



Analyzing Academic Members' Expectations from a Performance Evaluation System and Their Perceptions of Obstacles to Such an Evaluation System: Education Faculties Sample

Gürol YOKUŞ^{a*}, Tuğba YANPAR YELKEN^b

^aSinop Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sinop/Türkiye

^bMersin Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Mersin/Türkiye



Article Info

DOI: 10.14812/cufej.467359

Article history:

Received 04.10.2018

Revised 25.03.2019

Accepted 18.10.2019

Keywords:

Performance evaluation,
Quality in higher education,
Accountability.

Abstract

The assesment and evaluation of academic members in faculties in a systematic way is a crucial issue because higher education institutions put a large emphasis on a transparent, efficient and successful management. This study aims to conduct a mixed (quantitative and qualitative) research about the expectations of Education Faculties' academic members about a performance evaluation approach and the obstacles to such an evaluation system. Convergent parallel mixed method design has been preferred as research model. "Expectations from performance assessment" subscale and "barriers to performance assessment" subscale have been used as data collection tools which are developed by Tonbul (2008). Independent Samples t-test and ANOVA are used for analysis of quantitave data; and content analysis is used for analysis of qualitative data. As a result of this study, it is found out that academic members have a moderate level of expectations from a performance evaluation approach. The highest expectations belong to assistant professors while the lowest belong to professors. The mostly agreed expectations of academic members from a performance evaluation approach are found to be "developing a consensus about the criteria of an effective academician, affecting professional development of academic members positively and increasing workload of academic members". The most frequent obstacles to a performance evaluation approach emerged as "current organizational mechanism of higher education institutions" and "workload of faculty academic members". The scores of both expectations and obstacles significantly differ depending on "taking academic incentive, work experience in higher education, academic title and satisfaction level of academicians from their institutions". As a result of qualitative analysis, there emerge many themes and codes related to a performance evaluation system. In "Attitude Towards Performance Approach" theme, the most frequent codes appeared to be "adopters, doubters". In Academicians' Priorities theme, the codes emerged as "research and publications, evaluation of quality of instruction, advisory for undergraduates and postgraduates"; In Positive Effects theme, the codes emerged as "motivation, financial support, search of quality"; In Negative Effects theme, the codes emerged as "intra-institutional rivalry, academic dishonesty"; In Obstacles theme, the codes emerged as "intense workload, lack of instrinsic motivation"; and finally In Suggestions theme, the codes emerged as "more officer employment, institutional support for academic efforts and research publishings".

Eğitim Fakültesi Öğretim Elemanlarının Performans Değerlendirme Yaklaşımından Beklentileri ve Performansın Önündeki Engellere İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi: Karma Yöntem Araştırması

Makale Bilgisi

DOI: 10.14812/cufej.467359

Öz

Öğretim elemanlarının performansının sistematik şekilde ölçülmesi ve değerlendirilmesi yükseköğretim kurumlarının kalitesi için önemlidir. Bu çalışmanın amacı, çeşitli devlet üniversitelerinin Eğitim Fakültelerinde görev yapan öğretim elemanlarının performans değerlendirme yaklaşımından beklentileri ve performans değerlendirmenin önündeki

*Author: gurolyokus@gmail.com

Makale Geçmişi:

Geliş 04.10.2018

Düzeltilme 25.03.2019

Kabul 18.10.2019

Anahtar Kelimeler:

Performans değerlendirme,
Yükseköğretimde kalite,
Hesap verebilirlik.

engellere ilişkin görüşlerinin nicel ve nitel olarak incelenmesidir. Bu araştırma kapsamında karma araştırma yöntemlerinden yakınsayan paralel karma desen tercih edilmiştir. Veri toplama aracı olarak Tonbul (2008) tarafından geliştirilen “Performans Değerlendirme Yaklaşımına İlişkin Beklentiler” altölçeği ve “Performans Değerlendirme Sisteminin Önündeki Engeller” altölçeği kullanılmıştır. Nicel veriler için ilişksiz örneklem t-testi, ANOVA; nitel veriler için içerik analizi tercih edilmiştir. Çalışmanın sonucunda, öğretim elemanlarının performans değerlendirme yaklaşımıyla ilgili beklentilerinin orta düzeyde olduğu, performans değerlendirme yaklaşımıyla ilgili en yüksek beklentiye sahip olanların doktor öğretim üyeleri, en düşük beklentiye sahip olanların ise profesörler olduğu ortaya çıkmıştır. Performans değerlendirmenin önündeki en önemli iki engelin ise yükseköğretim kurumlarının mevcut örgütsel işleyişi ve öğretim üyelerinin iş yükü olduğu görülmüştür. Performans Değerlendirmeye İlişkin Beklentiler ve Engellerle ilgili puanlar “akademik teşvik alma, çalışma deneyimi, akademik unvan ve kurumdan memnuniyet düzeyi”ne göre anlamlı farklılık göstermektedir. Nitel analiz sonucunda ise en sık tekrar eden kodlara bakıldığında ise Değerlendirmeye Karşı Tutum temasında “benimsenilenler, şüpheli yaklaşanlar”; Akademisyenlerin Öncelikleri temasında “akademik yayınlar”, “öğretimin kalitesinin değerlendirilmesi”, “lisans ve lisansüstü danışmanlık”; Olumlu etkileri temasında “motivasyon”, “maddi destek”, “kalite arayışı”; Olumsuz etkileri temasında “kurum içi rekabet, akademik sahtekarlıklar”; Engeller temasında “yoğun iş yükü, içsel motivasyon eksikliği”; Öneriler temasında ise “memur istihdamı, yayın ve çalışmaların kurumca desteklenmesi” kodları ortaya çıkmıştır.

Introduction

Nowadays, many organizations focus on making a systematic performance evaluation of its members for a transparent, efficient and successful management. In higher education, public or private universities make effort to produce a reliable evaluation system. The higher education institutions feel the necessity to identify performance indicators and announce their level of achieving mission and strategies due to a variety of reasons such as global competitiveness and society pressure for transparency (Hamid, Leen, Pei & Ijab 2008). Especially in competitive environment of 21st century, a better performance evaluation system creates advantages for universities and it offers opportunities for evaluating their own running process and members in a more effective way.

When literature is reviewed, it is noticed that there are discussions related to accountability of higher education institutions. The base of discussions focuses on evaluation of performance of institutions and making a public announcement of the results involving stakeholders' views. Also, universities are criticized for their academic members behaving like ivory towers as a closed society (Glaser, Halliday, & Eliot, 2003). The criticisms are summarized by Esen and Esen (2015):

- The research conducted by academic members doesn't focus on societal problems.
- Their studies are too much theoretical.
- Societal resources are wasted in vain (Etzkowitz, Webster, Gebhardt, & Terra, 2000).
- Research are not transformed into communal, and they are conducted esoterically.
- The identities of academicians transform into individuals with constricted autonomy who were worried about disturbing university or administrative structure (Elton, 1999).

Higher education institutions should not be viewed as unamenable organizations and institutions, although they function as autonomous. Higher education institutions have the power to influence the society, economic structure and social life to which they belong. Therefore, instead of being ivory towers, universities should take science, society and nation together and perform at international quality standards and feel a conscientious responsibility to prioritize social benefit rather than career development. Vidovich and Slee (2001) claims that it is necessary to make performance evaluations in universities for the following reasons:

- accountability to customers (continuous improvement activities for scientific research),
- accountability to government (efficient and productive use of resources),

- accountability to students and society (providing comprehensive educational experiences, providing vocational training to improve the quality of life, meeting the labor force needs of the society).

Since the beginning of 21st century, higher education has gone through significant changes. UNESCO (2004) makes a list of the global developments which provide new inferences for higher education institutions: i) the emergence of new education providers such as multi-national companies, corporate universities, and media companies; ii) new forms of delivering education including distance, virtual and new face-to-face, such as private companies; iii) greater diversification of qualifications and certificates; iv) increasing mobility of students, programmes, providers and projects across national borders; v) more emphasis on lifelong learning which in turn increases the demand for postsecondary education; and vi) the increasing amount of private investment in the provision of higher education. Considering all these developments, higher education institutions have the capacity of affecting the society, economic structure and social life. Therefore, they are expected to make performance at international quality standards considering science, community and nation altogether instead of being ivory towers and they are expected to prioritize societal benefit as well as career development. Vidovich and Slee (2001) emphasize that making a performance evaluation in universities is necessary in terms of accountability to members (sustainable enhancement efforts for scientific research), accountability to government (efficient and creative use of resources) and accountability to students&society (providing extensive educational experience, providing professional education for increasing life quality, meeting the need of society's workforce).

Performance evaluation in higher education involves a variety of products and processes. In its essence, performance evaluation indicates the minimum acceptable level in terms of quality and it provides opportunity for identifying strengths and weaknesses of individuals and institutions. In this way, individuals and institutions not only become aware of their weakness, but also recognize at what aspects they are good at. Batool, Qureshi and Raouf (2010) state that performance evaluation might not include all dimensions of this concept and performance evaluation of an institution does not mean the same thing with assessing academic programs, courses or the quality of graduates. They pointed out that performance evaluation of an institution mean assessing the current situation in terms of the quality and effectiveness of the institution.

Within the context of this study, performance evaluation in higher education is defined as «assessing the professional qualifications of academic members related to their instructional roles and their level of contribution to accomplishing institutional goals. Therefore, a performance evaluation system is necessary for three purposes: assessing academic members' a variety of studies such as research, academic service, instruction and publications, offering them a comprehensive feedback supporting their self-development and valuing their current performance. Vincent (2010) points out the advantages of a performance evaluation approach in higher education:

- Development and progression of individuals stand on realistic goals.
- It creates conformity between individuals' goals and institution's goals.
- It helps to identify the strengths and weakness of individuals within an organization.
- It works as a feedback mechanism for purpose of enhancement.
- It helps to identify which courses and instruction are needed.
- It helps the institution to take a major role and responsibility in terms of education, society, economics and politics.

Tonbul (2008) claims that performance evaluation practices increase the accomplishment level of institutional goals, help to identify failing issues in organizational process and provide specific data about the organizational climate and culture's effect on members; which in turn lead to an increase in institutional performance. It is seen that organizations become more successful and lasting which make

an effective and functional use of feedback mechanism in processes related to workflow and organization (Latham & Pinder, 2005). Kalaycı (2009) attracts the attention that it is very unlikely to predict success or failure in higher education without a proper evaluation; however, with evaluation of educational performances of academic members, it becomes open to criticism by other stakeholders and this situation is challenging. This issue might result in negative circumstances. For instance, Kim et al. (2016) claim that a large number of professors put a low emphasis on their role of educator while putting a greater emphasis on their researcher identity; because faculty evaluation systems are mainly based on research. In order not to cause negative consequences, performance evaluations should not be done for fulfilling formality or obligation. This threat is especially valid for public universities funded by government. Kalaycı and Çimen (2012) attract the attention that public universities need quality studies from now on and it emerges as a necessity for them to perform institutional quality process practices not just for purpose of formality but increasing quality and standing out in this competitive environment.

The major reasons which encourage universities to make performance evaluation in 21st century emerge as institutional image and reputation, internationalization and global university rankings. There are many factors affecting institutional reputation and image. In a report published by Higher Education Authority (2013), it appears that academic members are closely interested in their field of expertise which indicates that they are continually following studies which are conducted in literature review. When it comes to internationalization, an institution's including both national and international students and academic members indicates that it has a global identity and is ready for global competitiveness in global market (O'Connor et al., 2013). However, the number of students and academic members is not a sufficient indicator for quality. The quality of academic members and the quality of their teaching performance should also be assessed because they affect the the quality of education and they are regarded as assurance for quality control (Açan and Saydan, 2009).

When literature is reviewed, it is noticed that the most frequently used performance assessment and evaluation techniques in higher education are Self-Assessment, Key Performance Indicators (KPI), Relative Evaluation, Appraisal, Six Sigma and Total Quality Management (Çalışkan, 2006; Kalaycı, 2009; Paige, 2005). All of these techniques might not be appropriate for assessing individual performances of academic members. For instance, performance comparison technique involves evaluating the current performance of an individual with performance of another one who is accepted as leader within the same context. This might not be inappropriate for evaluating academic members' performance because it is strictly dependent upon excellence of quality; however, each individual differs from each other in terms of working style and self-development. Among these techniques, Key Performance Indicators stand out as a convenient way as an evaluation method in higher education. In KPIs, performance indicators are operationally defined and it is specified which operations constitute a concept.

When current practices are reviewed related to performance evaluation in Turkish higher education, it is criticized that there is only made a quantitative assessment of academic members' research and publications and the evaluation is based on subjective judgements (Esen and Esen, 2015). In this regard, Council of Higher Education started academic incentive system in 2015 to increase academic members' motivation in Turkey and to support their academic activities financially (Academic Incentive Grant Regulation, 2015). Within this academic incentive regulation, the performance of the academic staff is evaluated by the Council of Higher Education based on their national and international projects, research, publications, exhibitions, patents received, references to their studies, and academic awards received. As a result, faculty members who perform sufficient work are financially supported. Apart from academic incentive, there is a variety of performance evaluations of academic members in Turkish higher education system such as:

- a) Registry system
- b) Academic promotion and appointment criteria
- c) Questionnaires of Academic Member Evaluation
- d) Annual reports

e) Surveys of Student Views

(Esen & Esen, 2015)

Performance evaluation in higher education is very important in terms of increasing the effectiveness of the services provided; however, the criteria and reliability of this process are as important. In this regard, Çakıroğlu, Aydın and Uzuntiryaki (2009) state that there are very promising studies which indicate the reliability of the evaluations made by experienced faculty members and they emphasize that the following criteria should be taken into consideration during evaluation:

- collecting data from various sources related to teaching performance (such as colleagues, students, advisors, master students, graduates) and in different formats (student assessment surveys, student interviews, observation results, course materials, student products, etc.),
- clearly identifying evaluation criteria,
- informing about evaluation process,
- informing the assessors on how to make an assessment,
- the candidates not playing an evaluative role,
- random selection of the assessors among those who meet the criteria,
- minimum 3 and maximum 5 members taking part in jury.

The basis of the evaluation of the performance of faculty members is to increase the effectiveness of universities. There is increasing pressure on national and global universities to systematically perform performance evaluations due to concepts such as quality, efficiency, effectiveness, accountability. The reason why education faculties are preferred in this study is that Higher Education Council of Turkey emphasizes accreditation studies especially in education faculties within the scope of "Bologna Process. Higher education institutions in Turkey aim to increase their accountability as a quality indicator and inform the internal and external stakeholders of the current situation. In order to prove that they have accomplished their mission and vision within this scope, universities carry out performance evaluation studies of the instructors and present this to the knowledge of the public, students, families, government and private sector. In the accreditation process carried out in education faculties, it is important to identify academic staffs' expectations and barriers for performance assessment. Therefore, while performance evaluation is so important for higher education institutions, research is needed to determine the expectations of the instructors whose performance is evaluated.

Within the context of this study, there is made a quantitative and qualitative analysis of Education Faculty academic members' expectations from a performance evaluation system and the obstacles to such an evaluation system. The following research questions are attempted to be answered:

1. What are the expectations of academic members in Education Faculties from a performance evaluation system?

1.1. Do the expectations of academic members from a performance evaluation system differ depending on following variables: academic title, academic experience, academic incentive status and satisfaction from institutions?

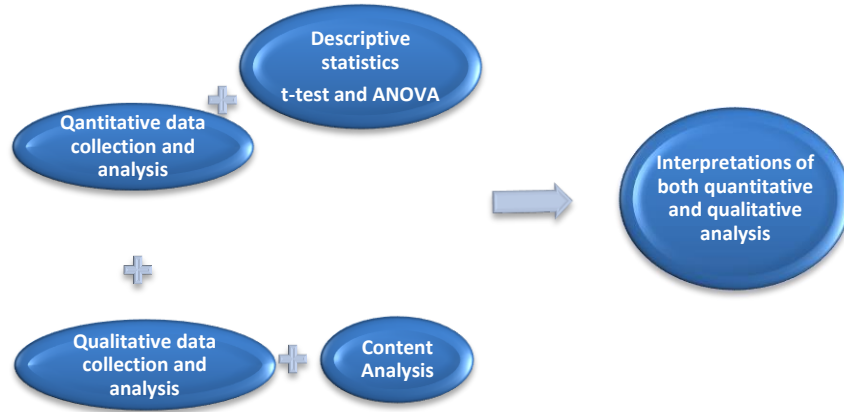
2. What are the perceptions of academic members in Education Faculties related to obstacles to a performance evaluation system?

2.1. Do the perceptions of academic members related to obstacles to a performance evaluation system differ depending on following variables: academic title, academic experience, academic incentive status and satisfaction from institutions?

3. What are general views of academic members in Education Faculties related to performance evaluation system?

Method

Convergent parallel mixed design has been preferred as research model in this study. Quantitative and qualitative data were collected simultaneously, analyzed independently and then they were converged in discussion. There is an equal emphasis on both quantitative and qualitative part in convergent mixed design and there is made independent analysis and eventually interpretations are made using both data (Creswell and Plano Clark, 2014). The Figure 1 shows the mixed design used in this research:



Şekil 1. A model for a convergent parallel design in mixed research studies

Participants

The data of this study were collected in 2018 from academic members in Education Faculties in Turkey including dr. research assistants, assistant professors, associate professors and professors. Participants are from different regions of Turkey including Marmara, Black Sea, Egean, Mediterranean and East Anatolia. The instructors who have too much course load are not included in the study group and data are collected only from the faculty members who completed their doctoral education. Within the context of this study, convenient sampling technique was used for quantitative data for sample selection and data were obtained from 104 academic members in six universities who agreed to participate in this research. For qualitative data, participants were selected with maximum diversity sampling technique for purpose of collecting all kinds of different views about the current situation which is among purposeful sampling techniques. Qualitative data were obtained from 50 academic members in Education Faculties. Quantitative phase includes 25 dr. research assistants, 35 assistant professors, 31 associate professors and 13 professors. Since convenient sampling is used, sampling is not made according to the department criteria; but ultimately, 22 percent of participants teach in Science Education Department, 11 percent teach in Pre-School Education Department, 28 percent teach in Educational Sciences Department and 31 percent teach in Primary School Teaching Department. In qualitative phase, samples include 13 research assistants, 17 assistant professors, 15 associate professors and 5 professors. Maximum diversity has been achieved according to academic title and department variable. 20 percent of participants teach in Science Education Department, 10 percent teach in Pre-School Education Department, 40 percent teach in Educational Sciences Department and 30 percent teach in Primary School Teaching Department.

Data Collection Tool

In this study, personal information form, "Expectations from Performance Evaluation Approach" subscale with 4-likert 16 items and "Obstacles to Performance Evaluation Approach" subscale with 10 items developed by Tonbul (2008) were used for data collection. Exploratory factor analysis and varimax rotation were applied for scale development. The internal consistency reliability related to subscale

“Expectations from Performance Evaluation Approach” was found to be .92, and subscale “Obstacles to Performance Evaluation Approach” found to be .87. The internal consistency of these subscales was recalculated in this study and reliability of the first subscale appeared as .84 and second subscale as .78. If Cronbach Alpha Coefficient value - an indicator of homogeneity between scale items- is between .60-.80, it is an evident of high reliability (Tonbul, 2008). The items in these subscales are accumulated in one factor and this one factor explains fifty-six percent of total variance.

Also, a questionnaire with open-ended questions was developed for purpose of supporting quantitative data and making a deeper analysis. A professor from Educational Sciences Department, an Associate Professor from Assessment and Evaluation Department and a Professor who works as an expert in higher education quality studies analyzed the questions and made some suggestions. The questions were revised in light of these suggestions. The final form of questions includes:

2.1. What do you think about making a periodic and data-based assessment of academic members?

2.2. What criteria should be assessed within performance evaluation? Could you order these criteria according to significance level for you?

2.3. What are the positive and negative consequences of making a performance evaluation of academic members?

2.4. What are the obstacles to performance of academic members in higher education and what do you suggest for overcoming these obstacles?

Data Analysis

The equality of variances and normality of data were checked in order to identify the analysis method for quantitative data. The skewness and kurtosis values ranged from -1 to +1 which indicated that data distributed normally. Also, sample size was bigger than 50 (N=104); therefore, Kolmogorov Smirnov test was done for normality of data and it was found not to be significant ($p>.05$) which was an indicator of normality. As a result, parametric tests were used in the study. Independent Samples T test was done for checking whether there was a significant difference between participants in terms of academic incentive variable. One Way of Variance Analysis (ANOVA) was done for checking whether there was a significant difference between participants in terms of variables of work experience, academic title and satisfaction from institution.

Inductive content analysis was done for analyzing qualitative data. Rater reliability agreement percentages were identified by investigating academic members' views collected by open-ended questions. Academic members' views collected by questionnaire were coded by researcher and one independent expert. Miles and Huberman (1994)'s reliability formula was used for calculation of agreement percentages.

$$\text{Reliability} = \frac{\text{Agreement}}{(\text{Agreement} + \text{Disagreement})}$$

The interrater-reliability related to all codes identified by two raters was found to be 0.89. It is possible to assert that reliability is met for data analysis because %80 and above agreement percentage is accepted as sufficient (Mokkink et al., 2010). In this study, there has been used a variety of validity strategies listed by Creswell (2003) which are frequently used in qualitative research methods such as “Members' Check”, “External Audits”, “Rich, Thick Description” and “Chain of Evidence”. The participants were asked whether the findings of the study reflect their own ideas correctly, an independent expert who had little contact with the study participants and who knew the method of study was consulted and this study remained as loyal to the nature of the data as possible with direct quotations.

Findings

3.1 Findings Related to Expectations From a Performance Evaluation System

The first research question of this study “What are the perceptions of academic members related to their expectations from a performance evaluation system?” was attempted to be answered. Table 1 presents the general score mean of participants and Table 2 presents the score means depending on academic titles.

Table 1.

The General Score Mean Related To Academic Members’ Expectations from a Performance Evaluation System

	N	Minimum	Maximum	Mean	Standard Deviation
General score mean of Expectation Subscale	104	1,50	3,31	2,3023	,43859

In Table 1, when score means of academic members are reviewed, it is seen that their expectations from a performance evaluation system is not at a high level ($\bar{X}=2,30$), it is at moderate level (which means partially agree). Table 2 presents ANOVA test results which indicate whether academic members’ expectations significantly differ depending on academic titles:

Table 2.

The ANOVA Results Related To Whether Expectations from a Performance Evaluation System Differ Depending On Academic Title

	I	\bar{X}	Standart Deviation	Sum of Squares	df	Mean of Squares	F	p	Source of Difference
Research Assistant	25	2,4525	,50688	5,321	3	1,774	12,24	.000	Research Assistant>Associate Prof. Assistant Prof. >Associate Prof. Associate Prof. >Prof.
Assistant Professor	5	2,4875	,25174						
Associate Professor	1	2,1754	,44177	14,492	100				Intragroup
Professor	3	1,8173	,16230			145			
Total	104	2,3023	,43859						

When arithmetic mean and standard deviation values according to academic titles are analyzed, it is observed that assistant professors have the highest, on the other hand, professors have the lowest expectations from a performance evaluation system. As there appears a significant difference between groups in Table 2, post hoc tests have been used for identifying between which groups the significant

difference is. As the variances are found not to be equal with “Levene F” test, Games-Howel statistical method has preferred which works well with unequal groups. As a result of analysis, it is found out that Research Assistants and Assistant Professors have higher level of expectations than Associate Professors and Professors.

When subscale is analyzed item by item, it appears that the highest expectations from a performance evaluation system are:

It creates a consensus on the criteria of being an effective academic member (\bar{X} =3,42)

It positively affects academic members’ professional development (\bar{X} =3,27)

It increases workload of academic members (\bar{X} =2,40)

It causes tension within institution (\bar{X} =2,39)

Academic members’ the lowest expectations from a performance evaluation system appear as:

It increases academic members’ motivations (\bar{X} =1,90)

It contributes to development of a qualified institutional culture (values, attitude towards work, understanding of responsibility, relationships etc.) (\bar{X} =1,76)

It helps academic members to get better prepared for their courses (\bar{X} =1,70)

Table 3 presents the analysis results related to whether academic members’ expectations from a performance evaluation system differ depending on academic incentive status.

Table 1.

T-test Results Related to Whether Expectations from a Performance Evaluation System Differ Depending On Academic Incentive Status

		N	\bar{X}	Standard Deviation	t	p
Academic Incentive	Yes, I take	52	2,43	,38	,322	,002
	No, I don't	52	2,16	,45		

Firstly, equality of variances are checked with Levene test and significance value in appropriate t column is accepted. As a result of analysis, expectations from a performance evaluation system significantly differ depending academic incentive status [$t(102)=3,22$, $p<.05$]. Academic members who take academic incentive -a financial aid which is given to academic members who produce a certain number of research and projects- have significantly higher level of expectations than those who do not. Table 4 presents the ANOVA results related to whether academic members’ expectations from a performance system differ depending on work experience.

Table 4.

The ANOVA Results Whether Expectations from a Performance Evaluation System Differ Depending On Work Experience

	N	\bar{X}	Standard Deviation		Sum of squares	df	Mean of squares	F	p	Source of Difference					
										0-5 years> more than 15 years					
0-5 years	17	2,43	,51	Between Groups	1,55	3	4,67	10,28	,000	6-10 years> more than 15years					
															11-15 years>more than 15 years
6-10 years	38	2,43	,28												
11-15 years	14	2,51	,44	Within group	1,51	100	15,1								
More than 15 years	35	2,00	,39												
Total	104	2,30	,43					103							

When Table 4 is reviewed, it is clearly seen that the lowest scores of expectations belong to academic members who have more than 15 years working experience. The mean scores of other three groups are higher than the mean score of this group at a significant level; but there is no significant difference between the mena scores of these three groups. Table 5 presents the ANOVA results related to whether academic members' expectations from a performance system differ depending on satisfaction level from their institutions.

Table 5.

The ANOVA Results Related To Whether Expectations from a Performance Evaluation System Differ Depending On Satisfaction Level from Institution

	N	\bar{X}	Standard Deviation		Sum of squares	df	Mean Square	F	p	Source of variation
Low	10	2,70	,31	Between Groups	5,97	3	1,991	14,383	,000	Low, Moderate > High, Very High
Moderate	35	2,39	,32							
High	42	2,00	,47	Within Groups	13,08	100				
Very high	17	1,80	,11							
Total	104	2,30	,43859	103						

In Table 5, there is observed a significant difference between mean scores of groups ($p<.05$) ; therefore Games-Howel post hoc test is done due to inequality of variances for identifying the source of variation. As a result of post-hoc test, it is observed that academic members who have low and moderate level of satisfaction from their institutions have significantly higher level of expectations from a performance evaluation system than those who have high and very high level of satisfaction from their institution.

3.2 The Obstacles to a Performance Evaluation System

The second research question of this study “What are the perceptions of academic members related to the obstacles to a performance evaluation system?” is attempted to be answered. Table 6 presents the mean and standard deviation related to scores of academic members.

Table 6.

The General Mean Score of Academic Members Related To the Obstacles to a Performance Evaluation System

	N	Minimum	Maximum	Mean	Standard Deviation
The Obstacles Subscale	104	2,20	3,80	3,02	,57517

When Table 6 is reviewed, it is seen that the mean score of academic members is high ($\bar{X}=3,02$), which mean that academic members agree with the items in this subscale as obstacles to a performance evaluation system. When it is analyzed item by item, the most frequently agreed obstacles are:

Higher education institutions’ current organizational structure (hieraricical organization, distribution of authority and responsibilities, autonomy limits of units) $\bar{X}= 3,80$

Academic members’ workload $\bar{X}=3,68$

Academic members least agree on the following obstacle to a performance evaluation system “cultural structure (*ignoring the problems, personal conflicts, exreme tolerance, discomfort of criticism, lack of confidence, lack of competitive understanding at Europeap standards*) ($\bar{X} =1,91$)

Table 7 presents the anaylsis results related to whether academic members’ perceptions of obstacles to a performance evaluation system differ depending on academic incentive status.

Table 7.

The T-Test Results Related To Whether Academic Members’ Perceptions of Obstacles to a Performance Evaluation System Differ Depending On Academic Incentive Status

		N	\bar{X}	Standard deviation	t	p
Academic Incentive	Yes, I take	52	2,14	,54	5,77	,000
	No, I don’t	52	2,74	,51		

When Table 7 is reviewed, it is seen that academic members’ perceptions of obstacles differ depending on academic incentive status at a significant level [$t(102)=5,77$, $p<.05$]. Academic members who take academic incentive have significantly lower perceptions of obstacles to a performance evaluation system. Table 8 presents the ANOVA results related to whether academic members’ perceptions of obstacles to a performance evaluation system differ depending on academic title.

Table 8.

The ANOVA Results Related To Whether Academic Members' Perceptions of Obstacles to a Performance Evaluation System Differ Depending On Academic Title

	N	\bar{X}	Standard Deviation		Sum of squares	df	Mean Square	F	p	Source of variation
Research Assistant	25	2,98	.30181	Between Groups	11,089	3	3,696	13,508	,000	Assistant Prof.> Research Assistant, Professor
Assistant Prof.	35	3,42	.36202							
Associate Prof.	31	3,38	.63314	Within Group	27,365	100	,274			Associate Prof >Research Assistant, Professor
Professor	13	2,96	.83254							
Total	104	3,02	.61101							

When Table 8 is reviewed, it is seen that there is a statistically significant difference between groups ($p < .05$); therefore, Games-Howel statistical post hoc test (for cases of unequal variations) is used for identifying the source of variation. As a result of analysis, it is observed that the highest scores of obstacles belong to Assistant Professors and Associate Professors, the lowest scores belong to Research Assistants and Professors. Table 9 presents the ANOVA results related to whether academic members' perceptions of obstacles to a performance evaluation system differ depending on working experience.

Table 9.

The ANOVA Results Related To Whether Perceptions of Obstacles to a Performance Evaluation System Differ Depending On Working Experience

	N	\bar{X}	Standard Deviation		Sum of squares	df	Mean Squares	F	p	Source of variation
0-5 years	17	2,72	,51	Between Groups	21,938	3	4,67	44,27	,000	11-15years, 6-10 years>0-5years, more than 15 years
6-10 years	38	3,26	,28							
11-15 years	14	3,78	,44	Within Group	1,51	100				11-15 years >6-10 years
More than 15 years	35	2,88	,39				16,51			
Total	104	3,02	,54				103			

When Table 9 is reviewed, it is seen that there is a statistically significant difference; therefore Games-Howell post hoc test is done. As a result of test, it appears that academic members who have 0-5 year working experience have the lowest scores from obstacles subscale, and those who have 11-15 years of working experience have the highest scores from obstacles subscale. Academic members who work more than 10 and less than 15 years think that almost all items in the subscale really pose an obstacle to a performance evaluation.

Table 10 presents the ANOVA results related to whether academic members' perceptions of obstacles to a performance evaluation system differ depending on satisfaction level from institution.

Table 10.

The ANOVA Results Related To Whether Academic Members' Perceptions of Obstacles to a Performance Evaluation System Differ Depending On Satisfaction Level From Institution

	N	\bar{X}	Standard Deviation		Sum of squares	df	Mean Squares	F	P	Source of variation
Low	10	3,36	,31	Between Groups	5,97	3	1,991	14,38	,00	Low, Moderate Level>High, Very high
Moderate	35	3,58	,32							
High	42	2,62	,47	Within Group	13,08	100	,138			
Very high	17	2,58	,11							
Total	104	3,02	,43859			103				

When Table 10 is reviewed, it is seen that there is a statistically significant difference; therefore Games-Howell post hoc test is done. As a result of test, it appears that academic members who have high and very high level of satisfaction from their institutions have significantly lower scores of obstacles to a performance evaluation system.

3.3 Qualitative Analysis of Academic Members' General Views Related to Performance Evaluation System

Within context of this study, qualitative data have been obtained from academic members related to their views about performance evaluation system. The data collected have been analyzed with content analysis. As a result of content analysis, there emerges the following six themes: "attitude towards performance evaluation theme, priorities of academic members, positive effects of performance evaluation, negative effects of performance evaluation, obstacles to performance evaluation and suggestions for obstacles".

1. What do you think about making a periodic and data-based assessment of academic members?

There is a difference of opinion among academic members in Education Faculties. Although it appears that most of the academic members support a periodic and data-based assessment, there are some other academic members who have negative attitudes and criticism for such a system by asserting that it is wide open to abuse. Table 11 presents the analysis of qualitative data about this theme.

Table 11.

The Analysis of Data Related to Making a Periodic Performance Evaluation

Theme	Description	Codes	Frequency
Attitude Towards Performance Evaluation	Having positive, negative or recessive attitudes about performance evaluation	Adopters	28
		Doubters	12
		Resistants	10

When Table 11 is reviewed, it is seen that most of the academic members adopt such a system. They claim that performance evaluation would support their development in many aspects. The codes related to views of academic members are given below:

Adopters: "I believe that performance evaluation will bring about good results in assuring quality in higher education"(K6)

Doubters: "It is very nice to be supported by system. But is it all about publishing? It is a matter of question for me how will this evaluation be done, and by whom?" (K5)

Resistants: "*performance can not be assessed. It is ridiculous to compare individuals. It has been tried many times before, but it is found out to be useless*" (K13)

2. What criteria should be assessed within performance evaluation? Could you order these criteria according to significance level for you?

Academic members in Education Faculties express a variety of views related to what criteria should be included within evaluation. They express significance level of these criteria, which provide valuable qualitative data. Table 12 presents the analysis of qualitative data about which criteria should be included within performance evaluation.

Table 12.

The codes related to academic members' preference for performance evaluation criteria

Theme	Descriptors	Codes	Frequency
Priorities of Academic Members	The criteria which should be included within performance evaluation and ordering these criteria according to significance level	Research and publications	17
		The quality of instruction	10
		Undergraduate and postgraduate advisory	8
		Workload (course hours etc.)	6
		Jury memberships (Jury of thesis, Jury of Associate Professor etc.)	5
		Personal interest and career	4

When Table 12 is reviewed, it is seen that academic members in the first place want their research and publications to be assessed, and then their teaching quality during classroom. According to them, teaching quality includes methods they use, the quality of presentation of content, material use and every

piece of effort which makes learning permanent. Academic members also want their personal interests and career to be assessed by the system. The codes related to views of academic members about performance evaluation criteria are given below:

Research and Publications: *“The most important criteria in a performance evaluation system must be academic members’ publications in terms of quantity and quality”* (K6)

The quality of instruction: *“Instruction is as important as academic studies. Classroom work, especially activities and teaching methods can be assessed”*

Undergraduate and postgraduate advisory: *“We are not just researchers, but also advisors and this issue is ignored by the system. For instance thesis advisory is a tedious job and should be included within evaluation”*(K22)

Workload: *“There is no time left for other things rather than teaching courses. An academic member should be assessed with his/her courses, efforts he/she makes for students and administration. Academic members who teach more courses are the best academicians.”* (K30)

3. What are the positive and negative consequences of making a performance evaluation of academic members?

Academic members in Education Faculties put emphasis on both positive and negative impacts of a performance evaluation system. In “Positive Impacts” theme, the codes appear as “motivation”, “financial support”, “search of quality”, “support of development via self-criticism”, “continuity of dynamism”; however, in “Negative Impacts” theme, the codes appear as “intra-institutional rivalry”, “academic dishonesty”, “cause of stress”, “domination of quantity over quality”. Table 13 presents the analysis of qualitative data about positive and negative impacts of performance evaluation.

Table 13.

The codes related to academic members’ views about positive and negative impacts of performance evaluation

Theme	Description	Codes	Frequency
Positive Impacts			
	Positive consequences of performance evaluation system	Motivation	12
		Financial Support	8
		Search of quality	8
		Supporting development via self-criticism	4
		The continuity of dynamism	4
Negative Impacts			
	Negative consequences of performance evaluation	Intra-institutional rivalry	7
		Academic dishonesty	6
		Cause of stress	6
		Domination of quantity over quality	8

When Table 13 is reviewed, it is seen that academic members express 36 views under 5 codes related to positive impacts theme and 27 views under 4 codes related to negative impacts theme. The codes

related to views of academic members about positive and negative impacts of performance evaluation are given below:

Motivation: *“This system motivates academic members to conduct new studies”* (K24)

Search of quality: *“academic members who are subject to an evaluation feel the need to pursue quality. No one wants to be called a bad teacher”* (K9)

The continuity of dynamism: *“In public universities, especially old academic members are resistant to renew themselves. This situation leads to fossilization in higher education; because there is no evaluation and sanction. Evaluation results in dynamism”*(K29)

Intra-institutional rivalry: *“it prevents cooperation, grows jealousy, a competitive environment increases egoist behaviors rather than productivity”* (K36)

Academic dishonesty: *“conducting research with fake data, request others to write his/her name as the last name in studies with no effort”*

Domination of quantity over quality: *“publish publish publish, it is enough. There are lots of academic members who make research but what about the quality? No one asks for this question. No one talks about quality now”*

4. What are the obstacles to performance of academic members in higher education and what do you suggest for overcoming these obstacles?

Academic members in Education Faculties list a number of obstacles to a performance evaluation system and then offer some suggestions for overcoming these obstacles. In “Obstacles” theme, the codes appear as “intensive workload (courses, advisory, administrative duties)”, “efforts are not appreciated”, “cumbersome organizational process”, “lack of internal motivation” and “too crowded classrooms”; in “Suggestions” theme, the codes appear as “reducing course loads of academic members”, “institutional support for academic efforts and research publishings”, “evaluation criteria determined by universities”, “periodical budget allocation to academic members from The Council of Higher Education” and lastly “employing more officers”. Table 14 presents the analysis of qualitative data related to academic members’ views about obstacles and suggestions.

Table 14.

The Codes Related To Academic Members’ Views about Obstacles to a Performance Evaluation and Their Suggestions

Theme	Description	Codes	Frequency
Obstacles			
		Intensive workload (courses, advisory, administrative duties)	18
	Obstacles to a performance evaluation system	Efforts are not appreciated	12
		Cumbersome organizational process	10
		Too crowded classrooms	8
		Lack of internal motivation	6
Suggestions			
		Reducing course load of academic members	11

Suggestions for overcoming obstacles	institutional support for academic efforts and research publishings	11
	Evaluation criteria should be determined by universities	10
	Periodical budget allocation to academic members from YÖK	8
	Employing more officers	4

When Table 14 is reviewed, it is seen that academic members express 48 views under 5 codes in “Obstacles” theme and 44 views under 5 codes in “Suggestions” theme. The codes related to views of academic members about obstacles to a performance evaluation and their suggestions are given below:

Intensive workload: *“it takes time to make something of high quality. There is left no time for academic members. They teach courses, take care of students or are busy with administrative duties.”* (K25)

Lack of internal motivation: *“there are lost of things in academic life which decreases motivation. If an individual starts this profession for some other reasons, he/she has low level of motivation for self-development”*(K19)

Cumbersome organizational process: *“burecracy and very slow running process put an obstacle to performance while making projects or other studies”* (K8)

Institutional support for academic efforts and research publishings: *“the most important suggestion for performance increase is that academic members should be supported by institution. This might include research, publication, congress participation or educations for self-development”* (K7)

Employing more officers: *“If the institution employs more officers, academic members will be freed from paperworks”* (K21)

Periodic budget allocation to academic members from YÖK: *“The Council of Higher Education should allocate a certain amount of budget for academic members, ask them to plan their budget use and make budget-product comparison at the end of period”* (K10)

Discussion & Conclusion

In accordance with findings of this study, it is observed that there is a difference of opinion among academic members related to performance evaluation system. It is seen that academic members in education faculties who have more than 15 years of working experience and highly satisfied have lower expectations about performance evaluations than others. When academic members’ views are reviewed depending on academic title, it is seen that research assistants and assistant professors have positive attitude towards performance evaluation, while associate professors and professor show low level of positive behaviors towards performance evaluation. Accordingly, Stonebraker and Stone (2015) emphasize that there is an increase in the average age of academic members with the elimination of mandatory retirement and this raises some concerns about the impact of this aging on productivity in class. They claim that age has a negative impact on student ratings of faculty members that is strong across genders and groups of academic disciplines. However, this negative effect begins after faculty members reach their mid-forties. This explains the reason for negative attitudes of professors towards performance evaluation system. This finding is also parallel with Esen and Esen’s (2015) study findings. They find out in their study that the there is a decrease in positive perception of academic members about the positive impacts of performance evaluation as there is a progress in academic titles. Bianchini, Lissoni, and Pezzoni, (2013) emphasize that the students tend to evaluate professors’ performance more negatively than assistant professors. From a general point of view, it appears in this study that there is a hesitation and lack of confidence in academic community about the efficiency of a performance evaluation system.

This study indicates that academic members expect from a performance evaluation system to develop a consensus about the criteria of an effective academician, positively affect professional development of academic members; on the other hand increase workload of academic members and lead to intra-institutional tension. Qualitative analysis also shows that nearly half of academic members support performance evaluation while a certain number of academic members hesitates about how it will be applied and by whom. The academic members in the faculties of education claim that performance evaluation increases motivation and search for quality; but it may also lead to competition within institution and academic fraud. Traditionally, performance evaluation in faculties tend to focus on research indicators (Bogt and Scapens, 2012); therefore higher education institutions plan their evaluations considering governmental funding, research awards and high rankings which all lead to an evaluation which only favours academic members with top publications (Douglas 2013, Hopwood 2008). These findings differ to a certain extent from studies of Tonbul (2008); Esen and Esen (2015) and Başbuğ and Ünsal (2010). Tonbul (2008) asserts that academicians have higher expectations from performance evaluation approach because they think evaluation approach helps to identify the obstacles to an effective performance and recognize one's own deficiencies. Accordingly, Esen and Esen (2015) emphasize that academic members expect from a performance evaluation system to develop a qualified organizational culture, provide continuity of organizational innovation, positively affect professional development of academic members and helps to recognize own deficiencies. This study also indicates that the most important obstacles to performance evaluation appear as organizational process of higher education institutions, intensive workload and lack of intrinsic motivation. Within the scope of the proposals, they request for employment of more officers and institutional support for their publications and academic studies. As a result of Tonbul (2008)'s study, he lists the obstacles to performance evaluation as inadequacy of organizational opportunities, the organizational culture and uncertainty in evaluation criteria. In study of Esen and Esen (2015), it is found out that the most important factors which put obstacle to performance evaluation are inadequacy of organizational opportunities, current organizational process of higher education institutions and academic promotion criteria. Also, Başbuğ and Ünsal (2010) claim that the lack of physical conditions for scientific research is the most significant factor which puts obstacle to academic performance.

Academic members in this study emphasize that they prefer to be evaluated according to following criteria: first of all for their academic publications and research, secondly their quality of instruction and thirdly their counseling service to postgraduates. This finding is supported by Braunstein ve Benston (1973) as they find out that research and visibility are highly related in evaluation of performance of academic members, but effective teaching is only moderately related to these performance criteria. In practice, academic members' performance of instruction is mostly done by students. Arnăutu and Panc (2015) criticize this situation by claiming that research and scientific productivity, administrative capacity and reputation are not presented in the evaluation made by students, therefore they do not have information necessary to evaluate academic members' role within faculty. Ünver (2012) conducts research about evaluation of academic members by students and it comes out that most of the academic members think that students fail to make an objective evaluation of academic members; therefore, they prefer making academic studies rather than focusing on students' views about their teaching performance. Turpen, Henderson, and Dancy (2012) state that the faculties focus on the students' test performance and academic success as quality criteria while higher education institutions focus on quantitative scoring of students when evaluating the quality of teaching. Within this respect, the quality of the measurement tools is very important for assessment of teaching performance. Kalaycı and Çimen (2012) examine the assessment tools used in the process of evaluating the instructional performance of academicians in higher education institutions and find out that quality of instruction and course evaluation surveys are developed without any particular approach and twenty percent of items are inappropriate according to item construction and writing rules, therefore these assessment tools fail to evaluate academic members' performance. It is shown in some studies that the assessment of the performance of the instructors by the students may be related to the quality of the teaching as well as the qualities of physical attraction and comfort of the course which are not related to the teaching (Hornstein, 2017; Tan et al., 2019). Shao, Anderson, and Newsome (2007) claim that academic members

request peers/colleagues' considerations for performance assessment and other criteria such as class visits, preparation for class, follow-up of current developments in the field. There are other factors affecting performance evaluations of academic members. Özgüngör and Duru (2014) find out that there is deterioration in the perceptions of the instructors as there is an increase in course load, instructors' experience, and the total number of students taking instructor's course. It comes out that the students of the Faculty of Education tend to give higher scores to the faculty members than the students of all other faculties, whereas the students of the Faculty of Technical Education and Engineering give lower scores to the faculty members. It is also revealed that faculty members with a course load of 45 hours or more are evaluated more negatively than other faculty members with less course load. In Faculty of Education, the faculty members with 60-100 students receive the worst performance evaluations. Arnăutu and Panc (2015) refer to students and academic members' different expectations from each other; claiming that students focus on communicative issues and expect from professors a good relationship and personalized feedback, while professors believe that the attention should be focused on the quality of the education process (such as information update).

In this study, it is found out that the performance evaluation of the academic members creates a consensus on the criteria of the effective academic member and positively affects the professional development of the academic members. These qualifications enhance the professional quality of academic members working in the faculties of education and provide a sustainable professional development process. Filipe, Silva, Stulting and Golnik (2014) emphasize that sustainable professional development improved through performance evaluation is not only limited to educational activities, but also develops qualities such as management, teamwork, professionalism, interpersonal communication and accountability. Açıan and Saydan (2009) attempt to determine the academic quality characteristics of the academic members and come up with those criteria: "the teaching ability of the instructor, the assessment and evaluation skills of the instructor, the empathy of the instructor, the professional responsibility of the instructor, the instructor's interest in the course and the gentleness of the instructor". Esen and Esen (2015) state that the performances of faculty members in the United States are generally based on four factors which include instruction, research (professional development), community service and administrative service. Among them, they emphasize that the most important ones are the instruction and research dimension. Performance evaluation results are used for making decisions about whether they are appropriate in their current position, promoting them or extending working periods of academic members.

In this study, it is seen that academic members who do not take academic incentive have lower expectations than those who deserve such a payment. Kalaycı (2008), regarding performance evaluation system in Turkey, claim that it is not even in preparation stage compared to global practices. However, there has occurred a number of promising developments in this area in Turkish higher education. Focusing on this problem, the Council of Higher Education in Turkey decided to create Higher Education Quality Council in 2015 to provide assurance that "a higher education institution or program fully fulfills the quality and performance processes in line with internal and external quality standards". In parallel, the Academic Incentive Award Regulation has been put into practice in order to evaluate the performance of academic staff working in higher education according to standard and objective principles, to increase the effectiveness of scientific and academic studies and to support academic members. It seems to succeed its aim because in this study academic members who take incentive are highly motivated and they make consensus on the criteria of the effective faculty member which are in compliance with the academic incentive award.

It is important to make performance evaluation in higher education in terms of increasing efficiency of services; however, it is also important to determine which criteria will be used and assure reliability of assesment. In this respect, Çakıroğlu, Aydın and Uzuntiryaki (2009) claim that there are very promising research about the reliability of experienced academic members' evaluations and they emphasize that the following criteria should be considered within the context of evaluations:

• Data about instructional performance should be collected from a variety of sources (colleagues, students, advisors, postgraduate students, graduates etc.) and in a variety of formats (student evaluation surveys, student interviews, observation results, course materials, student products etc.),

- clearly identifying evaluation criteria,
- informing evaluators about how to make evaluation process
- selecting evaluators randomly from candidates who meet criteria of being evaluator
- jury should include at least 3, at most 5 members.

To sum up, academic members' views about performance evaluation are analyzed and it is recognized that there is no consensus among academic members about performance evaluation. Academic members are aware of positive impacts of such a system; however, they also have concerns about the reliability of assessment, evaluation criteria, evaluation process and evaluators. This study indicates that the most important criteria for academic members which should be included in evaluation are research and publication, quality of instruction and undergraduate & postgraduate advisory. Among positive impacts of performance evaluation system, it stands out that performance evaluation motivates academic members, provides financial support and leads to search of quality; however, academic members put emphasis on negative impacts of such a system which include intra-institutional competition and academic fraud. Academic members make some suggestions for overcoming obstacles which include reducing course loads, providing more institutional support for academic efforts, allocation of a certain amount of budget for each member from the Council of Higher Education and employing more officers. There is a variety of requests about performance evaluation criteria; however, it is important to establish an effective evaluation system based on monitoring of performance based on multiple data types in terms of improving the quality of higher education and making systematic improvements.

As a result of this research, it is recommended that higher education institutions increase the objectivity and efficiency in performance evaluations and create human resources services within faculties. Also, they should design sustainable strong performance plans, use a holistic evaluation cycle, provide consultancy services to academic members, students and internal stakeholders on how to improve performance, prepare understandable and objective guidelines for performance evaluators, and develop institutional culture which specifies that feedback is valuable not judgmental.

Türkçe Sürümü

Giriş

Performansın sistematik şekilde ölçülmesi ve değerlendirilmesi her tür organizasyonun şeffaf, etkili ve başarılı bir işleyiş için üzerinde hassasiyetle durduğu bir boyuttur. Özel veya kamu yükseköğretim kurumlarının çoğu sistematik bir değerlendirme için çeşitli çalışmalar yapmaktadırlar. Tüm yükseköğretim kurumları, küresel ölçekteki artan rekabet ve şeffaflığa ilişkin toplumsal baskı gibi nedenlerle üniversiteler standart performans göstergeleri belirlemenin yanı sıra vizyon, misyon ve stratejilere erişme düzeyini ortaya koyma ihtiyacı hissetmektedirler (Hamid, Leen, Pei & Ijab 2008). Özellikle bugünün rekabetçi ortamında, daha iyi bir değerlendirme sistemi üniversitelere yön gösterici avantajlar sunmakta ve kendi çalışanlarını ve işleyişi değerlendirmelerine fırsat tanımaktadır. Devlet üniversitelerinin kamu tarafından finanse edilmesi, baskı altında kalınmadan verimli bir performans değerlendirme yapılması için uygun ortam sağlamaktadır.

Alan yazına bakıldığında yükseköğretim kurumlarının hesap verebilirliği ile ilgili çeşitli tartışmaların olduğu görülmektedir. Bu tartışmaların temeli, kurumların performansının değerlendirilmesi ve sonuçların halka açık biçimde diğer paydaşların da katılımına imkan tanıyacak şekilde yayınlanması ile ilgilidir. Yükseköğretime getirilen başka bir eleştiri de üniversitelerin performansının en önemli belirleyicilerinden olan öğretim üyelerinin, dünyadan kopuk “kapalı bir toplum” olarak bir “fildişi kule”de yaşadıkları iddiasıdır (Glaser, Halliday, & Eliot, 2003). Esen ve Esen (2015) bu eleştirileri şu şekilde özetlemektedir:

- Öğretim üyelerinin yaptıkları çalışmaların toplumsal sorunlara dönük olmadığı,
- fazlasıyla teorik olduğu,
- toplumsal kaynakların boşa harcandığı yönündeki eleştiriler (Etzkowitz, Webster, Gebhardt, & Terra, 2000).
- araştırmaların toplumsala dönüştürülmesi yerine, tek taraflı ve sadece o alanla sınırlandırılmış olarak yürütülmesi,
- akademisyen kimliğinin bulunduğu üniversite ya da yönetsel yapıyı ürkütmekten tedirgin, özerkliği daralmış bir kimliğe dönüşmesi (Elton, 1999).

Yükseköğretim kurumları, her ne kadar özerk olarak görev yapsa da bireysel organizasyon ve kuruluşlar gibi ele alınmamalıdır. Yükseköğretim kurumları ait oldukları toplumu, ekonomik yapıyı ve sosyal yaşamı etkileme gücüne sahip kurumlardır. Dolayısıyla, üniversiteler fildişi kuleler yerine bilim, toplum ve ulusu birarada ele alıp uluslararası kalite standartlarında performans göstermeli ve kariyer gelişimi yerine toplumsal faydayı ön planda tutmayı vicdani bir sorumluluk olarak hissetmelidirler. Üniversitelerde performans değerlendirmenin yapılması, çalışanlara hesap verebilirlik (bilimsel araştırmalar için sürekli iyileştirme faaliyetleri), devlete hesap verebilirlik (kaynakların verimli ve üretken kullanımı), öğrenci ve topluma hesap verebilirlik (kapsamlı eğitsel deneyimler sunma, yaşam kalitesini artıracak mesleki eğitimler sunma, toplumun işgücü ihtiyacını karşılama) açısından gereklidir (Vidovich & Slee, 2001). Ayrıca, yükseköğretimde performans değerlendirmeyi gerekli hale getiren küresel gelişmeleri UNESCO (2004) “girişimci üniversiteler, şirket üniversiteleri gibi yeni kurumlar; uzaktan, sanal ve özel şirketler gibi yeni eğitim hizmeti dağıtım türleri; yeterlilik ve sertifikaların daha fazla çeşitlenmesi; yurtdışına yönelik artan öğrenci, program, tedarikçi ve proje hareketliliği; yükseköğretim sunumunda artan özel yatırımlar şeklinde sıralamıştır. Bu gelişmeler kalite, erişim, çeşitlilik ve finansman açısından yükseköğretime yönelik önemli çıkarımlardır (akt. Tezsürücü & Bursalıoğlu, 2013). Yükseköğretimde performans değerlendirmesi hem çeşitli süreçleri hem de ürünleri kapsamaktadır. Temelinde, performans değerlendirmesi kalite açısından kabul edilebilir minimum düzeyi göstermekte ve bireylerin/kurumların gelişmeye açık yönlerini

tanımlarına olanak sağlamaktadır. Birey veya kurumlar, sadece gelişmeye açık yönlerinin farkına varmamakta; mevcut haliyle hangi yönlerde güçlü olduğunu da saptamaktadırlar. Batool, Qureshi & Raouf (2010), performans değerlendirilmesi denildiğinde bu kavramın bütün boyutları kapsamayabileceğini, kurumsal performans değerlendirmesinin, akademik programların, derslerin veya mezunların kalitesini ölçmekle aynı anlama gelmediğini belirtmişlerdir. Kurumsal performans değerlendirme daha çok kurumun kalite ve etkililiği açısından mevcut durumunun değerlendirilmesi demek olduğunun altını çizmişlerdir.

Bu çalışma kapsamında yükseköğretimde performans değerlendirilmesi «öğretim elemanlarının öğretimsel rollerine ilişkin mesleki yeterliliğinin ve aynı zamanda kurumsal hedeflerin yerine getirilmesine katkı düzeyinin ölçülmesi» olarak tanımlanabilir. Öğretim elemanlarının araştırma, akademik hizmet, eğitim-öğretim, yayın gibi çeşitli çalışmalarının değerlendirilmesi, geri dönüt verilerek bireylerin gelişiminin desteklenmesi ve çalışmalarının takdir edilmesi, performans değerlendirme sisteminin varlığını zorunlu hale getirmektedir. Vincent ve Nithila (2010), yükseköğretimde gerçekleştirilecek bir performans değerlendirilmesi yaklaşımının sağlayacağı avantajlar arasında şunları dile getirmektedir:

- Bireyin gelişim ve ilerlemesinin gerçekçi hedeflere dayanmasını sağlar.
- Bireyin hedefleriyle kurumun hedeflerini birbirine uygun hale getirir.
- Organizasyon içindeki bireylerin zayıf yönleri ve güçlü yönlerini teşhis eder.
- İyileştirme amaçlı geri dönüt mekanizması işlevi görür.
- İhtiyaç duyulan eğitim ve kursları belirlemeye yarar.
- Kurumun eğitsel, toplumsal, ekonomik ve siyasal olarak daha büyük rol ve sorumluluklar almasını sağlar.

Tonbul (2008) ise performans değerlendirme uygulamalarının, örgütsel hedeflerin gerçekleşme düzeyini artıracığı, kurumsal işleyişte aksayan yönlerin saptanmasını kolaylaştıracağı, örgütsel iklim ve kurum kültürünün çalışanlar üzerindeki etkisine ilişkin özgül veriler sağlayabileceği ve bu doğrultuda örgütsel performansın artacağını belirtmiştir. İş akışı ve organizasyonla ilgili süreçlerde, geribildirim düzeneğini etkin ve işlevsel biçimde işe koşan örgütlerin daha başarılı ve kalıcı oldukları görülmektedir (Latham & Pinder, 2005). Kalaycı (2009) yükseköğretimde değerlendirme yapmadan başarıyı veya başarısızlığı yordama olasılığının düşük olduğunu; fakat akademisyenlerin öğretim performanslarının değerlendirilmesiyle birlikte öğrenme-öğretme ortamlarının herkesçe sorgulamaya açık hale geleceğini, bu durumun ise oldukça zorlayıcı olduğunu ifade etmiştir. Bununla ilgili olarak, Kim ve diğerleri (2016) pek çok profesörün eğitimcilik rolüne daha düşük önem verdiği, araştırmacı rolüne daha büyük öncelik verdiğine; çünkü fakülte değerlendirme sisteminin araştırmaya dayalı olduğuna vurgu yapmışlardır. Performans değerlendirme sadece zorunluluk ve formalite amacıyla yapılmamalıdır. Bu tehlike özellikle devlet üniversiteleri için ihtimal dâhilindedir. Kalaycı ve Çimen (2012) “artık devlet üniversitelerinin de “kalite süreçleri uygulamalarını” formaliteyi tamamlamak amacıyla değil, gerçekten kaliteyi yükseltmek ve rekabette öne çıkmak amacı ile yürütmesi gerektiğini, devlet üniversitelerinin de kalite çalışmalarına gereksinimi olduğunu” belirtmişlerdir.

21. yüzyılda üniversitelerini performans değerlendirmeye zorlayan sebepler arasında kurumsal itibar, uluslararasılaşma ve dünya üniversite sıralamaları yer almaktadır. Kurumsal itibarı belirleyen pek çok faktör bulunmaktadır. Higher Education Authority'nin (2013) araştırma ve öğretimle ilgili yaptığı itibar araştırmasında; akademisyenlerin uzmanlık alanlarındaki bölümlerle yakından ilgilendikleri ve bilgi sahibi oldukları ortaya çıkmıştır. Kurumun uluslararası ve ulusal hem öğretim elemanı hem öğrenci barındırması kurumun global kimliğe sahip olduğu ve küresel markette rekabete hazır olduğu izlenimi verdiği ifade edilmiştir (O'Connor ve diğerleri, 2013). Kurumun uluslararası öğretim elemanı, öğrenci bulundurması başlı başına yeterli değildir. Bir üniversitenin kalitesi ve niteliğine ilişkin en önemli göstergelerden biri öğretim elemanlarının performansı ve bununla doğrudan ilgili olarak verilerin derslerin kalite düzeyidir. Öğretim elemanı kalitesi, eğitimin kalitesini doğrudan etkileyen faktörlerin başında gelmekte, öğretim elemanlarının performanslarının değerlendirilmesi kalite kontrolünün güvencesi olarak görülmektedir (Açan ve Saydan, 2009).

Yükseköğretim kurumları da dâhil olmak üzere kurumsal anlamda en sık kullanılan performans ölçüm ve değerlendirme tekniklerine bakıldığında bunların «Öz Değerlendirme, Temel Performans Göstergeleri (TPG), Göreceli Değerlendirme, Takdir Etme, Altı Sigma, Toplam Kalite Yönetimi» olduğu görülmektedir (Çalışkan, 2006; Kalaycı, 2009; Paige, 2005). Öğretim üyelerinin bireysel değerlendirmesi kapsamında burada belirtilen tekniklerin hepsi uygun veya uygulanabilir olmayabilir. Örneğin, performans karşılaştırması tekniği bir bireyin aynı bağlamda öncü/örnek/lider kabul edilen bir başkasıyla karşılaştırılarak, mevcut performansının değerlendirilmesini içermektedir. Anlaşıldığı üzere, bu teknik mükemmeliyet arayışında en iyi örneklerin rehberlik edici yönünü kullanmak isteyen bir organizasyon için uygun olabilir; fakat bütün personelin değerlendirilmesinde uygun değildir; çünkü her birey çalışma şekli açısından ve kendini geliştirme yöntemi olarak birbirinden ayrılmaktadır. Bu teknikler arasında örneğin, TPG tekniği, yükseköğretimde öğretici konumunda olanların performanslarını değerlendirmede kullanmak için uygundur. TPG tekniğinde değerlendirilecek performans göstergelerinin işe vuruk tanımları yapılır. İşe vuruk tanımda önemli olan, bir kavramın hangi işlemlerle tanımlandığının belirtilmesidir. Küresel düzeyde gerçekleştirilen performans ölçümleri ve değerlendirme teknikleri her ülkenin yükseköğretim kurumlarında birebir aynı şekilde uygulanmayabilir. Türkiye'de performans değerlendirmeye ilişkin mevcut uygulamalara bakıldığında “öğretim üyelerinin sadece araştırma ve yayın etkinlikleri konusundaki performansını nicel olarak ölçüldüğü ya da subjektif yargılar temelinde değerlendirme yapıldığı” görülmektedir (Esen ve Esen, 2015). Bununla ilgili olarak Yükseköğretim Kurumu Türkiye'deki akademisyenlerin akademik faaliyetlerini desteklemek ve motivasyonlarını artırmak amacıyla 2015 yılında akademik teşvik uygulaması başlatmıştır. Bu yönetmelikte “Devlet yükseköğretim kurumları kadrolarında bulunan öğretim elemanlarına yapılacak olan akademik teşvik ödeneğinin uygulanmasına yönelik olarak, bilim alanlarının özellikleri ve öğretim elemanlarının unvanlarına göre akademik teşvik puanlarının hesaplanmasında esas alınacak faaliyetlerin ayrıntılı özellikleri ve bu faaliyetlerin puan karşılıkları ile bu hesaplamaları yapacak komisyonun oluşumu” hakkında detaylı değerlendirme ölçütleri yer almaktadır (Akademik Teşvik Ödeneği Yönetmeliği, 2015). Akademik teşvik sistemi ile birlikte öğretim elemanlarının ulusal ve veya uluslararası yürüttükleri proje, araştırma, yayın, sergi, aldıkları patent, çalışmalarına yapılan atıflar, almış oldukları akademik ödüller esas alınarak Yükseköğretim Kurulu tarafından performansları değerlendirilmektedir. Bunun sonucunda yeterli çalışmayı gerçekleştiren öğretim elemanları maddi açıdan desteklenmektedirler. Alan yazındaki öğretim elemanlarının performans değerlendirmelerinin nasıl yapıldığına bakıldığında ise çeşitli yöntemlerin olduğu görülmektedir. Türkiye'de öğretim üyelerinin performanslarını değerlendirmede kullanılabilecek birbirinden bağımsız çeşitli yöntemler şunlardır:

- a. Sicil sistemi
- b. Akademik yükseltme ve atanma kriterler
- c. Öğretim üyesi değerlendirme anketleri
- d. Yıllık sunulan faaliyet raporları
- e. Akademik teşvik uygulaması
- f. Öğrenci anketleri

(Esen ve Esen, 2015)

Yükseköğretimde performans değerlendirmenin yapılması, verilen hizmetlerin etkililiğini artırma açısından oldukça önemlidir; fakat yapılacak performans değerlendirmenin hangi kriterlere göre yapılacağı ve güvenilirliği en az onun kadar önemlidir. Bu konuda, Çakıroğlu, Aydın ve Uzuntiryaki (2009) “deneyimli öğretim üyelerinin yaptığı değerlendirmelerin güvenilirliği konusundaki araştırmaların oldukça ümit verici” olduğunu belirtmişler ve aşağıdaki kriterlerin göz önünde bulundurulması gerektiğine vurgu yapmışlardır:

- öğretim performansına yönelik verilerin çeşitli kaynaklardan (meslektaş, öğrenci, danışman, lisansüstü öğrencisi, mezun gibi) toplanması ve farklı formatlarda (öğrenci değerlendirme anketleri, öğrenci görüşmeleri, gözlem sonuçları, ders materyalleri, öğrenci ürünleri vb.) olması,

- değerlendirme kriterlerinin açıkça belirlenmesi,
- değerlendirilecek kişilere nasıl değerlendirileceğine yönelik bilgilendirme yapılması,
- değerlendiricilere nasıl değerlendirme yapacaklarına yönelik bilgilendirme yapılması,
- aday konumunda olan kişilerin değerlendirici rolü almaması,
- değerlendiricilerin kriterleri sağlayanlar arasında rastgele yöntemle seçilmesi,
- jürinin en az 3 en çok 5 üyeden oluşması.

Öğretim elemanlarının performanslarının değerlendirilmesinin temelinde üniversitelerin etkililiğini artırma amacı yatmaktadır. Bu çalışmada eğitim fakültelerinin tercih edilmesinin sebebi özellikle “Bologna Süreci” kapsamında YÖK’ün eğitim fakültelerinde akreditasyon çalışmaları üzerinde önemle durmasıdır. Üniversitelerde eğitim fakültelerinde yürütülen akreditasyon çalışmalarında akademik personelin performans değerlendirmeye yönelik beklentilerinin ve engellerin belirlenmesi amaca ulaşma bakımından önemlidir. Türkiye’de bulunan yükseköğretim kurumları bir kalite göstergesi olarak hesap verebilirliğini artırmayı ve mevcut durumlarını iç ve dış paydaşlarına bildirmeyi amaçlamaktadırlar. Üniversiteler bu kapsamda misyon ve vizyonlarını gerçekleştirdiklerini kanıtlamak amacıyla öğretim elemanlarına ait performans değerlendirme çalışmaları yürütmekte ve bunu rapor olarak halkın, öğrencilerin, ailelerin, hükümetin, özel sektörün bilgisine arz etmektedirler. Ulusal ve küresel ölçekte üniversiteler üzerinde kalite, verimlilik, etkililik, hesap verebilirlik gibi kavramlardan dolayı sistematik olarak performans değerlendirmeleri yapmaya yönelik artan bir baskı bulunmaktadır. Dolayısıyla, performans değerlendirme yükseköğretim kurumları için bu kadar önemliyken performansı değerlendirilen öğretim elemanlarının beklentilerinin ne olduğunun belirlenmesi konusunda araştırma yapılmasına ihtiyaç bulunmaktadır. Yükseköğretimde öğretim elemanlarının performans değerlendirme yaklaşımından beklentileri ve performans değerlendirmenin önündeki engellere ilişkin görüşlerinin nicel ve nitel olarak incelemeyi amaçlayan bu çalışma kapsamında, aşağıdaki sorular araştırılmıştır:

1. Eğitim Fakültesindeki öğretim elemanlarının performans değerlendirme yaklaşımına ilişkin beklentileri nasıldır?

1.1. Öğretim elemanlarının performans değerlendirme yaklaşımına ilişkin beklentileri çeşitli değişkenlere göre anlamlı farklılık göstermekte midir? (akademik ünvan, akademik deneyim, teşvik alma durumu, kurumundan memnuniyet düzeyi)

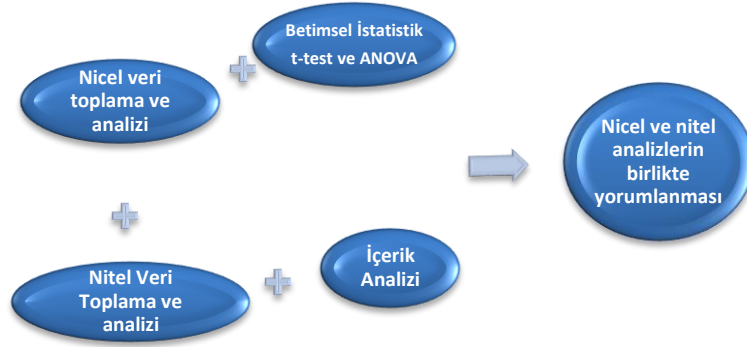
2. Eğitim Fakültesindeki öğretim elemanlarının performans değerlendirme sisteminin önündeki engellere ilişkin görüşleri nasıldır?

2.1. Öğretim elemanlarının performans değerlendirme sisteminin önündeki engellere ilişkin algıları çeşitli değişkenlere göre anlamlı farklılık göstermekte midir? (akademik ünvan, akademik deneyim, teşvik alma durumu, kurumundan memnuniyet düzeyi)

3. Eğitim Fakültesindeki öğretim elemanlarının performans değerlendirme yaklaşımına ilişkin genel görüşleri nelerdir?

Yöntem

Bu araştırma kapsamında karma araştırma yöntemlerinden yakınsayan paralel karma desen tercih edilmiştir. Nicel ve nitel veriler eş zamanlı toplanmış, ayrı ayrı analiz edilmiş ve bulguları karşılaştırılmıştır. Yakınsayan paralel desende, nitel ve nicel araştırmalara eşit öncelik tanınır, analiz sırasında ayrı çözümlenmeler yapılır ve en sonunda birlikte yorumlama gerçekleşir (Creswell ve Plano Clark, 2014). Bu araştırmada kullanılan karma desen Şekil 1’de gösterilmiştir:



Şekil 2.

Karma Araştırmalarda Paralel Yakınsak Desen Önerisi

Katılımcılar

Bu çalışmanın verileri, 2018 yılı içerisinde devlet üniversiteleri bünyesinde faaliyet gösteren Eğitim Fakültelerinde görev yapmakta olan araştırma görevlisi doktor, doktor öğretim üyesi, doçent ve profesör kadrosunda bulunan öğretim elemanlarından elde edilmiştir. Çalışma grubu Marmara Bölgesi, Karadeniz Bölgesi, Ege Bölgesi, Akdeniz Bölgesi ve Doğu Anadolu Bölgesinde yer alan devlet üniversitelerinin Eğitim Fakültelerinde görev yapan katılımcılardan oluşmaktadır. Ders yüklerinin yoğunluğu yüzünden ve bu araştırma kapsamında sadece doktora eğitimini tamamlayan öğretim elemanlarından veri toplandı için öğretim görevlileri çalışma grubuna dâhil edilmemiştir. Nicel boyuttaki veriler toplanırken elverişli örnekleme tekniği kullanılmış ve çalışmaya katılmayı kabul eden altı üniversiteden 104 öğretim elemanından veri toplanmıştır. Nitel boyutta ise örneklem seçimi maksimum çeşitlilik örneklemeyle elde edilmiş, ve incelenen durum hakkındaki farklı görüşleri temsil eden 50 katılımcıdan veri toplanmıştır. Nicel aşamada 25 araştırma görevlisi doktor, 35 doktor öğretim üyesi, 31 doçent, 13 profesör yer almaktadır. Elverişli örnekleme kullanıldığı için bölüm kriterine göre örneklem alımı yapılmamıştır; fakat nihai olarak katılımcıların yüzde 22'si Fen Eğitimi, yüzde 11'i Okul Öncesi Eğitimi, yüzde 28'i Eğitim Bilimleri, yüzde 31'i de Sınıf Eğitimi bölümünde görev yapmaktadır. Nitel aşamada 13 araştırma görevlisi doktor, 17 doktor öğretim üyesi, 15 doçent ve 5 profesör yer almaktadır. Nitel aşamada katılımcılar belirlenirken akademik unvan ve bölüm değişkenine göre maksimum çeşitlilik sağlanmıştır. Katılımcıların yüzde 20'si Fen Eğitimi, yüzde 10'u Okul Öncesi Eğitimi, yüzde 40'ı Eğitim Bilimleri ve yüzde 30'u Sınıf Eğitimi bölümünde görev yapmaktadır.

Kullanılan Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada veri toplamak amacıyla kişisel bilgi formu, Tonbul (2008) tarafından geliştirilen 16 maddeden oluşan 4'lü likert tipinde "Performans Değerlendirme Yaklaşımına İlişkin Beklentiler" altölçeği ve 10 maddeden oluşan "Performans Değerlendirme Sisteminin Önündeki Engeller" altölçeği kullanılmıştır. Ölçek geliştirilirken açımlayıcı faktör analizi ve varimax dik döndürme tekniği uygulanmıştır. Kullanılan ölçme aracına ait Cronbach alfa güvenilirlik değerlerinin, "Performans Değerlendirme Yaklaşımına İlişkin Beklentiler" ölçeği için 0.92 olduğu, "Performans Değerlendirme Sisteminin Önündeki Engeller" altölçeği için .87 olduğu ortaya çıkmıştır. Bu çalışmanın verileri ile tekrar güvenilirlik analizi gerçekleştirilmiş ve Cronbach alfa değeri birinci altölçek için .84, ikinci altölçek için .78 bulunmuştur. Ölçek maddeleri arasındaki homojenliği ölçen Cronbach Alfa değeri .60 ile .80 arasında olması ölçeğin üst düzeyde güvenilirliğe sahip olduğunun bir kanıtıdır (Tonbul, 2008) Kullanılan bu ölçekte dağılım tek faktörde toplanmış ve tek faktör toplam varyansın %55,8'ini açıklamaktadır. Ayrıca, nicel verilerin nitel verilerle desteklenmesi ve zengin çözümleme amacıyla performans değerlendirme yaklaşımına ilişkin açık uçlu sorular sorulmuştur. Eğitim Bilimleri alanından bir profesör, Ölçme ve Değerlendirme alanından bir doçent

ve yükseköğretim çalışmaları alanında çalışan bir uzmandan görüşleri alınmış ve gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Açık uçlu soruların nihai hali şu şekildedir:

2.1. Akademisyenlerin performansının verilere dayalı ve periyodik olarak ölçülüp değerlendirilmesi hakkındaki düşünceniz nedir?

2.2. Performansa dayalı değerlendirme yapılırken, içerisinde hangi boyutların olmasını istersiniz? Bu boyutları önem sırasına göre maddeler halinde yazınız.

2.3. Performans değerlendirmesinin akademisyenlerin performansını etkileyen olumlu ve olumsuz yönleri nelerdir?

2.4. Yükseköğretimde akademisyenlerin performansını artırma önündeki engeller nelerdir ve bu engellerin ortadan kalkması için önerileriniz nelerdir?

Veri Analizi

Nicel verilerin hangi yöntemle çözümleneceğini belirlemek için varyansların eşitliği ve verilerin dağılımına ilişkin normallik değerine bakılmıştır. Bu amaçla çarpıklık ve basıklık katsayılarına bakılmış ve (-1,+1) aralığında olduğu görülmüştür. Ayrıca örneklem sayısı 50'den büyük olduğu için (N=104) Kolmogrov Smirnov testi yapılmış ve test sonucunda anlamlılık değerinin (p>.05) olduğu görülmüştür. Normallik varsayımı sağlandığı için, akademik teşvik alma durumu değişkeni açısından katılımcıların verdikleri yanıtlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek için “İlişkisiz Örneklemeler için t-test” yapılmıştır. Çalışma deneyimi, akademik ünvan ve kurumundan memnuniyet düzeyi değişkenleri açısından katılımcıların ölçek maddelerine verdikleri yanıtlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır.

Nitel verilerin analizinde tümevarımsal içerik analizi kullanılmıştır. Açık Uçlu Anket ile toplanan akademisyen görüşleri üzerinden kodlayıcı güvenilirliği uyuşum yüzdeleri belirlenmiştir. Bu değerler belirlenirken açık uçlu ankette yer alan akademisyen görüşleri bir araştırmacı ve bir uzman tarafından kodlanmıştır. Bu işlem ankette yer alan her madde için tekrar edilmiştir. Uyuşum yüzdeleri, Miles ve Huberman'ın (1994) güvenilirlik formülü kullanılarak hesaplanmıştır.

$$\text{Güvenirlik} = \text{Görüş Birliği} / (\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı})$$

Hesaplama sonucunda performans değerlendirme yaklaşımıyla ilgili görüşlere ilişkin güvenilirlik 0.89 bulunmuştur. Uyuşum yüzdesinin % 80 ya da daha üstü olması yeterli görüldüğünden veri analizi açısından güvenilirliğin sağlandığı söylenebilir (Mokkink ve diğerleri, 2010). Bu araştırmada Creswell (2003) tarafından sıralanan nitel araştırma yöntemlerinde kullanılan “Katılımcı Kontrolü”, “Uzman Kanısı”, “Zengin Betimleme” ve “Kıta Zinciri” geçerlik stratejilerinden yararlanılmıştır. Katılımcılara çalışma bulgularının kendi düşüncelerini doğru yansıtmadığını sorulmuş, çalışma katılımcılarıyla az teması olan ve çalışma yöntemini bilen bağımsız bir uzmana danışılmış ve doğrudan alıntılarla verinin doğasına mümkün olduğu ölçüde sadık kalınmıştır.

Bulgular

3.1 Performans Değerlendirme Yaklaşımına İlişkin Beklentiler

Araştırmada ilk olarak “Öğretim elemanlarının performans değerlendirme yaklaşımına ilişkin beklentileri nasıldır?” sorusuna cevap aranmış ve katılımcıların ölçekten aldıkları genel puan ortalaması Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1.
Öğretim Elemanlarının Performans Değerlendirme Yaklaşımına İlişkin Beklentilerinin Genel Ortalaması

	N	Minimum	Maksimum	Ortalama	Standart Sapma
Beklenti Genel Ortalama	104	1,50	3,31	2,3023	,43859

Tablo 1’de öğretim elemanlarının ölçekten elde ettiği puan ortalamasına bakıldığında ($\bar{X}=2,30$), performans değerlendirme yaklaşımıyla ilgili beklentilerinin yüksek olmadığı, orta düzeyde (kısmen katılıyorum) olduğu dikkat çekmektedir. Öğretim elemanlarının performans değerlendirme yaklaşımına ilişkin beklentilerinin akademik ünvan değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin ANOVA test sonuçları Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2.

Akademik Ünvan Değişkenine Göre Performans Değerlendirme Yaklaşımı Beklentilerine İlişkin Beklentiler ANOVA Testi

	N	\bar{X}	Standart Sapma	Gruplar arası	Kareler Toplamı	Kareler Sd Ort.	F	p	Farkın kaynağı	
Arş.Gör.Dr.	25	2,4525	,506	Gruplar arası	5,321	3	1,774	12,24	.000	Arş.Gör.>Doç.Dr., ProfDr.Öğr.Üyesi> Doç, Dr., Prof. Doç.Dr.>Prof.
Dr.Öğr.Üyesi	35	2,4875	,251							
Doç.Dr.	31	2,1754	,441	Grup içi	14,492	10	0			
Prof.Dr.	13	1,8173	,162							
Toplam	104	2,3023	,438							

Ölçekten alınan ortalama puanların akademik ünvanlara göre aritmetik ortalama ve standart sapma değerine bakıldığında ise performans değerlendirme yaklaşımıyla ilgili en yüksek beklentiye sahip olanların doktor öğretim üyesi olduğu görülürken, en düşük beklentiye sahip olanların ise profesörler olduğu ortaya çıkmaktadır. Tablo 2’de gruplar arası anlamlı farklılık olduğu ortaya çıktığı için, anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu görmek amacıyla post hoc testlerine bakılmıştır. “Levene F” testine ait olan (Sig) değeri $p<.05$ olduğu için varyansların eşit olmadığı görülmektedir; dolayısıyla bu durumlarda gruplar arasında karşılaştırma yaparken tercih edilen Post Hoc testlerinden Games-Howel istatistik yöntemi kullanılmıştır. Analiz sonucunda Araştırma Görevlileri ile doktor öğretim üyelerinin ortalama puanları doçent ve profesörlerin puanlarından anlamlı derecede yüksektir. Araştırma görevlileri ile doktor öğretim üyeleri arasında beklenti puanlarında anlamlı farklılık yoktur.

Ölçekte yer alan maddeler incelendiğinde ise performansa ilişkin en yüksek beklentilerin aşağıdaki maddelerle ilgili olduğu görülmektedir:

Etkili öğretim üyesinin kriterleri konusunda görüş birliğinin oluşması sağlanır. ($\bar{X}=3,42$)

Öğretim üyesinin mesleki gelişimi olumlu etkilenir. ($\bar{X}=3,27$)

Öğretim üyesinin iş yükü artar. ($\bar{X}=2,40$)

Kurum içi gerginliğe neden olur. ($\bar{X}=2,39$)

Öğretim elemanlarının performans değerlendirme yaklaşımına ilişkin en düşük beklentileri ise şunlardır:

Öğretim üyelerinin motivasyonu artar. ($\bar{X}=1,90$)

Nitelikli bir kurum kültürünün (değerler, işe ilişkin tutum ve sorumluluk anlayışı, ilişkiler vb) gelişmesine katkıda bulunur. ($\bar{X}=1,76$)

Öğretim üyesinin derslere daha hazırlıklı gelmesi sağlanır. ($\bar{X}=1,70$)

Öğretim elemanlarının performans değerlendirme yaklaşımına ilişkin beklentilerinin akademik teşvik alma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin analiz sonuçları Tablo 3’te yer almaktadır.

Tablo 2.

Akademik Teşvik Değişkenine Göre Performans Değerlendirme Yaklaşımı Beklentilerine İlişkin T- Testi Sonuçları

		N	\bar{X}	SS	t	p
Akademik Teşvik	Aldım	52	2,43	,38	,322	,002
	Almadım	52	2,16	,45		

Tablo 3'te yer alan analiz sonucunda, performans değerlendirme yaklaşımına ilişkin beklentilerin akademik teşvik alma durumuna göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir [$t(102)=3,22$ $p<.05$]. Akademik teşvik almış olan öğretim elemanlarının performans değerlendirme yaklaşımından beklentileri, almayanlara göre anlamlı derecede yüksektir.

Öğretim elemanlarının performans değerlendirme yaklaşımına ilişkin beklentilerinin çalışma deneyimi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin ANOVA test sonuçları Tablo 4'te yer almaktadır.

Tablo 4.

Çalışma Deneyimi Değişkenine Göre Performans Değerlendirme Yaklaşımı Beklentilerine İlişkin Beklentiler ANOVA Testi

	N	\bar{X}	Standart Sapma		Kareler Toplamı	Sd	Kareler F Ort.	p	Farkın kaynağı	
0-5 sene	17	2,43	,51	Gruplar arası	1,55	3	4,67	10,28	,00	0-5sene> 15seneden fazla 6-10sene> 15seneden fazla 11-15sene>15 seneden fazla
6-10 sene	38	2,43	,28							
11-15 sene	14	2,51	,44	Grup içi	1,51	100	15,1			
15 seneden fazla	35	2,00	,39							
Total	104	2,30	,43			103				

Tablo 4'te analiz sonucunda performans değerlendirmeye ilgili beklentilere ilişkin en düşük puana sahip olanların 15 senden fazla çalışma deneyimi olanlar olduğu ortaya çıkmıştır. Diğer bütün grupların puan ortalamaları, bu grubun puan ortalamasından anlamlı derecede yüksektir. İlk üç grubun kendi aralarında puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

Öğretim elemanlarının performans değerlendirme yaklaşımına ilişkin beklentilerinin kurumlarından memnuniyet düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin ANOVA test sonuçları Tablo 5'te yer almaktadır.

Tablo 5.

Kurumundan Memnuniyet Değişkenine Göre Performans Değerlendirme Yaklaşımı Beklentilerine İlişkin ANOVA Testi

	N	\bar{X}	Standart Sapma	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort. F	p	Farkın kaynağı
Az	10	2,70	,31	Gruplar arası	5,97	3	1,991	Az,Orta Düzeyde> Oldukça, Tamamıyla
Orta Düzey	35	2,39	,32					
Oldukça	42	2,00	,47	Grup içi	13,08	100		
Tamamıyla	17	1,80	,11				,138	
Toplam	104	2,30	,438					

Tablo 5'te ANOVA testi sonucunda gruplar arası anlamlı farklılık ($p < .05$) olduğu ortaya çıktığı için hangi gruplar arasında anlamlı farklılık olduğuna bakılmıştır. "Levene F" testine ait olan (Sig) değeri $p < .05$ olduğu için varyansların eşit olmadığı görülmektedir; dolayısıyla bu durumlarda gruplar arasında karşılaştırma yaparken tercih edilen Post Hoc testlerinden Games-Howel istatistik yöntemi kullanılmıştır. Post-hoc testi sonucunda bulunduğu kurumdan az ve orta düzeyde memnun olan öğretim elemanları, oldukça ve tamamıyla memnun olanlara göre performans değerlendirme yaklaşımıyla ilgili anlamlı derecede daha yüksek beklentilere sahiptir.

3.2 Performans Değerlendirme Yaklaşımının Önündeki Engeller

Araştırmada ikinci olarak "Öğretim elemanlarının performans değerlendirme yaklaşımının önündeki engellere yönelik görüşleri nasıldır?" sorusuna cevap aranmış ve katılımcıların ölçekten aldıkları puan ortalaması ve dağılımın standart sapması Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6.

Öğretim Elemanlarının Performans Değerlendirme Yaklaşımının Önündeki Engellere İlişkin Genel Puan Ortalamaları

	N	Minimum	Maksimum	Ortalama	Standart Sapma
Engeller Altölçeği	104	2,20	3,80	3,02	,57517

Tablo 6'da öğretim elemanlarının ölçekten elde ettiği puan ortalamasına bakıldığında ($\bar{X}=3,02$), performans değerlendirme yaklaşımının önündeki engellerle ilgili, ölçekte yer alan maddelere katıldıkları görülmektedir. Madde madde bakıldığında, öğretim elemanlarının performans değerlendirmenin önündeki engellere ilişkin en fazla katıldıkları ifadelerin şunlar olduğu görülmektedir:

Yükseköğretim kurumlarının mevcut örgütsel işleyişi (hijerarşik yapılanma, yetki ve sorumlulukların dağılımı, birimlerin özerklik sınırları). $\bar{X}=3,80$
Öğretim üyesinin iş yükü. $\bar{X}=3,68$

Performans değerlendirme yaklaşımına ilişkin en az katıldıkları ifade ise “*Kültürel yapı (olumsuzlukları görmezden gelme, kişisel çekişmeler, aşırı hoşgörü, eleştirilme rahatsızlığı, güvensizlik, Batı standartlarında rekabetçi bir anlayışın eksikliği vb.)*.” ($\bar{X} = 1,91$)’dir.

Öğretim elemanlarının performans değerlendirme yaklaşımının önündeki engellere ilişkin görüşlerinin akademik teşvik alma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin analiz sonuçları Tablo 7’de yer almaktadır.

Tablo 7.

Akademik Teşvik Değişkenine Göre Performans Değerlendirme Yaklaşımının Önündeki Engellere İlişkin T-Testi Sonuçları

		N	\bar{X}	SS	t	P
Akademik Teşvik	Aldım	52	2,14	,54	5,77	,000
	Almadım	52	2,74	,51		

Tablo 7’de performans değerlendirme yaklaşımına ilişkin beklentilerin akademik teşvik alma durumuna göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir [t(102)=5,77, p<.05]. Akademik teşvik almış olan öğretim elemanlarının, performans değerlendirme yaklaşımının önündeki engeller altölçeğinden anlamlı derecede daha düşük puan aldıkları görülmektedir.

Öğretim elemanlarının performans değerlendirme yaklaşımının önündeki engellere ilişkin görüşlerinin akademik ünvan değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin ANOVA test sonuçları Tablo 8’de yer almaktadır.

Tablo 8.

Akademik Ünvanına Göre Performans Değerlendirme Yaklaşımının Önündeki Engellere İlişkin Anova Testi

	N	\bar{X}	Standart Sapma	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	p	Farkın kaynağı	
Arş.Gör.Dr	25	2,98	,30181	Gruplar arası	11,089	3	3,696	13,50	,000	Doç.>Arş.Gör.Dr., Prof.Dr.
Dr.Öğr.Üyesi	35	3,42	,36202							Dr.Öğr.Üyesi>Arş.Gö.Dr,Prof.Dr.
Doç.Dr.	31	3,38	,63314	Grup içi	27,365	100	,274			
Prof.Dr.	13	2,96	,83254							
Toplam	104	3,02	,61101							

Tablo 8’de gruplar arası anlamlı farklılık olduğu ortaya çıktığı için (p<.05), anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için post hoc testlerine bakılmıştır. “Levene F” testine ait olan (Sig) değeri p<.05 olduğu için varyansların eşit olmadığı görülmektedir; dolayısıyla bu durumlarda gruplar arasında karşılaştırma yaparken tercih edilen Post Hoc testlerinden Games-Howel istatistik yöntemi kullanılmıştır. Analiz sonucunda performans değerlendirmenin önündeki engellerle ilgili en yüksek puanların dr. öğretim üyeleri ve doçentlere ait olduğu, en düşük puanların ise araştırma görevlileri ve profesörlere ait olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırma görevlileri ile profesörlerin engellere ilişkin puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık yoktur.

Öğretim elemanlarının performans değerlendirme yaklaşımının önündeki engeller altölçeği puanlarının çalışma deneyimi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin ANOVA test sonuçları Tablo 9’da yer almaktadır.

Tablo 9.

Çalışma Deneyimi Değişkenine Göre Performans Değerlendirme Yaklaşımının Önündeki Engellere İlişkin ANOVA Testi

	N	\bar{X}	Standart Sapma	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	p	Farkın kaynağı	
0-5 sene	17	2,72	,51	Gruplar arası	21,938	3	4,67	44,276	,000	11-15sene, 6-10 sene>0-5sene, 15seneden fazla
6-10 sene	38	3,26	,28							11-15 sene >6-10sene
11-15 sene	14	3,78	,44	Grup içi	1,51	100				
15 seneden fazla	35	2,88	,39				16,516			
Total	104	3,02	,54							
						103				

Tablo 9’da yer alan post hoc analiz sonucuna göre, performans değerlendirmenin önündeki engeller altölçeğinden en düşük puan alanların 0-5 sene çalışma deneyimi; en yüksek puan alanların ise 11-15 sene çalışma deneyimi olanlar olduğu ortaya çıkmıştır. 11-15 sene çalışma deneyimi olanların performans değerlendirme önündeki engellere ilişkin puanları diğer bütün gruplara göre anlamlı derecede yüksektir. 11-15 sene çalışma deneyimine sahip olan grup, çoğu şeyin performans değerlendirmeyi engellediğini düşündükleri ve neredeyse her maddenin engel olarak adlandırıldığı bir grup olarak ortaya çıkmıştır.

Öğretim elemanlarının performans değerlendirme yaklaşımının önündeki engeller altölçeğinden aldıkları puanlar, kurumlarından memnuniyet düzeyi değişkenine göre (az, orta düzeyde, oldukça ve tamamıyla) anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin ANOVA test sonuçları Tablo 10’da yer almaktadır.

Tablo 10.

Kurumdan Memnuniyete Göre Performans Değerlendirme Önündeki Engellere İlişkin ANOVA Testi

	N	\bar{X}	Standart Sapma	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	p	Farkın kaynağı	
Az	10	2,58	,31	Gruplar arası	5,97	3	1,991	14,383	,000	Az,Orta Düzeyde> Oldukça, Tamamıyla
Orta Düzeyde	35	2,62	,32							
Oldukça	42	3,48	,47	Grup içi	13,08	100	,138			
Tamamıyla	17	3,36	,11							
Toplam	104	3,02	,43859							
						103				

Tablo 10’da ANOVA testi sonucunda gruplar arası anlamlı farklılık ($p<.05$) olduğu ortaya çıktığı için, anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla post hoc testi yapılmıştır. “Levene F” testine ait olan (Sig) değeri $p<.05$ olduğu için varyansların eşit olmadığı görülmektedir; dolayısıyla bu durumlarda gruplar arasında karşılaştırma yaparken tercih edilen Post Hoc testlerinden Games-Howel istatistik yöntemi kullanılmıştır. Post-hoc testi sonucunda bulunduğu kurumdan az ve orta düzeyde memnun olan öğretim elemanları, oldukça ve tamamıyla memnun olanlara göre performans değerlendirmenin önündeki engellerle ilgili belirtilen maddelere daha fazla katıldıklarını ortaya çıkmıştır.

3.3 Performans Değerlendirmeye Yönelik Genel Yaklaşım İlişkin Nitel Analiz

Çalışma kapsamında Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarının performans değerlendirmeyle ilgili genel yaklaşımlarına ilişkin nitel veriler toplanmıştır. Toplanan nitel veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Yükseköğretimde performans değerlendirme yaklaşımına ilişkin dört açık uçlu soru sorulmuş ve cevaplardan elde edilen nitel veriler içerik analiziyle incelenmiştir. İçerik analizi sonucunda “tutum boyutu, akademisyenlerin öncelikleri, performans değerlendirmenin olumlu etkileri, performans değerlendirmenin olumsuz etkileri, performans değerlendirme önündeki engeller, performans değerlendirmeyi engelleyen faktörlere ilişkin öneriler” temaları ortaya çıkmıştır.

1. Akademisyenlerin performansının verilere dayalı ve periyodik olarak ölçülüp değerlendirilmesi hakkındaki düşünceniz nedir?

Türkiye’deki Eğitim Fakültelerindeki öğretim elemanları arasında, bu konuya ilişkin görüş ayrılıkları bulunmaktadır. Katılımcıların çoğunluğu verilere dayalı ve periyodik bir değerlendirmeden yana olsa da bu yaklaşıma ilişkin olumsuz tutumları olan ya da değerlendirme yaklaşımının suistimallere açık olduğundan şüphelenen bireyler bulunmaktadır. Buna ilişkin nitel verilerin analizi Tablo 11’de yer almaktadır.

Tablo 11.

Performans Değerlendirmenin Periyodik Yapılmasına Yönelik Verilerin İçerik Analiziyle Kodlanması

Tema	Tanım	Kodlar	Frekans
Tutum Boyutu	Performans Değerlendirme yaklaşımına ilişkin olumlu, olumsuz veya çekinik tutum içerisinde olma	Benimseyenler	28
		Şüpheli yaklaşanlar	12
		Direnç gösterenler	10

Tablo 11 incelendiğinde öğretim elemanlarının çoğu performans değerlendirmenin birçok yönden olumlu olacağını ve böyle bir değerlendirmeyi destekleyeceklerini belirtmişlerdir. Öğretim elemanlarının vermiş oldukları cevaplar “Tutum Boyutu” teması içerisinde yer alan “benimseyenler”, “şüpheli yaklaşanlar”, ve “direnç gösterenler” kodları altında incelenmiştir. Kanıt zinciri göz önünde bulundurularak bu kodlara ilişkin görüşlerden bazıları aşağıda verilmiştir:

Benimseyenler: “Yükseköğretimde kalite ve niteliği sağlamada performans değerlendirmenin iyi sonuçlar getireceğine inanıyorum” (K6)

Şüpheli yaklaşanlar: “Çalışmalara destek verilmesi güzel. Ancak her şey yayın mı? Değerlendirmeyi kimlerin nasıl yapacağı bende soru işareti” (K5)

Direnç gösterenler: “Performans ölçülemez. Bireyleri karşılaştırmak anlamsızdır. Tarih boyunca denendi, bir faydası görülmedi, tekrar denemenin anlamı yok” (K13)

2. Performansa dayalı değerlendirme yapılırken, içerisinde hangi boyutların olmasını istersiniz? Bu boyutları önem sırasına göre maddeler halinde yazınız.

Eğitim Fakültelerindeki öğretim elemanları performans değerlendirme yaklaşımında hangi boyutların yer alması gerektiğiyle ilgili çeşitli görüşler belirtmişlerdir. Öğretim elemanlarının hangi boyutlara ne kadar önem verdiklerini ifade etmeleri nitel açıdan önemli veriler sağlamıştır. Buna ilişkin nitel verilerin analizi Tablo 12’de yer almaktadır.

Tablo 12.

Performans Değerlendirmede Yer Alması Gereken Boyutlara İlişkin Verilerin İçerik Analiziyle Kodlanması

Tema	Tanım	Kodlar	Frekans
Akademisyenlerin Öncelikleri	Performans değerlendirme yaklaşımında yer alması gereken öğeler ve bu öğelerin önem sırasına konulması	Akademik yayınlar	17
		Öğretimin kalitesinin değerlendirilmesi	10
		Lisans ve lisansüstü danışmanlık	8
		İş yükleri (ders saati vb)	6
		Jüri Üyelikleri (Tez, doçentlik vb.)	5
		Öznel ilgi ve uğraş alanları	4

Tablo 12 incelendiğinde öğretim elemanlarının bir performans değerlendirme kapsamında, öncelikle akademik yayınların sayısının ve kalitesinin ölçülmesini, bundan sonra sınıf içerisinde öğretim elemanının ders işleme biçimi, kullandığı yöntemler, içeriği sunuş kalitesi, materyal kullanımı, öğrenmeyi kalıcı hale getirmek için yaptığı her şeyin değerlendirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretim elemanlarının değerlendirme öğelerinin önemiyle ilgili vermiş oldukları cevaplar “Akademisyenlerin Öncelikleri” teması içerisinde yer alan “akademik yayınlar”, “öğretimin kalitesinin değerlendirilmesi”, “lisans ve lisansüstü danışmanlık”, “iş yükleri”, “jüri üyelikleri” ve “öznel ilgi ve uğraş alanları” kodları altında incelenmiştir. Kanıt zinciri göz önünde bulundurularak bu kodlara ilişkin görüşlerden bazıları aşağıda verilmiştir:

Akademik yayınlar: “Öğretim elemanlarıyla ilgili yapılan bir *performans değerlendirme* en başlıca üzerinde durması gereken boyut *öğretim elemanlarının yayın yapması, bu yayınların kalite ve niteliğinin ölçülmesidir.*” (K6)

Öğretimin kalitesinin değerlendirilmesi: “Akademik çalışmalar kadar önemli olan başka bir boyut *öğretimdir. Sınıf içi çalışmalar, özellikle aktivite ve öğretim yöntemlerine bakılabilir*”

Lisans ve lisansüstü danışmanlık: “*Öğrencilere yapılan danışmanlıklar göz ardı ediliyor. Mesela tez danışmanlığı oldukça zahmetli bir iş. Bu performansın da değerlendirmeye alınması lazım*”(K22)

İş yükleri: “*Derse girmekten diğer şeylere zaman kalmıyor. Bir akademisyen yayından çok girdiği derslerle ölçülebilir. Çok derse giren hocalar çok çalışan hocalardır.*” (K30)

3. Performans değerlendirmesinin akademisyenlerin performansını etkileyen olumlu ve olumsuz yönleri nelerdir?

Eğitim Fakültelerindeki öğretim elemanları, performans değerlendirme yaklaşımının yükseköğretimde performansı olumlu veya olumsuz etkileyebileceğini belirtmişlerdir. “Olumlu Etkileri” teması altında “motivasyon”, “maddi destek”, “kalite arayışı”, “özeleştirinin gelişmeyi teşvik etmesi”, “dinamizmin sürekliliğinin sağlanması” kodları ortaya çıkarken; “Olumsuz Etkileri” teması altında “kurumiçi rekabet”, “akademik sahtekarlıklar”, “stres kaynağı”, “niceliğin niteliği gölgelemesi”, kodları ortaya çıkmıştır. Buna ilişkin nitel verilerin analizi Tablo 13’te yer almaktadır.

Tablo 13.

Performans değerlendirme yaklaşımının yol açacağı olumlu ve olumsuz etkilere ilişkin verilerin içerik analiziyle kodlanması

Tema	Tanım	Kodlar	Frekans
Olumlu Etkileri			
		Motivasyon	12
	Performans değerlendirme yaklaşımının yol açacağı olumlu durumlar	Maddi destek	8
		Kalite Arayışı	8
		Özeleştirinin gelişmeyi teşvik etmesi	4
		Dinamizmin sürekliliğinin sağlanması	4
Olumsuz Etkileri			
		Kurumiçi rekabet	7
	Performans değerlendirme yaklaşımının yol açacağı olumsuz durumlar	Akademik sahtekarlıklar	6
		Stres kaynağı	6
		Niceliğin niteliği gölgelemesi	8

Tablo 13 incelendiğinde öğretim elemanlarının performans değerlendirilme yaklaşımının yol açacağı hem olumlu hem olumsuz durumlarla ilgili görüş belirttiği görülmektedir. Öğretim elemanları performans değerlendirmenin olumlu etkilerine yönelik 5 kod altında 36 görüş belirtirken; olumsuz etkilerine yönelik 4 kod altında 27 görüş belirtmişlerdir. Kanıt zinciri göz önünde bulundurularak bu kodlara ilişkin görüşlerden bazıları aşağıda verilmiştir:

Motivasyon: “*Öğretim üyesini yeni çalışmalar yapmaya yönlendirir*” (K24)

Kalite Arayışı: “*Değerlendirmeye tabi tutulan akademisyenler bir kalite arayışı içerisine girer. Kimse kötü hoca olarak anılmak istemez*” (K9)

Dinamizmin sürekliliği: “*Devlet üniversitelerinde özellikle eski hocalar kendini yenilemek konusunda isteksizler. Bu durum da yükseköğretimin köhneleşmesine yol açıyor; çünkü bir değerlendirme ve yaptırım yok. Değerlendirme demek aynı zamanda dinamizm anlamına gelir*” (K29)

Kurumiçi rekabet: “*İş birliğini engeller, kıskançlıklar olabilir, bir rekabet ortamı doğarsa bu verimi artırmak yerine egoist davranışları artırır*” (K36)

Akademik sahtekarlıklar: “*Sahte verilerle yayın yapma, sonuncu isim olarak adını yazdırma gibi şeyler olabilir*”

Niceliğin, niteliği gölgelemesi: “*Yayın yayın yayın nereye kadar. Şimdi herkes bir sürü yayın yapıyor ama kaç kaliteli bu normal değil. Birisi çok sayıda kaliteli yayın yapabilir ama kaç böyle?*”

4. Yükseköğretimde akademisyenlerin performansını artırma önündeki engeller nelerdir ve bu engellerin ortadan kalkması için önerileriniz nelerdir?

Eğitim Fakültelerindeki öğretim elemanları, performans değerlendirmenin önündeki engeller ve bunlara yönelik çeşitli öneriler belirtmişlerdir. “Engeller” teması altında “yoğun iş yükü (ders, danışmanlık, idari görevler)”, “içsel motivasyon eksikliği”, “kalabalık öğrenci sayısı”, “çabaların takdir görmemesi”, “örgütsel işleyişin hantallığı” kodları ortaya çıkarken; “Öneriler” teması altında “memur istihdamı”, “yayın ve çalışmaların kurumca desteklenmesi”, “ders yükünü düşük tutmak”, “bireye YÖK tarafından dönemlik bütçe tahsisi” kodları ortaya çıkmıştır. Buna ilişkin nitel verilerin analizi Tablo 14’te yer almaktadır.

Tablo 14.

Performans Artırma Önündeki Engeller Ve Bu Engellere Yönelik Önerilere İlişkin Verilerin İçerik Analiziyle Kodlanması

Tema	Tanım	Kodlar	Frekans
Engeller			
Öğretim performanslarını önündeki engeller	elemanlarının artırmasının	Yoğun iş yükü (ders,danışmanlık,idari görevler)	18
		Çabaların takdir görmemesi	10
		Örgütsel işleyişin hantallığı	8
		Kalabalık öğrenci sayısı	6
		İçsel motivasyon eksikliği	4
Öneriler			
Performans artırma önündeki engellerin ortadan kalkması için öneriler		Ders yükünü düşük tutmak	9
		Yayın ve çalışmaların kurumca desteklenmesi	8
		Ölçütlerin üniversiteler tarafından belirlenmesi	5
		Memur istihdamı	4
		Bireye, YÖK tarafından dönemlik bütçe tahsisi	4

Tablo 14 incelendiğinde, öğretim elemanları engellere yönelik 5 kod altında 44 görüş belirtirken; önerilere yönelik 4 kod altında 26 görüş belirtmişlerdir. Kanıt zinciri göz önünde bulundurularak bu kodlara ilişkin görüşlerden bazıları aşağıda verilmiştir:

Yoğun iş yükü: “Kaliteli bir şey ortaya koymak için zaman lazım. Öğretim elemanlarının zamanı yok. Ya ders vermekte, ya bir öğrencisiyle ilgilenmekte veya bir idari görevi var onun işleriyle uğraşmak durumunda” (K25)

İçsel motivasyon eksikliği: “Akademide motive edici unsurlardan çok motivasyonu düşüren şeyler var. Meslek seçiminde kişi isteyerek de başka sebeplerle akademiye girdiyse performansını iyileştirmesi gerekli isteği olmaz”(K19)

Örgütsel işleyişin hantallığı: “Proje ve benzeri çalışmalarda çok yavaş işleyen resmi süreç, bürokrasi ve kağıt işleri performans artışı önünde engel olur” (K8)

Yayın ve çalışmaların kurumca desteklenmesi: “Performans artışı için en büyük önerim çalışanların çabalarının kurum tarafından desteklenmesidir. Bu yayın olur, kongre olur veya kişisel gelişim için eğitim olur” (K7)

Memur istihdamı: “Bölgelere daha fazla memur alınırsa en azından öğretim elemanlarını uğraştıran ve bir sürü zamanını alan evrak işlerinden kurtulmuş olurlar.” (K21)

YÖK tarafından dönemlik bütçe tahsisi: “YÖK, her öğretim elemanına dönem başında bir bütçe ayırmalı, bütçe kullanma süreçlerini planlamalarını istemeli ve dönem sonunda bütçe-ürün karşılaştırması yapılmalıdır” (K10)

Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmanın bulguları doğrultusunda, yükseköğretimde performans değerlendirme yaklaşımıyla ilgili eğitim fakültelerindeki öğretim elemanlarının görüşlerinin oldukça farklılaştığı görülmektedir. 15 seneden fazla çalışma deneyimine sahip olanların ve bulunduğu kurumdan yüksek düzeyde memnun olan öğretim elemanlarının performans değerlendirmeye ilişkin beklentilerinin diğerlerine göre düşük olduğu görülmektedir. Akademik ünvana göre bakıldığında, doktor araştırma görevlileri ve doktor öğretim üyelerinin performans değerlendirme yaklaşımına olumlu baktığı, doçentlerin ve profesörlerin ise performans değerlendirmeye düşük düzeyde olumlu baktıkları görülmektedir. Benzer şekilde, Stonebraker ve Stone (2015) zorunlu emekliliğin kalkmasıyla birlikte öğretim elemanlarının yaş ortalamalarında artış olduğunu, bu yaşlanmanın sınıf içerisinde üretkenlik açısından getireceği olumsuzluklar konusunda endişeler bulunduğunu belirtmektedirler. Öğretim elemanlarının performanslarının öğrenciler tarafından değerlendirilmesinde yaş değişkeninin olumsuz bir etkisi olduğunu ve bu etkinin cinsiyet ve akademik branş bazında da görüldüğü gözlenmektedir; fakat bu olumsuz etki öğretim elemanları kırklı yaşların ortasına ulaşınca kadar görülmemektedir. Bu bulgu, Esen ve Esen’in (2015) çalışmasıyla paralellik göstermektedir. Onların çalışmasında akademik unvanlar yükseldikçe performans değerlendirmesinin hem öğretim üyeleri için, hem de kurumlar için yaratacağı sonuçlara ilişkin olumlu algılamaların azaldığı ortaya çıkmıştır. Bianchini, Lissoni ve Pezzoni, (2013) performans değerlendirme ile ilgili yaptıkları çalışmada öğrencilerinin profesörleri, doktor öğretim üyelerinden daha olumsuz değerlendirdiklerini belirtmişlerdir. Genel olarak öğretim elemanlarının nitel görüşlerine bakıldığında ise akademik camiada akademik unvan fark etmeksizin performans değerlendirme yaklaşımıyla ilgili birtakım güvensizlik ve tereddütlerin olduğu görülmektedir.

Performans değerlendirme yaklaşımına ilişkin öğretim elemanlarının beklentilerine bakıldığında etkili öğretim üyesinin kriterleri konusunda görüş birliğinin oluşması, öğretim üyesinin mesleki gelişiminin olumlu etkilenmesi, öğretim üyesinin iş yükünün artması ve kurum içi gerginliğe neden olması bakımından yüksek beklenti içerisinde oldukları ortaya çıkmıştır. Nitel bulgulara bakıldığında ise öğretim elemanları arasında performans değerlendirme konusunda benimseyenler ve şüpheyle yaklaşanlar olmak üzere farklılaşmanın olduğu görülmektedir. Eğitim fakültelerindeki öğretim elemanları performans değerlendirmenin motivasyon ve kalite arayışını artırdığını; fakat bunun yanında kurum içi rekabet ve akademik sahtekarlıklara yol açabileceğini ifade etmişlerdir. Geleneksel olarak fakültelerde performans değerlendirmeleri araştırma göstergeleri üzerinde odaklanmaktadır (Bogt ve Scapens, 2012); bu yüzden yükseköğretim kurumları değerlendirme yaparken devletten alınan destek, araştırma ödülleri ve araştırmada üst sıralarda olma gibi sadece en iyi yayınları yapan öğretim elemanlarını desteklemek üzere eğilim göstermektedirler (Douglas 2013, Hopwood 2008). Bu çalışmada performans değerlendirmenin önündeki en önemli engelleri yoğun iş yükü ve içsel motivasyon eksikliği olarak görürken; öneriler kapsamında ise daha fazla memur istihdamını, yayın ve çalışmaların kurumca desteklenmesini belirtmişlerdir. Bu bulgular, performans değerlendirmeye ilişkin çalışma yürüten Tonbul (2008); Esen ve Esen (2015) ve Başbuğ ve Ünsal’ın (2010) bulgularından farklılık göstermektedir. Tonbul (2008), öğretim üyelerinin, uygulamaya konulacak bir performans değerlendirme yaklaşımına genelde olumlu yaklaştığını, beklenti açısından ise etkili performansın önündeki engellerin saptanması ve öğretim üyesinin kendi eksiklerini görmesi bakımından daha yüksek beklenti düzeyi içerisinde olduklarını ifade etmiştir. Esen ve Esen (2015) ise öğretim üyeleri arasında performansların değerlendirilmesinin kurumlar ve öğretim üyeleri için yaratacağı katkının olumlu yönde olacağına dair bir algı bulunduğunu belirtmektedirler. Beklentilerle ilgili olarak da performans değerlendirmeye yönelik nitelikli bir kurum kültürünün gelişmesi, kurumsal yenileşmenin süreklilik kazanması, öğretim üyelerinin mesleki gelişiminin olumlu etkilenmesi ve öğretim üyelerinin kendi eksiklerini daha iyi görmesi boyutlarında akademisyenlerin beklenti içerisinde olduklarına vurgu yapmışlardır.

Bu çalışmanın sonucunda performansın önündeki en önemli engellerin yükseköğretim kurumlarının mevcut örgütsel işleyişi ve öğretim elemanlarının iş yükü olduğu, Tonbul'un (2008) çalışmasında örgütsel olanakların yetersizliği, kurumlarda egemen olan kültür ve değerlendirme ölçütleri konusundaki belirsizlik olduğu, Esen ve Esen'in çalışmasında ise (2015) en önemli engellerin sırasıyla kurumsal olanakların eksikliği, yükseköğretim kurumlarının mevcut örgütsel işleyişi ve akademik yükseltme kriterleri olduğu ortaya çıkmıştır. Başbuğ ve Ünsal (2010) akademik personelin çoğunluğunun performans değerlendirilmesine olumlu baktığını ve performansın etkileyen en önemli engelleyici faktörün bilimsel araştırmanın gerektirdiği fiziksel koşullardan mahrum olmak (laboratuvar, oda, araç-gereç, vb.) olduğunu belirtmişlerdir. Özgüngör ve Duru (2014) ise ders yükü, deneyim, öğretim elemanının toplam öğrenci sayısı arttıkça öğretim elemanına yönelik algılarda olumsuzlaşma olduğunu tespit etmiştir. Eğitim Fakültesi öğrencilerinin öğretim elemanlarına diğer tüm fakültelerin öğrencilerinden daha yüksek puanlar verdiklerini, Teknik Eğitim ve Mühendislik Fakültesi öğrencilerinin ise öğretim elemanlarına diğer tüm fakültelerin öğrencilerinden daha düşük puanlar verdiklerini göstermiştir. Ders yüküyle ilgili analizler, ders yükü 45 saat ve daha fazla olan öğretim elemanlarının, ders yükü daha az olan tüm öğretim elemanlarından daha olumsuz değerlendirildiklerini ortaya koymuştur. Eğitim Fakültesi için 60-100 arası öğrencisi olan öğretim elemanları en kötü değerlendirmeleri almışlar. Arnăutu ve Panc (2015) öğrenci ve öğretim elemanlarının farklı beklentileri olduğunu, öğrencilerin daha çok iletişimsel konular üzerinde odaklanıp profesörlerden iyi bir ilişki kurmaları ve kişisel dönüt vermelerini bekledikleri, profesörlerin ise eğitsel sürecin kalitesi üzerinde (bilginin güncelliği gibi) durduklarını belirtmektedirler.

Bu çalışmada öğretim elemanlarının performans değerlendirme kapsamında öncelikle araştırma ve akademik yayınların değerlendirilmesini, daha sonra öğretim hizmetleri ve lisansüstü danışmanlık hizmetlerinin değerlendirilmesini istedikleri görülmektedir. Bu bulgu Braunstein ve Benston'un (1973) çalışması tarafından desteklenmektedir. Onların çalışmasında araştırma ve prestijin performans değerlendirme birbiriyle yüksek derecede ilişkili olduğu, etkili öğretimin performans değerlendirmeyle orta derecede ilişkili olduğu ortaya çıkmaktadır. Öğretim elemanlarının öğretim hizmetinin kalitesi öğrenciler tarafından değerlendirilmektedir; fakat Arnăutu ve Panc (2015) bu durumu eleştirmekte ve bu değerlendirmelerde araştırma ve yayın üretkenliği, yönetim yeterlilikleri ve akademik tanınırlık göz önünde bulundurulmadığını, dolayısıyla öğrencilerin öğretim elemanlarının fakülte içerisinde roller hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıklarını vurgulamaktadır. Öğretim elemanlarının performansının öğrenciler tarafından değerlendirilmesi konusunda çalışma yürüten Ünver (2012), öğretim elemanlarının çoğunun öğrencilerin öğretimi objektif olarak değerlendireceğini düşünmediğini, öğrencilerin kendilerine dair ortaya koyduğu öğretim becerilerine ilişkin görüşleri üzerinde düşünmek yerine akademik çalışmalar yapmayı tercih ettiğini belirtmiştir. Turpen, Henderson ve Dancy (2012) yükseköğretim kurumlarının öğretimin kalitesini değerlendirirken öğrencilerden gelen niceliksel puanlamalar üzerinde odaklandığını; fakültelerin ise öğrencilerin test performansları ve akademik başarılarını kıstas aldıklarını belirtmektedir. Bu açıdan, öğretim performansı değerlendirmede kullanılan ölçme araçlarının niteliği oldukça önem kazanmaktadır. Kalaycı ve Çimen (2012), yükseköğretim kurumlarında akademisyenlerin öğretim performansını değerlendirme sürecinde kullanılan anketleri incelemiş ve anketlerin belli bir sistematiği temele almadan hazırlandığını, anketlerde yer alan maddelerin beşte birinin madde yazım kurallarına uygun olmadığını, dolayısıyla öğretim elemanlarının performansını ölçmede yetersiz kaldığını ortaya koymuştur. Bazı çalışmalarda da öğretim elemanlarının performansının öğrenciler tarafından değerlendirilmesi konusunda öğrencilerin değerlendirmelerinin öğretimin kalitesiyle ilgili olduğu kadar öğretimle ilişkisi olmayan fiziksel çekicilik ve dersin rahatlığı gibi niteliklerle de ilişkili olabileceği ortaya konulmuştur (Hornstein, 2017; Tan ve diğerleri, 2019). Shao, Anderson ve Newsome (2007) öğretim hizmetinin kalitesinin değerlendirilmesi hususunda akademisyenlerin sınıf ziyaretleri, derse hazırlık, alandaki güncel gelişmeleri takip etme durumu ve meslektaş değerlendirmelerine daha fazla yer verilmesine ilişkin beklentilerinin olduğunu belirtmektedirler.

Bu çalışmada öğretim elemanları performans değerlendirmesinin etkili öğretim üyesinin kriterleri konusunda görüş birliği oluşturduğu ve öğretim üyesinin mesleki gelişimini olumlu etkilediği ortaya çıkmıştır. Bu nitelikler eğitim fakültelerinde görev yapan öğretim elemanlarının mesleki açıdan kalitelerini artırmakta ve sürdürülebilir bir mesleki gelişim süreci sağlamaktadır. Filipe, Silva, Stulting ve Golnik (2014)

performans değerlendirme sayesinde iyileşen sürdürülebilir mesleki gelişimin sadece eğitsel etkinliklerle sınırlı olmadığını, aynı zamanda yönetim, takım çalışması, profesyonellik, kişilerarası iletişim ve hesap verebilirlik gibi nitelikleri de geliştirdiğini vurgulamaktadırlar. Açı ve Saydan (2009) öğretim elemanlarına yönelik akademik kalite beklentilerini belirlenmeye çalışmışlar ve öğretim elemanının akademik kalite özelliklerinin “öğretim elemanının öğretim yeteneği, öğretim elemanının ölçme-değerlendirme becerisi, öğretim elemanının empati kurma becerisi, öğretim elemanının mesleki sorumluluğu, öğretim elemanının derse ilgiyi özendirme becerisi, öğretim elemanının derse verdiği önem ve öğretim elemanının nezaketi” boyutlarından oluştuğunu tespit etmişlerdir. Esen ve Esen (2015), Amerika Birleşik Devletleri’nde öğretim üyelerinin performanslarının genellikle dört boyut esas alınarak yapıldığını, bu boyutların sırasıyla eğitim-öğretim, araştırma (profesyonel gelişim), topluma hizmet ve yönetime hizmet olduğunu ifade etmiştir. Bu dört boyut arasında ise en önemli olanların eğitim-öğretim boyutu ile araştırma boyutu olduğuna vurgu yapmışlardır. Bu boyutlara göre yapılan performans değerlendirme sonuçlarının ise öğretim üyelerinin görev süresinin uzatılmasında, bulunduğu kadrodaki uygunluğuna karar verilmesinde ve terfisinde kullanıldığı ifade edilmiştir.

Bu çalışmada akademik teşvik almayan öğretim elemanlarının performans değerlendirmeye ilişkin beklentilerinin diğerlerine göre düşük olduğu görülmektedir. Kalaycı (2008), Türkiye’de performans değerlendirme ile ilgili olarak bu konudaki çabalar ve çalışmaların dünyadaki uygulamalar yanında henüz mayalanma aşaması değil, malzemelerin hazırlanma aşamasında bile olmadığını belirtmektedir. Bu sorunun üzerinde odaklanan Yükseköğretim Kurulu, 2015 yılında “bir yükseköğretim kurumunun veya programının iç ve dış kalite standartları ile uyumlu kalite ve performans süreçlerini tam olarak yerine getirdiğine dair güvence sağlayabilmek için” Yükseköğretim Kalite Kurulu oluşturulmuştur. Buna paralel olarak, yükseköğretimde çalışan akademik personelin performansını standart ve nesnel esaslara göre değerlendirmek, bilimsel araştırmalar ve akademik çalışmaların etkililiğini artırmak ve akademiye desteklemek amacıyla Akademik Teşvik Ödeneği Yönetmeliği yürürlüğe konulmuştur. Bu çalışmada ortaya çıkan performans değerlendirme sisteminin olumlu etkileri arasında akademik elemanların motive olması, öğretim elemanlarının etkili öğretim üyesinin kriterleri konusunda görüş birliğinin oluşması ile ilgili beklentilerle akademik teşvik yönetmeliğinin uyumlu olduğu ve akademik teşviğe hak kazanan öğretim elemanlarının performans değerlendirmeyle ilgili beklentilerinin yüksek olduğu görülmektedir.

Özet olarak, performans değerlendirme durumuna ilişkin eğitim fakültesindeki öğretim elemanları arasında bir görüş birliği olmadığı görülmüştür. Öğretim elemanlarının performans değerlendirmesinin olumlu etkileri konusunda farkındalıkları bulunmakta; fakat ölçmenin güvenilirliği, değerlendirme kriterleri, değerlendirme süreci ve değerlendiriciler hakkında endişeleri bulunmaktadır. Bu çalışma kapsamında, öğretim elemanları için değerlendirmede yer alması gereken en önemli kriterlerin sırasıyla araştırma ve yayın, yapılan öğretimin kalitesi, lisans ve lisansüstü danışmanlık olduğu ortaya çıkmıştır. Performans değerlendirme sisteminin olumlu etkileri arasında akademik elemanların motive olması, finansal destek sağlanması ve kalite arayışına sev etmesi olarak belirtilmiştir. Buna rağmen, öğretim elemanları değerlendirme sisteminin olumsuz etkileri arasında kurumiçi rekabet ve akademik sahtekarlık yer almaktadır. Öğretim elemanları tarafından performans değerlendirme ile ilgili sorunların çözülmesi amacıyla ders yüklerinin azaltılması, akademik çabalara kurumsal destek sağlanması, öğretim elemanına araştırmalar için YÖK tarafından bütçe ayrılması ve daha fazla memur istihdamı gibi öneriler getirilmiştir. Performans değerlendirmede yer alması gereken ölçütlerle ilgili farklı talepler bulunsa da yükseköğretimin kalitesini artırma ve sistematik iyileştirmeler yapma açısından performans takibi ve çoklu veri türlerine dayalı etkili bir değerlendirme sistemi oluşturmak oldukça önemli görülmektedir.

Bu araştırmanın sonucunda öneriler kapsamında yükseköğretim kurumlarının performans değerlendirme sürecinde nesnellik ve etkililiği artırmaları ve fakülteler içerisinde insan kaynakları hizmetleri oluşturmaları tavsiye edilmektedir. Ayrıca, bu kurumların sürdürülebilir güçlü performans planları tasarlamaları, bütüncül bir değerlendirme döngüsü kullanmaları, öğretim elemanlarına, öğrencilere ve iç paydaşlara performansın nasıl iyileştirilebileceğine ilişkin danışmanlık hizmetleri sunulması, performans değerlendiriciler için anlaşılır ve nesnel yönergeler hazırlanması ve dönütlerin yargılayıcı değil değerli olduğunu düşündüren kurum içi kültürün geliştirilmesi önerilmektedir.

References

- Açan, B., & Saydan, R. (2009). Öğretim elemanlarının akademik kalite özelliklerinin değerlendirilmesi: Kafkas Üniversitesi İİBF örneği. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13 (2), 226-227.
- Arnăutu, E., & Panc, I. (2015). Evaluation criteria for performance appraisal of faculty members. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 203, 386-392.
- Başbuğ, G., & Ünsal, P. (2010). Kurulacak bir performans değerlendirme sistemi hakkında akademik personelin görüşleri: Bir kamu üniversitesinde yürütülen anket çalışması. *İstanbul Üniversitesi Psikoloji Çalışmaları Dergisi*, 29(1), 1-24.
- Batool, Z., Qureshi, R. H., & Raouf, A. (2010). *Performance evaluation standards for the HEIs*. Higher Education Commission Islamabad, Pakistan. Retrieved October 12, 2019 from https://au.edu.pk/Pages/QEC/Manual_Doc/Performance_Evaluation_Standards_for_HEIs.pdf
- Bianchini, S., Lissoni, F., & Pezzoni, M. (2013) Instructor characteristics and students' evaluation of teaching effectiveness: Evidence from an Italian engineering school. *European Journal of Engineering Education*, 38 (1),38-57.
- Bogt, H. J., & R. W. Scapens. (2012). Performance management in universities: Effects of the transition to more quantitative measurement systems. *European Accounting Review*, 21 (3), 451–97
- Braunstein, D. N., & Benston, G. J. (1973). Student and department chairman views of the performance of university professors. *Journal of Applied Psychology*, 58(2), 244.
- Creswell, J.W., & Plano Clark, V.L. (2014). *Designing and conducting mixed methods research*. Thousand Oakes, CA, Sage Publications.
- Çakıroğlu, J., Aydın, Y., & Uzuntiryaki, E. (2009). *Üniversitelerde öğretim performansının değerlendirilmesi*. Orta Doğu Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi Raporu.
- Çalışkan, G. (2006). Altı sigma ve toplam kalite yönetimi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(17), 60-75.
- Douglas, A. S. (2013). Advice from the professors in a university social sciences department on the teaching-research nexus. *Teaching in Higher Education*, 18 (4), 377–88.
- Elton, L. (1999). New ways of learning in higher education: managing the change. *Tertiary Education and Management*, 5(3), 207-225.
- Esen, M., & Esen, D. (2015). Öğretim üyelerinin performans değerlendirme sistemine yönelik tutumlarının araştırılması. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 5(1). 52-67
- Etzkowitz, H., Webster, A., Gebhardt C., & Terra., B.R.C. (2000). The future of the university and the university of the future: evolution of ivory tower to entrepreneurial paradigm. *Research Policy*, 29(2), 313-330.
- Filipe, H. P., Silva, E. D., Stulting, A. A., & Golnik, K. C. (2014). Continuing professional development: Best practices. *Middle East African journal of ophthalmology*, 21(2), 134.
- Glaser, S., Halliday, M. I., & Eliot, G. R. (2003). Üniversite mi? Çeşitlilik mi? Bilgideki önemli ilerlemeler üniversitenin içinde mi, yoksa dışında mı gerçekleşiyor?. N. Babüroğlu (Ed.), *Eğitimin Geleceği Üniversitelerin ve Eğitimin Değişen Paradigması* (ss. 167-178). İstanbul: Sabancı Üniversitesi Yayını.
- Hamid, S., Leen, Y. M., Pei, S. H., & Ijab, M. T. (2008). Using e-balanced scorecard in managing the performance and excellence of academicians. *PACIS 2008 Proceedings*, 256.
- Higher Education Authority (2013). *Towards a performance evaluation framework: Profiling Irish Higher Education*. Dublin: HEA
- Hornstein, H. A. (2017). Student evaluations of teaching are an inadequate assessment tool for evaluating faculty performance. *Cogent Education*, 4(1), 1304016.

- Hopwood, A. G. (2008). Changing pressures on the research process: on trying to research in an age when curiosity is not enough. *European Accounting Review*, 17 (1), 87–96.
- Kalaycı, N. (2009). Yüksek öğretim kurumlarında akademisyenlerin öğretim performansını değerlendirme sürecinde kullanılan yöntemler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 15(4), 625-656.
- Kalaycı N., & Çimen O. (2012). Yükseköğretim kurumlarında akademisyenlerin öğretim performansını değerlendirme sürecinde kullanılan anketlerin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(2), 1-22
- Kim, H. B., Myung, S. J., Yu, H. G., Chang, J. Y., & Shin, C. S. (2016). Influences of faculty evaluating system on educational performance of medical school faculty. *Korean Journal Of Medical Education*, 28(3), 289-294.
- Latham, G. P., & Pinder, C. C. (2005). Work motivation theory and research at the dawn of the twenty-first century. *Annu. Rev. Psychol.*, 56, 485-516.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2. Basım). California: SAGE Publications.
- Mokkink, L. B., Terwee, C. B., Gibbons, E., Stratford, P. W., Alonso, J., Patrick, D. L., & de Vet, H. C. (2010). Inter-rater agreement and reliability of the COSMIN Checklist. *BMC Medical Research Methodology*, 10, 82.
- O'Connor, M., Patterson, V., Chantler, A., & Backert, J. (2013). *Towards a performance evaluation framework: profiling Irish higher education*. NCVER's free international Tertiary Education Research. Retrieved September 8, 2019 from <http://hea.ie/assets/uploads/2017/06/Towards-a-Performance-Evaluation-Framework-Profiling-Irish-Higher-Education.pdf>.
- Özgüngör, S., & Duru, E. (2014). Öğretim elemanları ve ders özelliklerinin öğretim elemanlarının performanslarına ilişkin değerlendirmelerle ilişkileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29 (29-2), 175-188.
- Paige, R. M. (2005). Internationalization of higher education: Performance assessment and indicators. *Nagoya Journal of Higher Education*, 5(8), 99-122.
- Shao, L. P., Anderson, L. P., & Newsome, M. (2007). Evaluating teaching effectiveness: Where we are and where we should be. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 32(3), 355-371.
- Stonebraker, R. J., & Stone, G. S. (2015). Too old to teach? The effect of age on college and university professors. *Research in Higher Education*, 56(8), 793-812.
- T. C. Resmi Gazete. (2015). *Akademik teşvik ödeneği yönetmeliği*. Karar Sayısı: 2015/8305. Kabul tarihi: 14/12/2015. Yayımlandığı tarih: 18 Aralık 2015. Sayı: 29566.
- Tan, S., Lau, E., Ting, H., Cheah, J. H., Simonetti, B., & Lip, T. H. (2019). How do students evaluate instructors' performance? Implication of teaching abilities, physical attractiveness and psychological factors. *Social Indicators Research*, 1-16.
- Tezsürücü, D., & Bursalıoğlu, S. A. (2013). Yükseköğretimde değişim: kalite arayışları. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10 (2), 97-108.
- Tonbul, Y. (2008). Öğretim üyelerinin performansının değerlendirilmesine ilişkin öğretim üyesi ve öğrenci görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 56 (56), 633-662.
- Turpen, C., Henderson, C., & Dancy, M. (2012, Ocak). Faculty perspectives about instructor and institutional assessments of teaching effectiveness. *In AIP conference proceedings*, 1413 (1), 371-374.
- UNESCO (2004), *Higher Education in a Globalized Society*. UNESCO Education Position Paper, France

Ünver, G. (2012). Öğretim elemanlarının öğretimin öğrencilerce değerlendirilmesine önem verme düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43, 472-484.

Vidovich, L. ve Slee, R. (2001). Bringing universities to account? Exploring some global and local policy tensions. *Journal of Education Policy*, 16(5), 431-453.

Vincent, T. N. (2010). *A constructive model for performance evaluation in higher education institutions*. Retrieved from <https://ssrn.com/abstract=1877598> adresinden erişilmiştir.