlerle paralel gelişmeler göstermektedir. Bu gelişmeler ışığında, Türk Yükseköğretiminin değerlendirilmesi

⁸¹ Özer ve diğerleri, a.g.e., ss.13-53.

⁸² Özer ve diğerleri, a.g.e., s. 55

için 2005 yılında, yükseköğretimde değerlendirme ve kalite geliştirme çalışmalarının düzenlenmesi ve koordinasyonun yürütülmesi için Yükseköğretim Kurumu Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu (YÖDEK) kurulmuştur.

Yükseköğretim Kurumları Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Yönetmeliği kapsamında, yükseköğretim kurumlarının akademik değerlendirme ve kalite geliştirme çalışmalarının sistematik bir şekilde yürütebilmeleri için gerekli süreçleri ve performans göstergelerini tanımlamıştır. Belirlenen süreçler şu şekilde listelenebilir:⁸³

A) Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Süreci:

Yükseköğretim kurumlarının bünyelerinde oluşturdukları Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Kurulları (ADEK), yükseköğretim kurumlarının üst kurulları (senato ve yükseköğretim kurumu yönetim kurulu) tarafından onaylanmış olan stratejik plan kapsamında (stratejik amaç ve hedefleri ile performans göstergeleri doğrultusunda) gerekli ekipleri oluşturarak veya gerekli değerlendiriciler ile görüşerek öz veya dış değerlendirmeleri yaptırır.

Değerlendiricilerden gelen değerlendirme raporları ışığında ADEK Kurulları ilgili yükseköğretim kurumunun akademik değerlendirme ve kalite geliştirme raporunu hazırlar ve yükseköğretim kurumunun üst kurullarına gönderir. Üst kurullar raporu onaylayarak YÖDEK'e gönderir. YÖDEK Yükseköğretim kurumlarından gelen raporları dikkate alarak Yükseköğretim Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Raporunu oluşturarak Yükseköğretim Kurulu'na sunar. Bu süreç her yıl YÖDEK tarafından belirlenen prensipler ışığında tekrarlanır.

B) Stratejik Planlama Süreci:

Stratejik planlama süreci yükseköğretim kurumunun (veya ilgili biriminin);

⁸³ Yükseköğretim Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu, a.g.e., ss.11-12

- Misyonunu ve vizyonunu belirlemesi,
- Temel değerlerini ve politikalarını belirlemesi,
- Kurumun değerlendirilmesi (Özdeğerlendirme ve çevre değerlendirme),
- Kısa, orta ve uzun dönemler için strateji ve amaçlarını belirlemesi,
- Stratejileri hayata geçirilebilmesi için ilgili yükseköğretim kurumunun ve birimlerinin hedeflerini ve performans göstergelerini belirlemesi,
- Birimlerin faaliyet ve projelerini oluşturmaları,
- Kaynak planlaması ve hedeflerin/faaliyetlerin/projelerin bütçelenmesi ve bütün bunların dokümantasyonunun yapılması çalışmalarını kapsar.

C) Kurumsal Değerlendirme Süreci:

Kurumsal Değerlendirme Süreci'nin amacı, stratejik planlama çalışmalarında yükseköğretim kurumunun, kurumsal anlamda özdeğerlendirme ve çevre değerlendirmesini gerçekleştirmek, zayıf ve kuvvetli yönleri ile önündeki fırsatları ve karşılaşacakları tehditleri ortaya çıkarmaktır.

Özdeğerlendirme kapsamında yükseköğretim kurumlarının eğitim-öğretim faaliyetleri, araştırma-geliştirme çalışmaları, idari ve destek hizmetleri ile yönetim faaliyetleri ve ilişkilerini; çevre değerlendirmesi kapsamında kurumların çevrelerinde bulunan ve onları etkileyen ancak kontrol edilemeyen unsurları değerlendirmeyi içerir. Genel olarak Özdeğerlendirme Süreci, Şekil 1'de gösterilen Özdeğerlendirme Modeli göz önüne alınarak gerçekleştirilir.

Yükseköğretim kurumunun özdeğerlendirilmesi iç değerlendirme ve dış değerlendirme olmak üzere iki açıdan yapılabilir. İç değerlendirme bir yükseköğretim kurumunun, eğitim, öğretim, araştırma faaliyetleri ile idari hizmetlerinin kalitesinin ve kurumsal kalite geliştirme çalışmalarının, ilgili kurumun görevlendireceği değerlendiriciler tarafından değerlendirilmesidir. Dış değerlendirme ise bir yükseköğretim kurumunun, eğitim, öğretim, araştırma faaliyetleri ile idari hizmetlerinin kalitesinin, ilgili kurumdan bağımsız dış değerlendiriciler tarafından değerlendirilmesidir. Dış değerlendiriciler, yurt içi veya yurt dışında faaliyet gösteren "Kalite Değerlendirme Tescil Belgesi"ne sahip kurum, kuruluş veya kurul

olabilir. Değerlendirilen yükseköğretim kurulu, değerlendirme sonucunda bir “Kalite Belgesi” almaktadır. Bu kalite belgesi, yükseköğretim kurumunun, dış değerlendirme sonucunda aldığı, eğitim, öğretim, araştırma faaliyetleri ile idari hizmetlerinin kalite düzeyini gösterir. Bu belgenin geçerlilik süresi beş yıldır.⁸⁴

Şekil 1: Yükseköğretim Kurumlarında Özdeğerlendirme Modeli



Kaynak: Yükseköğretim Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu, 2007, **Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Rehberi**, www.yodek.org.tr, (12 Ocak 2010).

Bir yükseköğretim kurumunda yapılacak iç ve dış değerlendirmelerde; YÖDEK'in belirleyeceği süreç, usul ve esaslar göz önüne alınarak, ilgili yükseköğretim kurumunun aşağıdaki konuları kapsayan çalışmaları değerlendirilir:⁸⁵

- Yükseköğretim Kurulunun stratejik planı ve hedefleri doğrultusunda belirleyeceği misyonu, vizyonu ve stratejik hedefleri,
- Akademik birimlerinin ölçülebilir nitelikteki hedefleri, bu hedeflerle ilgili performans göstergelerinin belirlenmesi ve bunların periyodik olarak gözden geçirilmesi,
- Yükseköğretim üst kurullarının veya YÖDEK'in belirleyeceği yükseköğretim kurumlarını kapsayan ölçülebilir nitelikteki hedeflerin, bu hedeflerle

⁸⁴ Yükseköğretim Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu, a.g.e, s. 2.

⁸⁵ YÖDEK, a.g.e.,ss.3-5

ilgili performansın ve performans göstergelerinin periyodik olarak gözden geçirilmesi,

d) Mali kaynaklarının eğitim, öğretim ve araştırma faaliyetleri ile idari hizmetler için etkin ve verimli kullanılması,

e) Eğitim ve öğretim süreçleri, ders program ve yükleri, eğitim programlarının etkinliği, öğrenci katılımı ve memnuniyeti başta olmak üzere öğrencilerinin kalite ve performansları ile ilgili çalışmaları,

f) Araştırma faaliyetleri ve etkinliği ile öğretim üyelerinin kurumsal çalışmalara katılımı ve memnuniyeti başta olmak üzere ilgili süreçleri,

g) Bilişim ve akademik altyapı (laboratuvar, kütüphane ve benzeri) hizmetleri,

h) Akademik birimlerinin araştırma ve geliştirme faaliyetleri,

i) İdari personelinin kurumsal çalışmalara katılımı ve memnuniyeti ile idari ve destek hizmetleri,

j) Mezun yönetim ve izleme sistemi,

k) Topluma açıklık ve toplum hizmetleri,

l) Yaşam boyu eğitim faaliyetleri,

m) Bir önceki iç değerlendirmede ortaya çıkan ve iyileştirilmeye ihtiyaç duyulan alanlarla ilgili çalışmalar.

Yükseköğretim kurumlarının kendi içlerinde yapacakları değerlendirmelerde kullanacakları performans göstergeleri YÖDEK tarafından hazırlanmıştır. Bu performans göstergeleri oldukça fazla olduğu için bu kriterlerin yalnızca birkaçı sıralanmıştır. Bunlar:⁸⁶

- Bütçe ödenekleri,
- Öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayısı,
- Öğrenci oranları,
- Yükseköğretim kurumunun bulunduğu ilin dışından gelen öğrenci oranları,
- Mezuniyet oranı,
- Program başına ortalama ders sayısı,
- Dersi veren öğretim üyesi başına düşen haftalık ortalama ders saati,

⁸⁶ Yükseköğretim Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu, a.g.e., ss. 70-78.

- Öğretim üyesi başına düşen toplam yayın ve bilimsel faaliyetlerin sayısı,
- Öğretim üyesi başına düşen atıf sayısı,
- Öğrenci başına düşen öğrenci kullanımına açık bilgisayar sayısı,
- Öğrenci başına düşen üniversite kütüphanesindeki kitap sayısı,
- Yemekhane hizmetlerinden yararlanan personel oranı,
- Burs alan öğrenci sayısıdır.

Bu performans göstergeleri incelendiği zaman nicel verilerle ifade edilmesi zorunlu olan kriterler olduğu dikkatlerden kaçmamaktadır. Bu durum tartışmalara neden olmaktadır. Çünkü, bir laboratuarda bulunan cihaz sayısının çokluğundan ziyade daha önemli olan, bu cihazların eğitim-öğretim ve araştırmada etkili olarak kullanılıp kullanılmadığıdır. Floud'a göre kalitenin sadece birtakım sayısal rakamlara dayandırılması son derece yanlış bir yaklaşımdır.⁸⁷

Çevre değerlendirmesi kapsamında ise yükseköğretim alanındaki ulusal ve uluslar arası gelişmelerin değerlendirilmesi, mezunlarla ilgili gelişmelerin değerlendirilmesi, toplumsal gelişmelerin ve toplum ile ilişkilerin geliştirilmesi, sanayi ve sosyal kurumlar ile ilişkiler ve gelişmelerin değerlendirilmesi, eğitim teknolojilerindeki gelişmelerin değerlendirilmesi, yasal düzenlemeler ile kamu kurum ve kuruluşlarındaki gelişmelerin düzenlenmesi, yükseköğretim kurumlarının bulunduğu bölgenin ekonomik ve ticari kalkınmasına etkisinin değerlendirilmesi konuları yer almaktadır. Daha sonra elde edilen değerlendirme sonuçları yükseköğretim kurumunun üst kurullarına sunulmakta ve ilgili paydaşlar ile paylaşılmaktadır.⁸⁸

D) Periyodik İyileştirme ve İzleme Süreci:

Yükseköğretim kurumunun (veya ilgili biriminin);

- Performans göstergelerinin kurum içinde sorgulanması ve ölçülmesi, performans grafiklerinin çizilmesi

⁸⁷ Roderick Floud, "Government and Higher Education: The Approach to Regulation", **The Public Responsibility for Higher Education and Research**, Editör: Luc Weber ve Sjur Bergen, Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2005, s. 159.

⁸⁸ Yükseköğretim Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu, a.g.e., ss.61-62

- Performans düşüklüğü olan alanların belirlenmesi ve nedenlerinin araştırılması
- İyileştirmeye açık alanların belirlenmesi ve iyileştirme eylem planlarının oluşturulması
- İyileştirme çalışmalarının gerçekleştirilmesi ve izlenmesi çalışmalarını kapsar.

YÖDEK'in kurulması, yükseköğretim kurumlarında kalitenin artırılması adına bir gelişmedir. Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme yönetmeliği, üniversitelerde akademik değerlendirme ve kalite geliştirmeyle ilgili kurullar kurulmasını şart koşturmuştur. Bunun bir sonucu olarak da, üniversiteler bünyesinde kalite ile ilgili kurullar kurulmuştur. Fakat bu değişikliklerin, kurum kültüründe ve kalitede ciddi bir dönüşüme neden olduğunu söylemek güçtür. Ülkemizdeki bu sistemde, diğer ülkelerde olduğu gibi akreditasyon süreçlerinde aktif olarak yer alan kamu ve meslek odaları temsilcileri gibi kamuoyu ayağı yer almamaktadır. Bu yapısıyla YÖDEK, YÖK'ün bir komisyonu gibi çalışmaktadır.⁸⁹

Günümüzde bazı bağımsız kalite ajansları çalışmalarına başlamıştır. Mühendislik Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği (MÜDEK) 15 Kasım 2007 tarihinde Kalite Değerlendirme Tescil Belgesi almış ve tanınmış ilk ulusal dış değerlendirme ajansıdır. MÜDEK 01.07.2009 tarihine kadar 15 farklı üniversitenin 76 mühendislik programını akredite etmiştir.⁹⁰ MÜDEK haricinde YÖDEK'e ulusal bağımsız dış değerlendirme ajansı olmak için başvuruda bulunan iki ajans daha bulunmaktadır.⁹¹

Ülkemizde, herhangi bir programın akredite edilmesi zorunlu olmadığı gibi bir ayrıcalıkta getirmemektedir. Bazı programların uluslararası kalite güvencesi kuruluşları tarafından akredite edilmelerinin nedeni ise kalitelerinin uluslararası

⁸⁹ Özer ve diğerleri, a.g.e. s. 86

⁹⁰ MÜDEK, Akreditasyon Listesi, <http://www.mudek.org.tr/tr/akredit/akredite2009.shtm>, (15 Aralık 2009)

⁹¹ "Bologna Süreci 2020", Yükseköğretim Kurulu Bologna Süreci Web Sitesi, <http://bologna.yok.gov.tr/index.php?page=yazi&i=70>, (15 Aralık 2009)

kuruluşlarca tanınmasının ve söz konusu kurumların saygınlığını arttıracaklarını düşünmektedir.⁹²

1.3. Öğretim Üyelerinin Performanslarının Değerlendirilmesi

Özellikle yabancı literatürde, üniversiteler, performansları ve işleyişleri bakımından en çok sorgulanan kurumlardan birisi olmuştur. Üniversitelerin performansının en önemli belirleyicilerinden olan öğretim üyeleri ise, dünyadan kopuk “kapalı bir toplum” olarak “fildişi kule”de yaşamakla eleştirilmektedir.⁹³

Ayrıca yapılan çalışmaların toplumsal sorunlara dönük olmadığı, fazlasıyla teorik olduğu ve bundan dolayı toplumsal kaynakların boşa harcandığı yönündeki yaygın eleştiriler giderek daha etkin olmaya başlamıştır.⁹⁴ Akademisyenliğin, yapmış oldukları bilimsel araştırmaları toplumsala dönüştürmek yerine, tek taraflı, aşırı ezoterik, bulunduğu üniversite ya da yönetsel yapıyı ürkütmekten tedirgin, özerkliği daralmış bir kimlik tipolojisine dönüşmüş olması da bir eleştiri konusudur.⁹⁵

Geçmişte üniversitelerin geleneksel yapılarının korunarak, toplumsal değişimde oldukça etkin rol oynadıkları söylenebilir. Fakat son zamanlarda, dıştan gelen baskılar üniversiteleri ve öğretim üyelerini içinde bulundukları çevredeki toplumsal değişimlere duyarlı olmaya ve toplumdaki değişimlere paralel olarak değişmeye zorlamaktadır.⁹⁶ Etzkowitz ve diğerlerine göre, özellikle 21. yüzyılın başından itibaren yaşanan toplumsal değişimler, üniversiteler için tehlike çanlarının

⁹² Özer vd, a.g.e., s.86.

⁹³ S. Glaser, M. I. Halliday, G. R. Eliot, “Üniversite mi?, Çeşitlilik mi? Bilgideki Önemli İlerlemeler Üniversitenin İçinde mi, Yoksa Dışında mı Gerçekleşiyor?”, **Eğitimin Geleceği Üniversitelerin ve Eğitimin Değişen Paradigması**, Editör: N. Baburoğlu, İstanbul: Sabancı Üniversitesi Yayını, 2003, ss. 167-178.

David Greenwood ve Morten Levin,

⁹⁴ Henry Etzkowitz, ve diğerleri, “The Future of the University and the University of the Future: Evaluation of Ivory Tower to Entrepreneurial Paradigma”, **Research Policy** (29), 2000, s. 313-330

⁹⁵ Serhat Soyşekerci, “Örgütlerde Profesyonellerin Yönetim Sorunu ve Türkiye’de Akademisyenlere Yönelik Nitel Bir Araştırma”, (Basılmamış Doktora Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2007), s.190.

⁹⁶ Elton, L, “New ways of learning in higher education: managing the change”. **Tertiary Education and Management** Springer Netherlands: Kluwer Academic Publishers, 5 (3), 1999, 207-225; aktaran: Kuyumcu ve Erdoğan, a.g.m. ss. 240-250

çalldığını, öğretim üyeleri için de “fildişi kule”den inme zamanı geldiğini göstermiştir.⁹⁷

Dolayısıyla, öğretim üyelerinin toplumdaki değişimlerden, yükseköğretimin yapısında ve işleyişinde meydana gelen değişim ve yeniliklerden etkilenmesi kaçınılmaz bir durumdur. Toplumun yapısında meydana gelen değişimler, üniversitelerin özelleşmesi ile üniversiteler arasında rekabet olgusun artması ve yükseköğretim alanında kalite çalışmalarının bir sonucu olarak, üniversitenin temel birimi olan, eğitim-öğretim, araştırma yapan ve topluma hizmet sunan öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesini bir gereklilik haline getirmiştir.

Öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesi, öğretim üyelerinin eğitim-öğretim, araştırma ve hizmet etkinliklerini yerine getirme düzeylerini veya davranış biçimlerini tanıma, gözlemleme, ölçme ve geliştirme sürecidir. Fakat, öğretim üyelerinin görevleri arasında kritik öneme sahip olan unsurun herkesçe kabul göreceği biçimde ön plana çıkartılamayışı ve öğretim üyeliğinin mesai saatleri dışında da sürekli çalışmayı gerektiren bir meslek olması nedeniyle adil ve doğru bir performans ölçüm sistemi geliştirmek zorlaşmaktadır.

Performans; görev çerçevesinde önceden belirlenen ölçütleri karşılayacak biçimde, görevin yerine getirilmesi ve amacın gerçekleştirilmesi yönünde ortaya konan mal, hizmet ya da düşüncedir.⁹⁸ Başka bir ifadeyle performans, “bir çalışanın belirli bir zaman kesiti içerisinde kendisine verilen görevi yerine getirmek suretiyle elde ettiği sonuçlardır”.⁹⁹ Örgütsel davranış açısından performans, işgörenin örgütsel amaçları gerçekleştirmek için görevi ile ilgili eylemlerinin ve işlemlerinin sonunda elde ettiği üründür. Bu ürün mal, hizmet, düşünce türünden olabilir.¹⁰⁰

⁹⁷ Etzkowitz, ve diğerleri, a.g.m., s.313-330

⁹⁸ Douglas Pugh, **Organizational Behaviour**. Prentice Hall International (UK) Ltd.,1991, s.7-8.

⁹⁹ Hüseyin Özgen, Azim Öztürk ve Azmi Yalçın, **İnsan Kaynakları Yönetimi**, Adana: Nobel Yayıncılık, 2002, s. 209.

¹⁰⁰ İbrahim Ethem Başaran, **Örgütsel Davranış**. Gül Yayınevi. Ankara., 1991, s.179.

Performans değerlendirme ise örgütlerdeki insan kaynaklarını tanıma, gözlemlleme, ölçme ve geliştirme sürecidir.¹⁰¹ Diğer bir ifade ile, performans değerlendirme, örgütlerde belirli amaçlara göre, personelin görevindeki başarı, tutum ve davranışları ile ahlaki durum ve özelliklerini belirleyen, örgütün başarısına olan katkılarını değerlendiren planlı ve çok evreli bir süreçtir.¹⁰²

Performans değerlendirmenin genel amacı; örgütsel gelişmeyi ve çalışanların hem bireysel hem de ekip halinde bilgi ve becerilerinin sürekli gelişimini sağlayabilecekleri bir kültür oluşturmaktır. Bu durum, yoğun rekabet ortamındaki, küreselleşen taleplere cevap vermek zorunda olan kurumlar için rekabet avantajı yaratmaktadır. Performans değerlendirmenin başlıca amaçları şu şekilde sıralanabilir:¹⁰³

- İşgörenlere geri bildirim yoluyla performans sonuçlarını aktararak onların performansının yükselmesine katkıda bulunmak.
- Daha önce uygulanan eğitim programı sonuçlarını değerlendirerek eğitim ve geliştirme ihtiyaçlarını belirlemek.
- Yöneticilere, terfi, nakil, işten çıkarma ve benzer konularda objektif olarak yardımcı olmak.
- Kariyer planlama ve geliştirme çalışmalarına rehberlik etmek.
- Çalışanların performanslarına göre kadro sürecindeki eksiklikleri ve yetersizlikleri belirlemek.
- İnsan kaynakları planlaması, iş analizi ve diğer insan kaynakları bilgi sistemindeki hatalı bilgileri tespit ederek işe alma, eğitim, değerlendirme ve diğer insan kaynaklarında hataların önüne geçmek.
- Tüm personele, sorumluluk yükleme, inisiyatif kullanma ve daha iyi çalışmaları için motive etmek ve isteyerek çalışmalarını sağlamak.
- Yöneticiler ve astları arasında etkili iletişim sağlamak.
- Örgütün genel olarak performansını ortaya koymak.

¹⁰¹ R. L. Cardy, ve G.H. Dobbins, **Performans Appraisal: Alternative Perspectives**, South Western Publishing, Cincinnati, OH'den Dursun Bingöl, **İnsan Kaynakları Yönetimi**, 6. baskı, İstanbul: Arıkan Yayıncılık, 2006, s. 322.

¹⁰² Özgen ve diğerleri, a.g.e., s. 209.

¹⁰³ Özden ve diğerleri, a.g.e., s. 211.

Bu amaçları gerçekleştirmek belirli bir süreçten geçmeyi gerektirir. Çünkü performans değerlendirme bir süreci ifade etmektedir. Bu süreç ise performans değerlendirme amaçlarının belirlenmesi, performans kriterlerinin belirlenmesi, yapılan işi inceleme, performans değerlendirme ve değerlendirme sonuçlarının işgörenle tartışılması şeklinde gerçekleşir.¹⁰⁴

Birçok yönetici performans değerlendirme sürecini bir zaman kaybı ve külfet olarak algılamaktadır. Oysa ki performans değerlendirmenin çalışanlara, yöneticilere ve örgütlere sağladığı birçok yarar vardır. Performans değerlendirme sayesinde değerlendirilenler;¹⁰⁵

- Üstlerin kendilerinden neler beklediğini ve performanslarının nasıl değerlendirildiğini öğrenirler.
- Güçlü ve geliştirilmesi gereken yönlerini tanırlar.
- Performanslarına ilişkin elde ettikleri geri besleme sayesinde iş tatmini ve kendilerine güven duygusu geliştirirler.

Performans değerlendirmenin yöneticilere yaratacağı faydalar ise şu şekilde özetlenebilir:¹⁰⁶

- Yöneticiler, planlama ve kontrol işlevinde daha etkili olurlar.
- Yöneticilerin astları ile ilişkileri daha olumlu hale dönüşür.
- Astların gelişmesi gereken konularda, astlara daha fazla yardımcı olurlar.
- Astlarını değerlendirirken kendi güçlü ve güçsüz yanlarını da tanırlar.
- Yönetimsel becerilerini geliştirirler.

Performans değerlendirmenin değerlendirilenler ve yöneticiler için yarattığı faydaların neticesinde, örgüt için daha genel ve kapsamlı sonuçlar ortaya çıkmaktadır. Uyargil tarafından bu faydalar şu şekilde ifade edilmiştir:¹⁰⁷

- Organizasyonun etkinliği ve karlılığı artar.
- Hizmet ve üretimin kalitesi gelişir.

¹⁰⁴ Bingöl, a.g.e., s. 323.

¹⁰⁵ Cavide Uyargil, **İşletmelerde Performans Yönetimi Sistemi**, 2. baskı, İstanbul: Arıkan Basım Yayın Dağıtım, 2008, ss.12-13.

¹⁰⁶ Uyargil, a.g.e., ss.11-12.

¹⁰⁷ Uyargil, a.g.e., s. 13.

- Eğitim ihtiyacı ve eğitim bütçesi daha kolay ve doğru biçimde belirlenir.
- İnsan kaynakları planlaması için gerekli bilgiler daha güvenilir biçimde elde edilir.
- Kısa dönemli (devamsızlık, işgücü devri gibi) insan kaynağı ihtiyacının giderilmesinde esneklik sağlanır.

Performans değerlendirme sonuçlarından elde edilen veriler ise işgören davranışlarının analizinde, stratejik planlamada, işgörenlerin eğitim ve gelişim ihtiyaçlarının belirlenmesinde, kariyer geliştirme sisteminde, ücret yönetiminde, iş rotasyonu, iş genişletme, iş zenginleştirme uygulamaları ile sözleşme yenileme ya da işten çıkarma gibi uygulamalarda kullanılmaktadır.¹⁰⁸

Personelin performanslarının değerlendirilmesinde kullanılabilecek birçok yöntem vardır. Bu yöntemlerden hangisinin işletme için uygun olacağı ise, işletmenin iş yaptığı faaliyet koluna, büyüklüğüne, yapılan işin niteliğine, çalışan sayısına göre değişebilir. Performans değerlendirme yöntemleri farklı yazarlar tarafından farklı şekillerde ele alınmaktadır. Uyargil'in yaptığı sınıflamaya göre, performans değerlendirme yöntemleri 'kişilerarası karşılaştırmalara dayalı yaklaşım', 'ortak performans kriter ve standartlarına dayalı yaklaşım' ve 'bireysel performans standartlarına dayalı yaklaşım' olmak üzere üç ana başlık altında incelenmektedir. Bu yaklaşımlar izleyen kısımda özetlenmeye çalışılmıştır.¹⁰⁹

Kişilerarası karşılaştırmalara dayalı yaklaşımda değerlendirmeler, kişilerin birbirleriyle karşılaştırılmaları sonucu gerçekleşir. "Kim-kimler terfi ettirilecek?", "iş için en uygun aday kimdir?" gibi soruların yanıtlarının verilmesi gerektiği durumlarda daha kullanışlı bir yöntemdir. Bu yaklaşım, sıralama yönetimi, zorunlu dağılım yöntemi olmak üzere iki alt başlıktan oluşmaktadır.

Ortak performans kriter ve standartlarına dayalı yaklaşımda, her bireyin performansı, diğer kişilerden bağımsız olarak, kendi iş tanımının içerdiği görev ve sorumluluklar çerçevesinde ele alınır ve çeşitli boyutlarda değerlendirilir. Bu

¹⁰⁸ İlhami Fındıkçı, **İnsan Kaynakları Yönetimi**, İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım, 2006, ss. 337-341.

¹⁰⁹ Uyargil, a.g.e.,ss. 52-69.

yaklaşım, değerlendirme skalalarını içeren yöntemler, kritik olay yöntemi, işaretleme listesi yöntemi olmak üzere üç alt başlıkta incelenmektedir.

Bireysel performans standartlarına dayalı yaklaşımda ise çalışanların gerçekleştirdikleri hedeflere, yarattıkları sonuç ve çıktılara göre oluşturulan bireysel standartlarla değerlendirilmeleri amaçlanmaktadır. Bu yaklaşımın içerdiği üç temel yaklaşım direkt indeks yöntemi, standartlar yöntemi ve amaçlara göre yönetim şeklinde isimlendirilmektedir.

Literatürün genelinde ise performans değerlendirme yöntemleri geleneksel yöntemler ile çağdaş yöntemler ana başlıkları altında toplanmıştır. Performans değerlendirme konusundaki geleneksel ve çağdaş yöntemler arasındaki en büyük farklılığı, değerlendirme yöntemi ve değerlendirenler oluşturmaktadır. Geleneksel yöntemler genellikle alt kademedeki işgörenlerin değerlendirilmesinde kullanılırken, çağdaş yöntemler yöneticilerin değerlendirilmesinde kullanılmaktadır.¹¹⁰

Geleneksel yöntemler, çalışanların geleceği ile ilgili sistematik işlem ve önerilerden yoksundur, şu ana kadar ortaya konmuş performansı ölçmeyi amaçlamaktadır. Geleneksel yöntemlerin ortak özellikleri arasında, değerlendirmenin gizliliği, değerlendirilenlerin değerlendirme sürecine katılamamaları, değerlendirmenin çoğu kez baskı, korku, cezalandırma ve denetim amacına yönelik olması, bunların genellikle çalışanların işteki başarısından çok kişiliklerini ölçmeye yönelmiş olmaları ve tümüyle nesnel ölçütlere dayandırılmamış olmaları sayılabilir.¹¹¹ Geleneksel yöntemler arasında sıralama yöntemi (basit sıralama yöntemi, alternatif sıralama yöntemi, puan verme yöntemi ve ikili karşılaştırma yöntemi), zorunlu dağılım yöntemi, grafik derecelendirme yöntemi, kritik olay

¹¹⁰ Serkan Bayraktaroğlu, **İnsan Kaynakları Yönetimi**, Sakarya: Sakarya Yayıncılık, 2006, s. 117.

¹¹¹ Ülkü Dicle, “Yönetimsel Başarının Değerlendirilmesi ve Türkiye Uygulamaları”, *ODTÜ İdari İlimler Fakültesi Yayınları*, No:43, Ankara, 1982,s. 41; aktaran: Özge Tan, “Performans Değerlendirme Sistemine İlişkin Örgütsel Adalet Algısının Sistemden Duyulan Memnuniyet Üzerindeki Etkisini Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma”,(Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2009), s.60.

yöntemi ve kontrol listesi yöntemi (normal kontrol listesi yöntemi, zorunlu seçim yöntemi) yer almaktadır.¹¹²

Geleneksel yöntemlerin boşluklarını tamamlamak ve yeni gelişmelere cevap vermek üzere “çağdaş performans değerlendirme yöntemleri” adı verilen yeni yöntemler kullanılmaya başlanmıştır. Çağdaş yöntemler değerlendirme konusunda bütüncül bir görüşü yansıtmaktadır. Geleneksel yöntemlerde iş başındaki insan temel alındığı halde, çağdaş yöntemlerde insan; çevresi, nitelikleri, davranışları, tavır ve beklentileri ile değerlendirmeye girer.¹¹³ Çağdaş yöntemlerde işletmede çalışanlar “söyleneni yapan bir araç” olarak değil, işletmenin en önemli kaynağı olarak görülmektedir.¹¹⁴ Çağdaş performans değerlendirme yöntemleri arasında; davranışsal değerlendirme ölçeği yöntemi, amaçlara göre yönetim, değerlendirme merkezi yöntemi, 360 derece performans değerlendirme yöntemi ve dengeli performans göstergesi yöntemi yer almaktadır.¹¹⁵

Çağdaş yöntemler arasında sayılan 360 derece performans değerlendirme yaklaşımı, çalışmamız içinde yer yer söz konusu edildiği ve çalışmadan elde edilen sonuçlar kısmında da öğretim üyelerinin 360 derece performans değerlendirme sistemine benzetilebilecek bir değerlendirme yöntemini kullanmayı uygun buldukları için bu yöntemden daha ayrıntılı bir şekilde bahsedilecektir.

360 derece performans değerlendirme çalışanın, üstü, astı, meslektaşı, müşterisi yada tedarikçisi konumundaki kişiler tarafından gözlemlenmesini ve buradan elde edilen bilgilerin tek bir havuzda değerlendirilmesini esas almaktadır.¹¹⁶ Böylece tek başına bir üst tarafından değerlendirme yerine, birden fazla kaynaktan gelen değerlendirmeleri bir araya getirerek sunduğundan, geribildirim doğruluk ve

¹¹² Erdem Aktaş, “Performans Değerlendirme Sisteminin Örgütsel Adalet Algısı Üzerine Etkisi”, (Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2010), s.45.

¹¹³ İsmail Durak Ataay, **İşdeğerleme ve Başarı Değerleme Yöntemleri**, İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayınları No:235, 1990, s. 264

¹¹⁴ Adem Uğur, **İnsan Kaynakları Yönetimi**, 1. Baskı, Sakarya: Sakarya Kitabevi, 2003, s.230.

¹¹⁵ Aktaş, a.g.e., s. 56.

¹¹⁶ Zeyyat Sabuncuoğlu, **İnsan Kaynakları Yönetimi**, Bursa: Alfa Basım, 2005, s. 194

güvenilirliği artmaktadır. 360 derece geribildirim süreci işgören hakkında diğer kişilerden toplu bilgi sağlamaktadır.¹¹⁷

360 derece performans değerlendirme yaklaşımının en önemli özelliği, çalışanın tek bir kişinin görüşü doğrultusunda değerlendirilmesi yerine çalışanı daha iyi tanıyabilecek farklı görüşlerin alınması ve çalışana buna yönelik geribildirim sağlanmasıdır. Bu yöntem 1990'lı yıllardan itibaren özellikle A.B.D. ve Batı Avrupa'da büyük şirketler tarafından kullanılmaktadır.¹¹⁸

360 derece performans değerlendirme, hem organizasyona hem de çalışanlara geri bildirim vermesi açısından yönetsel yapısının en önemli bilgi kaynağıdır ve organizasyonun bütün fonksiyonlarının uyum içerisinde çalışmasının teminatıdır. Bu yöntem, uygun şekilde kullanıldığı takdirde, organizasyona olumlu sonuçlar sağlamaktadır.¹¹⁹

Tüm bunlar göz önüne alındığında, 360 derece performans değerlendirme sistemi'nin çalışana ve organizasyona sağlayacağı yararlar şu şekilde ifade edilebilir:¹²⁰

1. İşe göre çalışan yerine, çalışana göre iş yaratılmasına olanak sağlar.
2. Farklı seviyelerde ve birden fazla sayıda değerlendiriciye olanak vermek suretiyle bir kişinin subjektif bir şekilde değerlendirmesinin önüne geçer.
3. Çalışanların yaptıkları işin, çevresindekiler tarafından nasıl algılandığını görmesine olanak sağlar.
4. Bireye sağlanan geri-bildirim yöntemi ile çalışanların sistem içindeki yerlerini karşılaştırmalı olarak görebilmelerine olanak sağlar.
5. Amirler, çalışanların bilgi, beceri ve yetenekleri konusunda daha geniş bilgi yelpazesine sahip olurlar.

¹¹⁷ Dery Kara, "Performans Değerlendirme Yöntemi Olarak 360 Derece Performans Değerlendirme Sürecinin Orta Kademe Yöneticilerin İş Başarısına Olan Etkisi: Beş Yıldızlı Otel İşletmelerinde Bir Uygulama", **Doğuş Üniversitesi Dergisi**, 11(1), 2010, ss.87-97

¹¹⁸ İsmet Barutçugil, **Performans Yönetimi**, İstanbul: Kariyer Yayıncılık İletişim Eğitim Hizmetleri Ltd.Şti.,2002, s.203.

¹¹⁹ Selin M. Camgöz, Nurdan Alpten, "360 Derece Performans Değerlendirme ve Geri Bildirim: Bir Üniversite Mediko-Sosyal Merkezi Birim Amirlerinin Yönetsel Yetkinliklerinin Değerlendirilmesi Üzerine Pilot Bir Uygulama Örneği", **Yönetim ve Ekonomi**, Cilt:13, Sayı:2, 2006, ss.191-212.

¹²⁰ Akın Arslan, "4.Kamu Kalite Sempozyumu 360 Derece Geri Besleme Çalıştayı Dökümanları", KalDer Ankara: ODTÜ Kültür ve Kongre Merkezi,2003, ss.1-19.

Mevcut performans değerlendirme yöntemleri, önce uluslar arası düzeyde incelendikten sonra Türkiye’deki mevcut duruma yer verilecektir.

1.3.1. Uluslar Arası Alanda Öğretim Üyelerinin Performanslarının Değerlendirilmesi

Üniversiteler, eğitim, öğretim, bilimsel araştırma ve yayın yapan kurumlar olarak tanımlanabilir. Bu fonksiyonlarını yerine getirmek üzere kurulan yükseköğretim kurumlarından, aynı zamanda toplumun sorunlarını da çözüme kavuşturan çalışmaların yapılması beklenmektedir.¹²¹ Ne var ki, yükseköğretim kurumlarında bu üç amacın her birinin ne derecede öne çıkarıldığı ve üniversitelerin örgütlenme biçimleri, ülkeden ülkeye değişmektedir. Dahası, üniversiteyi anlamak için, dünyadaki üniversitelerin gelişimlerine ve mevcut durumlarına bakmak gereklidir. Üniversiteler, ortak tarihsel köklere sahip uluslar arası kurumlar olsalar dahi, milli kültür ve şartlara bağlı olarak değişmişlerdir.¹²²

Uluslar arası alanda da öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesinde izlenen yollar temelde benzerlikler taşısa da ülkeden ülkeye farklılık gösterebilmektedir. Uluslar arası alanda öğretim üyelerinin performans değerlendirme sistemleri, ABD (dünyanın en iyi üniversitelerine sahip olması nedeniyle) ile birkaç Avrupa ülkesi (Avrupa’nın yüksek öğretim alanındaki yeniliklerin öncüsü olması nedeniyle) kapsamında incelenecektir.

1.3.1.1. Amerika Birleşik Devletleri

Amerikan üniversitelerine göre; bilim, kamu yaşamını ve kamu yaşamı da bilimi etkilemelidir. Amerikan üniversitesi, öğretim ve araştırma yanında toplum sorunlarına da eğilmeli, onlara çözümler aramalı, toplumun kendisine vereceği

¹²¹ Gülsün Atanur Başkan, “Türkiye’de Yükseköğretimin Gelişimi”, **Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt 21, Sayı 1, 2001, ss. 21-32.

¹²² P. G. Altbach, “Patterns in Higher Education Development”, Editörler P.G. Altbach, R. O. Berdhl, P.J. Gumpert, *American Higher Education in the Twenty-first Century*, Baltimore: Johns Hopkins University, 1999, s. 15-37’den Küçükcan ve Gür, a.g.e., s. 87.

görevleri de görmezlikten gelmemelidir. Toplumun yeni gereksinimleri, bilimin en yeni yönelimleri üniversite programlarının esin kaynağı olmalıdır.¹²³

ABD’de akademisyenlerin geleneksel görevleri öğretim, araştırma ve hizmettir. Fakat yayın yapmak daha önemli bir geçerliliğe sahiptir.¹²⁴ ABD üniversitelerinde, araştırma o kadar önem verilen bir etkinliktir ki, neredeyse üniversite demek araştırma demektir. II. Dünya savaşıdan önce, araştırma eğitimden bağımsız bir işlev olarak kabul edilmezken, savaştan sonra araştırma, üniversitenin en önemli gelir kaynağı olmuştur. Bu nedenle, akademik yükseltmelerde (tenure) öğretimden çok araştırmaya verilen ağırlık üniversite içinde tepki çekmektedir.

ABD’de genç bir öğretim üyesi, yardımcı doçent (assistant professor) olarak göreve başlar. Akademik personelin ana kaynağı “tenure (devamlı statü)” sistemidir. Öğretim üyesi altı-yedi yıllık çalışma sonunda yayınları, öğretim performansı yeterliyse doçent (associate professor) derecesine yükselir. Doçent olanlar yeterli yayın yaparak “tenure” sahibi olurlar.¹²⁵

Son 30 yılı aşkın bir süredir doktora, yarı zamanlı ve tam zamanlı çalışmalar, tenure derecesi almak gibi durumlar, öğretim üyesi değerlendirme sistemlerini daha karmaşık ve resmi hale getirmiştir. Akademik kariyere giriş ve terfiinin önündeki engeller artmaktadır. Aynı zamanda öğretim üyelerinin profesyonelliğin gerçek değerini veren entelektüel değerler ile insan ve toplumsal hayatın temeli olan insani değerleri birbirinden ayırması ve bunlar olmaksızın akademik kariyerinde ilerlemesi oldukça zordur.¹²⁶

Tenure derecesi almak zor bir iştir. Ancak tenure alan bir öğretim üyesinin çalışmalarını yavaşlatması veya aksatması gibi bir şey söz konusu değildir. Ancak, ender bile olsa yine de tenure derecesi alan bir öğretim üyesinin, görevinin gerekliliklerini yerine getirmediği takdirde, her yıl aylığında % 4-10 arasında değişen

¹²³ Hüseyin Korkut, **Türkiye’de Üniversiteler için Model Arayışı**, a.g.m., s. 66.

¹²⁴ Mary Taylor Huber, “Faculty Evaluation and the Development of Academic Careers”, **New Directions for Institutional Research**, No:114, Summer, 2002, ss.73-83; <http://edweb.sdsu.edu/bober/montgomery/Article02.pdf>

¹²⁵ Hüseyin, **Korkut, Sorgulanan Yükseköğretim**, a.g.e., s. 25

¹²⁶ Huber, a.g.m, s.73

artışı alamaması, ulusal ve uluslararası bilimsel toplantılara katılması için para bulamaması, odasını değiştirerek saygınlığını kaybettirecek birtakım durumlar yaşaması gibi çeşitli zorluklarla karşı karşıya bırakılabileceği ve üniversiten ayrılmak zorunda kalabileceği belirtilmiştir.¹²⁷

Aynı zamanda öğretim üyelerinin ders vermedeki başarıları ya da başarısızlıkları da performanslarının önemli bir parçasını oluşturduğundan, öğretim üyelerinin ders vermedeki başarılarının ölçülmesi performans değerlendirme çalışmalarının önemli bir kısmını oluşturmaktadır. Öğretim üyelerinin ders vermedeki başarı düzeylerinin ölçülmesinde öğretim üyesi değerlendirme anketlerinden önemli ölçüde faydalanılmaktadır.

Örneğin ABD’de öğretim üyesi değerlendirme anketlerinin dışında bölüm başkanları tarafından yapılan değerlendirmeler, aynı programda ders veren başka bir öğretim üyesinin yazılı değerlendirmesi, yine aynı programda ders veren bir öğretim üyesinin gözlemiyle yapılan değerlendirmeler, değişik fakülteden bir öğretim üyesinin gözlemi ile yapılan değerlendirmelerde öğretim üyesinin ders vermedeki başarısını ölçmek için kullanılan diğer yöntemlerdir.¹²⁸

ABD’de kullanılan bu yöntemin, öğretim üyelerinin sadece “eğitim-öğretim” performans boyutuyla ilgili olarak 360 derece performans değerlendirme yöntemi olduğu söylenebilir. Performansı değerlendirecek kişilerin, performansı yakından gözleyebilen kişiler arasından seçilmesi de sistemin adil algılanması için özellikle önemlidir.¹²⁹ Dolayısıyla daha adil, objektif ve daha çok fayda sağlayacak bir sistem yaratabilmek adına ülkemizde de öğretim üyelerinin performanslarının 360 derece değerlendirme yöntemiyle ölçülmesi konusu üzerinde düşünülmesi ve çalışılması gereken bir konudur.

¹²⁷ Korkut, **Korkut, Sorgulanan Yükseköğretim**, a.g.e., s.26

¹²⁸ Knutson ve diğerleri, a.g.e., ss. 27-32

¹²⁹ Berrin Erdoğan, “Antecedents and Consequences of Justice Perceptions in Performance Appraisals”, **Human Resource Management Review**, 12, 2002, ss.555–578.

1.3.1.2. Avrupa Ülkeleri

Bazı Avrupa ülkelerinde öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmeleriyle ilgili çalışmalar izleyen kısımda açıklanmaya çalışılmıştır.

1.3.1.2.1. Almanya

Modern Alman araştırma üniversitesinin ve üniversite örgütlenmesinin kökeni, Humboldt kardeşlere dayandırılmaktadır. Humboldt'ların kurduğu bu sistem, devlet denetiminde, araştırma merkezli ve çok sayıda fakülteye sahip bir üniversite modelini ön plana çıkartmaktadır.¹³⁰ Alman üniversiteleri, öncelikle bilimsel araştırma yapan kurumlar olarak görev üstlenmişlerdir; eğitim-öğretimin bu etkinlik içerisinde yürütülmesi prensibini benimsemişlerdir.¹³¹

Alman modeline göre, ancak araştırmacı öğretebilir. Mesleğe adam yetiştirme görevi yerine getirilirken dahi bilimsel davranış ön planda tutulmalıdır. Bu modeli uygulayan Almanya'da üniversitelerin özellikleri şu noktalarda özetlenebilir:¹³²

- Araştırma ve toplum sorunlarını bilim yoluyla çözümleyebilecek elemanların yetiştirilmesi işlevini yerine getirme.
- Her çeşit siyasi, ya da ideolojik bağlantılar karşısında, araştırma ve öğretim özgürlüğüne sahip olma.
- Öğrencilerin öğrenim görme özgürlüğüne sahip olmaları öğrencilerin kendi çalışmalarını kendi sorumlulukları altında düzenlemeleri ve olumlu sonuçlara ulaşmaları.

Almanya'da üniversite akademik kademeleri “profesör” ve “üniversite asistanı”dır. Bunun yanı sıra geçici olarak görevlendirilen öğretim görevlisi, okutman, öğretim ve araştırma asistanları bulunmaktadır. Üniversite asistanı olmak için doktora yaptıktan sonra, üç yıl kendi alanında çalışması gerekir. Bu koşulları yerine getirenler üç yıl süre ile üniversite asistanlığına atanabilmektedirler. Profesörler üniversitenin önerisi üzerine eyalet yetkili bakanınca atanırlar. Profesörler “daimi”

¹³⁰ Küçükcan ve Gür, a.g.e., s.99

¹³¹ Başkan, a.g.m., s. 23

¹³² Korkut, Türk Üniversiteleri ve Üniversite Araştırmaları, a.g.e., s.4

veya “geçici” statüde atanabilirler. Profesörlerin ücretleri yetkili bakan tarafından belirlenir.¹³³

1.3.1.2.2. İngiltere

İngiliz üniversiteleri, “öğrencilerine ince bir zevk, dürüst, adaletli ve serinkanlı bir kafa, soylu ve ince bir davranış kazandırma, bilgi aşkı için bilgi edinme, ya da kişiliği geliştirme görevi yanında, teknik bilgi sağlama” görevini de yerine getirmeyi amaçlar.¹³⁴ Eğitimin, ekonomik yaşamda temel rol oynadığı kabul edilmektedir.¹³⁵ Üniversitelerin tamamı özel sektör tarafından idare edilen kurumlardır. Yükseköğretim konusu da anayasal bir konu olarak ele alınmamıştır.

İngiltere’de üniversiteler herhangi bir devlet örgütüne bağlı olmayan, özerk ve bağımsız kuruluşlardır. Genel olarak krallık fermanlarıyla kurulmuş olan üniversiteler, özerklik sonucu personel atama, derece verme hakkına da sahip bulunmaktadır.¹³⁶

İngiltere’deki akademik personel, ders verenler (lecturer) ve profesyoneller olmak üzere iki sınıfa ayrılmaktadır. Ders verenler kadrosu Türkiye’deki öğretim görevlisi, araştırma görevlisi, okutman ve uzman kadrosunu kapsayan bir sınıflamaya benzemektedir. Profesyonel kadro ise öğretim üyesi kadrosuna denk gelen profesör ve doçentlerden oluşmaktadır.¹³⁷

İngiliz yükseköğretimde, araştırma yapanların, yaptıkları araştırmaları değerlendirilirken, araştırmacıların özgeçmişleri, toplam yayın listeleri, yayınlarından en önemli ikisini, yayın dışında başlıca eser ve araştırma faaliyetleri ile kazanılmış ödül, paye, bağış, araştırma sözleşmeleri, lisansüstü öğrencileri ve geleceğe yönelik araştırma projeleri hakkında bilgiler istenmektedir. Bu değerlendirmede, araştırmacıların yapmış oldukları araştırma ve yayınların sayısal

¹³³ Ali Rıza Erdem, “Dünyadaki Yükseköğretimin Değişimi”, **Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Sayı:15, 2006, ss. 299-314.

¹³⁴ Korkut, “Türkiye’de Üniversiteler İçin Model Arayışı”, a.g.m., s. 66.

¹³⁵ Hüseyin Korkut, *Türk Üniversiteleri ve Üniversite Araştırmaları*, Ankara, 1984, s.1.

¹³⁶ Korkut, 1984, a.g.e..

¹³⁷ Binali Tunç, “İngiltere’de Lisansüstü Öğretim”, <http://egitimdergi.pamukkale.edu.tr/makale/say%C4%B115/4-%C4%B0NG%C4%B0LTERE.pdf>

çokluğundan ziyade araştırmaların kalitesine daha çok önem verilmektedir. Bunun en önemli nedeni olarak, ulusal ve uluslar arası dergilerde yayınlanan makalelerin sayılarında meydana gelen hak edilmeyen yükselişlerin güven kaybına uğraması, gösterilmektedir.¹³⁸

1.3.1.2.3. Fransa

Fransız yükseköğretimi, merkeziyetçi yapılanmayı ifade eden Napolyoncu modeli ile adeta özdeşleşmiştir. Ancak 1984'te yükseköğretim yasası yeniden hazırlanmış, böylece üniversite yönetim, özerklik ve katılım ilkeleri etrafında şekillenmiştir.

Fransız üniversitelerinin temel amacı, devletin politik kararlılığını sağlamaktır. Buna göre örgün bir öğretim kuruluşu kanalı ile tek tip meslek eğitimi vermek önemlidir. Kavramın üniversitelerin fonksiyonları yönünden karşılığını, çeşitli meslek ve hizmet alanlarına eleman hazırlama şeklinde belirtmek mümkündür.¹³⁹

Fransa'da öğretim üyeleri “profesör”, “doçent”, yardımcı doçent” ve “asistan” şeklinde dört kademeye ayrılır. Ayrıca, öğretim görevlisi, okutman, yardımcı araştırma personeli adı altında bir akademik grup daha vardır. Doçentler ilgili üniversitenin önerisi, Milli Yükseköğretim Konseyi'nin görüşü üzerine Milli Eğitim Bakanı tarafından atanırlar. Profesörler Milli Yükseköğretim Konseyi'nin görüşü üzerine Cumhurbaşkanı tarafından atanmaktadır. Diğer öğretim üyeleri geçirdikleri sınavlardan sonra, Milli Eğitim Bakanı'nın onayı ile atanırlar.¹⁴⁰

Batı Avrupa yükseköğretim kurumlarında 2000'li yıllara kadar öğretim üyelerine yönelik değerlendirmelere oldukça az rastlanmakta ve bu değerlendirmelerin sonuçları fakültelerin karar alma ve planlama işleminde nerdeyse hiç kullanılmamaktayken, günümüzde değerlendirme sonuçları akademik

¹³⁸ Köksöy, a.g.e, s. 33.

¹³⁹ Güler, a.g.e., s.17.

¹⁴⁰ Korkut, **Sorgulanan Yüksek Öğretim**, a.g.e., ss. 44-45.

görevlendirme ve ücret belirlemede daha sık kullanılmaktadır.¹⁴¹ Örneğin Hollanda¹⁴², İngiltere¹⁴³ ve Almanya¹⁴⁴ yükseköğretim sistemlerinde gerek kurumsal, gerekse öğretim üyeleri düzeyinde performans değerlendirme sonuçlarına, sürecin değişik aşamalarının gözden geçirilmesinde, ücret yönetimi, eğitim ve gelişim ile kariyer planlamada artık başvurulduğu görülmektedir. Kuzey Almanya Üniversiteleri Raporu¹⁴⁵, değerlendirme sonuçları hakkında geri bildirimde bulunmanın, değerlendirme uygulamalarını bir iletişim sürecine dönüştürdüğü, kişisel hedeflerle örgütsel hedeflerin aynı zeminde bütünleşmesine katkıda bulunduğu ve özellikle öz değerlendirme uygulamasının, öğretim üyelerini olumlu etkilediğini, güven duygusunu geliştirdiğini ortaya koymaktadır.

1.3.2. Türkiye’de Öğretim Üyelerinin Performansının Değerlendirilmesi

Ülkemizde öğretim üyesi kavramı, yükseköğretim kurumlarındaki yardımcı doçent, doçent ve profesörleri ifade etmek için kullanılmaktadır. Profesör, en yüksek düzeydeki akademik unvana sahip kişidir. Doçent, doçentlik sınavını başarmış, akademik unvana sahip kişidir. Yardımcı doçent, doktora çalışmalarını başarı ile tamamlamış, tıpta uzmanlık veya belli sanat dallarında yeterlik belge ve yetkisini kazanmış, ilk kademedeki akademik unvana sahip kişidir.

Ülkemizde öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmelerine yönelik yükseköğretim kurumlarının tamamında kabul görmüş ve uygulanan sürekli, sistemli çalışmalara rastlamak zordur. Fakat performans değerlendirme çalışmalarında, içerdiği sonuçların kullanım alanları nedeniyle, yer alabilecek birbirinden bağımsız üç yöntem vardır. Bunlar:

a. Sicil Sistemi

¹⁴¹J. Böhr, Evaluationen aus unterschiedlicher perspective, Verbund Nordeutscher Universitaeten, 22-23 Hamburg: Himmelheber Verlag, 2004’dan Yılmaz Tonbul, a.g.m., s. 657

¹⁴²M.M.H.Frederiks, D.Westerheijden ve P. Weusthof, “Self Evaluation and Visiting Committees: Effects of Visiting Quality Assestment in Dutch Higher Education”, **European Journal of Education**, 29 (2), 1997 181-199’dan Yılmaz Tonbul, a.g.m., s. 657

¹⁴³J.Brennan, T. Shah, “Managing Quality in Higher Education-an International Perspective on Institutional Assestment and Change”, Buckingham: Organisation for Economic Co-Operation and Development (OECD), 2000’dan Yılmaz Tonbul, a.g.m., s. 657

¹⁴⁴M. Erdman, C.Albrechts, “Zur Umsetzung Von Evaluationsergebnissen Zwischen Vertrauen Und Kontrolle”, Verbund Nordeutscher Universitaeten. 31-2, Hamburg: Himmelheber Verlag, 2004’dan Yılmaz Tonbul, a.g.m., s. 657

¹⁴⁵Tonbul, a.g.m.s.657.

- b. Akademik yükseltme ve atanma kriterleri
- c. Öğretim üyesi değerlendirme anketleridir.

Öğretim üyelerinin sicil raporu sonuçlarından, derece yükseltilmesi ve kademe ilerlemesi, emekliye çıkartılmasında veya hizmetle ilişkilerinin kesilmesi esnasında yararlanılması nedeniyle performans değerlendirme sürecinde kullanılabileceği ifade edilebilir. Sicil sisteminin nasıl işleyeceği kanunla hükme bağlanmıştır.

Akademik yükseltme ve atanma kriterleri, öğretim üyelerinin yükseltmelerinde ve atanmaları esnasında sağlamaları gereken ölçütleri ifade etmektedir ve uygulanması kanunla hükme bağlanmıştır. Bu ölçütler akademik yükseltmede kullanıldığı için performans değerlendirme sürecinde kullanılabileceği ifade edilebilir.

Öğretim üyesi değerlendirme anketleri sonuçlarının, öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesinde nasıl kullanılacağına dair kesin hüküm bulunmamakla birlikte, her üniversite kendi yöntemini izlemektedir. Özellikle öğretim üyesinin eğitim-öğretim alanındaki performansını belirlenmesinde en faydalı olabilecek kaynağın bu hizmeti alanlar olduğu (yani öğrenciler) düşünülürse, öğretim üyesi değerlendirme anketleri sonuçlarının performans değerlendirme sürecinde önemli bir boşluğu doldurabileceği kabul edilebilir.

Genel olarak bakıldığında sicil sistemi, öğretim üyelerinin kişilik yönlerini, akademik yükseltme ve atanma kriterleri öğretim üyelerinin bilimsel araştırma ve yayın performanslarını değerlendirmede, öğretim üyesi değerlendirme anketleri ise öğretim üyelerinin eğitim-öğretim performanslarının değerlendirilmesinde kullanılmaya elverişli yöntemlerdir. Ancak, performans değerlendirme bir süreci ifade eder. Bu süreç en başından (performans ölçütlerinin belirlenmesinden) sonuna kadar (performans değerlendirme sonuçlarının geribildirimine yapılmasına kadar) sistemli, düzenli ve planlanmış çalışmaları kapsar. Fakat Türk Yükseköğretiminin yapısı ve işleyişi içinde öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesinde

kullanılan ve akademik performansını ölçen bütüncül sistemli bir uygulamaya rastlamak zordur.

Ülkemizde öğretim üyelerinin performanslarını değerlendirilmesi için kullanılan veya kullanılabilecek olan üç uygulamaya ayrıntılarıyla yer verilmiştir.

1.3.2.1. Sicil Sistemi

Öğretim üleriyle ilgili olarak 657 sayılı Devlet Memurları Kanunda şöyle bir ifade yer almaktadır:

“Anayasa Mahkemesi üye ve yedek üyeleri ile raportörleri; hakimlik ve savcılık mesleklerinde veya bu mesleklerden sayılan görevlerde bulunanlar, Danıştay ve Sayıştay meslek mensupları ve Sayıştay savcı ve yardımcısı, Üniversitelerin, İktisadi ve Ticari İlimler Akademilerinin, Devlet Mühendislik ve Mimarlık Akademilerinin, Devlet Güzel Sanatlar Akademilerinin, Türkiye ve Orta - Doğu Amme İdaresi Enstitüsünün öğretim üye ve yardımcısı, Cumhurbaşkanlığı Senfoni Orkestrası üyeleri, Genelkurmay Mehtaran Bölüğü Sanatkarları, Devlet Tiyatrosu ile Devlet Opera ve Balesi ve Belediye Opera ve tiyatroları ile şehir ve belediye konservatuvar ve orkestralarının sanatkar memurları, uzman , uygulatıcı uzman memurları ve stajyerleri; SporToto Teşkilatında çalışan personel; subay, astsubay, uzman çavuş ve uzman jandarmalar ile Emniyet Teşkilatı mensupları özel kanunları hükümlerine tabidir.”¹⁴⁶

Öğretim üleriyle ilgili esaslar 2547 sayılı YÖK kanuna göre düzenlenmekte olsa da, yukarıdaki açıklamadan özellikle devlet üniversitelerinde çalışan öğretim üyelerinin 657 sayılı kanunun özel hükümlerine ve dolayısıyla Devlet Memurları Sicil Yönetmeliği kanuna tabii olduğu anlaşılmaktadır.

Sicil raporu, sicil amirlerinin, mesleki ehliyetin belirlenmesini sağlayan soruları not usulüyle, şahsiyetle ilgili konuları mütalaa şeklinde değerlendirerek memurların mesleki ehliyetleriyle şahsi meziyet ve kusurlarını belirledikleri formu ifade etmektedir.¹⁴⁷

Öğretim üyelerinin sicil raporu sonuçlarından, derece yükseltilmesi ve kademe ilerlemesi, emekliye çıkartılmasında veya hizmetle ilişkilerinin kesilmesi esnasında yararlanılmaktadır. 2914 sayılı Yükseköğretim Personel Kanunda belirtildiği üzere, yükseköğrenimi tamamladıktan sonra, hizmete girmeden önce veya

¹⁴⁶ 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu

¹⁴⁷ Devlet Memurları Sicil Yönetmeliği

hizmet sırasında yüksek lisans veya yükseköğrenim üstü uzmanlık öğrenimi görenlere, bir kademe ilerlemesi; tıpta uzmanlık belgesi alanlara veya doktora yapanlara ve doçentlik unvanını alarak doçent kadrosuna atananlara bir derece yükselmesi uygulanır. Ancak bunun için öğretim üyesinin belirtilen süre içerisinde olumlu sicil almış olması şartı aranmaktadır.¹⁴⁸

Sicil vermede sorumluluk sicil amirlerine aittir. Sicil amirleri sırasıyla Yükseköğretim Kurulu Başkanı, Üniversitelerarası Kurul Başkanı, Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi Başkanı, Rektörler, Dekanlar, Yüksekokul, Enstitü ve Konservatuvar Müdürleri olabilir. Öğretim üyeleri ile ilgili siciller birinci ve ikinci sicil amirleri tarafından Temmuz ayı içinde doldurulur.¹⁴⁹

Her bir öğretim üyesi için bir özlük dosyası açılır. Sicil raporları da bu dosyada muhafaza edilir. Özlük dosyasında memurun adı ve soyadı, kütük sıra numarası, doğum yeri ve tarihi, cinsiyeti, medeni hali, nüfus hüviyeti cüzdanı ile öğrenim belgesinin dairece tasdik edilmiş suretleri, bakmakla yükümlü olduğu kimseler, öğrenim durumu, bildiği yabancı diller ve derecesi, yaptığı lisansüstü eğitimi, staj ve incelemeleri, sınıfı, derece ve kademesi, mecburi hizmetleri, askerlik durumu, adaylık ve asli memurluğa atanma ve işe başlama tarihi, derece ve kademe ilerlemeleri, imtihan başarı dereceleri, sınıf ve yer değişiklikleri, hizmet içi eğitim durumu, siciline işaretlenmek üzere kendisi tarafından verilen yayın ve eserleri, aldığı takdirname ve ödüller, hakkında yapılan disiplin soruşturmalarına dair evrak ve verilen disiplin cezaları, herhangi bir suçtan dolayı hakkında dava açılmış ise hükümlülük (affedilmiş olsalar bile) men'i muhakeme veya beraat kararı; sağlık durumuna, görevden uzaklaştırma, yaptığı fahri hizmetler, aldığı izinlere ait bilgi ve belgeler ile memurluğa alınırken istenen diğer belgeler bulunur.¹⁵⁰

Sicil raporları bir nüsha olarak düzenlenir. Sicil raporlarındaki bilgiler gizli tutulur. Kanaatlerin olumsuz olması halinde kanaati doğrulayan raporların eklenmesi şarttır. Birinci ve ikinci derece sicil amirlerinin kanaatleri arasında uyuşmazlık olduğu takdirde, üçüncü derece sicil amirinin görüşüne itibar olunur. Sicil amiri iki olduğu takdirde ikinci sicil amirinin görüşüne uyulur.

¹⁴⁸ 2914 sayılı Yükseköğretim Personel Kanunu

¹⁴⁹ Yükseköğretim Kurumları Sicil Yönetmeliği, 25.04.1984 tarihli Resmi Gazete

¹⁵⁰ Devlet Memurları Kanunu

Sicil raporları ve sicil dosyasının doldurulmasında gizlilik esas alınmıştır. Bu nedenle akademik ve idari siciller ilgili kişilere bildirilmemektedir. Ancak yeni çıkan bilgi edinme kanunu uyarınca öğretim üyelerinin ilgili bir dilekçeyle başvurmaları halinde sicil notları kendilerine yazılı olarak bildirilmektedir.

Aşağıda öğretim üyeleri için sicil belgesi örneğine yer verilmiştir.¹⁵¹

ÖĞRETİM ÜYELERİ İÇİN SİCİL BELGESİ	
SİCİL YILI	
Resim	
ADI VE SOYADI	:
BABA ADI	:
DOĞUM YERİ VE YILI	:
ÇALIŞTIĞI Y.Ö.K.	:
BU GÖREVİNE BAŞLAMA TARİHİ	:
SİCİL NO.	:
I. SİCİL AMİRİ	:
II. SİCİL AMİRİ	:
Yükseköğretim Kanunu'nun 4. ve 5. Maddelerinde Belirtilen Amaç Ve İlkeleri Gerçekleştirmedeki Tutumu Ve Uyumunu	:
Öğretim, Araştırma ve Uygulama Yeteneği	:
SİCİL AMİRİNİN NİHAİ KANAATI	:
BİRİNCİ SİCİL AMİRİNİN	
Adı ve Soyadı	:
Ünvanı	:
Sicil Belgesinin Düzenlendiği Tarih	:
İKİNCİ SİCİL AMİRİNİN	
Adı ve Soyadı	:
Ünvanı	:
Sicil Belgesinin Düzenlenme Tarihi	:
ÜÇÜNCÜ SİCİL AMİRİNİN KANAATI (Gerektiğinde)	
ÜÇÜNCÜ SİCİL AMİRİNİN	
Adı ve Soyadı	:
Ünvanı	:
Tarih	:

Görüldüğü üzere, sicil sistemi öğretim üyesinin eğitim-öğretim, araştırma, yayın, bilimsel etkinlik, hizmet gibi alanlarda performansını değerlendirmeden oldukça uzaktır. Performans değerlendirmenin olabilmesi için, performansı yansıtacak değerlendirme ölçütlerinin varlığı gerekmektedir. Oysa sicil sisteminin daha ziyade subjektif yönü ağır basan, personelin kişiliği ve tutumunu ifade etmek için kullanılan bir araç olduğu söylenebilir. Ayrıca akademik personelin almış olduğu

¹⁵¹ Yükseköğretim Kurumları Sicil Yönetmeliği, 25.04.1984 tarihli Resmi Gazete

sicil notunun kişisel talebi olmadan kendisine bildirilmemesi tartışılması gereken başka bir alandır.

1.3.2.2. Akademik Yükseltme ve Atanma Kriterleri

Öğretim üyelerinin akademik basamaklarda yükseltmeleri ve atanmaları için birtakım kriterler belirlenmiştir. YÖK tarafından belirlenen bu kriterler “akademik yükseltme ve atanma kriterleri” olarak anılmaktadır. “Akademik yükseltme ve atanma kriterleri” 2547 sayılı Kanun’un 65. maddesi gereğince hazırlanmış olup, yardımcı doçentlik, doçentlik ve profesörlüğe yükseltme ve atanma işlemlerini düzenler.

Yardımcı doçentlik, doçentlik ve profesörlük kadrolarından herhangi birine atanabilmek için gerekli önşart 657 sayılı Kanun’un 48. maddesindeki genel şartlara sahip olmaktır. Aynı zamanda ilgili yasa ve yönetmelik hükümleriyle öngörülen koşulların yanısıra; doçentliğe atama ile yardımcı doçentliğe ve profesörlüğe yükseltme ve atamalarda ilan edilen bir kadroya başvurabilmek için yükseköğretim kurumları tarafından belirlenen ve Yükseköğretim Kurulu tarafından uygun bulunan asgari kriterleri sağlamak zorunludur.¹⁵²

Yardımcı doçentliğe başvurabilmek için doktora yapmış, tıpta uzmanlık unvanını almış veya Üniversitelerarası Kurulun önerisi üzerine Yükseköğretim Kurulunca tespit edilecek sanat dallarının birinde yeterlik kazanmış olmak şarttır. Doçent unvanını alabilmek için, ilgili kişinin eserleri incelenip, aday sözlü veya gerektiğinde pratik ve uygulamalı sınava tâbi tutulabilir. Başarılı olanlara ilgili konuyu ve bilim dalını kapsayan bilim alanının doçentlik unvanı verilir. Doçentlik başarı belgesi Üniversitelerarası Kurul Başkanlığı tarafından verilir. Doçentlik kadrosuna atanabilmek içinse, açık bulunan doçentlik kadrosunun ilan edilmesi üzerine, doçentlik unvanını almış ve üniversitelerin belirledikleri önşartları sağlamış olma şartı aranmaktadır.¹⁵³

¹⁵² Öğretim Üyeliğine Yükseltme ve Atanma Yönetmeliği, 28.01.1982 Sayılı Resmi Gazete, Resmi Gazete Sayısı:17588

¹⁵³ Öğretim Üyeliğine Yükseltme ve Atanma Yönetmeliği, a.g.e.

Profesörlüğe yükseltmek için aşağıdaki şartlar aranır:¹⁵⁴

- a) Doçentlik unvanını aldıktan sonra en az beş yıl açık bulunan profesörlük kadrosu ile ilgili bilim alanında çalışmış olmak,
- b) Kendi bilim alanında uluslararası düzeyde orijinal eserler vermiş olmak ve uygulama alanı bulunan dallarda uygulamaya yönelik çalışmaları bulunmak,
- c) Bir profesörlük kadrosuna atanmak.

Bu kriterlere ek olarak her üniversite birbirinden bağımsız, fakat yükseköğretimin onayının olması şartıyla yayınlanan makaleleri, bildirileri, basılan kitapları, editörlükleri, eğitim-öğretim etkinliklerini ve diğer bilimsel, sanatsal ve tasarıma yönelik etkinlikleri içeren bir puanlama tablosu oluşturmaktadır. Buna göre yapılan her faaliyetin puan olarak bir karşılığı vardır. Akademik yükseltme ve atanmada da, ilgili öğretim üyesin yapmış olduğu çalışmalar ile belirtilen puan şartını sağlamış olması gerekmektedir.

Bu kriterlerin koyulmasındaki amaç, yardımcı doçent, doçent ve profesör kadrolarına yapılacak atamalarda, ilgili kanun ve yönetmeliklerin öngördüğü koşulların yanında, bilimsel kaliteyi arttırmak amacına yönelik olarak, bilim disiplinleri arasındaki farklılıkları da gözетerek, objektif ve denetlenebilir nitelikte, eşitlik ve tarafsızlık ilkesi çerçevesinde değerlendirme yapılmasını sağlamak şeklinde ifade edilmektedir. Bu kriterlerle, her ne kadar tarafsızlık, objektiflik sağlanmaya çalışılmış olsa da Dost ve Cenkseven tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre, personel alımı, atama ve yükseltmelerdeki sorunlar, bilimsel kültür-adalet ve nesnellikle ilgili sorunlar, yabancı dil ve atama kriterleri ile ilgili sorunlar öğretim üyelerinin karşılaştıkları önemli sorunlar olarak tespit edilmiştir.¹⁵⁵

Her üniversite birbirinden bağımsız olarak bu kriterleri belirlemiş ve puanlandırmıştır. Genel olarak bu yönergedeki puanlama ölçütlerinin altı başlık etrafında toplandığı ifade edilebilir. Bunlar:

¹⁵⁴ Öğretim Üyeliğine Yükseltme ve Atama Yönetmeliği, a.g.e.

¹⁵⁵ Meliha Tuzgöl Dost, Fulya Cenkseven, “Devlet ve Vakıf Üniversitelerinde Çalışan Öğretim Elemanlarının Mesleki Sorunları”, **Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Cilt 16, Sayı 2, 2007, s. 203-218

- Araştırma ve Yayın Etkinlikleri
- Araştırma Projeleri
- Eğitim Öğretim Etkinlikleri
- Diğer Bilimsel ve Sanatsal Etkinlikler
- Ödüller, Patentler, Burslar
- Sanat ve Spor Etkinlikleri şeklinde gruplandırılabilir.

Ancak bu kriterlerin tamamı nicelik olarak ifade edilen kriterlerdir. Değerlendirmede kullanılacak kriterlerin nicelik olarak ifade edilmesi, değerlendirmenin objektifliğini sağlamada bir ön şart olmasına rağmen, sadece niceliksel ölçütlerin kullanılması öğretim üyelerinin çabalarının puan toplama üzerine odaklanmalarına sebep olmaktadır.

Özellikle, belirtilen kriterler içerisinde uluslar arası atıf endekslerine giren yayınların ön plana çıktığı gözlenmektedir. Bu doğrultudaki gelişmeler ilk bakışta bu ölçütlere nesnellik katmış gibi gözüke de, ülkenin araştırma gündemini yabancı dergilerin gündemine yönlendirme gibi sakıncaları beraberinde taşımaktadır. Yayın kalitesi yerine, yayın sayısına da yansıyabilen bilimsel etki ve yarattığı toplumsal katkı gibi göstergeler birçok durumda değerlendirme dışında kalmaktadır. Bunun gibi öğretim üyelerinin yeni dersler geliştirme, yenilikçi eğitim yöntemleri uygulama, öğrenci değerlendirmeleri yoluyla da ölçülebilecek ders performansı gibi eğitim ölçütleri ve diğer toplumsal katkıları atama ve yükseltme değerlendirmelerinde çoğunlukla dikkate alınmamaktadır.¹⁵⁶

Yükseköğretimin belirlediği akademik yükseltme ve atanma kriterlerinde göze çarpan önemli diğer bir konu ise bu kriterlerin yardımcı doçentlik, doçentlik ve profesörlük kadrolarına atanmak için belirlenmiş olmasıdır. Oysa ki, kariyerine bulunduğu kadroda devam etmek isteyen öğretim elemanları veya öğretim üyeleri için herhangi bir değerlendirme söz konusu değildir. Yani sistemin sadece yükseltme ölçütlerini kapsayan ve kariyer basamaklarında ilerlemek isteyen öğretim üyeleri için uygulanan bir sistem olduğu söylenebilir.

¹⁵⁶ Fikret Şenses, “Uluslar arası Gelişmeler Işığında Türkiye Yükseköğretim Sistemi: Temel Eğilimler, Sorunlar, Çelişkiler ve Öneriler”, **ERC Working Papers in Economics** 07/05, September, 2007, ss. 18-19

Böyle bir sistem, öğretim üyesini sürekli çalışmaya, üretmeye, kaliteyi arttırmaya teşvik eden bir sistem olmanın ötesinde, öğretim üyelerinin ancak kendi istekleri dahilinde, belirli dönemlerde belirli ölçütleri sağlamalarıyla ilgilenmekte, bu çalışmaların sürekliliği ile ilgilenmemektedir. Örneğin profesörlük unvanını almış öğretim üyelerinin araştırma ve yayın etkinliklerinde durağanlık gözlenebilmektedir.

1.3.2.3. Öğretim Üyesi Değerlendirme Anketleri

Ülkemizde sadece bazı devlet üniversitelerde akademik yükseltme ve atamalarda, eğitim-öğretim boyutu için öğrencilerin doldurdıkları anket sonuçlarının kullanımı söz konusudur. Vakıf üniversitelerindeki durum ile ilgili net veriler yoktur.

Gelişmiş ülkelerde de birçok üniversitede öğretim üyelerinin ders vermedeki başarıları çeşitli yöntemlerle değerlendirmeye tabi tutulmaktadır. Örneğin, Amerika Birleşik Devletleri'nde, hizmet sektörüne yönelik programların bulunduğu üniversitelerde beş değişik metodun kullanıldığı bilinmektedir. Bunlar:¹⁵⁷

1. Öğrencilerin yazılı olarak standart anketler yoluyla yaptıkları değerlendirmeler,
2. Bölüm başkanları tarafından yapılan değerlendirmeler,
3. Aynı programda ders veren başka bir öğretim üyesinin yazılı değerlendirmesi,
4. Yine aynı programda ders veren bir öğretim üyesinin gözlemiyle yapılan değerlendirmeler,
5. Değişik fakülteden bir öğretim üyesinin gözlemi ile yapılan değerlendirmelerdir.

Burada önemli olan husus, bu yöntemin güvenilir, geçerli bir yöntem olmasını sağlamaktır. Öğretim üyesi değerlendirme anketleri konusunda dünyada iki

¹⁵⁷ Bonnie Knutson, Raymond Schmidgall ve M. Sciarini, "Teaching Evaluatinos in CHRIE Member Schools: Perceptions Of The Faculty", **Hospitality and Tourism Educator**, 1996, 8(4), ss. 27-32

bini aşkın çalışma gözlenmesine rağmen, ülkemizde bu konuyla ilgili yapılan bilimsel çalışmaların sayısı oldukça sınırlıdır.¹⁵⁸

Değerlendirme anketlerinin geçerliliği ve güvenilirliği konusunda farklı araştırmalardan farklı bulgular elde edilmiştir. Ancak pek çok araştırmacı (Centra, 1977, 1993, Marsh, 1984;1987; McKeachie, 1990; Ramsden, 1991) öğrencilerin öğretim üyelerini değerlendirmelerinin öğretim üyelerinin ders verme başarılarının ölçülmesinde geçerli, güvenilir, hatta tek güvenilir ve kayda değer yöntem olduğunu vurgulamaktadırlar.¹⁵⁹

Bu yöntemin geçerliliği ve güvenilirliği için öğrencilerin puan verirken hangi değişkenlerden etkilenebileceği konusunda, yapılan çalışmalar dört grupta toplanmıştır: Öğrenci özellikleri (dersi alma hevesi, not beklentisi, yaşı, vs), öğretim üyesi özellikleri (cinsiyet, unvan, kişilik özellikleri, vs.), dersin düzeyi (dersin düzeyi, program farklılığı, ders zorluğu, vs), diğer değişkenler (idari, fiziksel şartlar, vs.).¹⁶⁰

Değerlendirme sonuçlarının kim tarafından inceleneceği ve sonuçların öğretim üyelerine nasıl bildirileceği de bu alanda araştırmacılar tarafından tartışılan başka bir konudur. Yine Amerika'da yapılan araştırmalara göre sonuçların incelenmesi genellikle bölüm başkanları tarafından yapılmaktadır. Dekan veya dekan yardımcıları tarafından yapılan incelemeler olmakla beraber bu oran düşüktür. Değerlendirme sonuçlarının ilgili kişilere bildirilmesinde genellikle hem yazılı hem de sözlü metot kullanılmakla beraber sadece yazılı veya sadece sözlü metodu tercih eden okullar da mevcuttur.¹⁶¹

Öğretim üyesinin performansını değerlendirme anketlerinin hangi amaçlarla kullanılacağı da önemli başka bir konudur. Dünyanın birçok üniversitesinde anket

¹⁵⁸ Nurdan Kalaycı, "Yükseköğretimde Öğretimi Değerlendirme Anketlerinde Öğrenci Algılarındaki Farklılıkların Puanlamaya Etkileri", **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**, Bahar 2008, Sayı:54, ss. 235-275

¹⁵⁹ Ayşe Baş Collins, "Üniversite Öğrencileri Öğretim Elemanlarının Başarısını Değerlendirebilirler Mi? İkilemler ve Problemler", **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, Yıl:2002, Cilt:35, Sayı:1-2, ss. 81-91

¹⁶⁰ YÖK, **Öğrencilerin Eğitimi Değerlendirmesi**. Ankara.: Ankara Üniversitesi Basım Evi, 2000

¹⁶¹ Knutson ve diğerleri, a.g.m., s. 30

sonuçları iki amaç için kullanılmaktadır. Birinci amaç, öğretim üyesin performansını belirlemek ve elde edilen bilginin geri iletimiyle öğretim üyesin akademik olarak kendisini geliştirmesine olanak sağlamaktır. İkinci amaç ise öğretim üyelerinin işe alınmaları, sözleşmelerin uzatılıp uzatılmaması, maaşlarının artırılıp artırılmaması gibi insan kaynaklarında kullanılmasıdır.¹⁶²

Ülkemizdeki yükseköğretim kuruluşlarında da öğretim üyesi değerlendirme anketleri, eğitimin kalitesini arttırmak amacıyla uygulamaktadır. Öğrenciler internet ortamında öğrenci numaraları ve şifreleri ile hazırlanan anket sorularına cevap vermek suretiyle öğretim üyesini ve dersteki başarısını değerlendirmeye tabii tutmaktadır. Birçok üniversitede değerlendirme, sistem tarafından zorunlu tutulmakta, anket sorularını cevaplamayan öğrenciler ders notlarına ulaşamamaktadırlar. Anket sorularını cevaplayan öğrencilerin kimlik bilgileri gizli tutulmaktadır. Öğretim üyeleri yapılan değerlendirmelerin sonuçlarına kişisel sayfalarından ulaşabilmektedirler.

Ancak, öğrencilerin öğretim üyelerini değerlendirmeleri için hazırlanan anket formlarının geçerli ve güvenilir olması, soruların bu konuda uzman kişiler tarafından hazırlanıyor olması oldukça önemli bir konudur. Ayrıca sonuçların öğretim üyelerinin performanslarını değerlendirmede kullanılması, öğretim üyelerinin ödüllendirilmeleri yahut eksik ve zayıf yönlerinin tespit edilmesi ve gerekli düzeltme çalışmalarının yapılması da bu uygulamanın anlamlılığı açısından önemlidir.

Üniversitelerin bu konudaki uygulamaları farklı özellikler gösterebilmektedir. Öğretim üyelerinin en önemli misyonlarından biri eğitim-öğretim yapmaktır. Eğitim ve öğretim kalitesi de o yükseköğretim kurumunun kalitesini belirleyen önemli

¹⁶² C.R.Emery, T.R.Kramer & R.G.Tian, "Return to Academic Standards: a Critique of Student Evaluations of Teaching Effectiveness", **Quality Assurance in Education**, Vol 11 No I, 2003, s 37-46.; L.Coburn, Student Evaluation of Teacher Performance. ERIC/TME Update Series, 1984, <http://ericae.net/edo/ED289887.htm> (Date 12.04.2003); D.L.Crumbley & E.Fliedner, Accounting Administrators Perceptions Of Student Evaluation Of Teaching (SET) "Information. Quality Assurance in Education",2002, Vol 10 No 4 s 213-222'den E. Semi Yurtkoru, Beril Sipahi, "Öğretim Üyesi Performans Değerlendirme Kriterinin Cinsiyete Göre Belirlenmesi Üzerine Analitik Bir Araştırma", **İstanbul Ticaret Üniversitesi Dergisi**, 2 (4),2003, ss. 13-37.

dinamiklerden birisidir. Ayrıca eğitim birçok sektörün ve alanın temel taşlarından biridir. Eğitim kalitesini belirleyecek olanlar ise o hizmeti (eğitimi) alan kişiler yani öğrencilerdir. Bu nedenle bu değerlendirme yöntemi üzerinde dikkatle çalışmayı gerektiren ve eğitim kalitesi ve öğretim üyesinin eğitim-öğretim alanındaki performansı hakkında bilgi alınacak en mühim kaynaklardan birisidir.

1.3.3. Üniversitelerde Öğretim Üyeleri Performans Değerlendirme Uygulamaları

Türkiye’de üniversiteler bazında öğretim üyelerinin performanslarının nasıl değerlendirildiğine yönelik açık ve net bilgilere ulaşmak zordur. Çünkü ülkemizde öğretim üyeleri için bir performans değerlendirme sisteminin kullanıldığını söylemek güçtür. Yükseköğretim kurulu tarafından yayınlanan akademik atanma ve yükselme kriterleri ise tüm üniversiteleri bağlayıcı niteliği olan, nasıl ve hangi şartlarda kullanılacağı açık, net olan kriterlerdir. Ancak atama ve yükseltme için belirlenen bu kriterleri ve bu süreçte izlenen prosedürü, “bir performans değerlendirme sistemidir” şeklinde addetmek güçtür.

Ülkemiz üniversitelerinin büyük bir kısmının aynı zamanda bir kamu kuruluşu, devlet üniversitelerinde çalışanların ise aynı zamanda bir tür devlet memuru olması belki de ülkemizde öğretim üyeleri için bir performans değerlendirme sisteminin oturtulamamış olmasının en önemli gerekçesidir. Bu aynı zamanda araştırılması gereken bir problemdir. Durum böyle olunca, ancak bir vakıf üniversitesinin performans değerlendirme süreciyle ilgili bilgilere ulaşılabilmiştir. Bu bilgiler, internet ortamında ilgili üniversitenin paylaşımı doğrultusunda verilen bir yönetmelik metnidir. Ancak, ilgili üniversitenin öğretim üyelerinin performanslarını değerlendirme çalışmalarıyla ilgili mevcut uygulamalarına ilişkin veri bulunamamıştır.

Bir vakıf üniversitesi olan Kadir Has Üniversitesi, akademik personelin performanslarını nesnel esaslara göre belirlemek suretiyle eğitimin, öğretimin, bilimsel araştırmanın ve akademik ve idari hizmetlerin verimliliğini arttırmak ve kalitesini yükseltmek amacıyla profesör, doçent, yardımcı doçent ve öğretim

görevlisi kadrosundaki akademik personelin performansının değerlendirmektedir. Bu değerlendirme yapılırken, araştırma, eğitim-öğretim, akademik ve idari hizmet alanları temel alınmaktadır.¹⁶³

Değerlendirme yılda bir kez ve dekan tarafından yapılmaktadır. Dekan gerekli gördüğü takdirde değerlendirmede yardımcı olmak üzere üç kişilik bir komisyon oluşturabilmektedir. Değerlendirme sonuçları, dekanlık tarafından gizlilik esaslarına göre akademik personele ve rektörlük makamına bildirilir.

Değerlendirme notu, araştırma puanının 0,50'si, eğitim-öğretim puanının 0,40'ı, akademik ve idari hizmet puanının 0,10'unu alınarak değerlendirme puanı hesaplanır. Değerlendirme notu 50'nin altında kalan akademik personele performansa dayalı ücret artışı yapılmazken, notu 50 ve 50'nin üstünde olanlar için belirli oranlarda ücret artışı yapılmaktadır.

Uluslar arası alanda ise üniversiteler bazında öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirme süreçlerinin nasıl yürütüldüğünü görmek çok daha kolaydır. Çünkü uluslar arası alanda öğretim üyelerinin performanklarını değerlendirmeye ilgili sistemli çalışmalar ve çabalar mevcuttur.

Bir Amerikan üniversitesi olan North Carolina Üniversitesi'nde öğretim üyelerinin değerlendirilmesi sırasında göz önünde bulundurulması gereken kriterler şu şekilde ifade edilmiştir.¹⁶⁴

1. Öğretim, tavsiye, öğretim programı, eğitim gelişimi.
 - a. Alanındaki yetkinlik
 - b. Ders tasarımı
 - c. Ders sunumu
 - d. Öğrenci araştırmalarının yönetimi

¹⁶³ Kadir Has Üniversitesi, Akademik Personelin Performans Değerlendirmesi Hakkında Yönerge, <http://www.khas.edu.tr/uploads/pdf-doc-vb/personel-daire-baskanligi/Akademik-Personelin-Performans-Değerlendirme-Yönergesi.pdf> (02 Ocak 2010)

¹⁶⁴ The University of North Carolina, http://provost.uncc.edu/epa/handbook/chapter_VI.htm#Cx, (02 Ocak 2010)

- e. Mezun öğretim asistanlarının danışmanlığı
 - f. Müfredat ve eğitime ait gelişim
2. Uzman araştırmalar, yaratıcılıklar ve profesyonel aktiviteler.
- a. Yayınlar
 - b. Konferanslardaki sunumlar
 - c. Diğer yaratıcı uzmanlık çalışmaları
 - d. Araştırmalar için devam eden gündem, uzman ve yaratıcı çalışmalar.
3. Üniversiteye, kamuya ve mesleğe hizmet.
- a. Üniversite yönetimine katkı
 - b. Kamuya hizmet
 - c. Mesleğe hizmet

Bu kriterler göz önüne alınarak öğretim üyeleri ile ilgili bir dosya hazırlanır. Bu dosya aşağıdaki konuları kapsamaktadır. Bu değerlendirmeler sonucunda öğretim üyesinin yeniden tayinine, terfisine veya devamlı statüde kalmasına karar verilebilir.¹⁶⁵

- a. Bölüm gözden geçirme komitesi, bölüm başkanı, fakülte gözden geçirme komitesi ve dekan tarafından hazırlanan sicil raporu.
- b. Öz-değerlendirme.
- c. Bölüm, fakülte gözden geçirme komitesinin veya dekanın seçeceği en az üç ya da daha fazla dışarıdan gözlemci.
- d. Öğretme performansının analiz edilmesi (Bu analiz öğrenciler tarafından ya da ders notları incelenerek yapılır. Bu konudaki sorumluluk, bölüm başkanına ya da bölüm gözden geçirme komitesine aittir).
- e. Uzmanlık ve yaratıcı çalışmaların anlamlılığının ve kalitesinin analiz edilmesi (Bölüm gözden geçirme komitesi ve bölüm başkanı bu çalışmaları inceler ve bununla ilgili bir rapor hazırlarlar).
- f. Hizmetle ilgili aktivitelerinin anlamlılığının ve kalitesinin analiz edilmesi. Bölüm gözden geçirme komitesi ve bölüm başkanı bu çalışmaları inceler ve bununla ilgili bir rapor hazırlarlar.
- g. Bölüm gözden geçirme komitesinin raporu.

¹⁶⁵ The University of North Caroline, http://provost.uncc.edu/epa/handbook/chapter_VI.htm#C, (02 Ocak 2010)

- h. Bölüm başkanın önerileri.
- i. Dekanın önerileri.

Oregon Üniversitesinde, öğretim üyelerini değerlendirme kategorileri dörde ayrılmaktadır. Bunlar: eğitim-öğretim (temel görevler), profesyonel gelişme, okula hizmet, topluma hizmettir. Değerlendirmeler, meslektaş değerlendirmesi, yönetici değerlendirmesi, öğrenci değerlendirmesi ve yıllık faaliyet raporları şeklinde yapılmaktadır. Bunların sonuçlarına göre, öğretim üyesi asistan, asistan profesör, kıdemli profesör ve profesörlük derecelerine terfi edebilir, bu derecelerdeki uygunluğuna karar verilebilir.¹⁶⁶

Itawamba Üniversitesinde ise yer yıl yapılan öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesi sürecinde kullanılan kriterler ve bu kriterlerin değerlendirme sonucuna puan bazındaki etkileri şu şekilde ifade edilmiştir:¹⁶⁷

I.Öğretim (%75)

- a. Öğrenci oyları (%50)
- b. Materyal hazırlama (%5)
- c. Arşivcilik(kayıt tutma) (%5)
- d. Öğrenci devam oranı (%10)
- e. Danışmanlık (%5)

II. Üniversiteye Hizmet (%10)

III. Sanayiye ve Mesleğe Hizmet veya Katkı (%5)

IV. Diğer beklentiler (yaratıcı/bilimsel ürünler, akademik,dışsal temsilcilik, kariyer ve teknik (% 10)).

Bu çalışmalar güz ve bahar yarıyılları için yönetici değerlendirme formuna eklenir. Toplam puanın 80 olması gerekmektedir. Sonuç olarak dekan öğretim üyesinin süresinin görev süresinin uzatılmasına, geliştirme planı hazırlamasına veya görev süresinin yenilenmemesine karar verir.

¹⁶⁶ Central Oregon Community College,“Faculty Evaluation Official Practices”, **ERIC**, <http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/Search/basic.jsp> (12.10.2010)

¹⁶⁷ Clifford M. Brock, Charles Chrestman, Larry Armstrong, “Administrative Evaluation for Faculty Retention”, Itawamba Community College, **ERIC**,1999, <http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/Search/basic.jsp> (12.10.2010)

Bu örnekler incelendiğinde, öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesiyle ilgili çabaların genellikle dört boyut etrafında şekillendiğini görüyoruz. Bu boyutlar, eğitim-öğretim, araştırma(profesyonel gelişim), topluma ve yönetime hizmet şeklindedir. Bu boyutlar içinde eğitim-öğretim boyutu ile araştırma boyutunun daha ön planda olduğu gözlerden kaçmamaktadır. Değerlendirme sonuçlarının kullanımı ise üniversitelere göre farklılık göstermektedir. Genel olarak performans değerlendirme sonuçlarının görev süresinin uzatılmasında, bulunduğu kadrodaki uygunluğuna karar verilmesinde ve terfilerde kullanıldığı görülmektedir.

1.3.4. Öğretim Üyeleri Performans Değerlendirme Sisteminin Genel Olarak Değerlendirilmesi

2547 sayılı YÖK Kanununda öğretim üyelerinin görevleri şu şekilde ifade edilmiştir.¹⁶⁸

- a. Yükseköğretim kurumlarında ve bu kanundaki amaç ve ilkelere uygun biçimde önlisans, lisans ve lisansüstü düzeylerde eğitim-öğretim ve uygulamalı çalışmalar yapmak ve yaptırmak, proje hazırlıklarını ve seminerleri yönetmek,
- b. Yükseköğretim kurumlarında, bilimsel araştırmalar ve yayımlar yapmak,
- c. İlgili birim başkanlığınca düzenlenecek programa göre, belirli günlerde öğrencileri kabul ederek, onlara gerekli konularda yardım etmek, bu kanundaki amaç ve ana ilkeler doğrultusunda yol göstermek ve rehberlik etmek,
- d. Yetkili organlarca verilecek görevleri yerine getirmek,
- e. Bu kanunla verilen diğer görevleri yapmaktır.

Özetle, öğretim üyelerinin görevleri eğitim-öğretim yapmak, araştırma yapmak ve yetkili organlarca ve kanunla verilen görevleri yapmaktır. Ancak öğretim üyeleri için bu görevlerin ne düzeyde yerine getirildiğini ölçen sistemli bir performans değerlendirmenin olduğunu söylemek güçtür. İçerdiği sonuçların kullanım alanları nedeniyle, performans değerlendirme çalışması olarak düşünülebilecek sicil sistemini, akademik yükseltilme ve atanma kriterleri ile öğretim üyesi değerlendirme anketlerini tek başına bir performans değerlendirme

¹⁶⁸ Yükseköğretim Kanunu, a.g.e.

sistemi olarak düşünemeyiz. Çünkü “Öğretim Üyelerinin Performanslarının Değerlendirilmesi” başlıklı kısımda da belirtildiği gibi, performans değerlendirme bir süreci ifade eder. Bu süreç performans ölçütlerinin belirlenmesinden performans değerlendirme sonuçlarının geribildirimine yapılmasına kadar sistemli, düzenli ve planlanmış çalışmaları kapsar.

Ayrıca bu üç uygulamanın tek başına öğretim üyelerinin performanslarını değerlendirmede kullanılmasının yaratacağı bir takım boşluklar söz konusu olabilir. Sicil sistemi, öğretim üyelerinin daha çok kişilik yönlerini ölçmesi ve subjektif değerlendirmelere müsait olması gerekçesiyle eleştirilebilir. Akademik yükseltme ve atanma kriterleri ise öğretim üyeliğine yükseltmede adayların neredeyse yalnızca bilimsel araştırmalarının niceliğini dikkate alınmakta, eğiticilik vasıflarını ve araştırmaların niteliği dikkate almamaktadır.¹⁶⁹ Öğretim üyesi değerlendirme anketlerinin ise bir değerlendirme aracı olarak geçerli ve güvenilir olup olmadığı, öğrencilerin bu konudaki yetkinlikleri tartışma konusu olmaktadır.

Uygulanması kanunla hükme bağlanan ve tüm akademisyenleri bağlayan akademik yükseltme ve atanma kriterleri ise çok tartışılmaktadır. Bunun nedeni ise öğretim üyelerini sadece araştırma işini yapmakla sorumlu tutan ve bu mesleğin eğitim-öğretim boyutunu görmemezlikten gelen kriterlerinden kaynaklanmaktadır.

Bazı kaynaklara göre, öğretim üyeliği ise esas olarak eğitim-öğretimle ilgili, araştırmacılık bilimsel araştırmalarla ilgili kavramlardır. Bu durum “öğretim üyesi” kelimesinin İngilizce’deki “academic staff” kelimesine karşılık gelmesiyle açıklanmaktadır. Oysa bilimsel araştırmacının karşılığı “scientific researcher”dir. Eğitim-öğretim yapmak ve araştırma yapmak, üniversitelerin iki temel önceliği olmasına rağmen; bilimsel araştırmaları üniversite dışındaki kurumlarda da yapmak mümkündür. Ancak eğitim yalnızca üniversitelerde yapılmaktadır. Nitekim gelişmiş ülkelerde bilimsel araştırmaların % 60-70’i üniversite dışında yapılmakta olup, eğitim görevleri bulunmadıkları için araştırma yapanların hiçbirisine öğretim üyeliği unvanı verilmemektedir.¹⁷⁰

¹⁶⁹ Köksoy, a.g.e., s.86

¹⁷⁰ Köksoy, a.g.e., s. 84.

Bunun dışında ülkemizdeki üniversitelerde 3 farklı düzeyde eğitim-öğretim yapılmaktadır. Bunlar ön-lisans, lisans ve lisansüstü eğitimidir. Farklı amaçları, farklı öğretim süreleri olan bu düzeylerde öğretim üyeliği yapan akademisyenlerin içinde bulundukları şartların eşit kabul edilmesi ve eşit şartlar altında değerlendirilmeleri de ayrıca bir tartışma konusudur.

Örneğin ön-lisans düzeyindeki eğitimin amacı ara insan gücü yetiştirmek, beceri kazandırmaktır. Bunu yapmak için öğretim üyelerinin uluslar arası dergilerde bilimsel yayın yapmış olmasının çok fazla bir önemi yoktur. Bu mesleği en iyi öğretebilen, kalifiye ara insan gücü yetiştirebilen bir öğretim üyesi, nobel ödülü almış bir araştırmacıdan daha faydalı olabilir.¹⁷¹

Öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesinde, hangi eğitim-öğretim düzeyinde çalışıldığı, akademisyenin hangi kariyer basamağında olduğu gibi birtakım değişkenlerin performans değerlendirmede de farklı yaklaşımları gerektirdiği düşünülmektedir. Bu nedenle araştırmamız sadece fakültelerde görev yapan öğretim üyelerini kapsamaktadır.

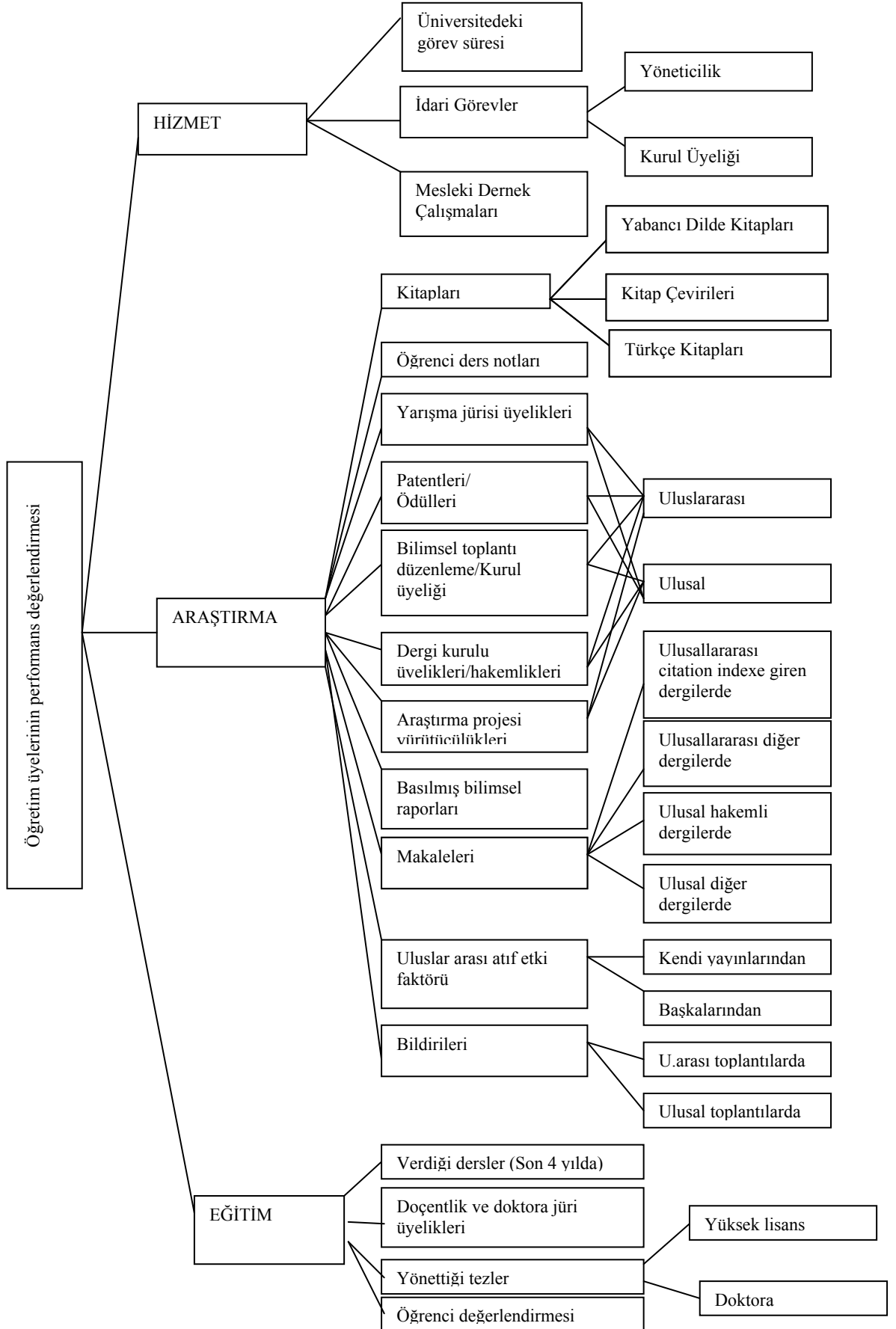
Öğretim üyelerinin performansın değerlendirilmesi için; kullanımı kolay, öğretim üyelerinin tamamına ait verileri ortak bir potada değerlendirebilen, esnek, sözel değişkenlerle ifade edilen ölçütleri kolaylıkla sayısallaştırabilen bir model yoktur. Ancak Kaptanoğlu ve Özok'un, Arreola'nın modelini göz önüne alarak geliştirdikleri modeldeki performans değerlendirme ölçütlerinin yeteri kadar kapsamlı olduğu görülmektedir.¹⁷²

Çalışmamız Kaptanoğlu ve Özok'un modeli göz önüne alınarak oluşturulmuş ve öğretim üyelerinin performansını oluşturan boyutlar araştırma, eğitim-öğretim, yönetime destek ve topluma hizmet şeklinde kurgulanmıştır.

¹⁷¹ Köksoy, a.g.e., s. 84.

¹⁷² Dilek Kaplanoglu, Ahmet Fahri Özok, "Akademik Performans Değerlendirmesi İçin Bir Bulanık Model", *İstanbul Teknik Üniversitesi Dergisi*, Cilt:5, Sayı:1, Kısım:2, 2006, s.195.

Tablo 3. Öğretim Üyeleri Performans Değerlendirme Modeli



Kaynak: Dilek Kaplıanoğlu, Ahmet Fahri Özok, “Akademik Performans Değerlendirmesi İçin Bir Bulanık Model”, *İstanbul Teknik Üniversitesi Dergisi*, Cilt:5, Sayı:1, Kısım:2, 2006 s.195.

İKİNCİ BÖLÜM:

ÖĞRETİM ÜYELERİNİN PERFORMANS DEĞERLENDİRME SİSTEMİNE YÖNELİK TUTUMLARININ BELİRLENMESİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

2.1. Araştırmanın Konusu, Amacı Ve Önemi

Bu çalışmanın amacı, öğretim üyelerinin performans değerlendirme sistemine ilişkin tutumlarını ölçmektir. Bu amaç doğrultusunda, öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesinin yaratacağı sonuçlara, bu sonuçların kullanım alanlarına, sonuçlara ait geribildirimlerinin nasıl yapılması gerektiğine, etkili bir performans değerlendirme sisteminin önündeki engellere ve öğretim üyelerinin performans boyutlarına ilişkin sorulara yanıt aranmıştır.

Özellikle değişen koşulların yarattığı yenilikler, eğitim alanında ve dolayısıyla yüksek öğretimde de kendini hızlı bir şekilde göstermeye başlamıştır. Ülkemizde ve küresel alanda yükseköğretimdeki kaliteyi artırma çabaları ve girişimleri hızla devam etmektedir. Yükseköğretimde kalitenin en önemli unsurlarından biri de o kurumda görev yapan öğretim üyelerinin kalitesidir. Öğretim üyelerinin araştırma, hizmet ve eğitim-öğretim ile ilgili çalışmalarının değerlendirilmesi ve bu konudaki eksikliklerinin giderilmesi ve başarılarının ödüllendirilmesi ancak sistemli bir performans değerlendirme çalışması ile mümkün olabilecektir.

Ülkemizde yükseköğretim alanında öğretim üyelerine yönelik sistemli ve bütüncül bir performans değerlendirmenin yapıldığını söylemek güçtür.¹⁷³ Köksoy ve Öztürk tarafından yapılan araştırmada, çalışmanın örneklemine alınan üniversitelerin sadece % 32'sinde öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirildiği görülmektedir.¹⁷⁴ Yine Çakır'ın vakıf üniversiteleri üzerinde yapmış olduğu araştırmaya göre, araştırmaya katılan 14 üniversiteden sadece 3 tanesinin performans

¹⁷³ Mümin Köksoy, **Yükseköğretimde Kalite ve Türk Yükseköğretimi İçin Öneriler**, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Mühendislik Fakültesi Yayınları, 1997, ss. 84-97

¹⁷⁴ Öztürk ve Köksoy, a.g.m., s.159

değerlendirme yaptığı tespit edilmiştir.¹⁷⁵ Performans değerlendirmenin bir boyutunu oluşturabilecek değerlendirmeler ise öğretim üyelerinin sadece araştırma ve yayın etkinlikleri konusundaki performansını nicel olarak ölçen “akademik yükseltme ve atanma kriterleri”dir. Bu kriterler, tüm yükseköğretim kurumlarında uygulanıyor olsa da bu kriterlerin yer aldığı uygulama öğretim üyelerinin yalnızca bilimsel yayın ve araştırmaya yönelik performanslarını nicelik olarak ölçtüğü ve niteliğin sorgulanmadığı, öğretim üyelerinin eğitim-öğretim ile hizmet performanslarının göz ardı edildiği sistemlerdir.

Oysa ki, Başbuğ ve Ünsal tarafından yapılan araştırma sonuçları, öğretim üyelerinin akademik yükselme sürecinde bilimsel çalışmaların yanında eğitim-öğretim faaliyetlerinin de dikkate alınması gerektiğini düşündüğünü ortaya koymuştur.¹⁷⁶ Üniversitede akademisyenlerin performansı değerlendirilirken bilimsel etkinlikler ve yayınların öğretim faaliyetlerinin önüne geçmesinin çeşitli olumsuz sonuçları literatürde tartışılmaktadır. Performanslarının değerlendirilmesiyle birlikte akademik personelin öğretim ve araştırma faaliyetlerine yaklaşımlarının değiştiğini gösteren örnekler vardır. Örneğin, Taylor Avustralya’da akademisyenlerin performanslarının değerlendirilmesiyle birlikte, öğretimden çok araştırmaya ağırlık verilmeye başlandığını ve çalışmaların kalitesini arttırmak yerine sayısını arttırmanın daha önemli hale geldiğini belirtmiştir. Taylor, bunun önüne geçebilmek için performansı değerlendirirken araştırmaların niceliksel boyutunun yanında niteliksel boyutunun da göz önünde bulundurulması ve öğretim ve araştırmaya eşit derecede ağırlık verilmesi gerektiğini ifade etmiştir.¹⁷⁷

Bunun dışında uygulanan sicil sistemi, kullandığı ölçütlerin performansı ölçmedeki geçerliliği ve güvenilirliği açısından ve burada yer alan kanaatlerin gizliliği nedeniyle tartışılmaktadır. Ülkemizde öğretim üyelerinin performanslarını değerlendirmede kullanılabilecek diğer bir yöntem olan, öğretim üyesi değerlendirme anketleri ve bu anketlerin öğretim üyelerinin eğitim-öğretim performansına yönelik

¹⁷⁵ Çakır, a.g.e, s. 85

¹⁷⁶ Gökçe Başbuğ, Pınar Ünsal, “Kurulacak Bir Performans Değerlendirme Sistemi Hakkında Akademik Personelin Görüşleri: Bir Kamu Üniversitesinde Yürütülen Anket Çalışması”, **İstanbul Üniversitesi Psikoloji Çalışmaları Dergisi**, Cilt, 29, 2010, ss.1-27.

¹⁷⁷ Taylor, a.g.m., ss. 42-61.

dönüşünün yapılması tamamıyla her üniversitenin kendi inisiyatifine bırakılmış olup, yasalarla hükme bağlanmamıştır.

Sonuç olarak, ülkemizde öğretim üyelerinin kendilerinden beklenen rolleri, görevleri ne derecede veya hangi düzeyde yerine getirdiğini ölçen sistemli çalışmalar yoktur. Dolayısıyla bu çalışma öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesinin yaratacağı sonuçların, bu sonuçların geribildirimini nasıl yapılması gerektiğinin, değerlendirme sonuçlarının hangi amaçlar doğrultusunda kullanılabileceğinin, etkili bir performans değerlendirme sisteminin önündeki engellerin, öğretim üyelerinin performans boyutlarının ağırlıklarının nasıl olması ve performans değerlendirme sürecinde kimlerin/hangi kaynakların ne düzeyde görev alması gerektiğinin ortaya koyulması açısından önemlidir. Aynı zamanda, öğretim üyelerinin performansını “eğitim-öğretim”, “araştırma”, “yönetime destek” ve “topluma hizmet” şeklinde boyutlara ayırarak inceleyen bir çalışmaya rastlanamamış olması nedeniyle, çalışmamızın benzer çalışmalara rehberlik etmesi bakımından önemli olduğu düşünülmektedir.

2.2. Araştırmanın Yöntemi

Bu bölümde araştırmanın problemi, modeli, araştırmanın evreni ve örnekleme, ölçek ve ölçüm aracı, verilerin toplanması ve analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

2.2.1. Araştırmanın Problemi

Bu çalışmanın amacı, öğretim üyelerinin performans değerlendirme sistemine ilişkin tutumlarını ölçmektir. Bu amaç doğrultusunda, öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesinin yaratacağı sonuçlara, bu sonuçların kullanım alanlarına, sonuçlara ait geribildirimini nasıl yapılması gerektiğine, etkili bir performans değerlendirme sisteminin önündeki engellere ve öğretim üyelerinin performans boyutlarına ilişkin sorulara yanıt aranmıştır.

Bu doğrultuda şu sorulara cevap aranacaktır:

1. Öğretim üyelerinin performanslarını değerlendirmenin kurum ve öğretim üyeleri için yaratacağı sonuçlar nelerdir?
2. Öğretim üyelerinin performans değerlendirme sonuçlarının geribildirimi nasıl yapılmalıdır?
3. Öğretim üyelerinin performans değerlendirme sonuçları hangi amaçlar doğrultusunda kullanılmalıdır?
4. Etkili bir performans değerlendirme sisteminin önünde algılanan kurumla ilgili, performans değerlendirme sistemiyle ilgili ve öğretim üyeleriyle ilgili engeller nelerdir?
5. Öğretim üyelerinin performanslarını oluşturan boyutların performans değerlendirme sistemi içindeki ağırlıkları nasıl olmalıdır?
6. Öğretim üyelerinin performans değerlendirme sürecine kimler, hangi düzeyde katkı sağlamalıdır?
7. Öğretim üyelerinin performans değerlendirme sürecinde, mevcut performansın tespitinde hangi kaynaklara, ne oranda başvurulabilir?

2.2.2. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içinde ve varolduğu gibi tanımlanacaksa, onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası göstermeksizin oldukları gibi gözleyip belirlemektir.¹⁷⁸

2.2.3. Araştırmanın Evreni ve Örneklem

Çalışma 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Türkiye'deki yüksek öğretim kurumlarında görev yapan öğretim üyelerini kapsamaktadır. Araştırmanın örneklemini oluşturulurken kasti örnekleme (kolayda örnekleme) yöntemi kullanılmıştır. Bu örneklemede seçim için önemli olduğu düşünülen ölçütler belirlenmekte ve bu ölçütlere göre seçilen örneklemin araştırma evrenini bütün nitelikleri ile temsil

¹⁷⁸ Ahmet Hamdi İslamoğlu, **Bilimsel Araştırma Yöntemleri**, 2.baskı, İstanbul: Beta Basım, 2003, s. 77

edebildiği düşünülmektedir.¹⁷⁹ Bu bağlamda Kocaeli Üniversitesi sosyal bilimler, sağlık bilimleri, fen bilimleri, sanat ile beşeri bilimler ve dallarında toplam 11 fakülte fakültesi ve 627 öğretim üyesi olan bir üniversite olduğundan Türkiye’deki üniversiteleri temsil edebildiği düşünülerek araştırma Kocaeli Üniversitesi’nde uygulanmıştır. Bu bağlamda veri toplama aracı olarak geliştirilen anket formları, Kocaeli Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Hukuk Fakültesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, İletişim Fakültesi, Mühendislik Fakültesi, Teknik Eğitim Fakültesi ve Tıp Fakültelerinde görev yapan öğretim üyelerine uygulanmıştır.

2.2.4. Ölçek ve Ölçüm Aracı

Veri toplama aracı olarak geliştirilen anket formu üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde “Öğretim Üyelerinin Performanslarının Değerlendirilmesine Yönelik Bilgiler”, ikinci bölümde “Öğretim Üyelerinin Performans Boyutlarına İlişkin Bilgiler” ve üçüncü bölümde “Kişisel Bilgiler” bulunmaktadır. Anketin birinci bölümünü oluşturan “Öğretim Üyelerinin Performanslarının Değerlendirilmesine Yönelik Bilgiler” kısmı Tonbul tarafından geliştirilen ölçekten derlenmiş ve beşli likert soru tipi kullanılmıştır. Bu ölçek, “öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirmesinin yaratacağı sonuçlar”, “Öğretim üyelerinin performanslarına yönelik geribildirim yapılması”, “öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesinin yaratacağı sonuçlar” ve “etkili performans değerlendirmenin önündeki engeller” olmak üzere dört boyuttan oluşmaktadır.

Ölçeğin performans boyutlarıyla ilgili kısmının oluşturulmasında ise YÖK tarafından belirlenen “akademik yükseltme ve atanma kriterleri” ile ilgili alan yazınından yararlanılmıştır. Bu kısımdaki sorular, öğretim üyelerinin performanslarını değerlendirme kullanılacak boyutları, bu süreçte yer alacak performans değerleyicileri ve kullanılacak veri kaynaklarını belirlemeye yönelik olduğundan açık uçlu sorular kullanılmıştır.

¹⁷⁹ Ezel Tavşancıl, Esra Aslan, **İçerik Analizi ve Uygulama Örnekleri**, İstanbul: Epsilon Yayınları., 2001, s. 63.

2.2.5. Verilerin Toplanması

Veri toplama aracı olarak geliştirilen anket formu, Kocaeli Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Hukuk Fakültesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, İletişim Fakültesi, Mühendislik Fakültesi, Teknik Eğitim Fakültesi ve Tıp Fakültelerinde görev yapan öğretim üyelerine uygulanmıştır. Öğretim üyelerinin tamamına ulaşılmaya çalışılmıştır. Fakat, öğretim üyelerinin iş yoğunluğu nedeniyle, öğretim üyelerinin tamamına ulaşmak mümkün olmamıştır. Ulaşılan öğretim üyeleriyle yüz yüze görüşülerek anket formunu doldurmaları istenmiş, ulaşılamayan öğretim üyelerine bölüm sekreterliği aracılığı ile anket formu ulaştırılmaya çalışılmıştır. Bu çerçevede bırakılan 400 anket formunun, 127 tanesi geri dönmüş, 122 anket formu ise değerlendirilmeye uygun bulunmuştur. Bu sayı, örneklemin % 19,5'ini oluşturmaktadır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM:
ÖĞRETİM ÜYELERİNİN PERFORMANSLARININ
DEĞERLENDİRİLMESİNE YÖNELİK TUTUMLARINA İLİŞKİN
VERİLERİN ANALİZİ VE BULGULAR

Bu bölümde, anketlerin değerlendirilmesi sonucu elde edilen verilere ve onlara ilişkin bilgilere yer verilecektir. Bu doğrultuda sırasıyla, demografik faktörle ait analizlere, sorulara ilişkin güvenilirlik analizine, faktör analizine, t testine, ANOVA testine, korelasyon analizi ile elde edilen verilere ait bulgulara yer verilecektir.

3.1. Demografik Faktörlere Ait Analiz ve Bulgular

Bu bölümde ankete katılan öğretim üyelerine ilişkin yaş, cinsiyet, kıdem, unvan, görev yapılan fakülte gibi demografik bilgilere yer verilmiştir.

Tablo 4’de ankete katılanların yaş ve cinsiyete göre dağılımları verilmektedir. Buna göre anketi yanıtlayan 122 kişinin 59’u erkek, 63’ü bayandır. Yüzde olarak ifade edilecek olursa, anketi yanıtlayanların % 48,4’ü erkek ve % 51,6’sı bayandır.

Tablo 4. Ankete Katılanların Yaş ve Cinsiyete Göre Dağılımı

		Yaş						Toplam
		30 ve altı	31-40	41-50	51-60	61 ve üzeri	Cevaplanmayan	
Cinsiyet	Erkek	3	21	23	6	2	4	59
	Kadın	2	28	21	5	0	7	63
Toplam		5	49	44	11	2	11	122

Tablo 4’ten de görüleceği gibi, ankete katılan 122 kişiden 5’i, 30 yaşında veya 30 yaşının altındadır. Yine ankete katılan 122 kişiden 49’u, 31-40 yaş, 11’i 51-60 yaşları arasındadır. Anketi cevaplayan 2 öğretim üyesi ise 61 yaş ve üzerindedir.

Ayrıca ankete katılanların yaş ortalaması 42’dir. Anketi cevaplayan en genç öğretim üyesi 29 yaşındayken, en yaşlı öğretim üyesi 61 yaşındadır. Kişisel bilgilerini vermek istemeyen 11 kişi ise bu soruyu yanıtsız bırakmışlardır.

Tablo 5. Ankete Katılanların Kıdem ve Unvana Göre Dağılımı

		Unvan			Toplam
		Yardımcı Doçent	Doçent	Profesör	
Kıdem	1-5 yıl	14	0	0	14
	6-10 yıl	13	7	0	20
	11-15 yıl	16	11	5	32
	16-20 yıl	15	10	2	27
	21-25 yıl	3	6	7	16
	26-30 yıl	5	0	4	9
Toplam		66	34	18	118

Tablo 5'ten de görüleceği gibi ankete katılan 122 kişiden 66'sı yardımcı doçent, 34'ü doçent, 18'i profesördür. Ankete katılan 122 kişiden, 14'ü 1-5 yıldır akademisyenlik yaptıklarını ifade etmişlerdir. 20 kişi 6-10 yıldır, 32 kişi 11-15 yıldır, 27 kişi 16-20 yıldır, 16 kişi 21-25 yıldır, 9 kişi 26-30 yıldır akademisyenlik mesleğinde olduklarını belirtmişlerdir.

Tablo 5'e genel olarak bakıldığında, anketi cevaplandıran 122 öğretim üyesinin 84'ünün 10 yıldan daha uzun süredir akademisyenlik mesleğini icra ettikleri hesaplanabilmektedir. Katılımcıların meslekte tecrübeli olmaları, olaylara çok yönlü bakabilmeleri ve soruları empati kurarak cevaplandırmış olma olasılığını arttırabilir.

Ankete katılanların hangi fakültelerde görev yaptıkları ve bu fakültelere göre frekans ve yüzde olarak dağılımlarına ait veriler Tablo 6'da belirtilmektedir.

Tablo 6. Ankete Katılanların Fakültelere Göre Dağılımları

Fakülteler	n	%
Tıp	25	20,5
Fen-Edebiyat	24	19,7
Mühendislik	22	18,0
İktisadi ve İdari Bilimler	20	16,4
Eğitim	12	9,8
İletişim	5	4,1
Teknik Eğitim	5	4,1
Hukuk	3	2,5
Toplam	116	95,1

Tablo 6'dan görüleceği gibi, bu soruyu cevaplayan 116 kişiden 25'i tıp fakültesinde, 24'ü fen edebiyat fakültesinde, 22'si mühendislik fakültesinde, 20'si iktisadi ve bilimler fakültesinde, 12'si eğitim fakültesinde, 5'i iletişim fakültesinde, 5'i teknik eğitim ve 3'ü hukuk fakültesinde görev yapmaktadır. Ankete katılan 6 kişi ise, tanınmalarını sağlayacak kişisel bilgilerini vermekten kaçınmışlar, bu nedenle bazı soruları yanıtsız bırakmışlardır.

Anketi doldurarak çalışmaya yardımcı olma konusunda daha fazla öğretim üyesinden söz alınmasına rağmen birçok öğretim üyesine daha sonraları ulaşılamamış veya öğretim üyelerinden dönüş olmamıştır.

Teknik Eğitim Fakültesinin, elektronik ve bilgisayar eğitimi, makine eğitimi, eğitim ve elektrik eğitimi bölümlerinden öğretim üyesi hocalarımız anket sorularını cevaplandırmak suretiyle çalışmamıza katkı sağlamışlardır. Fen-edebiyat fakültesinden, matematik eğitimi, fizik, felsefe, batı dilleri ve edebiyatı, Türk dili ve edebiyatı, tarih, arkeoloji, bölümlerinden öğretim üyesi hocalarımız çalışmamıza katkı sağlamışlardır. Hukuk fakültesinin, kamu hukuku ve özel hukuk dallarındaki öğretim üyesi hocalarımız, eğitim fakültesinin, yabancı diller eğitimi, ilköğretim, eğitim bilimlerindeki öğretim üyesi hocalarımız. İletişim fakültesinden halkla ilişkiler, gazetecilik bölümlerindeki öğretim üyesi hocalarımız, mühendislik fakültesinden, endüstri, kimya, harita, elektronik haberleşme, jeoloji, inşaat

mühendisliği ve mekatronik bölümündeki öğretim üyesi hocalarımız, iktisadi ve idari bilimler fakültesinden, işletme, iktisat, uluslar arası ilişkiler, siyaset bilimi ve kamu yönetimi, çalışma ekonomisi ve endüstri ilişkileri programlarındaki öğretim üyesi hocalarımız ve son olarak tıp fakültesinin, temel tıp bilimleri, farmakoloji, dahiliye bilimleri, cerrahi, patoloji, biyokimya, tıbbi biyoloji, anatomi, fizyoloji ve kardiyoloji bölümlerinden öğretim üyesi hocalarımız çalışmamıza katkıda bulunmuşlardır.

3.2. Öğretim Üyelerinin Performanslarının Değerlendirilmesi Ölçeğine Yönelik Analiz ve Bulgular

Bu bölümde “Öğretim Üyelerinin Performanslarının Değerlendirilmesi” ölçeğine yönelik güvenilirlik analizi, faktör analizi, korelasyon analizi ve genel olarak bu ölçekteki sorulara verilen cevaplara ilişkin analiz ve bulgulara yer verilmiştir.

3.2.1. Güvenilirlik Analizi ve Bulgular

Öğretim Üyelerinin Performanslarının Değerlendirilmesi Ölçeği dört ayrı ölçekten oluşmaktadır. Bu ölçekler, “Öğretim Üyelerinin Performanslarının Değerlendirilmesinin Yaratacağı Sonuçlar”, “Öğretim Üyelerinin Performanslarına Yönelik Geribildirim Yapılması”, “Öğretim Üyelerinin Performans Değerlendirme Sonuçlarının Kullanımı” ve “Etkili Performans Değerlendirmenin Önündeki Engeller” ölçekleridir. Analizlere başlanmadan önce bu ölçeklerin güvenilir olup olmadıkları analiz edilmiştir. Güvenilirlik analizinde anlamlılık seviyesi % 5 ($p=0,05$) alınmıştır ve istatistiksel anlamlılık için $p<0,05$ düzeyi aranmıştır.

“Öğretim Üyelerinin Performanslarının Değerlendirilmesinin Yaratacağı Sonuçlar” ölçeği iki alt boyuta ayrılmaktadır. Bunlar; *kurumlar için yaratacağı sonuçlar* boyutu ve *öğretim üyeleri için yaratacağı sonuçlar* boyutudur. “Etkili Performans Değerlendirmenin Önündeki Engeller” ölçeği de kendi içinde, *kurumsal engeller*, *performans değerlendirme sisteminden kaynaklanan engeller* ve *öğretim*

üyelerinden kaynaklanan engeller olmak üzere üç boyuta ayrılmaktadır. O nedenle güvenilirlik testi sonuçları bu boyutlar düzeyinde ayrı ayrı uygulanmıştır.

Tablo 7. Güvenilirlik Testi Sonuçları

Ölçekler	Cronbach Alpha	Alt Boyutlar	Cronbach Alpha	Soru Sayısı
Öğretim Üyelerinin Performanslarının Değerlendirilmesinin Yaratacağı Sonuçlar	0,8419	Kurumlar İçin	0,7040	7
		Öğretim Üyeleri İçin	0,7353	9
Öğretim Üyelerinin Performanslarına Yönelik Geribildirim Yapılması	0,6035	----	0,6035	3
Öğretim Üyeleri Performans Değerlendirme Sonuçlarının Kullanımı	0,7126	----	0,7126	4
Etkili Performans Değerlendirmenin Önündeki Engeller	0,6407	Kurumsal Engeller	0,6357	5
		Performans Değerlendirme Sisteminden Kaynaklanan Engeller	0,5857	4
		Öğretim Üyelerinden Kaynaklanan Engeller	0,5254	2

Ölçekler bazında, güvenilirlik değerleri, “Öğretim Üyelerinin Performanslarının Değerlendirilmesinin Yaratacağı Sonuçlar” ölçeği için 0,84, “Öğretim Üyelerinin Performanslarına Yönelik Geribildirim Yapılması” ölçeği için 0,60, “Öğretim Üyelerinin Performans Değerlendirme Sonuçlarının Kullanımı” ölçeği için 0,71, “Etkili Performans Değerlendirmenin Önündeki Engeller” ölçeği için 0,64, olarak elde edilmiştir.

Ölçeklerin alt boyutlarına ait güvenilirlik değerleri ise “Öğretim Üyelerinin Performanslarının Değerlendirilmesinin Kurumlar İçin Yaratacağı Sonuçlar” boyutu için 0,70, “Öğretim Üyelerinin Performanslarının Değerlendirilmesinin Öğretim Üyeleri İçin Yaratacağı Sonuçlar” boyutu için 0,73, “Etkili Performans Değerlendirmenin Önündeki Kurumsal Engeller” boyutu için 0,63, “Performans Değerlendirme Sisteminden Kaynaklanan Engeller” boyutu için 0,58, “Öğretim Üyelerinden Kaynaklanan Engeller” boyutu için ise 0,53 olarak belirlenmiştir.

3.2.2. Faktör Analizi ve Bulgular

Bu bölümde, araştırmada kullanılan “Öğretim Üyelerinin Performanslarının Değerlendirilmesinin Yaratacağı Sonuçlar”, “Öğretim Üyelerinin Performanslarına

Yönelik Geribildirim Yapılması”, “Öğretim Üyelerinin Performans Değerlendirme Sonuçlarının Kullanımı” ve “Etkili Performans Değerlendirmenin Önündeki Engeller” ölçeklerine ait faktör analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

Değişkenleri daha sağlıklı bir biçimde belirlemek ve kullanılan ölçeğin yapı geçerliliğini sınamak amacıyla, verilere faktör analizi uygulanmıştır. Ancak, faktör analizinin yapılabilmesi için öncelikle örneklem yeterliliğine bakılmış ve verilerin faktör analizine uygun olup olmadıkları incelenmiştir.

Tablo 8. Örneklem Yeterliliği Testi Sonuçları

Ölçekler	Kaiser-Meyer-Olkin (KMO)	Serbestlik Derecesi	Bartlett Testi (χ^2)	Anlamlılık (Sig.)
Öğretim Üyelerinin Performanslarının Değerlendirilmesinin Yaratacağı Sonuçlar	0,929	120	1345,83	0,000
Öğretim Üyelerinin Performanslarına Yönelik Geribildirim Yapılması	0,622	3	60,499	0,000
Öğretim Üyelerinin Performans Değerlendirme Sonuçlarının Kullanımı	0,71	6	102,628	0,000
Etkili Performans Değerlendirmenin Önündeki Engeller	0,597	66	244,171	0,000

Ölçeklere ait KMO değerleri 0,50'den büyük, Bartlett's Test'e karşılık gelen anlamlılık seviyeleri de 0,05'ten küçük olduğundan dolayı, verilerin normal dağılım gösterdiği ve faktör analizi için uygun olduğu ifade edilebilir.

Faktör analizi, birbiriyle ilişkili veri yapılarını, birbirinden bağımsız ve sayısı azaltılmış yeni veri yapılarına dönüştürmek, bir oluşumla ilgili varsayılan değişkenleri gruplayarak ortaya koymak amacıyla başvurulmuş bir yöntemdir.¹⁸⁰ Diğer bir ifadeyle, faktör analizi aynı yapıyı ölçen çok sayıda değişkenden, az sayıda ve tanımlanabilir nitelikte anlamlı değişkenler elde etmeye yönelik çok değişkenli bir istatistiktir.¹⁸¹ Faktör analizi ile araştırmacı, elinde bulunan çok sayıda değişkenden oluşan değişkenler setini daha az sayıda yeniden oluşturulmuş değişkenler cinsinden ifade etme ve anlama imkânına sahip olacaktır.¹⁸²

¹⁸⁰ İşcan, a.g.e., 2002, s. 185.

¹⁸¹ Şener Büyükoztürk, **Faktör Analizi: Temel Kavramlar ve Ölçek Geliştirmede Kullanımı**, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, No:32, Güz-2002, s.471.

¹⁸² Gönül Kaya Özbağ, “Temel Yetenek Tabanlı Yönetim Modelinin Yenilik Performansına Etkileri Üzerine Bir Araştırma”, (Basılmamış Doktora Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2010, s. 157)

Tablo 9. Öğretim Üyelerinin Performanslarının Değerlendirilmesi Ölçeği Faktör Analizi

		Faktör Bileşen Ağırlığı
Performans Değerlendirme Sonuçlarının Kullanımı Ölçeği		
Kurumlar İçin Yaratacağı Sonuçlar	Kurumsal yenileşme süreklilik kazanır.	0,608
	Kurumsal başarı artar.	0,585
	Nitelikli bir kurum kültürünün (değerler, işe ilişkin tutum ve sorumluluk anlayışı, ilişkiler vb.) gelişmesine katkıda bulunur.	0,569
	Kurum içi gerginliğe neden olur.	0,650
	Fakülte veya bölümlerin kendilerine özgü özelliklerinin de değerlendirmede dikkate alınması sağlanır.	0,592
	Yöneticilerin, öğretim üyelerinin mesleki gelişimi ile daha yakından ilgilenmeleri sağlanır.	0,808
	Profesyonel yöneticilik bilincinin gelişmesi sağlanır.	0,721
Öğretim Üyeleri İçin Yaratacağı Sonuçlar	Öğretim üyelerinin motivasyonu artar.	0,681
	Öğretim üyelerinin mesleki gelişimi olumlu etkilenir.	0,753
	Öğretim üyeleri kendi eksikliklerini daha iyi görür.	0,842
	Öğretim üyelerinin derslere daha hazırlıklı gelmesi sağlanır.	0,801
	Öğretim üyelerinin öğretimsel işlerle (sınıf için öğrenme öğretme süreçleri, vb) ilgili alanda kendisini geliştirmesi sağlanır.	0,851
	Öğretim üyelerinin yaratıcılığı, özgünlüğü olumsuz etkilenir.	-0,648
	Etkili performansın önündeki engellerin saptanması sağlanır.	0,605
	Etkili öğretim üyesi kriterleri konusunda görüş birliğinin oluşması sağlanır.	0,666
Performans Değerlendirme Sonuçlarına Yönelik Geribildirim Yapılması Ölçeği		
Geribildirim Yapılması	İsteyen herkes için ulaşılabilir olmalıdır.	0,786
	Yalnızca değerlendirilen kişiyle paylaşılmalıdır.	0,844
	Tamamen gizli tutulmalıdır.	0,701
Performans Değerlendirme Sonuçlarının Kullanımı Ölçeği		
Sonuçların Kullanımı	Akademik yükseltilmelerde kullanılmalıdır.	0,799
	Yetersizlik belirlenen boyutlarda öğretim üyelerine destek hizmeti sunulmalıdır.	0,656
	Üst üste olumsuz sonuçlar alınması durumunda yaptırım uygulanmalıdır.	0,623
	Üst üste yüksek performans sergileyenler değişik özendiricilerle ödüllendirilmelidir.	0,855
Performans Değerlendirmenin Önündeki Engeller Ölçeği		
Kurumsal Engeller	Yükseköğretim kurumlarının mevcut örgütsel işleyiştir.	0,531
	Akademik yükselmelerde büyük oranda yayın ile ilgili etkinliklerin performans ölçütü olarak kıstas alınması, eğitim-öğretim faaliyetleri ile kuruma-topluma hizmet vb.nin daha az dikkate alınmasıdır.	0,550
	Kültürel yapı ile ilgili faktörlerdir. (Olumsuzlukları görmezden gelme, güvensizlik, Dünya standartlarında rekabetçi bir anlayışın eksikliği, vb.)	0,756
	Performansı arttırmaya yönelik kurumsal olanakların eksikliğidir. (Araştırma-proje bdenekleri, akademik etkinlik için yurt içi ve yurt dışına öğretim üyesi gönderme, kadro yetersizliği, güdülenme ve özendirme araçlarının eksikliği)	0,616
	Değerlendirme sonuçlarının olumsuz olması durumunda, yönetimin yasal yaptırım gücünün olmamasıdır.	0,701

Tablo 9 .’un Devamı

		Faktör Bileşen Ağırlığı
Performans Değerleme Sisteminden	Performans değerleyicilerinin, performans değerlendirme sistemi hakkında yeterli bilgi ve beceriye sahip olmamalarıdır.	0,511
	Performans değerleyiciler arasında etkili öğretim üyesi kriterlerine ilişkin görüş birliğinin olmamasıdır.	0,566
	Öğretim üyelerinin performansını ölçmede kullanılacak ölçülebilir kriterler bulma zorluğudur.	0,782
	Performans Değerlendirme sisteminden kaynaklanan değerlendirme hatalarıdır.	0,731
Öğretim Üyelerinden	Öğretim üyelerinin kendini yenileme, geliştirme çabasının süreklilik göstermemesidir.	0,705
	Öğretim üyelerinin statükoyu koruma kaygısıdır.	0,836

Tablo 9’da “Öğretim Üyelerinin Performanslarının Değerlendirilmesi Ölçeğine” uygulanan faktör analizi sonuçları verilmektedir.

“Öğretim Üyelerinin Performanslarının Değerlendirilmesinin Yaratacağı Sonuçlar” ölçeğinin değerlendirilebilmesi için hazırlanan toplam 16 soru, faktör analizine tabi tutulduğunda; sorular beklendiği gibi “Kurumlar İçin Yaratacağı Sonuçlar” ve “Öğretim Üyeleri İçin Yaratacağı Sonuçlar” şeklinde olmak üzere iki ayrı faktöre ayrılmıştır. “Öğretim Üyeleri İçin Yaratacağı Sonuçlar” boyutuna ait, “Öğretim Üyelerinin İş Yüğü Artar” sorusu tek başına ayrı bir faktöre yüklenmiş ve bu yüzden ölçekten çıkarılmasına karar verilmiştir. Kalan soruların yeniden faktör analizine tabi tutulmasıyla elde edilen veriler ve faktör dağılımları Tablo 9’da belirtilmektedir.

Tablo 9’da görüldüğü “Öğretim Üyeleri İçin Yaratacağı Sonuçlar” boyutuna ait “Öğretim üyelerinin yaratıcılığı, özgünlüğü olumsuz etkilenir” sorusu eksi madde yüküne sahip oldukları için bu soruya ilişkin ters değerlendirme yapılmasına karar verilmiştir.

“Öğretim Üyelerinin Performanslarına Yönelik Geribildirim Yapılması” ölçeğindeki üç soru beklendiği gibi tek bir faktöre yüklenmiştir. En düşük faktör yükü % 70,1, en yüksek faktör yükü ise %84,4’tür.

Tablo 8’den da görüleceği gibi, “Öğretim Üyelerinin Performans Değerlendirme Sonuçlarının Kullanımı” ölçeğindeki dört soru tek bir faktöre yüklenmiştir. Bu gruptaki en düşük faktör yükü % 62,3, en yüksek faktör yükü ise % 85,5’tir.

“Etkili Performans Değerlendirmenin Önündeki Engeller” boyutunun değerlendirilebilmesi için hazırlanan toplam 12 soru, faktör analizine tabi tutulduğunda; sorular beklendiği gibi “Kurumsal Engeller”, “Performans Değerlendirme Sisteminden Kaynaklanan Engeller” ve “Öğretim Üyelerinden Kaynaklanan Engeller” şeklinde olmak üzere üç ayrı faktöre ayrılmıştır. “Öğretim Üyelerinden Kaynaklanan Engeller” boyutuna ait olması beklenen “Öğretim Üyelerinin İş Yüküdür” sorusu tek başına ayrı bir faktöre ayrılmış ve bu yüzden ölçekten çıkarılmasına karar verilmiştir. Kalan soruların yeniden faktör analizine tabi tutulmasıyla elde edilen veriler ve faktör dağılımları Tablo 9’da belirtilmektedir.

3.2.3. Korelasyon Analizi ve Bulgular

Öğretim Üyelerinin Performanslarının Değerlendirilmesinin Yaratacağı Sonuçlar” ölçeği ile “Etkili Performans Değerlendirmenin Önündeki Engeller” ölçeğine ait alt boyutların kendi aralarında anlamlı ilişkilerin olup olmadığı test edilecektir. Bunun için korelasyon analizi uygulanacaktır. Korelasyon analizi değişkenler arasındaki doğrusal ilişkinin derecesini veya kuvvetini belirleyen bir analizdir. Değişkenler arasındaki ilişkinin düzeyi (0-0,25) değerleri arasında olması durumunda zayıf, (0,26-0,69) değerleri arasında olması durumunda orta, (0,70-1) değerleri arasında olması durumunda da yüksek ve çok kuvvetli şeklinde yorumlanabilir.¹⁸³

¹⁸³ Ayhan Ural ve İbrahim Kılıç, **Bilimsel Araştırma Süreci ve SPSS İle Veri Analizi**, Ankara:Detay Yayıncılık, 2005, s.18.

Tablo 10. Öğretim Üyelerinin Performanslarının Değerlendirilmesinin Yaratacağı Sonuçlar ile Etkili Performans Değerlendirmenin Önündeki Engeller Ölçeklerinin Boyutlarına İlişkin Korelasyon Tablosu

Performans Değerlendirmenin Yaratacağı Sonuçlar Ölçeği	Alt Boyutlar		Kurumlar İçin Yaratacağı Sonuçlar	Öğretim Üyeleri İçin Yaratacağı Sonuçlar	Kurumsal	Performans Değerlendirme Sistemi	Öğretim Üyeleri
	Kurumlar İçin Yaratacağı Sonuçlar	Pearson Korelasyonu	1	0,748(**)			
		Anlamlılık (İki Yönlü)		0,000			
	Öğretim Üyeleri İçin Yaratacağı Sonuçlar	Pearson Korelasyonu		1			
		Anlamlılık (İki Yönlü)					
Etkili performans Değerlendirmenin Önündeki Engeller Ölçeği	Kurumsal	Pearson Korelasyonu			1	0,298(**)	0,192(*)
		Anlamlılık (İki Yönlü)				0,001	0,034
	Performans Değerlendirme Sistemi	Pearson Korelasyonu				1	0,196(*)
		Anlamlılık (İki Yönlü)					0,030
	Öğretim Üyeleri	Pearson Korelasyonu					1
		Anlamlılık (İki Yönlü)					

** 0,01 anlamlılık düzeyinde

*0,05 anlamlılık düzeyinde

Tablo 10'dan görüleceği gibi öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesinin kurumlar için yaratacağı sonuçlar ile öğretim üyeleri için yaratacağı sonuçlar arasındaki ilişkiye ait korelasyon değeri 0,748 çıkmıştır. Bu durum, öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesinin kurumlar için yaratacağı sonuçlar ile öğretim üyeleri için yaratacağı sonuçlar arasındaki ilişkinin güçlü bir ilişki olduğunu gösterir.

“Kurumsal Engeller” ile “Performans Değerlendirme Sisteminden” kaynaklanan engeller arasındaki korelasyon değeri 0,298 olduğundan iki değişken arasında orta şiddetli bir ilişki olduğu söylenebilir. “Kurumsal Engeller” ile “Öğretim Üyelerinden Kaynaklanan Engeller” arasındaki korelasyon değeri 0,192 olarak bulunduğundan iki boyut arasında zayıf bir ilişkinin tespit edildiği söylenebilir.

3.2.4. Öğretim Üyelerinin Performanslarının Değerlendirilmesine Yönelik Genel Bulgular

Öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesine yönelik tutumları

ölçmenin amaçlandığı kısımda veriler beşli likert ölçeği kullanılarak toplanmaya çalışılmıştır. Katılımcılar, sorulara “Kesinlikle Katılmıyorum”, “Katılmıyorum”, “Kararsızım”, “Katılıyorum”, “Kesinlikle Katılıyorum” anlamlarına karşılık gelen rakamları işaretlemeleri suretiyle yanıt vermişlerdir. Elde edilen yanıtlara ilişkin ortalama değerlerin, katılımcıların tutumlarına yönelik fikir gelişmemiz açısından yeterli olacağı düşünülerek Tablo 11’de yanıtlara ilişkin ortalama değerlere yer verilmiştir.

Tablo 11. Öğretim Üyelerinin Performanslarının Değerlendirilmesine Yönelik Tutumlarına İlişkin Ortalama Değerler

		Ortalama
Performans Değerlendirme Sonuçlarının Kullanımı Ölçeği		
Kurumlar İçin Yaratacağı Sonuçlar	Kurumsal yenileşme süreklilik kazanır.	3,76
	Kurumsal başarı artar.	3,70
	Nitelikli bir kurum kültürünün (değerler, işe ilişkin tutum ve sorumluluk anlayışı, ilişkiler vb.) gelişmesine katkıda bulunur.	3,80
	Kurum içi gerginliğe neden olur.	3,07
	Fakülte veya bölümlerin kendilerine özgü özelliklerinin de değerlendirmede dikkate alınması sağlanır.	3,76
	Yöneticilerin, öğretim üyelerinin mesleki gelişimi ile daha yakından ilgilenmeleri sağlanır.	3,61
	Profesyonel yöneticilik bilincinin gelişmesi sağlanır.	3,50
Öğretim Üyeleri İçin Yaratacağı Sonuçlar	Öğretim üyelerinin motivasyonu artar.	3,51
	Öğretim üyelerinin mesleki gelişimi olumlu etkilenir.	3,66
	Öğretim üyeleri kendi eksikliklerini daha iyi görür.	3,58
	Öğretim üyelerinin derslere daha hazırlıklı gelmesi sağlanır.	3,43
	Öğretim üyelerinin öğretimsel işlerle (sınıf için öğrenme öğretme süreçleri, vb) ilgili alanda kendisini geliştirmesi sağlanır.	3,42
	Öğretim üyelerinin yaratıcılığı, özgünlüğü olumsuz etkilenir.	2,52
	Etkili performansın önündeki engellerin saptanması sağlanır.	3,50
	Etkili öğretim üyesi kriterleri konusunda görüş birliğinin oluşması sağlanır.	3,30
Performans Değerlendirme Sonuçlarına Yönelik Geribildirim Yapılması Ölçeği		
Geribildirim Yapılması	İsteyen herkes için ulaşılabilir olmalıdır.	3,32
	Yalnızca değerlendirilen kişiyle paylaşılmalıdır.	3,00
	Tamamen gizli tutulmalıdır.	2,38
Performans Değerlendirme Sonuçlarının Kullanımı Ölçeği		
Sonuçların Kullanımı	Akademik yükseltilmelerde kullanılmalıdır.	3,71
	Yetersizlik belirlenen boyutlarda öğretim üyelerine destek hizmeti sunulmalıdır.	3,93
	Üst üste olumsuz sonuçlar alınması durumunda yaptırım uygulanmalıdır.	3,12
	Üst üste yüksek performans sergileyenler değişik özendiricilerle ödüllendirilmelidir.	4,05

Tablo 11'in Devamı

Performans Değerlendirmenin Önündeki Engeller Ölçeği		
Kurumsal Engeller	Yükseköğretim kurumlarının mevcut örgütsel işleyiştir.	3,74
	Akademik yükselmelerde büyük oranda yayın ile ilgili etkinliklerin performans ölçütü olarak kıstas alınması, eğitim-öğretim faaliyetleri ile kuruma-topluma hizmet vb.nin daha az dikkate alınmasıdır.	3,59
	Kültürel yapı ile ilgili faktörlerdir. (Olumsuzlukları görmezden gelme, güvensizlik, Dünya standartlarında rekabetçi bir anlayışın eksikliği, vb.)	3,54
	Performansı arttırmaya yönelik kurumsal olanakların eksikliğidir. (Araştırma-proje ödenekleri, akademik etkinlik için yurt içi ve yurt dışına öğretim üyesi gönderme, kadro yetersizliği, güdülenme ve özendirme araçlarının eksikliği)	3,83
	Değerlendirme sonuçlarının olumsuz olması durumunda, yönetimin yasal yaptırım gücünün olmamasıdır.	3,12
Performans Değerleme Sisteminden	Performans değerleyicilerinin, performans değerlendirme sistemi hakkında yeterli bilgi ve beceriye sahip olmamalarıdır.	3,61
	Performans değerleyiciler arasında etkili öğretim üyesi kriterlerine ilişkin görüş birliğinin olmamasıdır.	3,76
	Öğretim üyelerinin performansını ölçmede kullanılacak ölçülebilir kriterler bulma zorluğudur.	3,24
	Performans Değerlendirme sisteminden kaynaklanan değerlendirme hatalarıdır.	3,35
Öğretim Üyelerinden	Öğretim üyelerinin kendini yenileme, geliştirme çabasının süreklilik göstermemesidir.	3,54
	Öğretim üyelerinin statükoyu koruma kaygısıdır.	3,59

Tablo 11'deki ortalama değerlere bakarak “Öğretim Üyelerinin Performanslarının Değerlendirilmesinin Kurumlar İçin Yaratacağı Sonuçlar” arasında en önemli algılanan seçeneklerin aşağıdaki gibi sıralandığı görülecektir;

- Nitelikli kurum kültürünün gelişmesi (3,80),
- Kurumsal yenileşmenin süreklilik kazanması(3,76),
- Fakülte ve bölümlerin kendine özgü özelliklerinin de değerlendirmede dikkate alınması (3,76) olduğunu ifade edebiliriz.

Katılımcıların, performans değerlendirme sonuçları “kurum içi gerginliğe neden olur” sorusuna dair net bir fikirleri oluşmamış olsa dahi kurum içi gerginliğe sebep olabileceğine dair eğilimlerinin (3,07) biraz daha fazla olduğunu görülmektedir.

Performans değerlendirmenin öğretim üyeleri için yaratacağı sonuçlar kısmında yer alan ortalama değerlerine bakıldığında, öğretim üyelerinin hangi sorulara ilişkin görüşlerinin daha kuvvetli olduğu da anlaşılmaktadır.. Ankete

katılanların, performans değerlendirmenin, öğretim üyeleri için yaratacağı muhtemel sonuçlara ilişkin görüşleri sırasıyla şu şekildedir:

- Öğretim üyelerinin mesleki gelişimi olumlu etkilenir (3,66).
- Öğretim üyeleri kendi eksikliklerini daha iyi görür (3,58).
- Öğretim üyelerinin motivasyonu artar (3,51).

Katılımcıların, “öğretim üyelerinin yaratıcılığı, özgünlüğü olumsuz etkilenir” sorusuna verdikleri yanıtların ortalama değeri 2,52 olduğundan, öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesinin, onların yaratıcılığını ve özgünlüğünü olumlu yönde etkileyeceğine dair bir algıların olduğunu söyleyebiliriz.

Öğretim üyelerinin performanslarına yönelik geribildirim yapılması boyutundaki ortalama değerlere bütünsel bakıldığında, öğretim üyelerinin, performans değerlendirme sonuçlarının isteyen herkes için ulaşılabilir olması gerektiğini düşündüklerini ve sonuçların gizli tutulmasına sıcak bakmadıkları sonucunu çıkartabiliriz.

Öğretim üyelerinin performans değerlendirme sonuçlarının kullanımına yönelik verdikleri cevapların ortalama değerlerine bakıldığında, öğretim üyeleri performans değerlendirme sonuçlarının öncelikli olarak üst üste yüksek performans sergileyenleri ödüllendirmede (4,05) kullanılmasını arzu etmektedirler. Daha sonra öğretim üyelerinin yetersiz olduğu boyutlarda öğretim üyelerine destek hizmeti sunulmasında ve akademik yükseltmelerde, son olarak da üst üste olumsuz sonuçlar alınması durumunda yaptırım uygulanmasında kullanılmasını istemektedirler.

Tablo 11’den etkili performans değerlendirmenin önünde algılanan kurumsal engellere ilişkin yanıtların ortalama değerlerine bakıldığında öğretim üyelerinin performans değerlendirmenin önünde gördükleri en önemli kurumsal engellerin sırasıyla;

- Kurumsal olanakların eksikliği,
- Yükseköğretim kurumlarının mevcut örgütsel işleyişi,
- Akademik yükseltme kriterleri olduğunu ifade edebiliriz.

Tablo 11’deki “Performans Değerlendirme Sisteminden Kaynaklanan Engeller” boyutu için verilen cevapların ortalama değerlerine bakıldığında en yüksek ortalama değerlerin “Performans değerleyiciler arasında etkili öğretim üyesi kriterlerine ilişkin görüş birliğinin olmamasıdır” (3,76) ve “Performans değerleyicilerinin, performans değerlendirme sistemi hakkında yeterli bilgi ve beceriye sahip olmamalarıdır” (3,61) seçeneklerine verildiğini görüyoruz. Bu verilerden yola çıkarak, öğretim üyelerinin performans değerlendirme sisteminden kaynaklanan engellerin en önemlilerinin performans değerleyicilerden kaynaklandığını düşündüklerini ifade edebiliriz.

Öğretim üyelerinin statükolarını koruma kaygıları ise öğretim üyeleri kaynaklı, performans değerlendirme sisteminin önündeki en önemli engeldir.

Daha önceki bölümlerde de bahsedildiği gibi performans değerlendirme sisteminden bahsedilebilmesi için, performansı ölçmek için kullanılacak ölçütlerin belirlenmiş olması, performans değerleyicilerin eğitim almış uzman kişilerden oluşması, performans değerlendirmenin bir düzen ve sistem dahilinde yapılması ve bu sürecin belirli aralıklarla tekrarlanması gerekmektedir.

Ankete katılan öğretim üyelerinin, performanslarının belirli periyotlarla değerlendirilmesi fikrine nasıl baktıkları ölçülmek istenmiştir. “Öğretim Üyelerinin Performanslarının Değerlendirilmesi” ölçeğine ait ve tek başına bir soru olan bu soruya verilen yanıtlara dair frekans ve yüzde değerleri Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Ankete Katılanların Performanslarının Belirli Periyotlarla Değerlendirilmesine Yönelik Cevaplarının Dağılımı

	n	%
Kesinlikle Katılmıyorum	6	4,9
Katılmıyorum	8	6,6
Kararsızım	16	13,1
Katılıyorum	64	52,5
Kesinlikle Katılıyorum	28	23,0
Toplam	122	100,0

Tablo 12’den de görüleceği gibi, ankete katılanları % 4,9’u bu soruyu kesinlikle katılmıyorum, % 6,6’sı katılmıyorum, %13,1’i kararsızım, %52,5’i katılıyorum ve % 23’ü katılıyorum şeklinde cevaplamıştır.

Bu sonuçlardan yola çıkarak, ankete katılan öğretim üyelerinin performanslarının belirli periyotlarla değerlendirilmesine fikrine sıcak baktıklarını ifade edebiliriz.

3.3. Performans Boyutları Ölçeğine Yönelik Analiz ve Bulgular

Öğretim üyelerinden beklenen çeşitli görevler vardır. YÖK tarafından da öğretim üyelerinin görev tanımı yapılırken, öğretim üyelerinin eğitim-öğretim, bilimsel araştırma yapma ile yetkili organlarca ve kanunla verilen görevleri yapmakla yükümlü olduğundan bahsedilmektedir.

Bu çalışmada da öğretim üyelerinin yapmakla yükümlü olduğu işler ve görevler dört boyutta incelenmiştir. Bu boyutlar; “eğitim-öğretim”, “araştırma”, “yönetime destek” ve “topluma hizmet”dir. Yapılan çalışmada bu boyutlar, öğretim üyelerinin performans boyutları olarak anılmaktadır.

3.3.1. Performans Boyutlarının Performans Değerlendirme Sistemindeki Ağırlığı

Öğretim üyelerinin, “eğitim-öğretim”, “araştırma”, “yönetime destek” ve “topluma hizmet” boyutlarının performans değerlendirme sistemindeki önem düzeylerinin ne kadar olması gerektiğine yönelik düşünceleri ölçülmeye çalışılmıştır. Bu doğrultuda, öğretim üyelerinden, performans boyutlarını, performanslarının değerlendirilmesindeki paylarını, toplamda 100 puan oluşturacak şekilde dağıtmaları istenmiştir. Soruya verilen cevaplar neticesinde her bir boyut için Tablo 13’deki ortalama değerlere ulaşılmıştır.

Tablo 13. Ankete Katılanların Performans Boyutlarına
Verdikleri Değerlerin Ortalamaları

Performans Boyutları	Ortalama	Minimum	Maksimum
Araştırma	38,93	10	90
Eğitim-Öğretim	34,18	10	80
Topluma Hizmet	15,53	10	90
Yönetime Destek	10,53	5	25

Tablo 13’den de görüleceği gibi performans boyutları içinde araştırma boyutu % 38,93’lük ortalama ile en yüksek değere sahiptir. Araştırma boyutunun toplam performans puanındaki ağırlığı için, en yüksek 90, en düşük ise 10 değerleri verilmiştir. Performans boyutları içinde en az ortalama değere % 10,53 ile yönetime destek boyutu sahiptir. Yönetime destek boyutunun toplam performans puanındaki ağırlığı için, en yüksek 25, en düşük ise 5 değerleri verilmiştir.

Bu durumda öğretim üyelerinin, kendi performans boyutları içinde en önemli olarak algıladıkları boyutların sırasıyla araştırma, eğitim-öğretim, topluma hizmet ve son olarak da yönetime destek olduğu söylenebilir. Ancak burada dikkat edilmesi gereken önemli noktalardan birisi de eğitim-öğretim boyutunun ortalama değerlerinin araştırma boyutuna oldukça yakın olmasıdır. Yani öğretim üyelerinin, eğitim-öğretim boyutunun görevleri içindeki önem algısıyla, araştırma boyutunun önem algısı arasında sadece % 4,75’lik bir fark vardır. Oysa YÖK’ün öğretim üyeliğine yükseltilme ve atanma kriterleri incelendiğinde, öğretim üyelerinin en önemli ve neredeyse tek görevlerinin bilimsel araştırma yapmak olduğu sonucunu çıkartmak hiçte zor olmayacaktır.

Ankete katılanların performans boyutlarına verdikleri yanıtların frekans ve yüzdelik değerleri olarak dağılımı Tablo 14’de verilmiştir.

Tablo 14. Ankete Katılanların Performans Boyutlarına Verdikleri Yanıtlara Göre Dağılımı

Puan	Eğitim-Öğretim		Araştırma		Yönetime Destek		Topluma Hizmet	
	N	%	N	%	N	%	N	%
5-20	18	14,8	7	5,7	98	80,3	92	75,3
21-40	82	67,2	77	63,1	8	6,6	22	18,1
41-60	21	16,4	35	28,7			1	0,8
61-80	2	1,6	2	1,6				
81-100	-	-	1	0,8				
Cevaplanmayan	-	-	-	-	16	13,1	7	5,7
TOPLAM	122	100	122	100	122	100	122	100

Anketi cevaplayanların % 14,8'i eğitim-öğretimin, öğretim üyelerinin performansı içindeki ağırlığına 5-20 puan arasında bir puan vermişlerdir. Ankete katılanlar bu puanlamayı 100 üzerinden yaptıklarından dolayı, öğretim üyelerinin % 14,8'inin, eğitim-öğretim boyutunun toplam performans içindeki ağırlığının % 5-% 20 arasında bir değer alması gerektiğini düşündüğünü ifade edebiliriz. Ankete katılanların, % 67,2'si, ise eğitim-öğretim boyutunun toplam performans içindeki ağırlığının % 21-% 40 arasında bir değer alması gerektiğini belirtmişlerdir.

Araştırma boyutu için bakıldığında ise, ankete katılanların % 63'ü araştırma boyutunun öğretim üyelerinin toplam performans içindeki ağırlığının % 21-% 40 arasında olmasını uygun bulduklarını ifade etmişlerdir. Anketi cevaplayanların % 31'i ise araştırma boyutunun ağırlığının % 40'tan fazla olması gerektiğini savunmaktadır. Buradan da öğretim üyelerinin araştırma boyutuna verdikleri önem bir kez daha göze çarpmaktadır.

Bilimsel araştırmalar yapmak, üniversitelerin ve dolayısıyla öğretim üyelerinin kuşkusuz ki en önemli görevlerinden birisidir. Ancak, öğretim üyelerinin araştırma boyutuna verdikleri önemin altında, kendi bireysel düşünce ve inanışlarının dışında, akademik hayattaki dayatmaların etkisinin olup olmadığı belki de başka bir araştırmanın konusu olabilir.

Ankete katılanların %80,3'ü, yönetime destek boyutunun öğretim üyelerinin toplam performans içindeki ağırlığının % 5 - % 20 arasında olmasını uygun bulduklarını ifade etmişlerdir. Buradan yola çıkarak, öğretim üyelerinin performans

değerlendirmeleri yapılırken, yönetime destek olmanın ya da olmamanın ağırlığının, diğer boyutlar içinde en az olması gerektiğini düşündükleri, sonucuna varabiliriz.

Anketlerin cevaplanması sırasında birebir görüşülen öğretim üyelerinden bazıları, yönetime desteğin, yönetime yakın olmayı gerektirdiğini ve yönetime yakınlığın ise bazı çıkar ve menfaat ilişkilerinin bir gereği olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca, yönetim tarafından yapılan değerlendirmelere zaman zaman subjektif algıların karışabildiği ve bunun sonucu olarak da haksız değerlendirmelerin yapılabilirdiği; o nedenle yönetim tarafından yapılan değerlendirmelerin adil olduğuna inanmadıklarını, bazı öğretim üyeleri özellikle ifade etmek istediklerini belirtmişlerdir. Bunların neden olabileceğini düşündüğümüz gerekçelerle, yönetime destek alanına puan vermeyen 16 kişi vardır.

Anketi katılanların % 75'i ise, topluma hizmet boyutunun ağırlığının % 5-% 20 arasında olmasını uygun bulduğunu belirtmiştir. Buradan, öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesi esnasında topluma yapılan hizmetlerin de dikkate alınmasını istediklerini; fakat bu boyutun katkısının araştırma veya eğitim-öğretim kadar olmasını gerekli bulmadıklarını söyleyebiliriz.

3.3.2. Performans Değerlendirme Sisteminde Yer Alacak Performans Değerleyiciler

Öğretim üyelerine, performanslarının değerlendirilmesinde kullanılacak performans boyutlarının paylarının ne olması gerektiği sorulduktan sonra, her bir boyut için (örneğin eğitim-öğretim boyutu), performansı değerlendirecek kişilerin kimler olması gerektiği sorulmuştur. Eğitim-öğretim boyutuna verilen cevaplara ilişkin ortalama değerlere Tablo 15'te yer verilmiştir.

Tablo 15. Ankete Katılanların “Eğitim-Öğretim” Boyutu İçin Performans Değerleyicilere Verdikleri Değerlerin Ortalamaları

Performans Değerleyiciler	Ortalama	Minimum	Maksimum
Öğrenciler	30,87	5	100
Bölüm Başkanı	17,76	2	90
Anabilim Dalı Başkanı	16,43	5	70
Meslektaşlar	11,76	5	80
Dekan	11,40	1	60
Rektör	6,10	1	50
Hizmet Alanlar	4,40	5	25
Diğer	1,30	13	50

Tablo 15’den görüleceği gibi, “Öğretim üyelerinin eğitim-öğretim ile ilgili performanslarının değerlendirilmesinde sizce kim-kimler görev almalıdır?” sorusuna verilen, “Öğrenciler” cevabının ortalama değeri % 30,87’dir. Diğer seçenekler için verilen cevapların ortalama değerleri ise şöyledir; “Bölüm başkanı” için % 17,76, anabilim dalı başkanı için % 16,43, meslektaşlar için % 11,76, dekan için % 11,40, rektör için % 6,10, hizmet alanlar için % 4,40’tır. “Diğer” seçeneğine verilen cevapların ortalaması ise % 1,39’dur.

Cevaplara ilişkin ortalama değerlerde de görüldüğü gibi, öğretim üyelerinin eğitim-öğretim performanslarının değerlendirilmesinde öğrenciler, performans değerleyici olarak ön plana çıkmaktadırlar.

Verilen cevaplara ilişkin daha ayrıntılı bilgileri sunması açısından frekans ve yüzde değerlerini içeren bilgilere Tablo 16’da yer verilmektedir.

Tablo 16. Öğretim Üyelerinin Eğitim-Öğretim Alanındaki Performansının Değerlendirilmesinde Görev Alacak Performans Değerleyiciler

	Rektör		Dekan		Bölüm Başkanı		Anabilim dalı başkanı		Meslektaşlar		Öğrenciler		Hizmet alanlar	
Puan	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1-20	53	43,4	72	58,9	69	56,6	72	59	63	51,7	47	38,5	44	36,2
21-40	5	4	10	8,2	25	20,5	22	18,8	14	11,4	31	25,4	5	4,1
41-60	1	0,8	2	1,6	5	4,1	2	1,6	1	0,8	22	18		
61-80			2	1,6	1	0,8	1	0,8	3	2,4	7	5,7		
81-100					1	0,8	1	0,8			4	3,2		
Cevaplanmayan	63	51,6	36	29,5	21	17,2	23	18,8	41	33,6	11	9	73	59,8
Toplam	122	100	122	100	122	100	122	100	122	100	122	100	122	100

Tablo 16'dan da görüleceği gibi anketi cevaplayanların % 43,4'ü rektörün, öğretim üyelerinin eğitim-öğretim alanındaki performansının değerlendirilmesindeki katkısına 1-20 puan arasında bir puan vermişlerdir. Ankete katılanlar bu puanlamayı 100 üzerinden yaptıklarından dolayı, öğretim üyelerinin % 43,4'ünün, rektörün, öğretim üyelerinin eğitim-öğretim alanındaki performansının değerlendirilmesindeki katkısının % 1-% 20 arasında bir değer almasını uygun bulduklarını söyleyebiliriz.

Ankete katılanların % 51,6'sı ise bu seçeneği boş bırakarak, öğretim üyelerinin eğitim-öğretim performanslarının değerlendirilmesi aşamasına rektörü, performans değerleyici olarak katmamışlardır. Bu oran, hizmet alanlardan (halk, belediye, sivil toplum örgütleri, meslek odaları, v.b.) sonra ikinci orandır. Yine ankete katılanların % 59,8'i bu seçeneği boş bırakarak hizmet alanların, öğretim üyelerinin eğitim-öğretim performanslarının değerlendirilmesi alanında performans değerleyici olarak yer almasının gerekli olmadığını ifade etmişlerdir.

Ankete katılanların;

- % 91'i öğrencilerin,
- % 82,5'i bölüm başkanlarının,
- % 81,2'si anabilim dalı başkanlarının,
- %70,5'i dekanların,
- % 66,4'ü meslektaşların, öğretim üyelerinin eğitim-öğretim

performanslarını değerlendirirken, performans değerleyici olarak bu süreçte yer alması gerektiğini düşündüklerini ifade etmişlerdir.

Ortaya çıkan duruma genel olarak bakıldığında ilk göze çarpan husus, 360 derece değerlendirme sisteminin öğretim üyelerince kabul görmesidir. Böylece sicil sistemi ile amirin çalışanı değerlendirdiği geleneksel değerlendirme sisteminden uzaklaşarak, değerlendirme sürecine öğrencilerin, bölüm başkanının, anabilim dalı başkanın, meslektaşların, dekanın, rektörün katılımıyla beraber daha objektif, geçerli ve güvenilir değerlendirmelerin yapılmasına zemin hazırlandığı söylenebilir.

Diğer bir önemli husus ise, öğrencilerin öğretim üyelerini değerlendirmesi veya değerlendirebilmesi hususudur. Bu konu literatürde sıkça tartışılan bir konudur.

Özellikle Amerika’da öğrencilerin, öğretim üyelerinin performanslarını değerlendirmesi kullanılan bir yöntemdir. Ülkemizde bu yöntemin tüm üniversitelerde kabul gören, tek tip bir uygulaması yoktur. Oysa araştırmamız sonucunda elde edilen bu bulgu, öğretim üyelerinin eğitim-öğretim ile ilgili performanslarını, öğrencilerin değerlendirebileceğini yani öğrenciyi bu yetkinliğe sahip olarak gördüklerini ifade etmektedir. Belki de burada tartışılması gereken husus, öğrencilerin öğretim üyelerinin değerlendirip değerlendiremeyeceğinden ziyade, öğrencilerin değerlendirme için kullanacağı ölçme aracının geçerliliği ve güvenilirliği konusudur.

Ankete katılanların, öğretim üyelerinin araştırmayla ilgili performanslarının değerlendirilmesinde yer alması gereken performans değerleyicilere ait cevapların ortalamaları Tablo 17’de belirtilmiştir.

Tablo 17. Ankete Katılanların “Araştırma” Boyutu İçin Performans Değerleyicilere Verdikleri Değerlerin Ortalamaları

Performans Değerleyiciler	Ortalama	Minimum	Maksimum
Bölüm başkanı	21,27	5	100
Anabilim dalı başkanı	21,19	5	100
Meslektaş	18,44	5	100
Dekan	16,69	5	60
Rektör	12,62	5	70
Öğrenciler	4,18	5	65
Hizmet alanlar	3,93	5	60
Diğer	1,39	10	80

Tablo 17’den görüleceği gibi, “Öğretim üyelerinin araştırma ile ilgili performanslarının değerlendirilmesinde sizce kim-kimler görev almalıdır?” sorusunun, “Bölüm başkanı” seçeneğine verilen yanıtların ortalama değeri % 21,27’dir. Diğer seçenekler için verilen cevapların ortalama değerleri ise şöyledir; Anabilim dalı başkanı için % 21,19, meslektaş için 18,44, dekan için % 16,69, rektör için % 12,62, öğrenciler için % 4,18, hizmet alanlar için % 3,93’tür. “Diğer” seçeneğine verilen cevapların ortalaması ise % 1,39’dur.

Öğretim üyelerinin araştırma alanındaki performansının değerlendirilmesinde görev alacak performans değerleyicilere yönelik frekans ve yüzde değerlerine ise Tablo 18’de yer verilmiştir.

Tablo 18. Öğretim Üyelerinin Araştırma Alanındaki Performansının Değerlendirilmesinde Görev Alacak Performans Değerleyiciler

	Rektör		Dekan		Bölüm Başkanı		Anabilim dalı başkanı		Meslektaşlar		Öğrenciler		Hizmet alanlar	
Puan	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1-20	50	41	61	50,1	53	43,4	53	43,5	44	36	33	27	23	18,9
21-40	13	10,7	25	20,5	42	34,5	35	32	24	19,6	4	3,3	2	1,6
41-60	6	4,9	4	3,3	6	4,9	8	6,7	6	4,9			3	2,4
61-80	3	2,4	4	3,3	1	0,8	1	0,8	1	0,8	1	0,8		
81-100					1	0,8	1	0,8	5	4,1				
Cevaplanmayan	50	41	28	23	19	15,6	24	19,7	42	34,4	84	68,9	94	77
Toplam	122	100	122	100	122	100	122	100	122	100	122	100	122	100

Anketi cevaplayanların % 42’i rektörün, öğretim üyelerinin araştırma alanındaki performansının değerlendirilmesindeki katkısına 1-20 puan arasında bir puan vermişlerdir. Ankete katılanlar bu puanlamayı 100 üzerinden yaptıklarından dolayı, öğretim üyelerinin % 41’inin, rektörün, öğretim üyelerinin araştırma alanındaki performansının değerlendirilmesindeki katkısının % 1-%20 arasında bir değer almasını uygun bulduklarını söyleyebiliriz.

Ankete katılanların % 77’si ise öğretim üyelerinin araştırma performanslarının değerlendirilmesi aşamasına, hizmet alanları (halk, belediye, sivil toplum örgütleri, meslek odaları, v.b.), performans değerleyici olarak katmamışlardır. Yine ankete katılanların % 68,9’u öğrencilerin, öğretim üyelerinin araştırma performanslarının değerlendirilmesi alanında performans değerleyici olarak yer almasının gerekli olmadığını ifade etmişlerdir.

Bu durumda, öğretim üyelerinin, araştırma ile ilgili performanslarının değerlendirilmesinde, performans değerleyici olarak yer almasını uygun buldukları değerleyiciler sırasıyla şu şekildedir:

- Bölüm başkanı (% 84,4)
- Anabilim dalı başkanı (% 80,3)
- Dekan (% 77)
- Meslektaş (% 65,6)

- Rektör (% 59)
- Öğrenciler (% 31,1)
- Hizmet Alanlar (% 23)

Elde edilen sonuçlardan da görüleceği gibi, bölüm başkanı, ana bilim dalı başkanı ve dekan, öğretim üyelerinin, yaptıkları araştırmaların değerlendirilmesi çalışmalarında bulunmalarını büyük oranlarda arzu ettikleri kişilerdir. Performans değerlendirme çalışmalarında birinci derecede sicil amiri olan dekanın, üçüncü sırada olması önemlidir. Bu durum, bölüm başkanı, anabilim dalı başkanı gibi öğretim üyesinin uzmanlık alanına daha yakın uzmanlığa sahip amirlerin bu konuda görev almaları gerektiği düşüncesinin bir göstergesi olabilir. Dekanın, birinci derece sicil amiri olmasının bir gereği veya süregelen alışkanlıklar nedeniyle değerleyiciler arasında, üçüncü sırada yer aldığı düşünülmektedir.

Öğretim üyelerinin yönetime destek ilgili performanslarının değerlendirilmesinde yer alması gereken performans değerleyicilere ait ortalama değerler Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19. Ankete Katılanların “Yönetime Destek” Boyutu İçin Performans Değerleyicilere Verdikleri Değerlerin Ortalamaları

Performans Değerleyiciler	Ortalama	Minimum	Maksimum
Dekan	26,23	5	100
Bölüm başkanı	23,52	5	90
Rektör	17,79	5	100
Anabilim dalı başkanı	15,37	5	70
Meslektaşlar	5,25	5	30
Öğrenciler	2,95	5	60
Hizmet Alanlar	1,97	5	30
Diğer	0,37	5	40

Tablo 19’den görüleceği gibi, “Öğretim üyelerinin yönetime destek ile ilgili performanslarının değerlendirilmesinde sizce kim-kimler görev almalıdır?” sorusunun, “Dekan” cevabının ortalama değeri % 26,23’tür. Diğer seçenekler için verilen cevapların ortalama değerleri ise şöyledir; bölüm başkanı için % 23,52, rektör

için % 17,79, anabilim dalı başkanı için % 15,37, meslektaşlar için % 5,25 , öğrenciler için 2,95, hizmet alanlar için % 1,97’dir.

Daha ayrıntılı ve net bilgiler vermesi açısından verilen cevaplara ilişkin frekans ve yüzde değerlerini içeren bilgiler Tablo 20’de belirtilmektedir.

Tablo 20. Öğretim Üyelerinin Yönetime Destek Alanındaki Performansının Değerlendirilmesinde Görev Alacak Performans Değerleyiciler

	Rektör		Dekan		Bölüm Başkanı		Anabilim dalı başkanı		Meslektaşlar		Öğrenciler		Hizmet alanlar	
Puan	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1-20	49	40,2	38	31,1	44	36,1	59	48,4	35	28,6	22	18	18	14,7
21-40	23	18,8	51	41,8	47	38,5	25	20,4	7	5,7	2	1,6	2	1,6
41-60	12	9,8	15	12,3	10	8,2	3	2,5			1	0,8		
61-80	1	0,8			1	0,8	1	0,8						
81-100	1	0,8	2	1,6	1	0,8								
Cevaplanmayan	36	29,5	16	13,1	19	15,6	34	27,9	80	65,6	97	79,5	102	83,6
Toplam	122	100	122	100	122	100	122	100	122	100	122	100	122	100

Tablo 20’ye göre anketi cevaplayanların % 40,2’si rektörün, öğretim üyelerinin yönetime destek alanındaki performansının değerlendirilmesindeki katkısına 1-20 puan arasında bir puan vermişlerdir. Ankete katılanlar bu puanlamayı 100 üzerinden yaptıklarından dolayı, öğretim üyelerinin % 40,2’sinin, rektörün, öğretim üyelerinin yönetime destek alanındaki performansının değerlendirilmesindeki katkısının % 1 - % 20 arasında bir değer almasını uygun bulduklarını söyleyebiliriz.

Ankete katılanların % 83,6’sı ise öğretim üyelerinin yönetime destek alanındaki performanslarının değerlendirilmesi aşamasına hizmet alanları (halk, belediye, sivil toplum örgütleri, meslek odaları, v.b.), performans değerleyici olarak katmamışlardır. Yine ankete katılanların % 79,5’i öğrencilerin, öğretim üyelerinin yönetime destek performanslarının değerlendirilmesi alanında, performans değerleyici olarak yer almasının gerekli olmadığını ifade etmişlerdir.

Ankete katılanların;

- % 86,9’u dekanların,
- % 84,4’ü bölüm başkanlarının,

- % 72,1'i anabilim dalı başkanlarının,
- %70,5'i rektörün,
- % 34,4'ü meslektaşların öğretim üyelerinin yönetime destek performanslarının değerlendirilmesinde, performans değerleyici olarak yer alması gerektiğini düşündüklerini ifade etmişlerdir.

Ankete katılanların verdikleri cevaplar doğrultusunda, öğretim üyelerinin, yönetime destek alanındaki performanslarının değerlendirilmesinde, yer almalarını istedikleri kişilerin sırasıyla; dekan, bölüm başkanı, anabilim dalı başkanı, rektör, meslektaş, öğrenciler ve hizmet alanlar olduklarını ifade edebiliriz. Sıralamadaki ilk dörde baktığımız zaman, fakülte yönetimini (dekan, bölüm başkanı, anabilim dalı başkanı) ve üniversite yönetimi denildiğinde ilk akla gelen kişi olan rektörü görüyoruz.

Dolayısıyla ankete katılanların, yönetime destek boyutunda, önce fakülte yönetimi, sonra üniversite yönetimini düşüncelerinin ve yönetime desteği, yöneticilere destek olarak algılamalarının sonuçlarının bu verilere de yansıdığı düşünülmektedir.

Öğretim üyelerinin topluma hizmet alanındaki performanslarının değerlendirilmesinde yer almalarını istedikleri performans değerleyicilere ilişkin yanıtlara ait ortalama değerleri Tablo 21’de yer almaktadır.

Tablo 21. Ankete Katılanların “Topluma Hizmet” Boyutu İçin Performans Değerleyicilere Verdikleri Değerlerin Ortalamaları

Performans Değerleyiciler	Ortalama	Minimum	Maksimum
Hizmet Alanlar	35,51	5	100
Rektör	12,18	1	100
Dekan	12,15	2	60
Meslektaşlar	11,40	5	55
Bölüm başkanı	11,02	2	50
Anabilim dalı başkanı	9,76	5	55
Öğrenciler	7,44	5	60
Diğer	0,61	5	40

Tablo 21’den de görüleceği gibi en yüksek ortalama değere hizmet alanlar (%35,51) sahipken, en düşük ortalama değere öğrenciler (%7,44) sahiptir. Diğer seçeneklerin ortalamalarının birbirlerine oldukça yakın olduğu görülmektedir. Tablo 21’den bakarak, öğretim üyelerinin 360 derece değerlendirme sistemine sıcak baktıklarını söyleyebiliriz.

Tablo 22’de ise bu soruya verilen yanıtlara ilişkin frekans ve yüzde değerleri yer almaktadır.

Tablo 22. Öğretim Üyelerinin Topluma Hizmet Alanındaki Performansının Değerlendirilmesinde Görev Alacak Performans Değerleyiciler

	Rektör		Dekan		Bölüm Başkanı		Anabilim dalı başkanı		Meslektaşlar		Öğrenciler		Hizmet alanlar	
Puan	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1-20	52	42,6	66	54	66	54	66	54	57	46,7	41	33,6	23	18,8
21-40	12	9,9	15	12,3	31	25,5	6	4,9	11	9	8	6,5	28	22,9
41-60	5	4,1	4	3,3	8	6,5	2	1,6	4	3,3	3	2,5	19	15,5
61-80	2	1,6											5	4,1
81-100	1	0,8											16	13,1
Cevaplanmayan	50	41	37	30,3	43	35,2	48	39,3	50	41	70	57,4	31	25,4
Toplam	122	100	122	100	122	100	122	100	122	100	122	100	122	100

Anketi cevaplayanların % 42,6’sı rektörün, öğretim üyelerinin topluma hizmet alanındaki performansının değerlendirilmesindeki katkısına 1-20 puan arasında bir puan vermişlerdir. Ankete katılanlar bu puanlamayı 100 üzerinden yaptıklarından dolayı, öğretim üyelerinin % 42,6’sının, rektörün, öğretim üyelerinin topluma hizmet alanındaki performansının değerlendirilmesindeki katkısının % 1 - % 20 arasında bir değer almasını uygun bulduklarını ifade etmişlerdir.

Ankete katılanların % 57,4’ü ise öğretim üyelerinin topluma hizmet performanslarının değerlendirilmesi aşamasına, öğrencileri, performans değerleyici olarak katmamışlardır. Yine ankete katılanların % 41’i meslektaşların ve yine % 41’i rektörün öğretim üyelerinin topluma hizmet performanslarının değerlendirilmesi alanında performans değerleyici olarak yer almasının gerekli olmadığını ifade etmişlerdir.

Bu durumda, ğretim üyelerinin, topluma hizmet ile ilgili performanslarının değerlendirilmesinde, performans değerleyici olarak yer almasını uygun buldukları değerleyiciler sırasıyla şu şekildedir:

- Hizmet alanlar (% 74,6)
- Dekan (% 69,7)
- Bölüm başkanı (% 64,8)
- Anabilim dalı başkanı (% 60,7)
- Meslektaşlar (% 59)
- Rektör (% 59)
- Öğrenciler (% 42.6)

Bu soruya verilen yanıtlara göre, ğretim üyelerinin, topluma hizmet ile ilgili performanslarının değerlendirilmesinde hizmet alanların yer almasını uygun gördüklerini ifade ettiklerini söyleyebiliriz. Hizmet alanlar, çalışmamızda halkı, belediyeleri, sivil toplum örgütlerini, meslek odalarını, vakıfları, dernekleri v.b.yi ifade etmektedir.

Anketi cevaplayanlar, ğretim üyelerinin topluma hizmet ile ilgili performans boyutlarının değerlendirilmesinde bizzat hizmeti alanlardan sonra, dekan ve bölüm başkanının yani fakülte yönetiminin yer almasını uygun bulmuşlardır. Anabilim dalı başkanı, meslektaş ve rektör seçeneklerine verilen cevapların yüzdelik değerleri birbirine çok yakındır ve bu değerler yadsınamayacak oranda büyüktür.

Sonuç olarak, performanslarının değerlendirilmesiyle ilgili olarak, ğretim üyelerinin, hizmet alanları (sivil toplum örgütlerini, meslek odalarını, halkı, v.b.), öğrenciyi, meslektaşı, dekanı, bölüm başkanını, rektörü ve belki de bağımsız uzman kuruluş temsilcilerini de kapsayan bir değerlendirme kuruluna sıcak baktıklarını söyleyebiliriz.

3.3.3. Performans Değerlendirme Sisteminde Kullanılabilecek Veri Kaynakları

Bu kısımda öğretim üyelerine, “eğitim-öğretim”, “araştırma”, “yönetime destek” ve “topluma hizmet” boyutlarının değerlendirilmesinde hangi veri kaynaklarının ne düzeyde katkı sağlayabileceği sorulmuştur.

Eğitim-öğretim performans boyutunun ölçülmesi için kullanılabilecek veri kaynaklarına ait cevapların ortalama değerleri Tablo 23’de belirtilmektedir.

Tablo 23. Ankete Katılanların Eğitim-Öğretim Alanındaki Performansın Değerlendirilmesinde Kullanılabilecek Veri Kaynaklarına İlişkin Verdikleri Değerlerin Ortalamaları

Veri Kaynakları	Ortalama	Minimum	Maksimum
Öğretim üyesi değerlendirme anketleri	44,55	5	100
Akademik faaliyet raporu	41,31	10	100
Sicil raporu	11,45	4	40
Diğer	2,79	10	70

Ankete verilen cevaplara göre, eğitim-öğretimi değerlendirmede öğretim üyesi değerlendirme anketlerine verilen yanıtların ortalaması % 44,55, akademik faaliyet raporuna verilen yanıtların ortalaması % 41,31 ve sicil raporuna verilen yanıtların ortalaması % 11,45’dir.

Bu durumda, öğretim üyelerinin eğitim-öğretim ile ilgili performanslarının değerlendirilmesinde, öğretim üyesi değerlendirme anketleri ile akademik faaliyet raporu arasında kararsız kaldıklarını söyleyebiliriz. Oysa ankete katılanların % 91’i öğretim üyelerinin eğitim-öğretim ile ilgili performanslarının değerlendirilmesinde öğrencilerin yer almasını uygun bulduklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin ise değerlendirme sürecinde yer almalarını sağlayabilecek mevcut kaynak öğretim üyesi değerlendirme anketleridir. Ancak Tablo 23’de bu yorumu yapmamızı sağlayacak net bir veri yoktur. Bunun sebebi ise öğretim üyelerinin, kullanılan anketlerin geçerliliği ve güvenilirliği konusunda duydukları kuşku olabilir. Bu kanımız Çimen’in, öğretim elemanı ve ders değerlendirme anketlerinin değerlendirilmesi amacıyla yaptığı çalışmanın sonuçlarıyla da tutarlılık göstermektedir. Bu araştırmadan elde edilen sonuca göre, öğretim elemanlarının öğretim

performanslarını değerlendirme amacıyla hazırlanan anketlerdeki maddelerin %21'i anket hazırlama tekniklerine uygun olarak düzenlenmemiştir. Özellikle anketteki maddelerin binişik yazıldığı ve anlam bakımından belirsizlik oluşturan sözcüklerin kullanıldığı saptanmıştır. Ayrıca anketlerdeki maddelerin en çok eğitim durumu boyutunu değerlendirdiği tespit edilmiştir. Eğitim durumu boyutunda ise özellikle sınıf yönetimi ile ilgili maddelerin bulunduğu belirlenmiştir. Öğretim elemanını değerlendirme maddelerinin anketlerde fazla yer almadığı saptanmıştır.¹⁸⁴

Ayrıca anketi cevaplandıranlardan bazıları, görüşlerini ifade etmeleri için boş bırakılan kısma, öğretim üyesinin ders yükü miktarının ve dersi alan öğrenci sayısının da öğretim üyelerinin eğitim-öğretim performansını ölçmede veri kaynağı olarak kullanılabileceğini ifade etmişlerdir.

Eğitim-öğretim performans boyutunun ölçülmesi için kullanılabilecek veri kaynaklarına ait cevaplara ilişkin frekans ve yüzde değerleri ise Tablo 24'te yer almaktadır.

Tablo 24. Öğretim Üyelerinin Eğitim- Öğretim Alanındaki Performansının Değerlendirilmesinde Kullanılabilecek Veri Kaynakları

	Öğretim Üyesi Değerlendirme Anketleri		Akademik Faaliyet Raporu		Sicil Raporu	
Puan	N	%	N	%	N	%
1-20	26	31,2	13	10,6	57	46,7
21-40	36	29,5	41	33,5	18	14,7
41-60	34	27,9	36	29,5		
61-80	14	11,5	16	13		
81-100	11	9	8	6,5		
Cevaplanmayan	1	0,8	14	11,5	47	38,5
Toplam	122	100	122	100	122	100

Anketi cevaplayan 122 kişiden 26'sı öğretim üyesi değerlendirme anketlerinin, öğretim üyelerinin eğitim-öğretim alanındaki performansının değerlendirilmesindeki katkısına 1-20 puan arasında bir puan vermişlerdir. Ankete katılanlar bu puanlamayı 100 üzerinden yaptıklarından dolayı, ankete katılanların % 31,2'si, öğretim üyesi değerlendirme anketlerinin, öğretim üyelerinin eğitim-öğretim

¹⁸⁴ Orhan Çimen, "Yükseköğretim Kurumlarında Öğretim Elemanlarının Öğretim Performansını Değerlendirme Yöntemleri", (Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2010), s. 109.

alanındaki performansının değerlendirilmesindeki katkısının % 1-% 20 arasında bir değer almasını uygun bulduklarını ifade etmişlerdir.

Öğretim üyesi değerlendirme anketleri seçeneğine verilen cevapların yer aldığı sütunlara baktığımızda, cevapların yüzdelik dilimlerin tamamına dağıldığını görüyoruz. Ancak % 20'lik dilimler halinde incelendiğimizde cevapların en fazla ilk % 20'lik kısımda yoğunlaştığını görüyoruz. Yani, anketi cevaplayanların % 31,2'si, öğretim üyesi değerlendirme anketlerinin, öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesinde % 1 - % 20 oranında kullanılmasını uygun bulmaktadır.

Akademik faaliyet raporu seçeneğine verilen cevaplarda da öğretim üyesi değerlendirme anketlerine verilen cevaplara benzer bir durum ortaya çıkıyor. Burada ise verilen cevaplar % 20-% 40 diliminde yoğunlaşmıştır.

Ankete katılanların, öğretim üyelerinin araştırma alanındaki performansının değerlendirilmesinde kullanılacak veri kaynaklarına ilişkin verdikleri cevapların ortalamaları Tablo 25'de verilmektedir.

Tablo 25. Ankete Katılanların Araştırma Alanındaki Performansın Değerlendirilmesinde Kullanılabilecek Veri Kaynaklarına İlişkin Verdikleri Değerlerin Ortalamaları

Veri Kaynakları	Ortalama	Minimum	Maksimum
Akademik faaliyet raporu	73,52	15	100
Sicil raporu	12,09	5	50
Öğretim üyesi değerlendirme anketleri	10,11	5	100
Diğer	3,45	10	85

Ankete verilen cevaplara göre, öğretim üyelerinin araştırma alanındaki performanslarının değerlendirilmesinde öğretim üyesi değerlendirme anketlerine verilen yanıtların ortalaması % 10,11, akademik faaliyet raporuna verilen yanıtların ortalaması % 73,52 ve sicil raporuna verilen yanıtların ortalaması % 12,09'dur.

Bu durumda, öğretim üyelerinin araştırma ile ilgili performanslarının değerlendirilmesinde, akademik faaliyet raporunun birincil kaynak, sicil raporunun ikincil kaynak, öğretim üyesi değerlendirme anketlerinin ise üçüncül kaynak olarak kullanılmasının öğretim üyeleri tarafından uygun bulunduğu sonucunu çıkartabiliriz.

Ankete katılanların, öğretim üyelerinin araştırma alanındaki performansının değerlendirilmesinde kullanılacak veri kaynaklarıyla ilgili daha ayrıntılı bilgi elde edebilmesi açısından Tablo 26’da bu cevaplara ilişkin frekans ve yüzde değerlerine yer verilmiştir.

Tablo 26. Öğretim Üyelerinin Araştırma Alanındaki Performansının Değerlendirilmesinde Kullanılabilecek Veri Kaynakları

	Öğretim Üyesi Değerlendirme Anketleri		Akademik Faaliyet Raporu		Sicil Raporu	
Puan	N	%	N	%	N	%
1-20	34	27,8	1	0,8	43	45,3
21-40	3	2,5	4	3,2	16	13,1
41-60	1	0,8	34	27,9	7	5,7
61-80			34	27,8		
81-100	1	0,8	47	38,5		
Cevaplanmayan	64	52,5	2	1,6	56	45,9
Toplam	122	100	122	100	122	100

Tablo 26’ya göre, anketi cevaplayan 122 kişiden 34’ü öğretim üyesi değerlendirme anketlerinin, öğretim üyelerinin araştırma alanındaki performansının değerlendirilmesindeki katkısına 1-20 puan arasında bir puan vermişlerdir. Ankete katılanlar bu puanlamayı 100 üzerinden yaptıklarından dolayı, ankete katılanların % 27,8’inin, öğretim üyesi değerlendirme anketlerinin, öğretim üyelerinin araştırma alanındaki performansının değerlendirilmesindeki katkısının % 1-% 20 arasında bir değer almasını uygun bulduklarını söyleyebiliriz. Katılımcı cevaplarının en yoğun bulunduğu kısım da bu kısımdır. Bu durumdan, öğretim üyesi değerlendirme anketlerinin, öğretim üyelerinin araştırma alanındaki performansının değerlendirilmesindeki katkısının % 1 veya % 20 gibi düşük bir katkı olmasının uygun bulunduğu sonucu çıkartılabilir.

Öğretim üyesi değerlendirme anketleri seçeneğine verilen cevapların yer aldığı sütunlara baktığımızda, cevapların daha çok ilk % 40’lık dilim üzerinde

dağıldığını görüyoruz. Anketi cevaplayanların, % 52,5'i de bu soruyu yanıtsız bırakarak, öğretim üyesi değerlendirme anketlerinin, öğretim üyelerinin araştırma performansının değerlendirilmesinde kullanmanın gerekli olmadığını düşünmektedir.

Akademik faaliyet raporu seçeneğine verilen cevapların daha çok % 40 ve üzerindeki yüzdelik dilimlere dağıldığını görüyoruz. Yüzdelik dilimleri beş gruba ayırdığımızda ise cevapların % 38,5 oranla ile % 80 - % 100 dilimleri arasında yoğunlaştığını görüyoruz. Bu durum ise, katılımcıların büyük çoğunluğunun “akademik faaliyet raporunun” öğretim üyelerinin araştırma performansının değerlendirilmesinde güçlü bir oranda yer alması gerektiğini düşündüklerini göstermektedir.

Sicil raporu kısmına verilen cevaplara bakıldığında cevapların ilk % 20'lik dilimde toplandığı görülmektedir. Bu durum bize, sicil raporunun katkısının, akademik faaliyet raporuna kıyasla, daha az olabileceğini göstermektedir.

Ayrıca anketi cevaplandıran öğretim üyelerinden bazıları, görüşlerini ifade etmeleri için boş bırakılan kısma, öğretim üyesinin yaptıkları yayınların, öğretim üyesine yapılan atıfların ve alınan patentlerin öğretim üyelerinin araştırma performansını ölçmede veri kaynağı olarak kullanılabileceğini ifade etmişlerdir.

Öğretim üyelerinin yönetime destek alanındaki performanslarının değerlendirilmesinde kullanılabilecek veri kaynaklarına ilişkin verilen cevapların ortalama değerleri Tablo 27'de verilmiştir.

Tablo 27. Ankete Katılanların Yönetime Destek Alanındaki Performansın Değerlendirilmesinde Kullanılabilecek Veri Kaynaklarına İlişkin Verdikleri Değerlerin Ortalamaları

Veri Kaynakları	Ortalama	Minimum	Maksimum
Akademik faaliyet raporu	42,58	10	100
Sicil raporu	37,42	10	100
Öğretim üyesi değerlendirme anketleri	12,66	5	100
Diğer	7,96	10	100

Tablo 27’den yola çıkarak, katılımcıların öğretim üyelerinin yönetime destek performans boyutunun kullanılmasında, öğretim üyesi değerlendirme anketlerine kıyasla, akademik faaliyet raporu ve sicil raporunun birer veri kaynağı olarak kullanılmasını daha uygun buldukları düşüncesinde olduğunu söyleyebiliriz

Öğretim üyelerinin yönetime destek alanındaki performanslarının değerlendirilmesinde kullanılabilecek veri kaynaklarına ilişkin verilen cevaplara yönelik frekans ve yüzde değerleri Tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 28. Öğretim Üyelerinin Yönetime Destek Alanındaki Performansının Değerlendirilmesinde Kullanılabilecek Veri Kaynakları

	Öğretim Üyesi Değerlendirme Anketleri		Akademik Faaliyet Raporu		Sicil Raporu	
Puan	N	%	N	%	N	%
1-20	37	30,3	10	7,8	24	19,7
21-40	14	11,5	18	14,3	22	18
41-60	5	4,1	35	28,7	24	19,7
61-80			16	13,1	9	7,3
81-100	1	0,8	12	9,9	14	10,6
Cevaplanmayan	65	53,3	30	24,6	30	24,6
Toplam	122	100	122	100	122	100

Tablo 28’e göre anketi cevaplayan 122 kişiden 37’si öğretim üyesi değerlendirme anketlerinin, öğretim üyelerinin yönetime destek alanındaki performansının değerlendirilmesindeki katkısına 1-20 puan arasında bir puan vermişlerdir. Ankete katılanlar bu puanlamayı 100 üzerinden yaptıklarından dolayı, ankete katılanların % 30,3’ünün, öğretim üyesi değerlendirme anketlerinin, öğretim üyelerinin yönetime destek alanındaki performansının değerlendirilmesindeki katkısının % 1 - % 20 arasında bir değer almasını uygun bulduklarını söylemişlerdir.

Öğretim üyesi değerlendirme anketleri seçeneğine verilen cevapların yer aldığı sütunlara baktığımızda, cevapların daha çok ilk % 50’lik dilim üzerinde dağıldığını görüyoruz. Anketi cevaplayanların, % 53,3’ü de bu soruyu yanıtsız bırakarak, öğretim üyesi değerlendirme anketlerinin, öğretim üyelerinin araştırma performansının değerlendirilmesinde kullanmanın gerekli olmadığını düşünmektedir. Ankete katılanların %75,4’ü ise akademik faaliyet raporu ve sicil raporunun yönetime destek alanındaki performansın ölçülmesinde birer veri kaynağı olarak kullanılabileceğini düşündüklerini ifade etmişlerdir.

3.4. Faktörlerin Demografik Özellikler İle İlişkisi

Araştırma verilerinin analizi sonucunda ortaya çıkan faktörlerin, demografik özelliklerle olan muhtemel ilişkisi aşağıdaki bölümde ayrıntılı olarak ele alınmıştır. Bu muhtemel ilişkileri ortaya koymak için verilen tablolarda “df” sembolü serbestlik derecesini ifade etmek için kullanılmıştır.

3.4.1. Cinsiyet Faktörünün Diğer Faktörlerle İlişkisi

Cinsiyet ile öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesine yönelik algı arasında, anlamlı bir farkın olup olmadığını ölçmek için t testi kullanılacaktır. T testi, incelenen bir değişken açısından, bir gruba ait ortalama değerin önceden belirlenen bir değerden farklı olup olmadığını (tek grup t testi), incelenen bir değişken açısından bağımsız iki grup arasında anlamlı farkın olup olmadığını (bağımsız iki grup arası farkların testi) veya incelenen bir değişken açısından herhangi bir grubun farklı şartlar altındaki tepkileri arasında anlamlı farklılığın olup olmadığını (eşleştirilmiş –iki- grup arası farkların testi) incelenmesine yönelik hipotezleri test etmeye çalışan bir analiz tekniğidir.¹⁸⁵

Kadın ve erkeklerin, öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesine yönelik algıları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı ölçülmek istendiğinden dolayı bağımsız iki grup arası farkların testi kullanılmıştır. Elde edilen test sonuçlarına göre kadın ve erkeklerin öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesine yönelik algıları arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varılmıştır. Yani cinsiyet, öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesine yönelik algılarını etkilememektedir.

3.4.2. Yaş Faktörünün Diğer Faktörlerle İlişkisi

Yaş ile öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesine yönelik algı arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını ölçmek için ANOVA testi kullanılacaktır. T

¹⁸⁵ Remzi Altunışık, Recai Coşkun, Serkan Bayraktaroğlu, Engin Yıldırım, **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri**, 6. baskı, Sakarya: Sakarya Yayıncılık, 2010, ss. 180-181.

testi, iki grup arasındaki farklılıkların incelenmesi için uygun bir testtir. İki den fazla grubun karşılaştırılması gerektiğinde ise ANOVA testi daha uygun olacaktır.

Tablo 29. Yaş Faktörünün Öğretim Üyelerinin Performanslarının Değerlendirilmesine Yönelik Algılarına Etkisi

			Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	Anlamlılık
SONUÇLAR	Kurum İçin Sonuçlar	Gruplar Arası	6,172	4	1,543	2,547	0,044
		Grup içi	64,214	106	0,606		
		Toplam	70,386	110			
SONUÇLARIN KULLANIMI	Performans Değerlendirme Sonuçlarının Kullanımı	Gruplar Arası	8,717	4	2,179	3,640	0,008
		Grup içi	63,457	106	0,599		
		Toplam	72,173	110			

ANOVA testinde, değişkenler arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığının tespit edilmesi açısından F değerine karşılık gelen anlamlılık değerine bakılır. Anlamlılık değeri 0,05'ten küçük ise, değişkenler arasında anlamlı bir farklılığın olduğu; anlamlılık değeri 0,05'ten büyük ise, değişkenler arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna varılır.

Tablo 29'da ANOVA testine göre anlamlı boyutlara ilişkin veriler sunulmuştur. Tablo 29'u incelediğimizde, performans değerlendirmenin kurum için yaratacağı sonuçlar algısı ile (**0,044<0,05**), performans değerlendirme sonuçlarının kullanım algısının (**0,008<0,05**), yaş ile arasında anlamlı bir farklılık olduğu ortaya çıkmıştır.

Yaş ile diğer faktörlerin algısı arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir.

3.4.3. Unvan Faktörünün Diğer Faktörlerle İlişkisi

Unvan ile öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesine yönelik algı arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını ölçmek için ANOVA testi kullanılacaktır.

Tablo 30. Unvan Faktörünün Öğretim Üyelerinin Performanslarının Değerlendirilmesine Yönelik Algılarına Etkisi

			Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	Anlamlılık
SONUÇLAR	Kurum İçin Sonuçlar	Gruplar Arası	7,811	2	3,906	6,398	0,002
		Grup içi	71,418	117	0,610		
		Toplam	79,229	119			
	Öğretim Üyeleri İçin Sonuçlar	Gruplar Arası	9,082	2	4,541	8,450	0,000
		Grup içi	62,873	117	0,537		
		Toplam	71,955	119			
GERİ BİLDİRİM	Geri Bildirim	Gruplar Arası	3,317	2	1,658	4,032	0,020
		Grup içi	48,127	117	0,411		
		Toplam	51,444	119			
SONUÇLARIN KULLANIMI	Performans Değerlendirme Sonuçlarının Kullanımı	Gruplar Arası	7,508	2	3,754	6,118	0,003
		Grup içi	71,784	117	0,614		
		Toplam	79,292	119			
ENGELLER	Kurumsal Engeller	Gruplar Arası	1,344	2	0,672	1,363	0,260
		Grup içi	57,686	117	0,493		
		Toplam	59,030	119			
	Performans Değerlendirme Sisteminden Kaynaklanan Engeller	Gruplar Arası	2,622	2	1,311	3,085	0,049
		Grup içi	49,723	117	0,425		
		Toplam	52,346	119			
	Öğretim Üyelerinden Kaynaklanan Engeller	Gruplar Arası	1,081	2	0,540	0,733	0,482
		Grup içi	86,201	117	0,737		
		Toplam	87,281	119			

Tablo 30’da F testine karşılık gelen anlamlılık değerlerine bakıldığında, **0,002<0,05** ve **0,00<0,05** olduğundan, unvan ile öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesinin kurumlar için ve öğretim üyeleri için yaratacağı sonuçlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Yani unvan farklılaştıkça öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesinin yaratacağı sonuçlara ilişkin algı da değişmektedir.

Performans değerlendirme sonuçlarının geribildiriminin yapılması faktörüne ait F testine karşılık gelen anlamlılık değeri **0,020<0,05** olduğundan, unvan ile öğretim

üyelerinin performanslarına yönelik geribildirim algısı arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir.

Unvanın ile öğretim üyelerinin performans değerlendirme sonuçlarının kullanım algısı arasında anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Bu tespit, F testine karşılık gelen anlamlılık değerine ($0,003 < 0,05$) bakılarak yapılmıştır.

Etkili performans değerlendirmenin önündeki engeller kısmına bakıldığında ise, sadece unvan ile performans değerlendirme sisteminden kaynaklanan engeller arasında ($0,049 < 0,05$) anlamlı bir farkın olduğu sonucuna varılabilir. Kurumsal engeller ve öğretim üyelerinden kaynaklanan engeller ile unvan arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir.

Tablo 31’de unvanlara göre, öğretim üyelerinin, performanslarının değerlendirilmesinde performans boyutlarına verilen ağırlıklara ilişkin ortalama, frekans ve standart sapma değerleri verilmiştir.

Tablo 31. Unvan ve Performans Boyutlarına Verilen Yanıtlara Ait Dağılımlar

Unvan		Eğitim- Öğretim	Araştırma	Yönetime Destek	Topluma Hizmet
Yardımcı Doçent	Ortalama n	33,38 68	40,15 67	10,00 59	15,00 64
Doçent	Ortalama n	35,88 34	39,12 34	9,85 29	15,15 31
Profesör	Ortalama n	34,17 18	35,28 18	13,89 16	16,67 18
Toplam	Ortalama n	34,21 120	39,13 120	10,54 120	15,29 120

Tablo 31’den görüleceği gibi, eğitim-öğretim boyutu için ortaya çıkan ortalama değerlerine bakıldığında, yardımcı doçent, doçent ve profesörlerin birbirlerine çok yakın yanıtlar verdiği sonucuna ulaşılabilir. Bu durumda eğitim-öğretim boyutunun, öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesindeki önem derecesi için, yardımcı doçent, doçent ve profesörler arasında anlamlı bir fark olmadığını ifade edebiliriz.

Araştırma boyutu için ise, yardımcı doçentlerin verdikleri cevapların ortalamaları % 40,15, doçentlerin verdikleri cevapların ortalamaları % 39,12, profesörlerin verdikleri cevapların ortalamaları % 34,21'dir. Görüldüğü gibi yardımcı doçent ve doçentlerin verdiği cevaplardan birbirine yakın sonuçlar elde edilmiştir. Profesörlerin verdikleri cevapların ortalamaları ise genel ortalamanın altında kalmıştır.

Yardımcı doçentlerin ve doçentlerin verdikleri cevapların ortalamalarının daha yüksek olmasının sebebi, yardımcı doçentlikten doçentliğe, doçentlikten de profesörlük kadrosuna geçme şartlarının zorluklarından ve araştırmanın bu süreçte neredeyse en önemli husus olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Ülkemizdeki akademik yükseltilme ve atanma kriterlerine bakıldığında ise profesörlerin araştırma yapmaları, bir ön şart veya zorunluluk olmanın ötesinde, prestij getiren ve vicdani bir mesele olarak düşünülebilir.

Yönetime destek boyutu için ise, yardımcı doçentlerin verdikleri cevapların ortalamaları % 10, doçentlerin verdikleri cevapların ortalamaları % 9,85, profesörlerin verdikleri cevapların ortalamaları % 13,89'dur. Elde edilen sonuçlar arasında çok büyük farklılıklar yoktur. Ancak, profesörlerin verdikleri cevapların ortalamaları ile yardımcı doçent ve doçentlerin verdikleri cevapların ortalamaları burada da birbirinden biraz ayrılmıştır. Profesörler, yardımcı doçent ve doçentlerle kıyaslandığında yönetime destek boyutunun öneminin öğretim üyelerinin toplam performansı içindeki payının, daha fazla olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu durumun, profesörlerin yönetim kademesinde daha fazla yer bulmalarından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Tablo 31, topluma hizmet boyutu açısından incelendiğinde, yardımcı doçent, doçent ve profesörlerin verdikleri cevapların ortalamalarının birbirine çok yakın olduğu gözden kaçmamaktadır. Ankete katılanlar, topluma hizmet boyutunun, öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesindeki payının ortalama olarak % 15,29 oranında olmasının uygun olacağını ifade etmişlerdir.

3.4.4. Kıdem Faktörünün Diğer Faktörlerle İlişkisi

Kıdem faktörü ile öğretim üyelerinin, performanslarının değerlendirilmesine yönelik algıları arasında anlamlı bir farklılığın tespiti açısından ANOVA testi uygulanmıştır. ANOVA testi verilerine göre, kıdem faktörü ile öğretim üyelerinin, performanslarının değerlendirilmesi algısı arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

3.4.5. Fakülte ve Bölüm Faktörünün Diğer Faktörlerle İlişkisi

Görev yapılan fakülte ile öğretim üyelerinin, performanslarının değerlendirilmesine yönelik algıları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığının tespiti açısından ANOVA testi uygulanmıştır.

Tablo 32’de ANOVA testi sonucuna göre anlamlı bulunan boyutlara ilişkin veriler bulunmaktadır.

Tablo 32. Görev Yapılan Fakültenin Öğretim Üyelerinin Performanslarının Değerlendirilmesine Yönelik Algılarına Etkisi

			Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	Anlamlılık
SONUÇLAR	Kurum İçin Sonuçlar	Gruplar Arası	20,429	7	2,918	5,766	0,000
		Grup içi	54,666	108	0,506		
		Toplam	75,095	115			
	Öğretim Üyeleri İçin Sonuçlar	Gruplar Arası	16,675	7	2,382	5,083	0,000
		Grup içi	50,612	108	0,469		
		Toplam	67,287	115			
SONUÇLARIN KULLANIMI	Performans Değerlendirme Sonuçlarının Kullanımı	Gruplar Arası	13,336	7	1,905	3,293	0,003
		Grup içi	62,480	108	0,579		
		Toplam	75,816	115			

Tablo 32’de F testine karşılık gelen anlamlılık değerlerine bakıldığında, $0,000 < 0,05$ ve $0,000 < 0,05$ olduğundan, görev yapılan fakülte ile öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesinin kurumlar için ve öğretim üyeleri için yaratacağı sonuçlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Yani çalışılan fakülte

farklılaştıkça, öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesinin yaratacağı sonuçlara ilişkin algı da değişmektedir.

Görev yapılan fakülte ile öğretim üyelerinin performans değerlendirme sonuçlarının kullanım algısı arasında anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Bu tespit, F testine karşılık gelen anlamlılık değerine ($0,003 < 0,05$) bakılarak yapılmıştır.

Görev yapılan fakülte ile öğretim üyelerinin performanslarının geribildirimi arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Aynı şekilde görev yapılan fakülte ile etkili performans değerlendirmenin önündeki engellere yönelik algı arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir.

3.5. Sonuç ve Öneriler

“Öğretim Üyeleri Performans Değerlendirme Sistemi” başlıklı bu çalışmada amaç, öğretim üyelerinin performans değerlendirme sistemine ilişkin tutumlarını ölçmektir. Bu amaç doğrultusunda, öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesinin yaratacağı sonuçların, bu sonuçların geribildirimini nasıl yapılması gerektiğinin, değerlendirme sonuçlarının hangi amaçlar doğrultusunda kullanılabileceğinin, etkili bir performans değerlendirme sisteminin önündeki engellerin, öğretim üyelerinin performanslarını oluşturan boyutların ağırlıklarının nasıl olması ve performans değerlendirme sürecinde kimlerin/hangi kaynakların ne düzeyde katkı sağlaması gerektiğinin belirlenmesine çalışılmıştır.

Araştırmanın amacı doğrultusunda yapılan analizler sonucunda öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesinin *kurumlar için* yaratacağı sonuçlardan en önemlilerinin;

- Nitelikli kurum kültürünün gelişmesi,
- Kurumsal yenileşmenin süreklilik kazanması,
- Fakülte ve bölümlerin kendine özgü özelliklerinin de değerlendirmede dikkate alınması olduğu tespit edilmiştir.

Öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesinin, *öğretim üyeleri için* yaratacağı sonuçlardan en önemli görülenler sırasıyla şu şekildedir:

- Öğretim üyelerinin mesleki gelişimi olumlu etkilendir.
- Öğretim üyeleri kendi eksikliklerini daha iyi görür.
- Öğretim üyelerinin motivasyonu artar. Performans değerlendirmenin

öğretim üyelerinin yaratıcılığını, özgünlüğünü olumlu yönde etkileyeceği de elde edilen sonuçlar arasındadır.

Tonbul tarafından 2008 yılında, öğretim üyelerinin performansının değerlendirilmesine ilişkin öğretim üyesi ve öğrenci görüşlerini ortaya koymak amacıyla, “Öğretim Üyelerinin Performansının Değerlendirilmesine İlişkin Öğretim Üyesi ve Öğrenci Görüşleri” başlıklı çalışmada, performans değerlendirmeden beklenen en önemli sonucun ‘kişisel eksik ve yetersizliklerin saptanması’ olduğu

tespit edilmiştir. Tonbul tarafından elde edilen bu sonuç, tarafımızca yapılan araştırmadan elde edilen bulguyla paralel niteliktedir.

Görüldüğü gibi, öğretim üyeleri arasında performanslarının değerlendirilmesinin kurum için ve öğretim üyeleri için yaratacağı katkının olumlu yönde olacağına dair bir algı mevcuttur.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, öğretim üyelerinin çoğunluğu, performans değerlendirme sonuçlarının isteyen herkes için ulaşılabilir olması gerektiğini düşünmekte ve sonuçların gizli tutulması fikrine uzak durmaktadırlar. Buna göre, öğretim üyelerinin şeffaf bir performans değerlendirme anlayışından yana olduklarını ifade edebiliriz.

Öğretim üyeleri performans değerlendirme sonuçlarının öncelikli olarak üst üste yüksek performans sergileyenleri ödüllendirmede, daha sonra öğretim üyelerinin yetersiz olduğu boyutlarda öğretim üyelerine destek hizmeti sunulmasında ve akademik yükseltmelerde, son olarak da üst üste olumsuz sonuçlar alınması durumunda yaptırım uygulanmasında kullanılmasını istemektedirler. Tonbul da yaptığı araştırma sonucunda, değerlendirme sonucunda yetersizlik görülen öğretim üyelerine destek hizmeti verilmesi, olumlu performansın da ödüllendirilmesi konusunda öğretim üyeleri arasında görüş birliği bulunduğu tespitini yapmıştır.

Demir ve Acar tarafından 2011 yılında yapılan araştırma sonuçları da araştırmamızın “performans değerlendirme sonuçlarının üst üste yüksek performans sergileyenleri ödüllendirmede kullanılması” gerektiği yargısıyla paralellik göstermektedir. Demir ve Acar tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre ankete katılan akademisyenler, girilen ders saati, yürütülen danışmanlıklar, yapılan yayın sayısı vb. gibi performans kriterlerine göre yapılacak performans değerlendirme sonuçlarının aylık maaşlarına belirli oranlarda performans artışı/zammı şeklinde yansıtılmasını istediklerini belirtmişlerdir.

Ülkemizde öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesi uygulaması olarak yorumlayabileceğimiz YÖK tarafından belirlenen öğretim

üyeliğine atanma ve yükseltme kriterleri, öğretim üyelerinin bilimsel çalışmalarını ve bunların nicelik yönünü ön plana çıkartan kriterlerdir. Bu değerlendirmenin sonuçları ise yükseltmelerde kullanılmaktadır. Oysa araştırmadan elde edilen sonuca göre, öğretim üyeleri, performans değerlendirme sonuçlarının öncelikli olarak üst üste yüksek *performans sergileyenleri ödüllendirmede, daha sonra öğretim üyelerine destek* hizmeti sunulmasında ve son olarak *akademik yükseltmelerde* kullanılmasını uygun bulmaktadırlar.

Öğretim üyelerinin performans değerlendirmenin önünde gördükleri en önemli *kurumsal engeller* sırasıyla, kurumsal olanakların eksikliği, yükseköğretim kurumlarının mevcut örgütsel işleyişi, akademik yükseltme kriterleri şeklindedir. Tonbul tarafından yapılan araştırma da, performans değerlendirmenin önündeki en önemli engel kurumsal olanakların düzeyinin düşük olması şeklinde bir sonuca ulaşılmıştır. Başbuğ ve Ünsal'ın 2010 yılında yaptıkları araştırma sonuçlarına göre de performansın önünde en önemli engel olarak “bilimsel araştırmanın gerektirdiği fiziksel koşullardan mahrum olmak (laboratuvar, oda, araç-gereç, vb.)” bulgusuna ulaşılmıştır.

Performans değerlendirme sisteminden kaynaklanan engellerin en önemlileri ise performans değerleyicilerin sebep olduğu engellerdir. Öğretim üyelerinin statükolarını koruma kaygıları ise *öğretim üyeleri* kaynaklı, performans değerlendirme sisteminin önündeki en önemli engeldir.

Ülkemizde akademik performansın değerlendirilmesi için; kolay, akademisyenlere ait verileri aynı bazda değerlendirebilen, esnek, sözel olarak ifade edilen ölçütleri sayısallaştırabilen bir model yoktur.¹⁸⁶ Yeşiltaş ve Öztürk'ün araştırması da bu görüşü destekler niteliktedir. 2000 yılında yapılan bu araştırma kapsamında dekanların görüşleri alınmıştır. Bu görüşler doğrultusunda, araştırmaya katılanların % 61'i öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmediğini belirtmiştir.

¹⁸⁶ Kaptanoğlu ve Özok, a.g.m., ss. 193-204.

Yapılan çalışmada, öğretim üyelerine performanslarının belirli periyotlarla değerlendirilmesi fikrine ne derece katıldıkları sorulmuştur. Bu soruya alınan yanıtlar neticesinde, öğretim üyelerinin performanslarının belirli periyotlarla değerlendirilmesine olumlu baktıkları ortaya çıkmıştır. Başbuğ ve Ünsal tarafından 2010 yılında yapılan araştırma da bu bulgumuzla paralel niteliktedir. Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar, fakülte akademik personelinin çok büyük bir kısmının performanslarının düzenli olarak değerlendirilmesi fikrine olumlu baktığını göstermiştir.¹⁸⁷

Araştırma bulgularına göre öğretim üyelerinin, kendi performans boyutları içinde en önemli olarak algıladıkları boyutlar sırasıyla araştırma, eğitim-öğretim, topluma hizmet ve son olarak da yönetime destektir. Başbuğ ve Ünsal tarafından elde edilen sonuçlara göre de akademik personelin büyük bir kısmı performans değerlendirme kriterleri olarak bilimsel etkinlikler ve yayınlar ile öğretim faaliyetlerinin göz önüne alınması gerektiğini düşünmektedir. Demir ve Acar tarafından yapılan araştırma sonuçları da benzer bir bulguyu ortaya koymaktadır. Buna göre, araştırma katılan akademik personelin performans kriterleri içinde en çok “bireysel bilimsel faaliyetlere (ulusal kitap, kitap bölümü, makale, bildiri sayısı vb.)”, daha sonra “bireysel eğitim-öğretim faaliyetlerine” ve “diğer bireysel faaliyetlere (editörlük, dergi hakemliği vb.)” yönelik performans kriterlerinin olmasını istedikleri görülmektedir.

Ancak, araştırmamız neticesinde elde ettiğimiz bu bulgu konusunda dikkat edilmesi gereken önemli noktalardan birisi de eğitim-öğretim boyutunun ortalama değerlerinin, araştırma boyutunun ortalama değerine oldukça yakın olmasıdır. Yani öğretim üyelerinin, eğitim-öğretim boyutunun görevleri içindeki önem algısıyla, araştırma boyutunun önem algısı arasında sadece % 4,75’lik bir fark vardır. Oysa YÖK’ün öğretim üyeliğine yükseltme ve atanma kriterleri incelendiğinde, öğretim üyelerinin en önemli ve neredeyse tek görevlerinin bilimsel araştırma yapmak olduğu sonucunu çıkartmak hiçte zor olmayacaktır. Bilimsel araştırmaların ise sadece nicelik yönünün ön plana çıkartılması, niteliğin göz ardı edilmesi başka bir tartışma konusudur.

¹⁸⁷ Başbuğ ve Ünsal, a.g.m., ss.1-27.

Bu konuyla ilgili Taylor'un bulgusu ilginçtir. Taylor Avustralya'da akademisyenlerin performanslarının değerlendirilmesiyle birlikte, öğretimden çok araştırmaya ağırlık verilmeye başlandığını ve çalışmaların kalitesini arttırmak yerine sayısını arttırmanın daha önemli hale geldiğini belirtmiştir. Taylor, bunun önüne geçebilmek için performansı değerlendirirken araştırmaların niceliksel boyutunun yanında niteliksel boyutunun da göz önünde bulundurulması ve öğretim ve araştırmaya eşit derecede ağırlık verilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Kuşkusuz ki, bilimsel araştırmalar yapmak, üniversitelerin ve dolayısıyla öğretim üyelerinin en önemli görevlerinden birisidir. Ancak, öğretim üyelerinin araştırma boyutuna verdikleri önemin altında, kendi bireysel düşünce ve inanışlarının dışında, akademik hayattaki dayatmaların etkisinin olup olmadığı belki de başka bir araştırmanın konusu olabilir.

Elde edilen sonuçlara göre, öğretim üyelerinin performans değerlendirmeleri yapılırken, yönetime destek boyutunun ağırlığının, diğer performans boyutları arasında en az ağırlığa sahip olması gerektiği düşüncesi ortaya çıkmıştır. Ayrıca anket formumuzda kullanılan "yönetime destek" ifadesine anketi cevaplandıran öğretim üyeleri tarafından farklı anlamlar yüklendiği gözlemlenmiştir. Bu ifadenin sonraki araştırmalarda "yönetim faaliyetlerine destek" şeklinde kullanılması bu konuyla ilgilenen araştırmacılara önerilmektedir.

Öğretim üyeleri, yükseköğretim kurumlarında hem eğitim-öğretim hizmetlerini yürüten, hem bilim adamı sıfatı ile araştırmalar yapan, hem de geliştirdikleri projeler ve sundukları hizmetlerle ilgili kurumlarına ve topluma hizmet sunan çalışanlardır. Öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesi, öğretim üyelerinin eğitim-öğretim, araştırma ve hizmet etkinliklerini yerine getirme düzeylerini veya davranış biçimlerini tanıma, gözlemleme, ölçme ve geliştirme sürecidir. Dolayısıyla öğretim üyelerinin performanslarının dört boyutundan bahsedebiliriz. Bunlar; araştırma, eğitim-öğretim, yönetime destek ve topluma hizmettir.

Yapılan çalışmada, bu dört performans boyutunu değerlendirmede sırasında her bir boyut için ayrı ayrı, kimlerin ve hangi veri kaynaklarının kullanılabilceği ölçölmek istenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre öğretim üyeleri, eğitim-öğretim ile ilgili performanslarının değerlendirilmesinde sırasıyla; öğrencileri, bölüm başkanını, anabilim dalı başkanını, dekanı ve meslektaşları performans değerleyici olarak görmek istediklerini belirtmişlerdir.

Burada dikkat çeken husus, 360 derece değerlendirme sisteminin öğretim üyelerince kabul görmesidir. Böylece sicil sistemi ile amirin çalışanı değerlendirdiği geleneksel değerlendirme sisteminden uzaklaşarak, değerlendirme sürecine öğrencilerin, bölüm başkanının, anabilim dalı başkanın, meslektaşların, dekanın, rektörün katılmasıyla beraber daha objektif, geçerli ve güvenilir değerlendirmelerin yapılmasına zemin hazırlandığı söylenebilir.

Diğer bir önemli husus ise, öğrencilerin öğretim üyelerini değerlendirmesi veya değerlendirebilmesi hususudur. Bu konu literatürde sıkça tartışılan bir konudur. Özellikle Amerika’da öğrencilerin, öğretim üyelerinin performanslarını değerlendirmesi kullanılan bir yöntemdir. Ülkemizde bu yöntemin tüm üniversitelerde kabul gören, tek tip bir uygulaması yoktur. Oysa araştırmamız sonucunda elde edilen bu bulgu, öğretim üyelerinin eğitim-öğretim ile ilgili performanslarını, öğrencilerin değerlendirebileceğini yani öğrenciyi bu yetkinliğe sahip olarak gördüklerini ifade etmektedir. Belki de burada tartışılması gereken husus, öğrencilerin öğretim üyelerinin değerlendirip değerlendiremeyeceğinden ziyade, öğrencilerin değerlendirme için kullanacağı ölçme aracının geçerliliği ve güvenilirliği konusudur.

Öğretim üyelerinin eğitim-öğretim ile ilgili performanslarının değerlendirilmesinde, öğretim üyesi değerlendirme anketleri ile akademik faaliyet raporu arasında kararsız kaldıklarını söyleyebiliriz. Oysa ankete katılanların % 91’i öğretim üyelerinin eğitim-öğretim ile ilgili performanslarının değerlendirilmesinde öğrencilerin yer almasını uygun bulduklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin ise değerlendirme sürecinde yer almalarını sağlayabilecek halihazırdaki mevcut kaynak öğretim üyesi değerlendirme anketleridir. Bunun sebebi ise öğretim üyelerinin,

kullanılan anketlerin geçerliliği ve güvenilirliği konusunda duydukları kuşku olabilir. Bu kanımız Çimen'in 2010 yılında yaptığı çalışmanın sonuçlarıyla da tutarlılık göstermektedir. Bu araştırmadan elde edilen sonuca göre, öğretim elemanlarının öğretim performanslarını değerlendirme amacıyla hazırlanan anketlerdeki maddelerin % 21'i anket hazırlama tekniklerine uygun olarak düzenlenmemiştir. Özellikle anketteki maddelerin binişik yazıldığı ve anlam bakımından belirsizlik oluşturan sözcüklerin kullanıldığı saptanmıştır. Ayrıca anketlerdeki maddelerin en çok eğitim durumu boyutunu değerlendirdiği tespit edilmiştir. Eğitim durumu boyutunda ise özellikle sınıf yönetimi ile ilgili maddelerin bulunduğu belirlenmiştir. Öğretim elemanını değerlendirme maddelerinin anketlerde fazla yer almadığı saptanmıştır.¹⁸⁸ Yeşiltaş ve Öztürk'ün, öğretim üyelerinin ders vermedeki başarılarının değerlendirilebilirliği üzerine yaptığı araştırma bulguları ise öğretim üyelerinin ders verme performansının değerlendirilmesinde öğretim üyesi değerlendirme anketlerini ölçüt olarak kabul edilebileceğini göstermektedir.

Öğretim üyeleri araştırma alanındaki performanslarının değerlendirilmesinde sırasıyla; bölüm başkanını, anabilim dalı başkanını, dekanı, meslektaşları ve rektörü performans değerleyici olarak görmek istediklerini belirtmişlerdir. Performans değerlendirme çalışmalarında birinci derecede sicil amiri olan dekanın, üçüncü sırada olması önemlidir. Bu durum, bölüm başkanı, anabilim dalı başkanı gibi öğretim üyesinin uzmanlık alanına daha yakın uzmanlığa sahip amirlerin bu konuda görev almaları gerektiği düşüncesinin bir göstergesi olabilir.

Öğretim üyelerinin araştırma ile ilgili performanslarının değerlendirilmesinde, kullanılabilecek veri kaynaklarının sırası; akademik faaliyet raporu, sicil raporu ve öğretim üyesi değerlendirme anketleri şeklindedir. Bu şekildeki sıralama beklentileri doğrulayan bir sıralama olmuştur.

Elde edilen sonuçlara göre, öğretim üyeleri yönetime destek alanındaki performanslarının değerlendirilmesinde sırasıyla; dekanı, bölüm başkanını, anabilim dalı başkanını, rektörü, meslektaşları performans değerleyici olarak görmek

¹⁸⁸ Orhan Çimen, "Yükseköğretim Kurumlarında Öğretim Elemanlarının Öğretim Performansını Değerlendirme Yöntemleri", (Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2010), s. 109.

istediklerini belirtmişlerdir. Sıralamadaki ilk dörde baktığımız zaman, fakülte yönetimini (dekan, bölüm başkanı, anabilim dalı başkanı) ve üniversite yönetimi denildiğinde ilk akla gelen kişi olan rektörü görüyoruz. Dolayısıyla ankete katılanların, yönetime destek boyutunda, önce fakülte yönetimi, sonra üniversite yönetimini düşünmelerinin ve yönetime desteği, yöneticilere destek olarak algılamalarının sonuçlarının bu verilere de yansıdığı düşünülmektedir.

Öğretim üyelerinin yönetime destek ile ilgili performanslarının değerlendirilmesinde, kullanılabilecek veri kaynaklarının sırası; akademik faaliyet raporu, sicil raporu ve öğretim üyesi değerlendirme anketleri şeklindedir.

Öğretim üyeleri topluma hizmet alanındaki performanslarının değerlendirilmesinde sırasıyla; hizmet alanları, dekanı, bölüm başkanını, anabilim dalı başkanını, meslektaşları ve rektörü performans değerleyici olarak görmek istediklerini belirtmişlerdir.

Hizmet alanlar, çalışmamızda halkı, belediyeleri, sivil toplum örgütlerini, meslek odalarını, vakıfları, dernekleri v.b.yi ifade etmektedir. Anketi cevaplayanlar, öğretim üyelerinin topluma hizmet ile ilgili performans boyutlarının değerlendirilmesinde bizzat hizmeti alanlardan sonra, dekan ve bölüm başkanının yani fakülte yönetiminin yer almasını uygun bulmuşlardır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesinin kurumlar için yaratacağı sonuçlara yönelik algı ile yaşlara, unvana ve görev yapılan fakülteye göre farklılık gösterir. Öğretim üyelerinin performans değerlendirme sonuçlarının nasıl kullanılması gerektiğine dair algı, yaşlara ve görev yapılan fakülteye göre farklılık gösterir. Öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesinin öğretim üyeleri için yaratacağı sonuçlara yönelik algı, görev yapılan fakülteye göre farklılık gösterir.

Korelasyon ve regresyon analizi verilerine göre, öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesinin kurumlar için yaratacağı sonuçlar ile öğretim üyeleri için yaratacağı sonuçlar arasında güçlü bir ilişki tespit edilmiştir. Ayrıca

öğretim üyelerinin performanslarını değerlendirmenin öğretim üyeleri için yaratacağı sonuçları bilmek, kurumlar için yaratacağı sonuçları tahmin etmede, %56'lık bir doğruluk payı ile tahmine imkan tanıyacaktır. Bu durumdan, iki değişkenden birinin sonuçlarını bilmenin diğerini tahmin etmede önemli bir veri kaynağı olduğu sonucunu çıkartabiliriz.

Performans değerlendirme sisteminin önünde algılanan kurumsal engeller ile performans değerlendirme sisteminden kaynaklanan engeller arasında bir ilişki tespit edilmiştir. Ancak bu ilişki orta şiddetli bir ilişkidir. Ayrıca, öğretim üyelerinin performanslarını değerlendirmede kurumsal engelleri tahmin etmede performans değerlendirme sisteminden kaynaklanan engelleri bilmek % 0,09'lık bir doğruluk payı ile tahmine imkan tanımaktadır. Bu da tek başına bu bağımsız değişkenlerden birini bilmenin yeterli olmadığını gösterir.

Performans değerlendirme sisteminin önünde algılanan kurumsal engeller ile öğretim üyelerinden kaynaklanan engeller arasında ve performans değerlendirme sisteminden kaynaklanan engeller ile öğretim üyelerinden kaynaklanan engeller arasında zayıf bir ilişki tespit edilmiştir. Yapılan regresyon analizi sonucunda da bu değişkenlerden herhangi birini bilmenin, herhangi diğer değişkeni açıklamada yeterli olmadığı sonucuna varılmıştır.

Sonuç olarak, öğretim üyeleri performanslarının belirli periyotlarla değerlendirilebileceği bir performans değerlendirme sistemine olumlu bakmaktadırlar. Öğretim üyeleri bu performans değerlendirme sisteminde öğrencilerin, dekanının, bölüm başkanının, anabilim dalı başkanın, rektörün, meslektaşların, hizmet alanların da içinde olacağı 360 derece performans değerlendirme sistemine benzer bir sistemi tarif etmektedir.

Bu doğrultuda öğretim üyelerinin de performans değerlendirmenin önünde gördükleri en önemli engeller olan, yükseköğretim kurumlarının mevcut örgütsel işleyişi, akademik yükseltme kriterleri ve kurumsal olanaklar tekrar gözden geçirilmesi ve üzerinde dikkatle çalışılması gereken hususlardır.

KAYNAKLAR

ADELSON, Glenn ve diğerkleri, **Environment: An Interdisciplinary Anthology**, New Haven and London, 2008

AKTAN, C. Can, “Yükseköğretimde Değişim: Global Trendler ve Yeni Paradigmalar”, **Değişim Çağında Yükseköğretim**, İzmir: Yaşar Üniversitesi Yayını, 2007

AKTAN, Coşkun Can, GENCEL, Ufuk, “Yükseköğretimde Akreditasyon”, İzmir: Yaşar Üniversitesi Yayını, 2007, s. 1, <http://www.canaktan.org/egitim/akreditasyon/aktan-akredit.pdf>, (15 Ocak 2010)

ALTBACH, P. G., “Patterns in Higher Education Development”, Editörler P.G. Altbach, R. O. Berdhl, P.J. Gumport, **American Higher Education in the Twenty-first Century**, Baltimore: Johns Hopkins University, 1999

ALTINOK, Vicdan, “Yükseköğretimde İlke ve Yönelimler Neler Olmalı?”, **Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Sayı:19, 2008

ALTUNIŞIK, Remzi, ÇOŞKUN, Recai, BAYRAKTAROĞLU, Serkan, YILDIRIM, Engin, **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri**, 6. baskı, Sakarya: Sakarya Yayıncılık, 2010

ARSLAN, Akın, “4.Kamu Kalite Sempozyumu 360 Derece Geri Besleme Çalıştayı Dökümanları”, KalDer Ankara: ODTÜ Kültür ve Kongre Merkezi, 2003

DANIEL, John.S., **Mega Universities and Knowledge Media**, London: Kogan Page Ltd., 1996

AKTAY, Yasin, “Eğitimde Küresel İmkânlar- Küreselleşen Dünyada Fırsat Eşitsizliği ve Özgürleşim Fırsatları Üzerine”, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri**, 2002, 2 (1)

ALBORNZO, Orlando, “Autonomy and Accountability in Higher Education”, **Prospects**, 21 (2), 1991

APPLE, Michael W., “Küresel Tehlikeler: Eğitimdeki Eşitsizlikler ve Neo- Liberal Politikaların Mukayesesi”, Çeviren: M. Hilmi Baş, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri**, 2 (1), 2002

BARUTÇUGİL, İsmet, **Performans Yönetimi**, İstanbul: Kariyer Yayıncılık İletişim Eğitim Hizmetleri Ltd.Şti.,2002

BASKAN, Gülsün Atanur, “Türkiye’de Yükseköğretimin Gelişimi”, **Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt 21, Sayı 1, 2001

BAŞARAN, İbrahim Ethem, **Örgütsel Davranış**, Ankara: Gül Yayınevi, 1991

BAŞBUG, Gökçe, ÜNSAL, Pınar, “Kurulacak Bir Performans Değerlendirme Sistemi Hakkında Akademik Personelin Görüşleri: Bir Kamu Üniversitesinde Yürütülen Anket Çalışması”, **İstanbul Üniversitesi Psikoloji Çalışmaları Dergisi**, Cilt, 29, 2010

BIYIK, Cemal, **Yükseköğretimde Kalite Değerlendirmesi ve Akreditasyon Kriterleri**, Karadeniz: KTÜ Matbaası, 2002

BİNGÖL, Dursun, **İnsan Kaynakları Yönetimi**, 6. baskı, İstanbul: Arıkan Yayıncılık, 2006

“Bologna Süreci 2020”, Yükseköğretim Kurulu Bologna Süreci Web Sitesi, <http://bologna.yok.gov.tr/index.php?page=yazi&c=1&i=4>, (15 Kasım.2009)

“Bologna Sürecine Üye Olan Ülkeler”, Yükseköğretim Kurulu Bologna Süreci Web Sitesi, <http://bologna.yok.gov.tr/index.php?page=yazi&c=1&i=51>, (17 Ocak 2010)

“Bolona Süreci 2020”, Yükseköğretim Kurulu Bologna Süreci Web Sitesi, <http://bologna.yok.gov.tr/index.php?page=yazi&c=2&i=85>, (15 Kasım 2009)

“Bologna Süreci Nedir?”, Yükseköğretim Kurulu Bologna Süreci Web Sitesi, <http://bologna.yok.gov.tr/>, (18 Kasım 2010)

“Bologna Süreci 2020”, Yükseköğretim Kurulu Bologna Süreci Web Sitesi, <http://bologna.yok.gov.tr/index.php?page=yazi&i=70>, (15 Aralık 2009)

BÖHR J., Evaluationen Aus Unterschiedlicher Perspective, Verbund Nordeutscher Universitaeten, 22-23 Hamburg: Himmelheber Verlag, 2004

BROCK, Clifford M., CHRESTMAN, Charles, ARMSTRONG, Larry, “Administrative Evaluation for Faculty Retention”, Itawamba Community College, ERIC, 1999, <http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/Search/basic.jsp> (12.10.2010)

BRENNAN, J., SHAH, T., “Managing Quality in Higher Education-an International Perspective on Institutional Assessment and Change”, Buckingham: Organisation for Economic Co-Operation and Development (OECD), 2000

BÜYÜKÖZTÜRK, Şener, “Faktör Analizi: Temel Kavramlar ve Ölçek Geliştirmede Kullanımı”, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**, No:32, Güz-2002.

CAMGÖZ, Selin M., ALPERTEN, Nurdan, “360 Derece Performans Değerlendirme ve Geri Bildirim: Bir Üniversite Mediko-Sosyal Merkezi Birim Amirlerinin Yönetmelik Yetkinliklerinin Değerlendirilmesi Üzerine Pilot Bir Uygulama Örneği”, **Yönetim ve Ekonomi**, Cilt:13, Sayı:2, 2006

CARDY, R. L., DOBBİNS, G.H., **Performans Appraisal: Alternative Perspectives**, South Western Publishing, Cincinnati, OH

Central Oregon Community College, “Faculty Evaluation Official Practices”, **ERIC**, <http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/Search/basic.jsp> (12.10.2010)

COBURN, L., “Student Evaluation of Teacher Performance”. **ERIC/TME Update Series**, 1984, <http://ericae.net/edo/ED289887.htm> (Date 12.04.2003)

COLLINS, Ayşe Baş, “Üniversite Öğrencileri Öğretim Elemanlarının Başarısını Değerlendirebilirler Mi? İkilemler ve Problemler”, **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, Yıl:2002, Cilt:35, Sayı:1-2

CRUMBLEY, D.L., FLIEDNER, E., “Accounting Administrators Perceptions Of Student Evaluation Of Teaching (SET)”, **Information. Quality Assurance in Education**,2002, Vol 10 No: 4

ÇAKIR, Murat, “Vakıf Üniversitelerinde Akademik Personelin Performans Değerlendirmelerinin Eğitim Kalitesine Katkısı”, (Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), 2008

DEMİR, Rıza, ACAR, Ahmet Cevat, “Performansla İlişkili Ücretleme: Devlet Üniversitelerinde Çalışan Akademik Personelin Performansla İlişkili Ücretlemeye İlişkin Tutumlarının Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma”, **19. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi Bildiriler Kitabı**, Çanakkale, 2011

Devlet Memurları Sicil Yönetmeliği

DUDERSTADT, James J., **A University for the 21. Century**, An Arbor: University of Michigan Press, 2000

ELTON, Lewis, “New Ways of Learning in Higher Education: Managing the Change”, **Tertiary Education and Management**, Springer Netherlands: Kluwer Academic Publishers, 5 (3), 1999

EMERY, C.R., KRAMER, T.R., TIAN R.G., “Return to Academic Standards: a Critique of Student Evaluations of Teaching Effectiveness”, **Quality Assurance in Education**, Vol 11 No I, 2003

ERÇETİN, Şule, “Biz Akademisyenler Geleceğin Yükseköğretim Kurumlarını Yaratmaya Hazır mıyız?”, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri**, Sayı:25, 2001

ERDEM, Ali Rıza, “Dünyadaki Yükseköğretimin Değişimi”, **Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Sayı:15, 2006

ERDMAN, M., ALBRECHTS, C., “Zur Umsetzung Von Evaluationsergebnissen Zwischen Vertrauen Und Kontrolle”, **Verbund Nordeutscher Universitäten**. 31-2, Hamburg: Himmelheber Verlag, 2004

ERDOĞAN, Berrin, “Antecedents and Consequences of Justice Perceptions in Performance Appraisals”, **Human Resource Management Review**, 12, 2002

ERSOY, Süreyya, Amerika’da Yüksek Öğrenim İçin El Kitabı, 4.baskı, Fulbright Eğitim Komisyonu, 2010

European Association For Quality Assurance In Higher Education(ENQA) Work Plan 2010, [http://www.enqa.eu/files/ENQA%20work%20 plan%202010.pdf](http://www.enqa.eu/files/ENQA%20work%20plan%202010.pdf) (12 Ekim 2009)

FLOUD, Roderick, “Government and Higher Education: The Approach to Regulation”, **The Public Responsibility for Higher Education and Research**, Editör: Luc Weber ve Sjur Bergen, Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2005

FREDERİKS, M.M.H., WESTERHEIJDEN D., WEUSTHOF, P., “Self Evaluation and Visiting Committees: Effects of Visiting Quality Assessment in Dutch Higher Education”, **European Journal of Education**, 29 (2), 1997

GHALAYINI, Alaa M., NOBLE, James S., “The Changing Basis Of Performance Measurement”, **International Journal of Operations and Production Management**, Vol.16 No:8, 1996

GLASER S., HALLIDAY, M. I., ELIOT, G. R., “Üniversite mi?, Çeşitlilik mi? Bilgideki Önemli İlerlemeler Üniversitenin İçinde mi, Yoksa Dışında mı Gerçekleşiyor?”, **Eğitimin Geleceği Üniversitelerin ve Eğitimin Değişen Paradigması**, Editör: N. Babüroğlu, İstanbul: Sabancı Üniversitesi Yayını, 2003

GREENWOOD, David, LEVIN, Morten, ETZKOWITZ, Henry ve diğerleri, “The Future of the University and the University of the Future: Evaluation of Ivory Tower to Entrepreneurial Paradigma”, **Research Policy** (29), 2000

GÜLER, Ali, **Türkiye’de Üniversite Reformları**, Ankara: Adım Yayıncılık, 1994

GÜNER, Fatih, MEMİŞ, Mehmet Ünsal, “Kurumsal Performans Değerlendirme Yöntemlerinin Gelişim Süreci”, **Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Cilt 16, Sayı:2

GÜMRÜKÇÜ, Harun, **Küreselleşme, Türkiye ve Avrupa Yükseköğretim Alanı**, Hamburg: Avrupa-Türkiye Araştırmaları Enstitüsü, 2004

HARVEY, Lee, 2002, “Evaluation For What”,
<http://evanet.his.de/evanet/positionen/positionen2006/krawietz> (12 Ekim2009)

HUBER, Mary Taylor, “Faculty Evaluation and the Development of Academic Careers”, **New Directions for Institutional Research**, No:114, Summer, 2002,
<http://edweb.sdsu.edu/bober/montgomery/Article02.pdf>

İSLAMOĞLU, Ahmet Hamdi, **Bilimsel Araştırma Yöntemleri**, 2.baskı, İstanbul: Beta Basım, 2003

İŞCAN, Ömer Faruk, “Küresel İşletmecilikte Dönüştürücü Liderlik Anlayışı Büyük Ölçekli İşletmelerde Bir Uygulama”, (Basılmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2002)

KALAYCI, Nurdan, “Yükseköğretimde Öğretimi Değerlendirme Anketlerinde Öğrenci Algılarındaki Farklılıkların Puanlamaya Etkileri”, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**, Bahar 2008, Sayı:54

KAPLANOĞLU, Dilek, ÖZOK, Ahmet Fahri, “Akademik Performans Değerlendirmesi İçin Bir Bulanık Model”, **İstanbul Teknik Üniversitesi Dergisi**, Cilt:5, Sayı:1, Kısım:2

KARATÜRK, Kasım, “Yükseköğretimin Finansmanı”, **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı:171, 2006

KARA, Derya, “Performans Değerlendirme Yöntemi Olarak 360 Derece Performans Değerlendirme Sürecinin Orta Kademe Yöneticilerin İş Başarısına Olan Etkisi: Beş Yıldızlı Otel İşletmelerinde Bir Uygulama”, **Doğuş Üniversitesi Dergisi**, 11(1), 2010

KARLSEN, Gustav E., “Eğitim Yönetişimi, Küreselleşme ve Demokrasi”, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri**, Yıl:2, Sayı: 1, 2002

KELLNER, Douglas, “Yeni Teknolojiler / Yeni Okur-Yazarlıklar: Yeni Binyılda Eğitimin Yeniden Yapılandırılması”, Çeviren: Ayşe Taşkent, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri**, 2, (1), 2002

KNUTSON, Bonnie, SCHMIDGALL, Raymond, SCARINI, M., “Teaching Evaluations in CHRIE Member Schools: Perceptions Of The Faculty”, **Hospitality and Tourism Educator**, 1996, 8(4)

KEOHANE, Nannerl.O., **Higher Ground: Ethics and Leadership in the Modern University**, Durham: Duke University Press, 2006

KORKUT, Hüseyin, **Sorgulanan Yükseköğretim**, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2001

KORKUT, Hüseyin, “Türkiye’de Üniversiteler İçin Model Arayışı”, **Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt 23, Sayı:1, 1990

KÖKSOY, Mümin, **Yükseköğretimde Kalite ve Türk Yükseköğretimi İçin Öneriler**, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Mühendislik Fakültesi Yayınları, 1997

KUYUMCU, Aslıhan, ERDOĞAN, Tolga, “Yükseköğretimin Toplumsal Değişmeye Etkisi”, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Sayı:35, 2008

KÜÇÜKCAN, Talip, GÜR Bekir S., **Türkiye’de Yükseköğretim Karşılaştırmalı Bir Analiz**, Ankara: Seta Yayınları, 2009

KWIEK, Mariek, “Yükseköğretimi Yeniden Düşünürken Yeni Bir Paradigma Olarak Küreselleşme: Gelecek İçin Göstergeler”, Çeviren: Emrah Akbaş, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri**, 2 (1), 2002

LEE, Molly N., “Eğitimde Küresel Eğilimler”, Çeviren: M. Hilmi Baş, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri**, 2 (1), 2002

List of Largest Universities By Enrollment”,
http://en.wikipedia.org/wiki/Mega_university,
(15Aralık 2009)

MÜDEK, Akreditasyon Listesi,
<http://www.mudek.org.tr/tr/akredit/akredite2009.shtm>,
(15 Aralık 2009)

NISBET, John, “Staff and Standarts”, **Standarts and Criteria in Higher Education**, Editör: Grame C. Moodie, Philadelphia: The Society for Higher Education and Open University Pres, 1999

OECD, “Changing Patterns of Governance in Higher Education”, 15 September 2003

“Academic Ranking of World Universities”, <http://www.arwu.org/ARWU2010.jsp>, (20 Haziran 2010)

OECD: **Education Policy Analysis 2003**, Paris

OKTAY, Nüvit, **Dış Ticarete Giriş**, Eskişehir, 2005, s.294, <http://books.google.com.tr/>, (11 Aralık 2009)

Öğretim Üyeliğine Yükseltilme ve Atanma Yönetmeliği, 28.01.1982 Sayılı Resmi Gazete, Resmi Gazete Sayısı:17588

ÖZBAĞ, Gönül Kaya, “Temel Yetenek Tabanlı Yönetim Modelinin Yenilik Performansına Etkileri Üzerine Bir Araştırma”, (Basılmamış Doktora Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2010)

ÖZER, Mahmut, GÜR, Bekir, KÜÇÜKCAN, S. Talip, **Yükseköğretimde Kalite Güvencesi**, Ankara: Seta Yayınları

ÖZGEN, Hüseyin, ÖZTÜRK, Azim, YALÇIN, Azmi, **İnsan Kaynakları Yönetimi**, Adana: Nobel Yayıncılık, 2002

PUGH, Douglas, **Organizational Behaviour**, Prentice Hall International (UK) Ltd.,1991

PUPIUS, Mike, “Higher Education Assessment in Europe”, <http://kongre.kalder.org.tr>, 2006

SABUNCUOĞLU, Zeyyat, **İnsan Kaynakları Yönetimi**, Bursa: Alfa Basım, 2005

SCOTT, Peter, “Küreselleşme ve Üniversite: 21. Yüzyılın Önündeki Meydan Okumalar”, Çeviren: Seda Çiftçi, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimler**, 2 (1),2002

SINCLAIR, David, ZAİRİ, Mohamed, “Perfromance Measurement: A Critical Analysis of the Literature with Respect to Total Quality Management”, **International Journal of Management Reviews**, 2(2), 2000

SOYŞEKERCİ, Serhat, “Örgütlerde Profesyonellerin Yönetim Sorunu ve Türkiye’de Akademisyenlere Yönelik Nitel Bir Araştırma”, (Basılmamış Doktora Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2007)

SÖYLER, İlhami, “Yükseköğretimin Finansmanı: Yeni Beklentiler ve Hedefler”, **Sayıştay Dergisi**, Sayı:72, 2009

ŞENSES, Fikret, “Uluslar arası Gelişmeler Işığında Türkiye Yükseköğretim Sistemi: Temel Eğilimler, Sorunlar, Çelişkiler ve Öneriler”, **ERC Working Papers in Economics** 07/05, September, 2007

TAYLOR, Jim, “The Impact Of Performance Indicators On The Work Of University Academics: Evidence From Australian Universities”, **Higher Education Quarterly**, 55/1

TAVŞANCIL, Ezel, ASLAN, Esra, **İçerik Analizi ve Uygulama Örnekleri**, İstanbul: Epsilon Yayınları, 2001

TEKALAN, Şerif Ali, “Yükseköğretimde Kalite ve Akreditasyon”, **Zaman**, 14 Aralık 2009

The University of North Caroline,
http://provost.uncc.edu/epa/handbook/chapter_VI.htm#Cx, (02 Ocak 2010)

TONBUL, Yılmaz, “Öğretim Üyelerinin Performansının Değerlendirilmesine İlişkin Öğretim Üyesi ve Öğrenci Görüşleri”, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**, Güz 2008, Sayı 56

TUNÇ, Binali, “İngiltere’de Lisansüstü Öğretim”,
<http://egitimdergi.pamukkale.edu.tr/makale/say%C4%B115/4-%C4%B0NG%C4%B0LTERE.pdf>

TUZGÖL, Meliha Dost, CENKSEVEN, Fulya, “Devlet ve Vakıf Üniversitelerinde Çalışan Öğretim Elemanlarının Mesleki Sorunları”, **Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Cilt 16, Sayı 2, 2007

Uludağ Üniversitesi,
http://www20.uludag.edu.tr/%7Ekurullar/RAK/kitap/metin.htm#_Toc519305033, (15 Ocak 2010)

URAL, Ayhan, KILIÇ, İbrahim, **Bilimsel Araştırma Süreci ve SPSS İle Veri Analizi**, Ankara:Detay Yayıncılık, 2005.

UYARGİL,Cavide, **İşletmelerde Performans Yönetimi Sistemi**, 2. baskı, İstanbul: Arıkan Basım Yayım Dağıtım, 2008

VROEIJENSTIJN Ton, “External Quality Assessment, Servant of Two Masters”, **Quality Assurance in Higher Education**, Editör: Alma Craft, London: The Farmer Press

YENİCE, Ebru, “Kamu Kesiminde Performans Değerlendirmesi”, **Maliye Dergisi**, Ocak-Haziran 2006

YEŞİLTAŞ, Mehmet, ÖZTÜRK, Yüksel, “Öğretim Elemanlarının Ders Vermedeki Başarılarının Değerlendirilmesi Sisteminin Türk Kamu Üniversitelerinde Uygulanabilirliği Üzerine Bir Araştırma”, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Sayı 19, 2000

YILMAZ, Kürşat, HORZUM, Barış, “Küreselleşme, Bilgi Teknolojileri ve Üniversite”, **İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Sayı:10, 2005

YURTKORU, E. Semih, SİPAHİ, Beril, “Öğretim Üyesi Performans Değerlendirme Kriterinin Cinsiyete Göre Belirlenmesi Üzerine Analitik Bir Araştırma”, **İstanbul Ticaret Üniversitesi Dergisi**, 2(4), 2003

Yükseköğretim Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu, 2007, **Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Rehberi**, www.yodek.org.tr, (12 Ocak 2010)

Yükseköğretim Kurumu, **Avrupa Birliği Ülkelerinde Yükseköğretim Raporu**, , Ankara:YÖK Yayınları, 2000

Yükseköğretim Kurumu, **Öğrencilerin Eğitimi Değerlendirmesi**. Ankara.: Ankara Üniversitesi Basım Evi, 2000

Yükseköğretim Kanunu (2547 sayılı), **Resmi Gazete**, Sayı:17506, Yayın Tarihi:6.11.1981

Yükseköğretim Kurumu, **Türkiye’nin Yükseköğretim Stratejisi**, Ankara, 2007

Yükseköğretim Kurumları Sicil Yönetmeliği, 25.04.1984 tarihli Resmi Gazete

WEBER, Luc, BERGAN, Sjur (editors):**The Public Responsibility for Higher Education and Research, Council of Europe Higher Education Series No.2**, Nisan 2005

http://www.yok.gov.tr/content/view/343/219/lang,tr_TR/ (12 Ekim 2009)

<http://www.yok.gov.tr/content/view/532/lang,tr/>, (21 Ocak 2010)

657 sayılı Devlet Memurları Kanunu

2914 sayılı Yükseköğretim Personel Kanunu

ÖZGEÇMİŞ

Yazar, 1982 yılında İzmir’de doğdu. İlk öğrenimini İzmir Sabri Kolçak İlköğretim Okulu’nda, orta öğretimini İzmir Tütün İhracatçıları Birliği İlköğretim Okulu’nda ve lise öğrenimi İzmir Konak Anadolu Sekreterlik Meslek Lisesi’nde tamamladı. 2004 yılında Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Büro Yönetimi Öğretmenliği bölümünden mezun oldu. 2006 yılında Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Büro Yönetimi Programı’nda “Meslek Yüksek Okullarının Büro Yönetimi ve Sekreterlik Programlarında Bilgi Teknolojilerinin Kullanım Düzeylerinin Değerlendirilmesi Üzerine Bir Araştırma” isimli yüksek lisans çalışmasını tamamladı. 2008 yılında Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim ve Organizasyon Anabilim Dalı’nda yüksek lisans öğrenimine başladı. “Öğretim Üyelerinin Performans Değerlendirme Sistemine Yönelik Tutumlarının Belirlenmesi Üzerine Bir Araştırma” isimli tez çalışması ile yüksek lisans öğrenimini sürdürmektedir. Yazar, Kocaeli Üniversitesi Gazanfer Bilge Meslek Yüksek Okulunda öğretim görevlisi olarak çalışmaktadır. Evli ve bir çocuk annesidir. Yazarın yabancı dili İngilizce’dir.

Anket Formu

Bu anket formu, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim ve Organizasyon alanında hazırlanan, “Öğretim Üyelerinin Performans Değerlendirme Sistemine Yönelik Tutumlarının Belirlenmesi Üzerine Bir Araştırma” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasına veri toplamak üzere hazırlanmıştır. Araştırmanın amacı, öğretim üyelerinin performans değerlendirme sistemine ilişkin tutumlarını ölçmektir. Sizden istenen bilgiler, sadece yüksek lisans tezi kapsamında araştırma amaçlı olarak değerlendirilecektir. İçtenlikle vereceğiniz yanıtlarda, göstereceğiniz duyarlılık ve çalışmaya ayırdığınız zaman için şimdiden teşekkür ederim.

Dilek ESEN

Lütfen her bir soru için verilmiş 5 seçenekten sadece birini işaretleyiniz.

(1) Kesinlikle katılmıyorum

(2) Katılmıyorum

(3) Kararsızım

(4) Katılıyorum

(5) Kesinlikle katılıyorum

I. Öğretim Üyelerinin Performanslarının Değerlendirilmesine Yönelik Bilgiler

Öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesinin yaratacağı sonuçlar						
1.	Kurumsal yenileşme süreklilik kazanır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2.	Kurumsal başarı artar.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3.	Nitelikli bir kurum kültürünün (değerler, işe ilişkin tutum ve sorumluluk anlayışı, ilişkiler vb.) gelişmesine katkıda bulunur.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4.	Kurum içi gerginliğe neden olur.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5.	Fakülte veya bölümlerin kendilerine özgü özelliklerinin de değerlendirmede dikkate alınması sağlanır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6.	Yöneticilerin, öğretim üyelerinin mesleki gelişimi ile daha yakından ilgilenmeleri sağlanır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7.	Profesyonel yöneticilik bilincinin gelişmesi sağlanır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8.	Öğretim üyelerinin iş yükleri artar.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9.	Öğretim üyelerinin motivasyonu artar.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10.	Öğretim üyelerinin mesleki gelişimi olumlu etkilenir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11.	Öğretim üyeleri kendi eksikliklerini daha iyi görür.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12.	Öğretim üyelerinin derslere daha hazırlıklı gelmesi sağlanır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13.	Öğretim üyelerinin öğretimsel işlerle (sınıf için öğrenme öğretme süreçleri, vb) ilgili alanda kendisini geliştirmesi sağlanır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14.	Öğretim üyelerinin yaratıcılığı, özgünlüğü olumsuz etkilenir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
15.	Etkili performansın önündeki engellerin saptanması sağlanır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16.	Etkili öğretim üyesi kriterleri konusunda görüş birliğinin oluşması sağlanır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Öğretim üyelerinin performanslarına yönelik geribildirim yapılması						
17.	İsteyen herkes için ulaşılabilir olmalıdır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
18.	Yalnızca değerlendirilen kişiyle paylaşılmalıdır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
19.	Tamamen gizli tutulmalıdır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Öğretim üyelerinin performans değerlendirme sonuçlarının kullanımı						
20.	Akademik yükseltilmelerde kullanılmalıdır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
21.	Yetersizlik belirlenen boyutlarda öğretim üyelerine destek hizmeti sunulmalıdır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
22.	Üst üste olumsuz sonuçlar alınması durumunda yaptırım uygulanmalıdır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
23.	Üst üste yüksek performans sergileyenler değişik özendiricilerle ödüllendirilmelidir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Etkili performans değerlendirmenin önündeki engeller						
24.	Yükseköğretim kurumlarının mevcut örgütsel işleyişidir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
25.	Akademik yükselmelerde büyük oranda yayın ile ilgili etkinliklerin performans ölçütü olarak kıstas alınması, eğitim-öğretim faaliyetleri ile kuruma-topluma hizmet vb.nin daha az dikkate alınmasıdır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
26.	Kültürel yapı ile ilgili faktörlerdir. (Olumsuzlukları görmezden gelme, güvensizlik, Dünya standartlarında rekabetçi bir anlayışın eksikliği, vb.)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
27.	Performansı arttırmaya yönelik kurumsal olanakların eksikliğidir. (Araştırma-proje ödenekleri, akademik etkinlik için yurt içi ve yurt dışına öğretim üyesi gönderme, kadro yetersizliği, güdülenme ve özendirme araçlarının eksikliği)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
28.	Değerlendirme sonuçlarının olumsuz olması durumunda, yönetimin yasal yaptırım gücünün olmamasıdır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
29.	Performans değerleyicilerinin, performans değerlendirme sistemi hakkında yeterli bilgi ve beceriye sahip olmamalarıdır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
30.	Öğretim üyelerinin iş yüküdür.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
31.	Öğretim üyelerinin kendini yenileme, geliştirme çabasının süreklilik göstermemesidir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
32.	Statükoyu koruma kaygısıdır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
33.	Performans değerleyiciler arasında etkili öğretim üyesi kriterlerine ilişkin görüş birliğinin olmamasıdır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
34.	Öğretim üyelerinin performansını ölçmede kullanılacak ölçülebilir kriterler bulma zorluğudur.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
35.	Performans Değerlendirme sisteminden kaynaklanan değerlendirme hatalarıdır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Genel olarak						
36.	Öğretim üyelerinin performanslarının belirli periyotlarla değerlendirilmesi fikrine ne derece katılıyorsunuz?	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

II. Öğretim Üyelerinin Performans Boyutlarına Yönelik Bilgiler

Aşağıdaki boyutların, öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesindeki paylarını, toplamda 100 puan oluşturacak şekilde dağıtınız.

Boyutlar	%'lik pay
A. Eğitim-Öğretim	
B. Araştırma	
C. Yönetime Destek	
D. Topluma Hizmet	
TOPLAM	100

Öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesinde sizce kim/kimler görev almalıdır? (Birden fazla seçeneği işaretleyerek ve boş bırakılan alana görüşünüzü belirterek cevaplandırabilirsiniz.)

Lütfen seçtiğiniz kişi/kişilerin karşısına, öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesindeki paylarını toplamda 100 puan oluşturacak şekilde yazınız.

A) Eğitim-öğretim alanındaki performansın değerlendirilmesinde;	B) Araştırma alanındaki performansın değerlendirilmesinde;	C) Yönetime destek alanındaki performansın değerlendirilmesinde;	D) Topluma hizmet alanındaki performansın değerlendirilmesinde;
Seçenek %'lik pay	Seçenek %'lik pay	Seçenek %'lik pay	Seçenek %'lik pay
a. Rektör 	a. Rektör 	a. Rektör 	a. Rektör
b. Dekan 	b. Dekan 	b. Dekan 	b. Dekan
c. Bölüm başkanı 	c. Bölüm başkanı 	c. Bölüm başkanı 	c. Bölüm başkanı
d. Anabilim dalı başkanı 	d. Anabilim dalı başkanı 	d. Anabilim dalı başkanı 	d. Anabilim dalı başkanı
e. Meslektaşlar 	e. Meslektaşlar 	e. Meslektaşlar 	e. Meslektaşlar
f. Öğrenciler 	f. Öğrenciler 	f. Öğrenciler 	f. Öğrenciler
g. Hizmet alanlar 	g. Hizmet alanlar 	g. Hizmet alanlar 	g. Hizmet alanlar
h.	h.	h.	h.
TOPLAM 100	TOPLAM 100	TOPLAM 100	TOPLAM 100

Öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesinde sizce hangi veri kaynakları kullanılabilir? (Birden fazla seçeneği işaretleyerek ve boş bırakılan alana görüşünüzü belirterek cevaplandırabilirsiniz.)

Lütfen seçtiğiniz veri kaynaklarının karşısına, öğretim üyelerinin performanslarının değerlendirilmesindeki paylarını toplamda 100 puan oluşturacak şekilde yazınız.

A) Eğitim-öğretim alanındaki performansın değerlendirilmesinde;	B) Araştırma alanındaki performansın değerlendirilmesinde;	C) Yönetime destek alanındaki performansın değerlendirilmesinde;	D) Topluma hizmet alanındaki performansın değerlendirilmesinde;
Seçenek %'lik pay	Seçenek %'lik pay	Seçenek %'lik pay	Seçenek %'lik pay
a. Öğretim üyesi değerlendirme anketleri 	a. Öğretim üyesi değerlendirme anketleri 	a. Öğretim üyesi değerlendirme anketleri 	a. Öğretim üyesi değerlendirme anketleri
b. Akademik faaliyet raporu 	b. Akademik faaliyet raporu 	b. Akademik faaliyet raporu 	b. Akademik faaliyet raporu
c. Sicil raporu 	c. Sicil raporu 	c. Sicil raporu 	c. Sicil raporu
d.	d.	d.	d.
TOPLAM 100	TOPLAM 100	TOPLAM 100	TOPLAM 100

III. Kişisel Bilgiler

Yaşınız?	
Cinsiyetiniz?	() Bayan () Bay
Unvanınız?	
Kaç yıldır bu üniversitede görev yapmaktasınız?	
Akademisyenlik mesleğinde kaç yıldır görev yapmaktasınız?	
Hangi fakültede görev yapmaktasınız?	
Hangi bölümde görev yapmaktasınız?	
Akademik uzmanlık alanınız nedir?	