

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN İŞ PERFORMANSINI
ETKİLEYEN FAKTÖRLERİN İNCELENMESİ: BİR Q
METODU ARAŞTIRMASI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

NEBİ ALTUNOVA

GAZİANTEP
TEMMUZ-2019

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN İŞ PERFORMANSINI
ETKİLEYEN FAKTÖRLERİN İNCELENMESİ: BİR Q
METODU ARAŞTIRMASI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

NEBİ ALTUNOVA

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Mahmut KALMAN

GAZİANTEP
TEMMUZ-2019

TEZ ONAY SAYFASI

Öğrencinin Adı ve Soyadı : Nebi ALTUNOVA

Üniversite : Gaziantep Üniversitesi

Enstitü : Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Anabilim Dalı ve Program : Temel Eğitim Enstitü A.B.D., Sınıf Eğitimi Programı

Tezin Başlığı : Sınıf Öğretmenlerinin İş Performansını Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi: Bir Q Metodu Araştırması

Tezin Savunma Tarihi : 02/07/2019

Bu tezin Yüksek Lisans tezi olarak gerekli şartları sağladığını onaylıyorum.


Dr. Öğr. Üyesi Bilge KUŞDEMİR KAYIRAN
Enstitü ABD Başkanı

Bu tez tarafımda (tarafımızca) okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından bir Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.


Dr. Öğr. Üyesi Mahmut KALMAN
Tez Danışmanı

Bu tez tarafımızca okunmuş, kapsam ve niteliği açısından bir Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri:

Dr. Öğr. Üyesi Mahmut KALMAN


Dr. Öğr. Üyesi Ayşe ÖZTÜRK

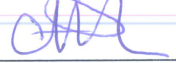
Dr. Öğr. Üyesi. İbrahim YILDIRIM

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Onayı


Dr. Öğr. Üyesi Erhan TUNÇ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

İmzası







ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde, bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

İmza:

Adı ve Soyadı: Nebi ALTUNOVA

Öğrenci Numarası: 201568527

Tezin Savunma Tarihi: 02/07/2019

ÖZET

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN İŞ PERFORMANSINI ETKİLEYEN FAKTÖRLERİN İNCELENMESİ: BİR Q METODU ARAŞTIRMASI

ALTUNOVA, Nebi

Yüksek Lisans Tezi

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Mahmut KALMAN

Temmuz-2019, 140 sayfa

Bu araştırmanın amacı sınıf öğretmenlerinin iş performansını etkileyen faktörleri ortaya koymaktır. Bu çalışmada, karma yöntem araştırmalarından nitel yönü baskın keşfedici sıralı desen kullanılmıştır. Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ve Q metodu ile toplanmıştır. Nitel görüşme yapılan öğretmenlerin çalıştığı okulların seçiminde ve Q metodunun uygulandığı okul ve öğretmenlerin seçiminde maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcıları 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Van ili İpekyolu ve Tuşba ilçelerinde görev yapmakta olan toplam 72 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırma bağlamında 19 sınıf öğretmeni ile nitel görüşmeler yapılmıştır; Q metodu çalışmasına ise 53 sınıf öğretmeni dahil edilmiştir. Görüşmelere ve Q metoduna katılan öğretmenlerin farklı kişiler olmasına dikkat edilmiştir. Görüşme yoluyla elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. Q metodundan elde edilen veriler “PQMethod 2.35” programı ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen nitel bulgulara göre en çok kurumsal ve yönetsel faktörlerin sınıf öğretmenlerinin iş performansı üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu; sistemsel faktörlerin ise sınıf öğretmenlerinin performans düşüklüğü yaşamasına neden olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen Q metodu bulgularına göre sınıf öğretmenlerinin iş performansını etkileyen faktörlere ilişkin benzer görüşlere sahip oldukları görülmüştür. İş performansını etkileyen faktörler arasında ise en çok genel mesleki yeterliklere vurgu yapılmıştır. Öğrenci seviyesinin ve ders içeriğine hakim olmanın öğretmenlerin iş performansında etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlardan yola çıkılarak araştırmacılara ve uygulayıcılara önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar kelimeler: Sınıf Öğretmeni, İş Performansı, İş Performansını Etkileyen Faktörler, Karma Desen, Q Metodu

ABSTRACT**AN INVESTIGATION OF FACTORS AFFECTING CLASSROOM
TEACHERS' JOB PERFORMANCE: A Q METHOD ANALYSIS**

ALTUNOVA, Nebi
M.A. Thesis,
Department of Primary Education
Supervisor: Asst. Prof. Dr. Mahmut KALMAN
July-2019, 140 pages

The purpose of this study is to reveal the factors affecting the job performance of classroom teachers. In this study, the exploratory sequential design, a qualitative dominant mixed research design, was used. The data of the study were collected via a semi-structured interview form developed by the researcher and the Q method. Maximum variation sampling method was used in the selection of the schools where the qualitative interviews were conducted with teachers and in the selection of the schools and teachers for the application of the Q method. The participants of the study consisted of 72 classroom teachers working in İpekyolu and Tuşba districts of Van province in the 2018-2019 academic year. Qualitative interviews were conducted with 19 classroom teachers within the context of the research; and 53 classroom teachers participated in the Q method study. It was paid attention to involve different teachers in the research for the interviews and the Q method. The data obtained through interviews were subjected to content analysis, and the data obtained from the Q method were analyzed via "PQMethod 2.35" program. According to the qualitative findings obtained from the research, most of the organizational and managerial factors had positive effects on classroom teachers' job performance; and it was found that system-related factors caused classroom teachers to display low performance. According to the Q method findings, it was observed that classroom teachers had similar opinions about the factors affecting job performance. Among the factors that affect job performance, general professional competences were mostly emphasized. It was concluded that students' readiness level and teachers' mastery of course content had impacts on classroom teachers' job performance. Based on these results, some implications were drawn for researchers and practitioners.

Keywords: Classroom Teacher, Job Performance, Factors Affecting Job Performance, Mixed Method, Q Method

ÖNSÖZ

Sınıf öğretmenlerinin iş performansını etkileyen faktörlerin incelendiği bu çalışma zorlu ancak bir o kadar da keyifli bir süreçte tamamlanmıştır. Öğrenme ve keşfetme serüvenimde özel bir yeri olan bu çalışmanın başından sonuna kadar olan tüm aşamalarında bana her türlü yardımı sağlayan ve desteğini hiçbir zaman esirgemeyen, yorulduğumu hissettiğim anda yüzünden hiç eksilmeyen gülümsemesiyle beni yeniden canlandıran ve bitmeyen enerjisiyle motive ederek bana güç veren tez danışmanım çok değerli hocam Dr. Öğr. Üyesi Mahmut KALMAN'a,

Akademik kariyerimde bana inanan, güvenen ve önümde yeni ufuklar açan değerli hocam Prof. Dr. Hasan Basri MEMDUHOĞLU'na,

Tez savunma jürimde yer alan ve çalışmama değerli fikirleriyle katkıda bulunan kıymetli hocalarım Dr. Öğr. Üyesi Ayşe ÖZTÜRK'e ve Dr. Öğr. Üyesi İbrahim YILDIRIM'a,

Tez sürecimde her konuda yardımcı olan ve desteğini esirgemeyen değerli hocam Dr. Öğr. Üyesi Bilge KUŞDEMİR KAYIRAN'a,

Veri toplama ve diğer süreçlerde her zaman yanımda hissettiğim değerli mesai arkadaşım Arş. Gör. Meriç BOYNUKARA'ya,

Yüksek Lisans eğitim sürecinde her zaman yanımda olan ve iyi ki tanıdığımı dediğim değerli sınıf öğretmeni arkadaşlarım Yeliz DOĞAN ve Kevser URFALIOĞLU'na,

Tez çalışmama katılan ve görüşleriyle katkı sağlayan tüm sınıf öğretmenlerine, öğretmenlik mesleğini bana sevdiren tüm öğretmenlerime, öğretmenliğin heyecanını bana yaşatan tüm öğrencilerime,

Tez yazma sürecinde ev işlerini yaparak beni bu dertlerden kurtaran kardeşim Mehmet ALTUNOVA'ya,

Hayat karşısındaki duruşuyla bana mücadele ruhu aşıl原因an, asla vazgeçmemeyi öğreten ve hayatımın her anında yanımda olan kardeşlerime ve Anneme, en derin teşekkürlerimi sunuyorum.

Nebi ALTUNOVA
Gaziantep, 2019

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

TEZ ONAY SAYFASI	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
ÖNSÖZ	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ	x
KISALTMALAR	xi

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Giriş	1
1.2. Problem Durumu	3
1.2.1. Problem Cümleleri	9
1.3. Araştırmanın Amacı	9
1.4. Araştırmanın Önemi	10
1.5. Sınırlılıklar.....	12
1.6. Sayıtlar	12
1.7. Tanımlar	12

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Performans Kavramı	13
2.2. İş Performansı.....	15
2.2.1. Görev Performansı	16
2.2.2. Bağlamsal Performans	17
2.2.3. Yenilikçi (Innovative) Performans.....	17
2.3. Örgütsel Performansa Yaklaşımlar.....	18
2.3.1. Amaç Yaklaşımı.....	19
2.3.2. Sistem Yaklaşımı	19
2.3.3. Kaynak Yaklaşımı.....	20
2.3.4. Ekolojik Yaklaşım.....	20
2.4. İş Performansını Etkileyen Faktörler	20

2.4.1.	Motivasyon.....	21
2.4.2.	İş Doyumu.....	21
2.4.3.	Yönetim Tarzı	22
2.4.4.	İletişim	22
2.4.5.	Sosyal-Kültürel Ortam	23
2.4.6.	Takdir Edilme /Ödüllendirme	23
2.4.7.	Ücret.....	24
2.4.8.	Terfi (Kariyer Sistemi).....	24
2.4.9.	Stres.....	25
2.4.10.	Bireysel Unsurlar.....	25
2.4.11.	Çevresel Unsurlar	26
2.5.	Eğitim Kurumlarında Öğretmen Performansı	27
2.6.	Öğretmen Performansı İle İlişkili Faktörler	27
2.7.	Öğretmen Performansının Önemi.....	29
2.8.	Öğretmen Performansının Geliştirilmesi.....	30
2.9.	İlgili Araştırmalar	31
2.9.1.	Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	31
2.9.2.	Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar	35
2.9.3.	Öğretmen Performansı İle İlgili Yapılmış Çalışmalara İlişkin Genel Değerlendirme.....	38

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1.	Araştırmanın Deseni.....	40
3.2.	Araştırmanın Nitel Kısmı	42
3.3.	Araştırmanın Karma Kısmı	42
3.4.	Katılımcılar.....	44
3.4.1.	Araştırmanın Nitel Boyutunun Katılımcıları.....	44
3.4.2.	Araştırmanın Karma Boyutunun Katılımcıları.....	45
3.5.	Veri Toplama Araç ve Teknikleri	46
3.5.1.	Araştırmanın Nitel Boyutu İçin Veri Toplama Aracı.....	46
3.5.2.	Araştırmanın Karma Boyutu İçin Veri Toplama Aracı.....	47
3.6.	Verilerin Toplanması.....	50
3.6.1.	Nitel Verilerin Toplanması.....	50
3.6.2.	Karma Verilerin Toplanması.....	50
3.7.	Verilerin Analizi.....	51

3.7.1. Nitel Verilerin Analizi.....	51
3.7.2. Karma Verilerin Analizi.....	51
3.8. Araştırmada Geçerlik ve Güvenirliğin Sağlanmasına Yönelik Çalışmalar.....	52
3.8.1. Nitel Veri Toplama Aracı, Veri Toplama Süreci ve Verilerin Analizi İle İlgili Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları.....	52
3.8.2. Karma Veri Toplama Aracı, Veri Toplama Süreci ve Verilerin Analizi İle İlgili Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları.....	53

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Sınıf Öğretmenlerinin Kendi Performanslarını Değerlendirme Durumu.....	55
4.2. Sınıf Öğretmenlerinin Kendilerini Güçlü Gördükleri Alanlar	56
4.3. Sınıf Öğretmenlerinin Kendilerini Zayıf Gördükleri Alanlar	59
4.4. Öğretmenlerin İş Performansını Arttıran Faktörler.....	60
4.5. Öğretmenlerin İş Performansını Düşüren Faktörler.....	65
4.6. Öğretmenlerin İş Performansının Arttırılmasına Yönelik Öneriler	70
4.7. Sınıf Öğretmenlerinin İş Performansını Etkileyen Faktörlere İlişkin Eğilimlerine Ait Q Metot Bulguları	77

BÖLÜM V

TARTIŞMA	85
----------------	----

BÖLÜM VI

SONUÇ ve ÖNERİLER

6.1. Sonuç.....	97
6.2. Öneriler.....	99
6.2.1. Öğretmenlere Yönelik Öneriler.....	99
6.2.2. Eğitim Politikacılarına Yönelik Öneriler	100
6.2.3. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	101
KAYNAKÇA	102
EKLER.....	124
Ek 1. Tez Veri Toplama İzni.....	124
Ek 2. Nitel Görüşme Formu	126
ÖZGEÇMİŞ.....	127

TABLULAR LİSTESİ

	<u>Sayfa No</u>
Tablo 3.1: Araştırmanın Nitel Boyutunun Katılımcıları	45
Tablo 3.2: Q Metot Uygulanan Öğretmenlere Ait Demografik Bilgiler	46
Tablo 3.3: Q Metot Ana Boyutları ve Maddeleri	47
Tablo 4.1: Sınıf Öğretmenlerinin Kendi Performanslarını Değerlendirme Durumu.	55
Tablo 4.2: Sınıf Öğretmenlerinin Kendilerini Güçlü Gördükleri Alanlar.....	56
Tablo 4.3: Sınıf Öğretmenlerinin Kendilerini Zayıf Gördükleri Alanlar.....	59
Tablo 4.4: Öğretmenlerin İş Performansını Arttıran Faktörler	61
Tablo 4.5: Öğretmenlerin iş performansını düşüren faktörler.....	65
Tablo 4.6: Öğretmenlerin İş Performansının Artmasına Yönelik Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri.....	71
Tablo 4.7: Faktör Yükleri.....	77
Tablo 4.8: Q Maddelerine İlişkin Z Puanları ve Maddelerin Önem Sırası	79
Tablo 4.9: Öğretmen Performansını Etkileyen Faktörlere İlişkin Z Değerleri	83

ŞEKİLLER LİSTESİ

	Sayfa No
Şekil 3.1: Araştırma Sürecinin Görselleştirilmiş Biçimi	41
Şekil 3.2: Q Dizgisi	49



KISALTMALAR

DA: Dönüt Alma

DENE: Denetim

GMY: Genel Mesleki Yeterlikler

İLET: İletişim

KF: Kurumsal Faktörler

KÖ: Kişisel Özellikler

MOYT: Mesleğe Ve Okula Yönelik Tutum

MS: Meslek Saygınlığı

OK: Okul Kaynakları

ÖEG: Öğretmen Eğitimi ve Gelişimi

ÖİF: Öğrenciler İle İlgili Faktörler

ÖTE: Ödüllendirme/ Takdir Etme

SF: Sistemsel Faktörler

TDK: Türk Dil Kurumu

TKY: Toplam Kalite Yönetimi

VİF: Veli İle İlgili Faktörler

YF: Yönetimsel Faktörler

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Giriş

Eğitim, toplumların kalkınmasında, refah seviyelerinin yükselmesinde, geçmişten gelen bilimsel ve kültürel birikimin gelecek nesillere aktarılmasında öncelikli bir yere sahiptir. Eğitim sürecinde bireylerin eğitilmesi sağlanarak kişisel, sosyal ve mesleki açıdan yetişmeleri sağlanmaktadır. Toplum ve bireyler için önemli bir yere sahip olan eğitim ve öğretim faaliyetleri çoğunlukla okulda yürütülür. Bu bakımdan okullar toplumların şekillenmesinde önemli bir rol üstlenmiştir. Okuldan beklenen rollerin yerine getirilmesi sürecinde ise tartışmasız olarak öğretmenlere büyük görevler düşmektedir.

Öğretmenlerin gerek öğrencilerin eğitimleri ve akademik başarıları (Day, Sammons, Stobart, Kington ve Gu, 2007; Hanushek, 2011; Hattie, 2009), gerekse de sosyal ve duygusal gelişimi, hayata ve iş yaşamına hazırlanmaları ve yaşadıkları topluma katkı sağlayabilmeleri (Heinz, 2015) açısından önemi yadsınamaz. Eğitim sürecinde her paydaşın yeri ve katkısı ayrı öneme sahip olmakla birlikte öğretmenlerin eğitim sürecindeki rolleri diğer paydaşlardan her zaman bir adım önde olmaktadır (Azar, 2011; Cho ve Shim, 2013; Gorozidis ve Papaioannou, 2016). Eğitim süreci bir dışlinin çarklarına benzetilirse öğretmenler bu mekanizmanın ana çarkı olarak değerlendirilebilir. Dolayısıyla eğitim süreci tasarlanırken sürecin uygulayıcıları olan öğretmenlerin sahip oldukları niteliklerin göz önünde bulundurulması gerekmektedir (Chen, 2019; Matewos vd., 2019; Sünbül, 1996; Yetim ve Göktaş, 2004).

Bir eğitim sisteminin çok iyi tasarlanmış olması, yetiştirilmek istenen öğrencilerin en iyi şekilde yetişeceğini tek başına garanti etmez. Belirlenen hedeflere ulaşma konusunda eğitim sisteminin sağlam temellere oturtulmasının yanında iyi bir şekilde uygulanması da oldukça önemlidir (Seferoğlu, 2004; Yetim ve Göktaş, 2004). Ancak dünyanın çeşitli ülkelerinde ve Türkiye’de eğitim durumu

incelendiğinde eğitimsel hedeflere ulaşmada bazı problemlerin olduğu görülmektedir. Eğitimsel hedeflerden etik değerlere ulaşmada (Clarke, Gray ve Mearman, 2006), etkinlikler yoluyla beceri kazandırmada (Fjellström ve Kristmansson, 2016), istenilen davranışları kazandırmada (Gorozidis ve Papaioannou, 2016), tasarım becerileri edindirmede (Harðarson, 2017), 21. yüzyıl becerileri olarak ele alınan becerileri kazandırmada (Katz, 2009), ulusal düzeydeki genel hedeflere ulaşmada (MEB, 2018) okuryazarlık türlerini kazandırmada (Snavely, 2008), yaşamboyu öğrenme becerisi kazandırmada (Waite, 2013) ve fikir özgürlüğü sağlamada (Yun, 2014) problemler olduğu görülmektedir. Bu bakımdan okulların kendilerinden beklenen misyonu yerine tam olarak getiremediği ifade edilebilir.

Dünyanın birçok yerinde ve Türkiye’de ortaya çıkan eğitimsel hedeflere ulaşamama probleminin farklı nedenleri bulunmaktadır. Eğitimsel hedeflere ulaşamamada okulların fiziki alt yapısı (Shirrell ve Spillane, 2019), eğitime ayrılan bütçe (Languille, 2019; Uçan ve Yeşilyurt, 2016) ve sistemsel problemler (O’Day ve Smith, 2016) gibi çeşitli faktörler etkili olsa da öğretmenlerin okullarda sergilediği iş performansının niteliği etkili öğretim yapmada öncelikli bir faktördür (Azam ve Kingdon, 2015; Canales ve Maldonado, 2018; Vagi, Pivovarova ve Barnard, 2019; Wiswall, 2013). Bir ülkede ulusal çaptaki hedeflere ulaşmak için büyük uğraşlar sonucu hazırlanan ve teorikte kusursuz görünen eğitim programlarının (Özkan, 2009) amaçlarına ulaşması bütün paydaşların ortaya koyacağı ortak çaba ile mümkün olabilir. Ancak eğitim programlarının uygulayıcıları olarak öğretmenlerin, sınıfta verdiği eğitimin niteliği ortak amaçlara ulaşmada en başlarda gelen bir etkidir (Aksoy ve Gözütok, 2017; Erdem ve Altunsaray, 2016). Dolayısıyla öğretmenin taşıdığı özellikler varılmak istenen hedef için önemiyet taşımaktadır. Öğretmenlerin, görevlerini en iyi şekilde yapabilmeleri ise belli başlı bazı özellikleri taşımalarına bağlıdır (Resmi Gazete, 1973).

Etkili öğretim için gerekli olan performansın gösterilmesinde öğretmenlerin mesleki gelişim süreçleri büyük bir paya sahiptir (Ergin, Akseki ve Deniz, 2012; Karasolak, Tanrıseven ve Konokman, 2013). Öğretmenlerin, etkili öğretim yapabilecek ve ülkenin ve çağın ihtiyaçlarına cevap verebilecek şekilde yetiştirilmeleri gerekmektedir (Yetim ve Göktaş, 2004). Öğretmenliğin mesleki gelişim süreci, hizmet öncesi dönemde başlayıp hizmet içi dönemde de devam

ettiğinden bu sürecin iyi bir şekilde tasarlanması önemlidir (Seferoğlu, 2004; Tutkun ve Aksoyalp, 2010). Gerek hizmet öncesi dönemde gerekse de hizmet içi dönemde öğretmenlerin mesleki gelişiminin sürekli olarak izlenmesinin ve desteklenmesinin nitelikli öğretmenler yetiştirmede etkili olacağı söylenebilir (Ada vd., 2013).

Nitelikli eğitim ve öğretim için öğretmenlerin iş performansının istenilen düzeye getirilmesi gerekmektedir (Aksoy ve Gözütok, 2017; Berkovich ve Benoliel, 2017). Uluslararası ve ulusal literatürde performansı etkilediği belirlenen faktörlerin, eğitim sisteminin çeşitli kademelerinde görev yapan bütün öğretmenleri kapsadığı söylenebilir (Tutkun ve Aksoyalp, 2010). İlkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin iş performansı üzerinde de etkiye sahip olan bu faktörler temel eğitimde yapılan öğretimin kalitesini de olumlu ve olumsuz şekilde etkileyebilmektedir. Çocukların okulla ilk kez tanıştığı, okul ve öğretmen kavramına ilişkin tutum geliştirdiği temel eğitim sürecinde öğretmenin işindeki başarısı öğrencileri akademik başarı (Akbaba-Altun, 2009), sosyal ve duygusal gelişim yönlerinden (Çubukçu ve Gültekin, 2006) doğrudan etkileyebilmektedir.

İlkokul döneminde nitelikli bir eğitim ve öğretim gören çocukların sonraki eğitim dönemlerinde de başarılı olmaları beklenir (Eyles, Machin ve McNally, 2017). Bu bağlamda öğrencilerin temel eğitimi aldıkları ilkökul döneminde, sınıf öğretmenlerinin yaptığı öğretimin niteliğinin öğrencilerin ilerideki eğitim hayatı için önemli olduğu ifade edilebilir (Aydoğdu, 2017; Chen, 2019). Sınıf öğretmenlerinin yapacakları öğretimin kalitesi büyük oranda sınıfta gösterecekleri performansa bağlı olmaktadır (Polizzi vd., 2019). Bu nedenle temel eğitim için belirlenen eğitimsel hedeflere ulaşabilmek için sınıf öğretmenlerinin yüksek performans göstermeleri gerekmektedir (Aydoğdu, 2017; Timmermans ve Van Der Werf, 2017). Bu bakımdan ilkökul öğretmenlerinin sınıfta yüksek performans göstermesini etkileyen faktörlerin neler olduğunun bilinmesi, performansı olumsuz etkileyen faktörlerin ortadan kaldırılması veya yüksek performans göstermeye teşvik eden faktörlerin de çoğaltılması etkili öğretim yapmayı sağlamada pozitif bir etkiye sahip olabilir.

1.2.Problem Durumu

Örgütlerin devamlılığı açısından çalışanların ortaya koyduğu iş performansı hem özel kurumlar hem de kamu kurumlarının örgütsel hedeflere ulaşmasında önemli bir yere sahiptir. Kar amacı taşıyan kurumlarda olduğu gibi eğitim kurumlarında da okul çalışanlarının yüksek iş performansı sergilemesi eğitimsel

amaçların gerçekleşmesi açısından son derece önemlidir (Gür-Erdoğan ve Horzum, 2019; MEB, 2019).

Son yıllarda eğitim alanında yapılan çalışmalarda öğretmenlerin okulda gösterdikleri performansın öğrenci başarısını önemli ölçüde etkilediği sonucu elde edilmiştir (Bakar, 2018; Cordero ve Gil-Izquierdo, 2018; Savage, 2019). Eğitimsel hedeflere ulaşma bir bakıma öğretmenlerin etkili öğretim yapmasına bağlıdır. Sınıfta yapılan öğretimin niteliğini ise öğretmenin gösterdiği performans belirlemektedir. Dolayısıyla eğitimsel hedeflere ulaşmak için öğretmenin ortaya koyduğu iş performansı önemli olmaktadır. Bu bakımdan öğrenci başarısını doğrudan etkileyen öğretmen performansının niteliği eğitim süreci için önemli olmaktadır. Öğretmenlerin sınıfta gösterdiği performans ise birçok faktörden etkilenmektedir (Anastasiou ve Papakonstantinou, 2014). Alan yazında yapılmış olan araştırmalar, öğretmen performansı üzerinde sadece kişisel özelliklerin (Boyd vd., 2011; Cohen ve Liu, 2011) değil, aynı zamanda yönetici, meslektaş, fiziksel ortam gibi kurumsal faktörler (Cemaloğlu, 2002; Hasbay ve Altındağ, 2018; Polatcan ve Cansoy, 2019), öğretmenin sahip olduğu motivasyon (Ada vd., 2013; Bali ve Çağlar, 2019; Demirtaş, Aksoy, Doğan ve Koçak, 2014; Yavuz ve Karadeniz, 2009; Yazıcı, 2009), aldığı hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimin niteliği, okulun bulunduğu çevre (Ada vd., 2013) ve öğrencilerin davranış biçimleri (Shann, 1998; Tehseen ve Hadi, 2015) gibi birçok faktörün öğretmenlerin iş performansı üzerinde etkiye sahip olabileceğini göstermiştir. Öğretmen performansını etkileyen faktörlerin birlikte değerlendirilip performansı düşürenlerin azaltılması, performansı arttıran faktörlerin ise ön plana çıkarılması gerekmektedir. Bir öğretmenin, kendisinden sınıfta nasıl bir performans sergilemesi gerektiğini bilmesi işini hakkıyla yapmasına katkı sağlayacaktır. Bu nedenle öğretmenden beklenen yüksek iş performansı kavramıyla neyin kast edildiği açık olmalıdır. Bu bakımdan iş performansı kavramı için ortaya atılan bazı teorileri incelemekte yarar vardır.

İş performansının hangi bileşenlerden oluşması gerektiğine dair farklı görüşler mevcuttur. Örneğin, Sonnentag ve Frese (2002) yapılan araştırmalardan hareketle performans konusunda, bireysel farklılıklar bakış açısı, durumsal bakış açısı ve performans düzenleme bakış açısı şeklinde üç farklı bakış açısı sunmaktadır. Bireysel farklılıklar bakış açısı iş performansını etkileyen bireysel özellikleri kapsamaktadır. Öğrenci merkezli öğretim yapma, sınıf ve davranış yönetebilme,

rekabetçi olma, mesleki etiğe sahip olma, mesleği sevmeye ve konuya hakim olma gibi bireysel özellikler öğretmenlerin etkili olmasında önemlidir (Minor, Onwuegbuzie, Witcher ve James, 2002). Durumsal bakış açısı performansın niteliğini belirleyen çevresel faktörleri tanımlamak için kullanılmaktadır. Öğretmen performansı üzerinde etkiye sahip yönetimsel faktörler (Mattar, 2012a), okul iklimi (Akbaba-Altun ve Memişoğlu, 2008b) ve veliler (Ertem ve Gökalp, 2018; Hatipoğlu ve Kavas, 2016) gibi faktörler durumsal performans üzerinde etkilidir. Performans düzenleme bakış açısı ise performans sürecini belirtmek için kullanılan bir kavramdır. Bu bakış açısı performans sürecine odaklanır ve bunu bir eylem süreci olarak kavramsallaştırır. Performans düzenleme bakış açısı temel olarak “Performans süreci nasıl görünüyor?” ve “performans sergileme sürecinde ne oluyor?” sorularına odaklanır (Sonntag ve Frese, 2002).

Campbell, McCloy, Oppler ve Sager’in (1993; akt. Boset, Asmawi ve Abedalaziz, 2017) öne sürdüğü teoride iş performansı, mesleki bilgi, işlemsel bilgi ve beceriler ve motivasyon bileşenlerinin bir bütünü olarak görülmüştür. Bu kurama göre öğretmenler, yüksek iş performansı göstermek için ne öğreteceğini bilmeli, bilgiyi nasıl kullanacağını bilmeli ve motivasyon sahibi olmalıdır.

Campbell vd.’nin (1993) kuramında iş performansı ile ilgili ilk bileşenin mesleki bilgi olduğu görülmektedir. Nitekim mesleki bilgiye sahip olma etkili öğretim yapma konusunda önemli bir konudur (Minor, Onwuegbuzie, Witcher ve James, 2002). Bir öğretmenin genel kültür, pedagojik bilgisi ve alan eğitimi bilgisi sınıfta göstereceği performansı doğrudan etkileme gücüne sahiptir (Yardibi, 2018). Mesleki bilgi konusunda eksiklikleri bulunan bir öğretmenin diğer konulardaki başarısı yüksek performans göstermeye tek başına yetmeyecektir (Akbaba-Altun, 2009). Bu nedenle öğretmenlerin en başta mesleğin gerektirdiği bilgilere sahip olması gerekir. Campbell vd.’nin (1993) ileri sürdüğü teoride iş performansı için önemli görülen ikinci bileşen işlemsel bilgi ve becerilerdir. Öğretmenlerin bilgi sahibi olması etkili öğretim yapmak için tek başına yeterli değildir. Öğretmenlerin aynı zamanda neyi nasıl öğreteceğini de bilmeye ihtiyacı vardır. Yani bir öğretim sürecinde neyi hangi sırayla öğreteceğini bilmesi gerekir. Öğretmenlik mesleğinde yöntem ve teknik bilgisi bilmenin yanında bunları başarılı uygulayabilme becerisi de performansı yükseltmektedir (Huang, Lee ve Yang, 2019; Ruys, Van-Keer ve Aelterman, 2011; Yoo, 2019). Öğretmenlerin öğretim becerilerinin de iyi düzeyde

olmasının yüksek iş performansı göstermede önemli bir faktör olduğu söylenebilir. Dolayısıyla işlemsel bilgi ve beceriye sahip öğretmenlerin öğretim sürecinde daha etkili oldukları ve işledikleri dersin amaçlarına daha kolay ulaştıkları ifade edilebilir.

Yüksek performans gösterme açısından öğretmenlerin motivasyonları önemlidir (Delvaux vd., 2013; Demirtaş, Aksoy, Balı ve Çağlar, 2019; Hasbay ve Altındağ, 2018). Öğretmenlerin sahip oldukları mesleki bilgiler ve işlemsel bilgi ve beceriler onların öğretim yapma isteğiyle birleşince yüksek bir iş performansı ortaya koyma ihtimalleri artar. Aksi halde mesleki bilgiye ve işlemsel bilgi ve beceriye sahip olma etkili öğretim yapmak için yeterli olmayacaktır. Motivasyonun ise genel olarak içsel motivasyon ve dışsal motivasyon olarak iki şekilde ele alındığı görülmektedir (Ada vd., 2013). Bir öğretmenin tamamen kendi içinden gelerek mesleğini daha iyi yapmak istemesi içsel motivasyon ile ilgilidir (Akbaba, 2006). Mesleğe karşı tutumun iyi olması, olaylara pozitif bakabilme becerisi, yaptığı işten zevk almak gibi faktörler öğretmenin motivasyonuna olumlu yönde etki etmektedir. Bu durum zamanla öğretmenin iş performansına da yansımakta ve öğretim sürecine olumlu katkı sağlamaktadır (Can, 2015; Jang, 2017). Ancak yüksek iş performansı için içsel yönden motive olamayan öğretmenler dışarıdan gelen uyarıcılarla motive edilebilirler. Öğretmenin müdahalesi olmadan çevreden gelen uyaranlarla öğretmenin öğretim yapma isteğini hem olumlu hem de olumsuz yönde etkileyebilen motivasyon kaynakları dış faktörler kaynaklıdır (Ada vd., 2013; Akbaba, 2006; Yazıcı, 2009). İletişim, ödüllendirme/takdir etme, maaş ve özlük hakları, yönetsel faktörler, hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim, baskı dış çevre kaynaklı motivasyon etkenleri olarak değerlendirilebilir (Akman ve İmamoğlu-Akman 2017; Hasbay ve Altındağ, 2018 Yardibi, 2018). Ertürk ve Aydın'a (2017) göre dışsal motivasyon öğretmen performansını hem pozitif yönde hem de negatif yönde etkileyebilmektedir. Yani dışsal etkenler motivasyonu yükseltebileceği gibi düşürücü etkiye de sahip olabilmektedir ve bunun sonucunda da öğretmen performansı artıp azalabilmektedir.

Campbell vd.'nin (1993) kuramının bileşenleri genel olarak değerlendirildiğinde öğretmenlerin iş performansını etkileyen bir faktör olarak kişisel özelliklerin öne çıktığı söylenebilir. Öğretmenlerin kişisel özellikleri, sınıfta gösterdiği performansı etkilemekle birlikte eğitimsel hedeflere ulaşma noktasında başka faktörlerin de etkisi söz konusudur. Etkili öğretim yapmanın ilk şartı olan yüksek performans göstermenin önünde bazı engellerin olduğu yapılan araştırmalarla

da ortaya konulmuştur. Türkiye’de ve uluslararası alan yazında öğretmenlerin gösterdiği performansı etkileyen çeşitli faktörler belirlenmiştir. Öğretmen performansının çoğunlukla *motivasyon* (Ada vd., 2013; Anastasiou ve Papakonstantinou, 2014; Ertürk ve Aydın, 2017), *iş doyumu* (Arifin, 2015), *iletişim* (Boset, Asmawi ve Abedalaziz, 2017; Visveswaran ve Ones, 2000), *örgüt iklimi* (Şenel ve Bulut, 2016), *yönetimsel süreçler* (Çelikten ve Çelikten, 2018; Hasbay ve Altındağ, 2018; Polatcan ve Cansoy, 2019; Van Den Ouweland, Vanhoof ve Van den Bossche, 2019), *mesleki ve genel yeterlikler* (Caena, 2014; Lev, Tatar ve Koslowsky, 2018; Rizvi, 2015; Skourdumbis ve Gale, 2013), *kişisel gelişim* (Işık, Çiltaş ve Baş 2010; Ulusoy, 2013), *öğrenci özellikleri* (Dicke, Elling, Schmeck ve Leutner, 2015; Rytivaara, 2012; Sebastian, Herman ve Reinke, 2019) gibi faktörler ile ilişkilendirildiği görülmüştür.

İş performansı kavramı ile ilgili öne sürülen Sonnentag ve Frese (2002) ve Campbell vd.’nin (1993) kuramları incelendiğinde iş performansının farklı bileşenlerden oluştuğu ve yüksek performans göstermede bu bileşenlerin her birinin ayrı öneme sahip olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin yüksek performans sergilemesi ve buna bağlı olarak etkili öğretim yapmasında her iki kuramın da öne sürdüğü bileşenlerin etkili olduğu ifade edilebilir.

Yurt dışında yapılan araştırmalarda öğretmen performansı ile ilgili birçok çalışmanın olduğu görülmüştür. Steinberg ve Garrett (2016) yaptıkları çalışmada hesap verebilirliğin öğretmenlerin kendi performansını geliştirmesini sağladığı sonucunu bulmuşlardır. Aynı şekilde ödüllendirme ve adaletli uygulamalarında öğretmen performansına olumlu yansıdığı çalışmanın sonuçları arasında olmuştur. Cohen ve Liu (2011) yaptıkları çalışmada kişisel özellikler ile öğretmen performansı arasındaki ilişkiyi incelemiş ve bazı kişilik özelliklerinin performansa etki ettiği sonucu bulunmuştur. Bogler ve Somech’in (2004) çalışmasında öğretmenlerin kendi okullarını algılama biçiminin performans üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Pope (2019) tarafından yapılan araştırmada resmi makamlarca açıklanan öğretmen başarısının sonraki öğretmen performansını yordayıp yordamadığına bakılmış ve düşük puanlar alan öğrencilerin öğretmenlerinin performanslarının yükseldiği, yüksek puan ortalamalarına sahip öğrencileri eğiten öğretmenlerin performansında ise kayda değer bir değişme olmadığı görülmüştür. Bu durumun oluşmasında öğretmen performansının göstergesi olarak kullanılan öğrenci ortalama değişimlerine

dayalı değerlendirmelerin öğretmen sözleşmesinin yenilenmesinde ölçüt olarak kullanılmış olmasıdır. Düşük ortalamalara sahip öğrencilerin öğretmenlerinin işlerini kaybetme tehlikesiyle karşı karşıya kalması mesleklerinde daha fazla çaba göstermelerine neden olmuştur. Harris ve Sass (2014), yaptıkları araştırmada ilkökul düzeyinde öğrenci başarısının ve öğretmen performansının ilişkili olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bruns, Costa ve Cunha (2018) sınıf içi gözlemler yoluyla öğretmen performansını incelemişler ve öğretmen performansının materyal eksikliği nedeniyle düşük olduğunu belirlemişlerdir.

Türkiye’de son zamanlarda öğretmen performansının ilişkili olduğu konuların çalışmalarda konu edildiği görülmektedir. Yapılan bazı çalışmalara genel olarak bakıldığında öğretmen performansının ilgili olabileceği birkaç faktörle olan ilişkisine değinildiği görülmüştür. Hatipoğlu ve Kavas’ın (2016) çalışmasında öğretmen performansını etkileyen faktörlerden öğrenci velilerinin sahip olduğu olumlu tutumların öğretmen performansını olumlu olarak etkilediği görülmüştür. Okul iklimi ile performans arasındaki ilişkiyi inceleyen Demir (2008) ve Dilbaz-Sayın (2017) okul ikliminin öğretmen performansı üzerinde etkili olduğunu tespit etmişlerdir. Tahtabaş (2009) yürüttüğü çalışmada toplam kalite yönetimi uygulamaları ile öğretmen performansı arasında pozitif yönde bir ilişki tespit etmiştir. Türkiye’de yapılan çalışmaların çoğunda yönetici tutumu ile öğretmen performansı arasındaki ilişki incelenmiştir. Özdemir ve Yirmibeş (2016) yöneticilerin liderlik ekibi uyumu ile öğretmen performansı arasında, Korkmaz (2005) liderlik stilleri ile öğretmen performansı arasında, Çıpa (2014) dönüşümcü liderlik ile öğretmen performansı arasında ilişki bulmuştur. Cerit (2012) ise yaptığı çalışmada yönetici ile öğretmen arasındaki etkileşimin artması sonucunda performansın da buna bağlı olarak arttığını tespit etmiştir. Bulut (2008) tarafından yapılan çalışma sonucunda ise öğretmen performansının öğrenciler tarafından sergilenen istenmeyen davranışlardan olumsuz biçimde etkilendiği görülmüştür. Hasbay ve Altındağ’ın (2018) yürüttüğü çalışma sonucunda maaşın, okul çevresinin ve okul yöneticilerinin öğretmenlerin iş performansı üzerinde etkili olduğu bulunmuştur. Alan yazında bu şekilde yapılan birçok çalışmada farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Türkiye’de son zamanlarda öğretmen performansı ile ilgili çalışmaların arttığı gözlenmektedir. Bu çalışmalarda yoğunluklu olarak öğretmenlerin iş performansı ile bir faktör arasındaki ilişkinin incelendiği görülmektedir. İş performansı çok boyutlu bir kavram olduğundan öğretmenlerin

ortaya koydukları performansı etkileyen birçok faktör söz konusudur. Yapılan çalışmalara bakıldığında ise iş performansını etkileyen faktörlerin sınırlı bir çerçevede ele alındığı görülmüştür. Ayrıca yapılan çalışmalarda daha çok nicel yöntemlerin kullanıldığı nitel ve karma yöntemle yapılan araştırmaların daha az olduğu belirlenmiştir. Ancak alan yazında öğretmenlerin iş performansını arttıran veya azaltan etkenlerin neler olduğunu gösteren bütüncül bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Dolayısıyla, öğretmenlerin performansını etkileyen faktörlerin bütüncül bir yaklaşımla değerlendirilmesi ve bu faktörlere ilişkin bir profilin ortaya çıkarılmasıyla ilgili alan yazına katkı sağlanacağı düşünülmektedir.

1.2.1. Problem Cümleleri

Bu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin iş performansını etkileyen faktörler incelenmiştir. Bu amaç doğrultusunda cevabı aranan problem cümleleri şunlardır:

1.Sınıf öğretmenlerinin iş performansını etkileyen faktörler nelerdir?

- Sınıf öğretmenleri iş performanslarını genel olarak nasıl değerlendirmektedir?
- Sınıf öğretmenlerinin mesleki açıdan kendilerini güçlü ve zayıf hissettikleri alanlar nelerdir?
- Öğretmen performansının geliştirilmesi konusunda sınıf öğretmenlerinin görüşleri ve önerileri nelerdir?

2.Sınıf öğretmenlerinin iş performansını etkileyen faktörlere ilişkin eğilimleri (fikirleri) ne yöndedir?

- Sınıf öğretmenleri arasında iş performansını etkileyen faktörler hakkında bir fikir birliği var mıdır?
- Sınıf öğretmenlerinin iş performansını etkileyen faktörler hakkındaki düşüncelerinde ön plana çıkan öğeler nelerdir?

1.3.Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin iş performanslarını etkileyen faktörleri ortaya koymaktır. Bu araştırma, farklı veri toplama ve analiz yaklaşımları kullanılarak, öğretmen performansını etkileyen etkenlere ilişkin bütüncül bir bakış açısı ortaya koymayı hedeflemektedir. Bu genel amaç doğrultusunda araştırmanın alt amaçları şöyledir:

- Sınıf öğretmenlerinin kendi iş performanslarını genel olarak nasıl değerlendirdiğini ortaya koymak
- Sınıf öğretmenlerinin mesleki açıdan kendilerini güçlü ve zayıf hissettikleri alanları belirlemek
- Sınıf öğretmenlerinin performanslarını arttıran veya azaltan faktörleri belirlemek
- Öğretmen performansının geliştirilmesi konusunda sınıf öğretmenlerinin görüş ve önerilerini ortaya koymak
- Sınıf öğretmenleri arasında iş performansını etkileyen faktörler hakkında bir fikir birliği olup olmadığını anlamak
- Sınıf öğretmenlerinin iş performansını etkileyen faktörler hakkındaki düşüncelerinde ön plana çıkan öğeleri belirlemek

1.4. Araştırmanın Önemi

Öğretmenlerin çalıştıkları okullarda kendilerinden beklenen performansı göstermeleri eğitimle ilgili hedeflere ulaşmada kilit bir role sahiptir (Yavuz ve Karadeniz, 2009). Bir eğitim programının niteliği, bu programı okullarda hayata geçirecek öğretmen kadrosu, okullardaki fiziksel alt yapının yeterliliği, veli ve öğrencilerin öğrenme sürecinde etkin olmaları ve sorumluklarını yerine getirmeleri, öğretmenlerin sınıfta göstereceği performansın kötü olması durumunda eğitim açısından belirlenen amaçlara ulaşılmasını engeller (Bulut, 2008). Bu bağlamda eğitimin mihenk taşı olan öğretmenlerin kendilerinden beklenen performansı göstermelerinin eğitimin asıl amaçlarının gerçekleşmesinde oldukça önemli olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin sınıfta göstereceği performans ise birçok faktörden etkilenmektedir (Doğan ve Koçak, 2014). Yapılan araştırmalarda öğretmenlerin performansını arttıran ya da azaltan okul içi ve okul dışı çeşitli faktörlerin olduğu görülmüştür. İncelenen araştırmalarda öğretmenlerin sahip oldukları motivasyon (Özdemir ve Yirmibeş, 2016), çalıştıkları okulun iklimi (Akbaba-Altun ve Memişoğlu, 2008b) ve velilerin tutumu (Hatipoğlu ve Kavas, 2016) gibi etkenlerin öğretmenlerin performanslarını etkilediği görülmüştür. Öğretmen performansını etkileyen etkenlerin ortaya çıkarılması, öğretmenlerin okullarda daha fazla çaba göstermesi için nelerin yapılması gerektiğini ve hangi durumların öğretmenlerin mesleki açıdan başarılı olmalarını engellediğini anlamaya katkı sağlayabilir. Bu açıdan bakıldığında daha önce yapılmış olan araştırmalar, öğretmen performansı

konusunda önemli bilgiler sunmuş olsa da, öğretmen performansını etkileyen faktörlerin bütüncül şekilde çok fazla ele alınmadığı görülmektedir. Dolayısıyla bu konuyla ilgili yapılacak olan yeni araştırmalar, eğitim alanında kaliteyi sağlama ve eğitimsel hedeflere ulaşma konusunda önemli bir yeri olan öğretmenlerin performanslarını arttırmada yol gösterici olabilir. Eğitimle ilgili uygulamaların ve politikaların bu konuyla ilgili yapılan araştırmalar ışığında yeniden ele alınması sağlanabilir. Özellikle, okul değişkenleri arasında öğrenci başarısı konusunda en önemli etkiye sahip olan öğretmenlerin (Hattie, 2008) yüksek düzeyde performans göstermeleri, eğitsel açıdan istenilen nitelikte sonuçların elde edilmesini kolaylaştıracaktır. Nitekim öğretmenlerin gereken düzeyde performans göstermemeleri durumunda eğitimle ilgili politikaların, reform girişimlerinin ve eğitimle ilgili yeni yaklaşımların etkili olması beklenemez. Bu nedenle, bütüncül bir yaklaşımla (makro ve mikro düzeyde) sınıf öğretmenlerin iş performansını etkileyen etkenlerin açığa çıkarılması eğitim-öğretim süreçlerinde istenen nitelikli sonuçlara ulaşma konusunda benimsenmesi gereken yaklaşımların açığa çıkarılmasına yardımcı olacaktır.

Ulusal çapta belirlenen eğitimsel amaçların gerçekleştiği yerler okullardır. Okulların yüklendiği misyonu yerine getirmesinde en büyük görev öğretmenlere düşmektedir. Öğretmenler, gelecek kuşakları donanımlı yetiştirmek adına etkili öğretim faaliyetleri yürütmek durumundadırlar. Yapılan öğretimin nitelikli olması ise öğretmenin sınıfta gösterdiği iş performansına bağlı olmaktadır. Öğretmen performansı bu öneminden ötürü son zamanlarda çokça araştırma konusu olmuştur. Ancak yapılan çalışmalar, daha çok öğretmen performansının başka bir değişken ile olan ilişkisinin incelenmesiyle sınırlı kalmıştır. Bu konuda bütüncül bakış açısının olmaması, konunun net olarak ortaya konulmasını güçleştirmektedir. Konunun önemine binaen öğretmenlerin iş performansının geniş bir perspektiften ele alınmasının yararlı olacağı düşünülmektedir. Yapılmak istenen bu tez ile eğitimde önemli bir konu olan öğretmen performansını etkileyen faktörlerin bütüncül bir şekilde incelenmesi amaçlanmıştır. Böylelikle konunun öğretmenler tarafından nasıl değerlendirildiği ortaya çıkarılarak ilgili kişi, kurum ve kuruluşlara katkı yapılması sağlanacaktır.

1.5.Sınırlılıklar

- Katılımcıların gönüllük esasına dayalı olarak seçilmesi farklı mesleki deneyim düzeyine sahip olan öğretmenlerin araştırmaya katılmasını kısıtlamıştır.
- Araştırmada katılımcıların iş performansı ile ilgili öznel değerlendirmeleri incelendiğinden elde edilen bulgular genelleme amacıyla kullanılamaz.

1.6.Sayıtlar

- Tüm katılımcıların araştırma bağlamında sorulan sorulara içtenlikle cevap verdiği varsayılmıştır.
- Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının, katılımcıların iş performansını etkileyen faktörlere ilişkin görüşlerini anlamak için yeterli olduğu varsayılmıştır.

1.7.Tanımlar

Performans: Bir işi yapmakla görevli bir bireyin, bir grubun, bir birimin ya da örgütün o işle amaçlanan hedefe ne düzeyde ulaştığının (Motowildo, Borman ve Schmit, 1997; Neely, 2004), belirlenen amaca ulaşmak için sarf ettiği çabanın nicel ve nitel anlatımıdır (Büyüköztürk, 2007; akt. Akbaba-Altun ve Memişoğlu, 2008a; Holton, 1999).

İş Performansı: Çalışanların örgütsel hedeflere bağlanan ve bunlarla bağdaşan şeylerle ilgili olarak katıldığı, ölçeklenebilir eylemler, davranışlar ve sonuçlar iş performansı olarak tanımlanır (Rotundo ve Sackett, 2002; Visveswaran ve Ones, 2000).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde performans, iş performansı, iş performansı türleri, iş performansını etkileyen faktörler, eğitim kurumlarında öğretmenlerin iş performansının önemi ve öğretmenlerin iş performansı ile ilişkili kavramlar açıklanmaya çalışılmıştır.

2.1. Performans Kavramı

Bir kurumda çalışan bireylerin üstlendikleri görevi ne oranda yerine getirdiklerinin veya örgütsel amaçlara ulaşma konusundaki gayretlerinin belirlenmesi kurumun başarısı ve devamlılığı için hayati önem taşımaktadır. Günümüzde özel ya da kamu kurumlarında görev yapmakta olan bireylerin çalıştıkları kurumlara sağladığı katkının belirlenmesi performans kavramının ön plana çıkmasına neden olmuştur (Aydoğan ve Akgemci, 2016).

Performans kavramı çok boyutlu bir kavramdır (Anastasiou ve Papakonstantinou, 2014; Holton, 1999; Pandey, 2019; Pradhan ve Jena, 2017; Rothmann ve Coetzer, 2003; Van Den Ouweland, Vanhoof ve Van den Bossche, 2019). Çalışma ve örgüt psikolojisi alanında sıkça kullanılan bu kavramın sınırları ve içeriği yeterince açıklanmamıştır (Aydoğan ve Akgemci, 2016; Sonnentag ve Frese, 2002). Ancak ilgili alan yazında performans ile ilgili farklı tanımlamalar yapılmıştır. Dilsel açıdan performans sözcüğü yabancı kökenli bir kelimedir. Performans sözcüğü dilimize Fransızcadan geçmiş olup “performance” kelimesinin Türkçe karşılığıdır (TDK, 2019). Türk Dil Kurumu sözlüğünde *başarım* şeklinde ifade edilen performansın kelime anlamı, bir işi yapmakla görevli bir bireyin, bir grubun, bir birimin ya da örgütün o işle amaçlanan hedefe ne düzeyde ulaştığının, belirlenen amaca ulaşmak için sarf ettiği çabanın nicel ve nitel anlatımı olarak açıklanabilir (Büyüköztürk, 2007; akt. Akbaba-Altun ve Memişoğlu, 2008a; Holton, 1999; Sonnentag ve Frese, 2002). Bu tanımın yanı sıra performans için farklı kişiler

tarafından yapılmış başka tanımlar da mevcuttur. Farklı kişilerin yaptığı tanımlamalara bakıldığında performansın bazı tanımları şöyledir:

Holton (1999) performansı örgütsel hedeflerin gerçekleşme sürecinde bireylerin kendi potansiyellerini ortaya koyarak amaca ulaşma konusunda sarf ettikleri çaba olarak tanımlamıştır. Holton'a (1999) göre performansın ortaya çıkmasında örgütsel hedefler, süreç ve performans alt sistemleriyle birlikte bireysel faktörler de oldukça önemlidir. Kurumdaki bireylerin psikolojik durumları, uzmanlık alanları gibi kişisel özellikleri performansı etkilemektedir. Neely (2004) performans için yaptığı tanımda ortak amaçlara ulaşmada ortaya çıkarılan ürünlerin ve ürünlerin üretiminde kullanılan kaynakların ölçülmesi; örgütsel hedeflere ulaşma düzeyi; planlı bir faaliyetin verimliliği veya etkililiği şeklinde tanımlanmıştır. Performans, önceden belirlenen ölçütlere göre bir işin yerine getirilme düzeyi veya çalışanın davranış biçimi olarak tanımlanabilir (Motowildo, Borman ve Schmit, 1997). Performans, bir çalışanın belli bir süre zarfı içerisinde kendisine verilen işi yapmak suretiyle elde ettiği sonuçlardır (Sonnetag ve Frese, 2002). Bir örgütte ulaşılan sonuçlar ne kadar iyi ise gösterilen performansın da o kadar iyi düzeyde olduğu söylenebilir.

Aydın (2005) performansı, bir işi yapan kişinin o işi hangi başarı düzeyinde yaptığı şeklinde tanımlamıştır. Büyüköztürk (2007; akt. Akbaba-Altun ve Memişoğlu, 2008a) performansı edim, başarı, bir işin gerçekleştirilmesine yönelik tüm çabalar olarak tanımlamaktadır. Bulut (2008) tarafından yapılan tanımda performans, belli bir süreçte istenilen işi gerçekleştirmek için gösterilen davranış ya da ortaya konulan ürün olarak tanımlanmıştır. Örgüt açısından performans, çalışanların faaliyetleriyle örgüte yapması beklenen katkı olarak tanımlanmaktadır (Motowidlo, 2003). Bir örgütte çalışan birinin kendisi için tanımlanan, özellik ve yeteneklerine uygun olan işi, kabul edilebilir sınırlar içinde gerçekleştirebilmesi (Akyüz, 2013) ise performans için yapılmış başka bir tanımdır.

Bir örgütteki bireyin kuruma olan katkısını belirlemek kurumun ortak hedeflerine ulaşma konusunda hayati bir işleve sahiptir. Yapılan değerlendirmeler nelerin yapılıp nelerin yapılmaması gerektiği konusunda karar vericilere fikir verir. Ticari veya kamu işletmelerinin hedeflerine ulaşması bireylerin kendi üzerine düşenleri bulunduğu konumun gerektirdiği şekilde yapmasına bağlı olduğundan bireylerin yaptığı işin niteliğinin belirlenmesi gerekmektedir. Ancak yapılacak performans değerlendirmesinin türü bütün kurumlar için aynı değildir. Özellikle

ticari işletmelerde sıkça kullanılan performans kavramı kamu işletmelerinde farklı bir anlam kazanabilmektedir (Akçakaya, 2012; Akyüz, 2013; Göküş, Bayrakçı ve Taşpınar, 2014). Bu nedenle kişilerden yapması beklenen işe göre performans değerlendirmesi yapmak gerekir. Bu noktada iş performansının ne olduğu sorusu ortaya çıkmaktadır.

2.2.İş Performansı

Ortak amaçlara ulaşmada kullanılan performans değerlendirme bazen yapılan iş değerlendirmesiyle eş anlamda kullanılabilir. Ancak bu iki kavram benzer yönler içerse de tamamen aynı anlama gelmemektedir. İş performansının ne olduğuna bakıldığında performans değerlendirmesiyle aynı olmadığı görülmektedir (Aydın, 2005). Gerek ticari, gerekse de kamu kurumları olsun örgütlerin, hedeflerine ulaşmaları örgütte çalışan kişilerin göstereceği iş performansının niteliğine bağlıdır (Akgündüz, 2015). Dolayısıyla bir kurumda çalışanların yüksek iş performans göstermeleri kurumun devamlılığı için önemlidir.

Alan yazın incelendiğinde iş performansının farklı şekillerde tanımlandığı görülmektedir. İş performansı yapılan işin niteliğine bağlı olarak tanımlanmakla beraber tüm örgütler için ortak yönler bulunduran tanımlar mevcuttur. Performans ve iş performansı ile ilgili tanımlamalar özel sektör alanlarında daha fazla yoğunlaşmaktadır. Dolayısıyla tanımlamaların daha çok özel sektör üzerinden yapıldığı görülmektedir. Visveswaran ve Ones'e (2000) göre iş performansı, çalışanların örgütsel hedeflere bağlanan ve bunlarla bağdaşan şeylerle ilgili olarak katıldığı, ölçülenebilir eylemler, davranışlar ve sonuçlar anlamına gelir. Rousseau ve McLean (1993) tarafından yapılan tanımda çalışanların ücret karşılığında sarf etmeleri gereken çaba iş performansı olarak nitelendirilmiştir. Rotundo ve Sackett (2002) örgütsel hedeflere ulaşmada işgörenin sergilediği her türlü faaliyet ve davranışı iş performansı kapsamında değerlendirmişlerdir. Yapılan bu tanımlamalar daha çok ticari işletmelerle ilgili olduğundan somut ürün odaklı oldukları görülmektedir. Hizmet sektöründe iş performansının tanımı biraz daha genişletilmiştir. Bitner, Booms ve Tetreault (1990) hizmet sektöründe çalışanların iş performansı tanımına hizmet sunumu, ürün gibi somut göstergelerin yanında davranış, duygu, tutum gibi soyut faktörleri de eklemiştir. İş performansı kapsamında değerlendirilebilecek hizmet kalitesi çalışanların ortaya koydukları

gayretlerden etkilenmektedir. Tekin, Kalkan ve Duman (2014) hizmet sektöründe iş performansı için beklenti, algı ve memnuniyet kavramlarına değinmişlerdir.

Ortak bir amacı gerçekleştirmek için bir araya gelen insanların oluşturduğu örgütlerin rakipleriyle rekabet edebilmesi, hedeflerine ulaşabilmesi örgütte çalışan insanların ortaya koyacağı iş performansı ile ilgilidir (Youndt ve Snell, 2004). Bu bağlamda, örgütlerin yüksek performans gösteren çalışanlara ihtiyaç duydukları söylenebilir. İş performansı bir anlamda kişilerin ve örgütlerin ne kadar verimli olduklarının da bir göstergesidir (Richard, Devinney ve Johnson, 2009). İnsan kaynakları yönetiminde önemli bir değişken olan iş performansının sürekli değerlendirilmesinin ve yönlendirmesinin örgütsel devamlılığın sağlanması için bir ihtiyaç olduğu söylenebilir (Motowidlo, 2003).

Örgütler için önem arz eden iş performansı kendi içinde farklı boyutlarda değerlendirilmektedir. Konu ile ilgili literatür incelendiğinde iş performansının görev performansı, bağlamsal performans ve yenilikçi performans şeklinde ele alındığı görülmektedir.

2.2.1. Görev Performansı

Bu boyutlardan görev performansı kişinin, bulunduğu konumun gerekliliklerini yerine getirmesiyle yani kendisinden beklenen işi yapmasıyla ilgilidir. Cho ve Shim (2013) yaptıkları çalışmada görev performansı resmi ve açık iş tanımları ile ilgili rol gereksinimlerinin ve etkinliklerin yapılmasına odaklanır. Satavuthi ve Chaipoopirutana (2014) ise görev performansını, belirlenmiş iş görevlerini yerine getirmek olarak tanımlamışlardır. Kısacası görev performansı, işgörenden yapması beklenen görevi yerine getirip sorumluluğunu tamamlaması anlamına gelmektedir.

İş performansının boyutları farklı çalışmalarda farklı şekillerde ele alınmışlardır. Cohen ve Liu (2011) tarafından yapılan çalışmada iş performansı rol performansı ve örgütsel vatandaşlık performansı olarak iki boyutta ele alınmıştır. Rol performansı, çalışanların üstlendikleri rolün gereksinimleriyle ilgili faaliyetlerini ifade eder. Bir çalışanın rol performansını etkileyen en öncü faktörler sahip olduğu motivasyon ve ortaya koyduğu gayretleridir (Chughtai, 2008). Rol performansı boyutu için yapılan tanımlamaya bakıldığında örgütün belirlediği standartların önemli olduğu görülmektedir. Rolü üstlenen kişiden beklenen şey, belirtilen standartlara uygun olarak davranış sergilemesidir.

2.2.2. Bağlamsal Performans

İş performansının bir boyutu olan bağlamsal performansa bakıldığında görev performansını da içine alan, bunun yanında kurallara ve prosedürlere uyma, işini önemseme, gönüllü katılım, kurumun amaçlarını benimseme, adanmışlık gibi davranışları da kapsadığı görülmektedir. Bağlamsal performans ile ilgili yapılan tanımlara bakıldığında iş doyumunu kavramına yer verildiği görülmektedir. Yaptığı işten doyum sağlayan işgörenlerin örgütsel hedeflere ulaşma konusunda daha istekli olacakları düşünülmektedir. Bu bakımdan bir kurumda çalışan bireylerin iş doyumunun yüksek olmasının bağlamsal performansın da yüksek olmasına olumlu katkı yapacağı söylenebilir (Demerouti, Xanthopoulou, Tsaousis ve Bakker, 2014; Satavuthi ve Chaipoopirutana 2014). Bu her iki boyutun iş performansında belirleyici olduğunu söylemek mümkündür (Motowidlo, 2003).

Cohen ve Liu (2011) tarafından yapılan çalışmada iş performansı rol performansı ve örgütsel vatandaşlık performansı olarak iki boyutta ele alınmıştır. Bu çalışmada bağlamsal performansa karşılık örgütsel davranış terimi kullanılmıştır. Örgütsel davranış boyutunda ise bireyin adanmışlığı ön plandadır. Kişinin örgütsel amaçlara ulaşmak için gönüllü olarak standartların da ötesinde performans göstermesi söz konusudur (Tunçer, 2013). Bir bakıma kişinin yaptığı iş, yaşamının doğal bir parçası haline gelmektedir.

2.2.3. Yenilikçi (Innovative) Performans

Bir kurumda belirlenen amaçlara ulaşmak ve kurumun devamlılığını sağlamak için araştırma geliştirme faaliyetleri gerçekleştirmek bir zorunluluktur. Araştırma geliştirme çalışmalarını yürütmek için ihtiyaç duyulan kaynakların değerlendirilmesi, teknolojiden ve yönetim tekniklerinden yararlanılması gerekmektedir (Erdem, Gökdeniz ve Met, 2011). Çalışanların yeteneklerinin belirlenmesi, geliştirilmesi ve elde tutulması kurum başarısına olumlu katkı sağlayacaktır. Örgüt çalışanlarının performansının artmasında önemli faktörlerden biri yenilikçi olmaktır. Çalışanların sahip olduğu yenilikçi yeteneği performanslarını olumlu yönde etkilemektedir. Bu doğrultuda ortaya çıkan yüksek performans ise literatürde yenilikçi performans olarak yer edinmiştir (Jong ve Vermeulen, 2003; Vincent, Bharadway ve Challagalla, 2004). Yapılan bazı çalışmalarda (Crescenzia ve Gagliardic, 2018; Gunday, Ulusoy, Kılıç ve Alpkan, 2011) yenilikçi yönleri gelişmiş personellerin performanslarının yüksek olduğu, bu çalışanların kurumlarını bir adım

öne taşıdıkları, kurumların da rakipleri ile rekabet ederek daha iyi performansa sahip oldukları gözlenmiştir.

Örgütlerin benzer amaçlara sahip rakipleriyle yarışabilmesi ve hayatta kalması için yenilikçi olması gerekir (Doğan ve Doğan, 2017). Yetenekli olduğu belirlenen personellerin yeniliğe önderlik etme, problem çözme gibi istenilen hedefleri gerçekleştirebilmeleri için uygun ortamlarda bulunmaları sağlanmalıdır. Yenilikçi olmak için sadece yetenek sahibi olmak yetmez. Aynı zamanda sahip olunan yeteneğin geliştirmesi gerekir. Yeteneğin geliştirilmesi ise bilgi yaratma, fikir üretme, işbirliği yapma, takım çalışması yapma, farklı bilgileri kombine etme gibi süreçlere bağlıdır (Erdem, Gökdeniz ve Met, 2011). Yenilikçilik doğası gereği içinde birtakım riskler barındırmaktadır (Gomes ve Wojahn, 2017).

2.3.Örgütsel Performansa Yaklaşımlar

Örgütlerin, devamlılıklarını sağlayabilmeleri ve amaçlarına ulaşabilmeleri büyük oranda çevrelerinden aldıkları dış kaynaklara bağlı olmaktadır. Ancak kaynaklar sınırlı olduğundan diğer örgütlerle sürekli bir rekabet durumu söz konusudur. Dolayısıyla ihtiyaç duyduğu kaynakları elde edebilen ve bu kaynakları kullanabilen örgütler rakiplerinden daha etkin ve başarılı olmaktadır. Bu bağlamda örgütleri çevreleriyle iletişim halinde olan bir sistem olarak değerlendirmek mümkündür. Örgütsel devamlılığın sağlanması örgütün çevreden alacağı sınırlı kaynaklara bağlı olduğu göz önünde bulundurulduğunda kaynakları elde etme becerisi örgütsel performans olarak karşımıza çıkmaktadır (Kaya, 2016). Akın ve Erdost-Çolak (2012) tarafından yapılan çalışmada örgütsel performansı kısaca örgütün amaçlanan hedefe hangi düzeyde ulaşabildiğinin ya da neyi sağlayabildiğinin nicel ve nitel olarak anlatımı olarak açıklamışlardır. Sonnentag ve Frese'ye (2002) göre yüksek performans gösterme sadece örgütler için değil bireylerin iş tatmini için de önemlidir. Örgütsel amaçlara ulaşmada kurum performansının yüksek olması çalışanların bireysel olarak gösterdiği performansın yüksek olmasına bağlıdır. Yani, örgütte çalışan bireylerin yüksek performansı örgüt performansının da yüksek olmasına katkı sağlamaktadır. Bu bakımdan okul örgütünün çalışanları olarak öğretmenlerin ortaya koyacağı performansın okul amaçlarının gerçekleşmesinde önemli olduğu ifade edilebilir (Mattar,2012b).

Organizasyonların ortaya koyduğu performans için yapılan tanımlar incelendiğinde örgütsel performansın tanımlanmasında farklı yaklaşımların

sergilendiği görülmektedir. farklı zamanlarda ortaya çıkan yaklaşımlar; amaç yaklaşımı, sistem yaklaşımı, kaynak yaklaşımı ve ekolojik yaklaşım şeklinde dört ana başlık altında toplanmıştır. Kaya (2016) tarafından yapılan çalışmada örgütsel performans yaklaşımları şöyle açıklanmıştır;

2.3.1. Amaç Yaklaşımı

Amaç bir örgütün varlığının sebebi ile ilgilidir (Collins ve Porras, 1991). Örgütsel performansı örgütün önceden belirlediği hedeflere ulaşma düzeyi olarak ele alan bu yaklaşım amaçla direkt olarak bağlantılı olmayan değişkenlerle ilgilenmemektedir. Amaç yaklaşımında örgütün başarı ölçütü olarak belirlenmiş amaca ulaşılıp ulaşılmaması esas alınır (Warriner, 1965). Dolayısıyla amaç yaklaşımında belirlediği amacı gerçekleştiren örgütler başarılı olarak kabul edilirken amacına ulaşamamış örgütler başarsız olarak değerlendirilir (Kaya, 2016). Bu değerlendirme yapılırken nasıl bir süreç geçirildiği dikkate alınmaz. nemli olan tek şey hedefe ulaşmaktır. Bu bağlamda bu yaklaşımın örgütleri belirli amaçlara ulaşmak için geliştirilmiş rasyonel sistemler olarak gördüğü ve örgüt yapısını ve işlevlerini ekonomik bir temele dayandırdığı söylenebilir.

2.3.2. Sistem Yaklaşımı

Örgütler, devamlılıklarını sağlamak ve belirlenen hedeflere ulaşmak için kendi ilerinde oluşturdukları belli bir sisteme göre hareket ederler. Örgütsel amaçlara ulaşmak için ortaya konulan iş performansı, oluşturulan sistemin sağlıklı biçimde işlemesine bağlıdır (Güçlü, 2003). Örgütsel performansı bu perspektif çerçevesinde değerlendiren sistem yaklaşımı; doğadaki, toplumdaki ve bilim alanlarındaki olayların bütünsel olarak incelenmesini sağlayan disiplinler arası bir teori olarak değerlendirilmektedir. Sistem, sistemle ilişkili girdi ve ıktıları belirlemek için evre ile etkileşimde olan, iç ve dış faktörleri birbirinden ayıran bir sınırı olan tutarlı bir bütün olarak tanımlanabilir (Akkuş ve Alevok-İzci, 2018). Sistem basit parçaların toplamı olarak düşünülmemelidir. Sistem yaklaşımı görünen bir bütünü analiz etmeye yarayan teorik bir perspektif olarak görülebilir. Örgütsel performans açısından bu yaklaşım, sistemin tümünü anlayabilmek için parçalar arasındaki etkileşim ve ilişkilere odaklanmaktadır (Mele, Pels ve Polese, 2010).

2.3.3. Kaynak Yaklaşımı

Bir örgütün sahip olduğu kaynaklar belirlenen hedeflere ulaşma konusunda oldukça önemlidir. Bu yaklaşım örgütsel performansı örgütün sahip olduğu kaynakları örgütsel ihtiyaçlar arasında dengeli bir şekilde dağıtılması olarak ele alır (Oertel ve Thommes, 2015). Sonuçlar üzerine yoğunlaşan amaç yaklaşımından farklı olarak kaynak yaklaşımı, istenilen sonuçları elde etmek için ihtiyaç duyulan araçlara odaklanmaktadır (Brătian, 2014). Bu bağlamda sistem-kaynak yaklaşımında örgütte gerekli araçlar mevcut olduğunda sonuçlara ulaşmanın daha rahat olacağına inanıldığı söylenebilir.

2.3.4. Ekolojik Yaklaşım

köklerini davranış bilimlerinden alan ekolojik yaklaşımın örgütsel performans konusunda üzerinde durduğu bazı kavramlar ekolojik sistem yaklaşımının da temelini oluşturmaktadır. Sistem, sosyal çevre, interaksiyon, enerji, adaptasyon, baş etme ve karşılıklı bağımlılık ekolojik sistem yaklaşımında sıklıkla kullanılan temel kavramlardır (Danış, 2006). Bu yaklaşım çerçevesinde örgüt çalışanları bir sosyal ağ içerisinde var olan canlılar olarak görülmektedir. Bireyin davranışı ve gelişimi, yaşadığı sosyal ağ içerisinde meydana gelen etkileşimlerin yönüne göre değişmektedir. Bu bakımdan örgütsel davranışın bireysel ve sosyal çevre arasında süregelen karşılıklı etkileşimin bir ürün olduğu söylenebilir. Kaya (2016) yaptığı çalışmada ekolojik yaklaşımı, örgütün organik olarak bağlı olduğu stratejik iç ve dış paydaşların beklentilerini tatmin ettiği düzeyi, örgütsel performans olarak değerlendirilmiştir. Stratejik iç ve dış çıkar gruplarını ise örgütün bağlı olduğu kişiler, gruplar ve diğer örgütler olarak açıklamıştır.

Yukarıda sayılan üç yaklaşım incelendiğinde kısaca amaç yaklaşımı, örgütsel performansı belirlenen hedeflere ulaşma derecesi şeklinde değerlendirirken; sistem-kaynak yaklaşımı ise hedeflere erişmek için ihtiyaç duyulan kaynakların örgüt içinde dengeli şekilde dağıtılmasını örgütsel performans olarak tanımlamıştır. Üçüncü yaklaşım olan ekolojik yaklaşımda örgütsel performans tanımı stratejik çıkar gruplarının beklentilerinin karşılanma derecesi şeklinde açıklanmıştır.

2.4. İş Performansını Etkileyen Faktörler

Özel sektör ya da kamu kurumlarında örgütsel hedeflere ulaşma çalışanların göstereceği iş performansına bağlıdır. Sonnentag ve Frese'ye (2002) göre örgütsel

amaçlara ulaşmada kurum performansının yüksek olması çalışanların bireysel olarak gösterdiği performansın yüksek olmasına bağlıdır. Yani bir kurumun amaçlanan düzeyde başarı göstermesi çalışanların yüksek performans göstermesini gerektirmektedir. Alan yazın incelendiğinde bir örgütte çalışanların yüksek performans göstermesini etkileyen birçok faktör olduğu görülmektedir.

2.4.1. Motivasyon

Yapılan araştırmalarda iş performansını etkileyen faktörlerin başında motivasyon gelmektedir. Motivasyon kavramı için farklı tanımlar mevcuttur. Motivasyon, temel anlamda bireyleri bir hedef doğrultusunda isteklendirme süreci olarak tanımlanabilir (İlgar, 2004). Diğer bir tanıma göre ise, motivasyon, harekete geçmeye güdü sağlayan bireysel ihtiyaçlar, istekler ve arzulardan kaynaklanan bir işi yapmaya hazır hale gelme durumudur (Özdemir ve Muradova, 2008). Motivasyon, çalışanların buldukları örgütte amaçları gerçekleştirme yönünde yapılan teşvikle oluşur. Bu bağlamda, çalışanların iş verimliliğini arttırmak için önemli bir faktör olan motivasyonu sağlamada teşvikler kullanılabilir. Eğitim örgütlerinde ise eğitim kalitesini arttırmak için sağlanacak motivasyon, öğretmen performansını artıracaktır (Ertürk ve Aydın, 2017). Bu şekilde öğretim verimimin artması için öğretmenlerin daha fazla çaba göstermesi sağlanabilir. Bir kurumda çalışan insanlara sarf ettikleri çabaların değerli olduğu bildirildiğinde ise ellerinden geleni yapma konusunda daha fazla gayret gösterecekleri söylenebilir (Bükülmez, 2013).

2.4.2. İş Doyumu

Bir örgütte çalışan bireylerin yaptıkları işten sağladıkları doyum da yüksek performans göstermede önemli bir faktördür (Alp, Michou, Çorlu ve Baray, 2018). Doyum duygusal bir tepki biçimidir. Çalışanın işinden duyduğu memnuniyeti iş doyumunu olarak ifade eden Bağcı (2014), iş doyumunun yapılan işin nitelikleriyle ulaşılmak istenen hedeflerin kesiştiği zaman ortaya çıktığını belirtmektedir. İş doyumunu çalışanların örgüte karşı takındıkları tutumların genel sonucudur (Sevimli ve İşcan, 2005). Yaptığı işten doyum sağlayan çalışanların örgütsel hedeflere ulaşma konusunda daha istekli olacakları düşünülmektedir. Yardibi'ne (2018) göre işten sağlanan doyum düzeyi arttıkça iş performansı da artmaktadır. Bu nedenle gerek özel kurumlarda gerek kamu kurumlarında bireylerin yaptığı işten sağladıkları doyumun arttırmanın verimliliği de arttıracığı ifade edilebilir. Öğretmenlerin iş doyumunu

konusunda yapılan çalışmalar temel olarak genel iş doyumunu, iş doyumunu boyutları ve iş doyumunu etkileyen faktörler şeklinde üç ana konu üzerinde yoğunlaşmaktadır (Hongying, 2007). Çalışanların yaptıkları işten duydukları memnuniyet olarak tanımlanabilecek iş doyumunu ise liderlik stili (Bogler, 2001), yaş, cinsiyet, stres düzeyi (Klassen ve Chiu, 2010) gibi farklı faktörler etkilemektedir. Yüksek performans gösterilmesinde yapılan işten doyum sağlanması (Warr ve Nielsen, 2018) önemli olduğundan sınıf öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin yüksek olmasının sağlanması gerekmektedir.

2.4.3. Yönetim Tarzı

Bir örgütün, hedeflerine ulaşmasında yönetici konumunda bulunan kişilerin tutum ve davranışları etkili olmaktadır (Şahin, Bacak ve Güler, 2015). Yönetici pozisyonundaki kişiler, çalışanların motive olmalarında, işten tatmin sağlanmasında ve yüksek iş performansı göstermesinde önemli bir etkidir. Genel anlamda örgüt yöneticilerinin özelde ise okul müdürlerinin sahip oldukları iletişim becerileri (Mattar, 2012a), benimsedikleri liderlik stili (Bogler, 2001) ve kişisel özellikleri (Akram, Raza, Khaleeq ve Atika, 2011) öğretmenlerin iş performansını etkileyebilmektedir. Örgüt yöneticileri, buldukları pozisyonun çalışanlar üzerindeki etkisini dikkate alarak çalışanların kurum içinde alınacak kararlara katılımını sağlamalı ve çalışanların potansiyellerinin tamamını işyerinde ortaya koymalarını teşvik etmelidir (Bükülmez, 2013). Günümüz toplumunda geleneksel yönetim anlayışından farklı olarak çalışanları yönetim sürecine dahil etmek (Yardibi, 2018), onların yaptıkları işten haz almalarını sağlamak ve verimliliklerini artırmak liderlik ve yönetim anlayışının gereği haline gelmiştir (Çetin, Giderler ve Güler, 2017). Örgütün performansını istenilen düzeye getirmede en büyük görev yöneticiye düştüğüne göre çalışanların performanslarını da yükseltmek yöneticinin sorumluluğunda olmaktadır. Bu bakımdan okul yöneticileri de beraber çalıştıkları öğretmenlerin performansını yükseltmede üzerlerine düşen sorumluluğu yerine getirmelidirler (Sabancı, Şahin, Sönmez ve Yılmaz, 2016).

2.4.4. İletişim

İletişim, günlük yaşamın ayrılmaz bir parçasıdır ve örgütsel hedeflere ulaşmada önemli bir rol oynamaktadır (Pandey, 2019). Örgüt açısından iletişim, ortak amaçlara ulaşmak için kişiler ve örgütler arasında, duygu, düşünce, veri ve

bilgi paylaşımı ya da aktarılması şeklinde tanımlanabilir (Bakan ve Büyükbeşe, 2004). Bir örgütte çalışan bireyler planlama, örgütlenme, yönlendirme ve iyileştirme süreçleri boyunca performans ile ilgili bilgi alışverişinde bulunmak durumundadırlar. Örgüt paydaşlarının sahip olduğu iletişim becerileri bu süreçleri kolaylaştırıp birbiriyle bağlantısını kurmak suretiyle üstün performans ortaya koymak için sarf edilen çabanın daha etkin olmasını sağlar (Atatsi, Stoffers ve Kil, 2019; Thompson, 1995). Örgütte çalışan bireylerin iletişim engellerinin minimize edilmesi ve iletişim yollarının açık olması kurumun başarısının devamlılığını sürdürmesi ve amaçlarına ulaşması bakımından önemlidir (Elgünler ve Fener, 2011). Bu açıdan kişilerin, ilişki içerisinde buldukları insanlarla sağlıklı iletişim kurmalarının, örgütsel başarı için önemlidir. Bir örgüt olarak aynı durum okullar için de geçerlidir. Okul çalışanlarının ve diğer eğitim paydaşların öğretmenlerle olan iletişim biçimleri öğretmenlerin iş performansı üzerinde etkili olabilmektedir (Sivertson, 2018).

2.4.5. Sosyal-Kültürel Ortam

İnsanlar içinde buldukları ortamlardan psikolojik yönden etkilenirler. Örgütlerin çalışanlara sundukları resmi iş ortamının kalitesi örgüt başarısını etkileyen bir faktördür (Ekvall, 1996). Çalışma ortamının fiziki ve teknik şartlarının iyi olmasının yanında arkadaşlık ilişkilerinin ve sosyal yönünün iyi olması da yüksek performans göstermede etkilidir. Klein ve Weaver (2000) örgüt içindeki sosyalleşmeyi çalışanların, iş pozisyonları ile ilgili öğrenmeler gerçekleştirdiği, işlerine uyum sağladığı ve işyeri kültürünü tanıdığı bir süreç olarak tanımlamışlardır. Bir yerde yeni çalışmaya başlayan kişilerin sosyalleşme süreci ile beraber kendilerini örgüte uyarlamaları daha kolay olmaktadır (James vd., 2008). Günlük yaşantısının yarısından fazlasını iş yerinde çalışarak geçiren kişi, uyumlu iş arkadaşlarıyla birlikte sosyalleşme içerisinde. Bu nedenle çalıştığı işletmede kendisini destekleyici iş arkadaşları bulan çalışanın iş tatmini artmaktadır (Bükülmez, 2013).

2.4.6. Takdir Edilme/Ödüllendirme

Bireylerin sergiledikleri performanslar arasındaki farklılıkların kurumun ödül sistemine yansıtılması yüksek performansın devamlı olmasında etkilidir (Can, 2010). Performans düzeyini sürekli geliştirmeyi sağlayacak ödüllendirme ve özendirme sistemleri kurulmalıdır (Bilgin, 2007). Çalışanların iş performanslarının artmasını sağlayan faktörler üzerine çalışan kimseler maddi ödül ve manevi ödül olmak üzere

iki tür ödül den söz etmektedir. Manevi ödüller çalışanların sayısal olarak ifade edilmeyecek tatminler almasına yardımcı olurlar. Sözel biçimde yapılan takdirler bu ödül türü kategorisinde değerlendirilebilir. Maddi ödüller ise elle tutulabilir somut şeylerden oluşmaktadır. Takdir-teşekkür belgeleri, başarı belgesi, plaket gibi onurlandırmalar ve maaş ikramiyeleri, primler gibi parasal ödüller ise maddi ödüller kategorisine dâhil edilebilir. Ödüllendirmenin amacı örgüt tarafından çalışanlara verilen değeri hissettirmek ve yaptığı işi takdir etmektir. Kurum çalışanlarında takdir edildiği işinde daha istekli çalışma çabası içerisinde olacaktır (Akgün, 2014).

2.4.7. Ücret

İnsanları çalışmaya motive eden en önemli faktörlerden biri temel ihtiyaçlarını karşılamak için para kazanma isteğidir. Yani insanlar için çalışmanın bir amacı da para kazanmaktır (Bryson, Buraimo ve Simmons, 2011). İşveren kurumlar işlerini gördürmek için iş verdikleri personellere yetenekleri, bilgisi ve becerisiyle örgüte sağladığı katkı karşılığında ücretlendirme yaparlar (Lemieux, MacLeod ve Parent, 2009). Örgütte çalışan personelin yaptığı iş karşılığı aldığı ücret, kendi ihtiyaçlarını karşılamaya yettiğinde bu çalışan işini yapmak için gerekli motivasyonu kendisi sağlayabilecektir. Yaptığı iş karşılığı aldığı ücret kendisine yeterli gelmediğinde ise çalışanın motivasyonu düşecek dolayısıyla da kendini tam olarak işe veremeyecektir. Bunun sonucunda ise çalışan işten soğumaya görevini yerine getirmek için daha az gayret etmeye ve başka iş arayışlarına girebilecektir. Bu nedenle çalışanın örgüte bağlılığını ve verimliliğini artırmada, yaptığı işin karşılığı uygulanacak adil ücretler önemli rol oynar (Lazear, 2000; Gülerüz, 2009).

2.4.8. Terfi (Kariyer Sistemi)

Bir bireyin işinde gösterdiği başarı bir sonraki üst basamakta göstereceği başarı için iyi bir referans olarak kabul edilebilir. Çalışanlar işlerinde tecrübe kazanıp uzmanlaştıkça yaptıkları iş kendileri için basitleşecek buldukları mevkideki yetkilerini ve sorumluluklarını yetersiz bulacaklardır. Bu nedenle daha yüksek yetki içeren ve daha fazla sorumluluk gerektiren mevkilerde çalışmayı arzu edeceklerdir (Eren, 2004). Bir nevi ödül olarak kabul edilebilecek terfinin normal ödül den farkı personelin etki edeceği alanının genişlemesi yani örgüte olan katkısının eskiye göre daha da artması yönündedir. Başarının arkasında bir takdir şeklinde de değerlendirilebilecek terfi gerçekleşme nedenlerinden birisi de bireyin takdir edilme,

saygı görme ve kendini gerçekleştirebilme ihtiyaçlarının bir sonucudur. Maaş ve diğer maddi ödülleri beraberinde getirmesine rağmen terfi, tamamen paraya dayalı olmaktan ziyade statüyle ilgili bir durumdur. Örgüt içindeki başarısının karşılığı olarak yükselen personelin örgüt amaçlarına hizmet etme gayretlerinin artması beklenir (Bükülmez, 2013).

2.4.9. Stres

Örgütlerde çalışan bireylerin her zaman aynı performansı gösterememesinin birçok nedeni olabilir (Parker ve DeCotiis, 1983). Stres bu nedenlerin arasında önemli bir yere sahiptir (Semmer, 2006). Herhangi bir işyerinde görevin niteliğinden, iş çevresinden veya işle ilgili olarak üst, ast, iş arkadaşları veya müşterilerle bulunulan ilişkiler nedeniyle stres ortaya çıkabilir (Jamal, 1984). Bir iş karşısında yetersizlik duygusu, zamanında yetiştirememe kaygısı, yönetimin baskıları gibi nedenlerle çalışanlar stres yaşayabilmektedir. Personelin verimliliğini düşüren stres örgütsel verime de olumsuz yönde etki etmektedir. Bu nedenle örgütlerin çalışanlar için stres oluşturabilecek durumlardan kaçınması gerekir (Aydın, 2008).

2.4.10. Bireysel Unsurlar

İş performansını etkileyen unsurlar arasında bireysel faktörler de bulunmaktadır. Bir çalışanın işe ilk başladığı zamanki performansı ile yıllar geçtikten sonraki performansı aynı olmamaktadır (Harris ve Fleming, 2017). Genç olmanın verdiği enerji yüksek olduğundan girişkenlik, yeniliğe uyum, hızlı hareket etme konularında bireyler yüksek performans göstermeye daha fazla eğilimlidir. İnsanların bu performansı deneyim kazandıkça artmaktadır. Ancak ilerleyen yaş ile birlikte iş performansında da dalgalanmalar meydana gelebilmektedir (Kenny, Groeller, McGinn ve Flouris, 2016). Her birey için farklı olmakla birlikte belli yaş dönemlerinden sonra insanların verimi de düşebilmektedir. Bu nedenle personellerin mevkileri buldukları yaş özellikleri dikkate alınarak verilmelidir. Performansı etkileyen diğer önemli bir değişken ise cinsiyettir. Kadın ve erkeklerin iş yerlerindeki mevkileri eğitim dereceleri, yetenekleri, bilgileri doğrultusunda verilmektedir. Yani iş yerlerinde mevki sahibi olmanın şartı kadın ya da erkek olmak değildir. Ancak sosyal hayatta gerek biyolojik nedenlerle gerek toplum tarafından yüklenen cinsiyet rolleri nedeniyle kadın ve erkeklerin sorumlulukları farklı olabilmektedir. Bu nedenle örgütsel iş performansında cinsiyete göre artma ya da azalmalar meydana

gelebilmektedir (Greenhaus ve Parasuraman, 1993). Örgütlerin bu durumu göz önünde bulundurup buna göre tedbirler alması iş verimliliği adına önemlidir. Örgüt çalışanlarında çok önemli gibi görünmese de çalışanların medeni durumu da bazen performans dalgalanmalarına neden olabilmektedir (Padmanabhan ve Magesh, 2016). Evli ya da bekâr olma, çocuk sahibi olma gibi durumlar çalışanların sosyal hayatlarında ek sorumluluklar getirdiğinden kişilerin performansı da bundan etkilenebilmektedir (Mehay ve Bowman 2005).

2.4.11. Çevresel Unsurlar

Çalışanların iş performansını etkileyen çevresel faktörler iki şekilde ele alınmıştır. Örgütlerin dışında bulunan çoğu zaman örgütlerin kontrolü altında olmayan işletme dışı koşullara bağlı olan etkenler dış çevre olarak tanımlanmıştır. (García-Sánchez, García-Morales ve Martín-Rojas, 2018). Örgütün çevresinde meydana gelen değişiklikler örgütün stratejisinin yeniden şekillendirilmesinde bir yol göstericidir (Özsomer, Calantone ve Di Bonetto, 1997).Varlığını belli bir çevrede sürdüren örgütler, çevreleri ile yakın ilişki içinde olmak, çevrelerinden bir takım girdiler almak ve çevrelerine bir takım çıktılar vermek durumundadır. Bu nedenle örgüt yöneticilerinin dış çevre ile ilgili faktörlerin neler olduğunu, bu faktörlerin örgütsel performansı nasıl etkilediğini ve örgütün bu etkiye ne tür bir karşılık verdiğini mutlaka bilmesi gerekir (Bükülmez, 2013). Bir sistem olarak örgüt ve örgütsel başarı çevre ile kurulan ilişkilerin türüne bağlı olacaktır.

Literatürde örgüt performansını etkileyen diğer çevre türü olarak iş ortamının fiziksel özelliklerinden bahsedilmiştir. Personelin çalıştığı ortam onların iş motivasyonunu yüksek tutacak şekilde düzenlenmelidir (Ölçer, 2005). İş ortamında çalışanların fizyolojik ve psikolojik yönden rahat çalışabilmeleri için ortamın aydınlatması, duvar renkleri, nem durumu, ses, sıcaklığı, iş araç-gereçlerinin yeterliliği gibi çevresel koşullar, kişilerin motivasyon düzeyinde etkili olmaktadır (Bükülmez, 2013).

Çevresel faktörlerin istenildiği gibi olması personel davranışları ve iş tatmini üzerinde olumlu etkiye sahiptir. Sağlık ve iş güvenliği açısından uygun ve rahat bir çalışma ortamı iş performansının artmasını sağlayan faktördür (Sevimli ve İşcan, 2005). Örgüt tarafından çalışanlar için huzurlu, güvenli ve rahat bir çalışma ortamı sağlandığı ölçüde işgören veriminin olumlu yönde etkileneceği bu durumun da doğal

olarak örgütsel performansa da yansıtacağı, aksi durumda ise verimliliğin azalacağı düşünülmektedir.

2.5.Eğitim Kurumlarında Öğretmen Performansı

Genel anlamda öğretmen performansı öğretmenlerin okulun hedeflerinin gerçekleşmesine yönelik yaptıkları katkı olarak ele alınabilir (Korkmaz, 2005; Özdemir ve Yirmibeş, 2016). Yapılan benzer bir tanımda öğretmen performansı, öğretmenlerin eğitim ve öğretim süreçlerine ilişkin sahip oldukları bilgi, beceri ve motivasyonu bütünleştirmeleri sonucunda okullarda sergiledikleri bir tür örgütsel davranış olarak tanımlanmıştır (Doğan ve Koçak, 2014). Bu bakımdan incelendiğinde bir öğretmenin okul içinde göstereceği performansın eğitim hedeflerine ulaşmada oldukça önemli olduğu sonucu çıkarılabilir. Eğitim sürecinin baş aktörü olan öğretmenlerin eğitim-öğretim sürecinde önemli bir yere sahip olması bütün öğretmenlerin bilgi, beceri, tutum ve yeterlik noktasında yetkin olmasını gerektirir.

Performans, bir işgörenin veya grubun, ilgili oldukları birimin ve örgütün amaçlarına, niteliksel ve niceliksel katkılarının toplam ölçüsü olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk, 2007; akt. Akbaba-Altun ve Memişoğlu, 2008a). Okullar bir tür örgüt olarak kabul edildiğinde okullarda çalışan öğretmenler okulun amaçlarına ulaşma konusunda işgören olarak değerlendirilebilir (Beycioğlu ve Aslan, 2010). Bu nedenle, öğretmenlerin çalıştıkları okullarda sergiledikleri bireysel iş performansı, okul örgütü açısından önemlidir. İşletme mantığına göre bireysel anlamda işgörenlerin gösterdikleri iş performanslarının güçlü ya da zayıf olmasından örgüt performansı da de etkilenecektir. Okul örgütleri için de aynı mantıkla hareket edildiğinde öğretmenlerin performansının güçlü ya da zayıf olması okulun da performansına etki edecektir. Örgütün performansını yükseltmek yöneticinin görevi olduğuna göre, işgörenlerin performanslarını da yükseltmek yöneticinin sorumluluğundadır (Çetin, Giderler ve Güler, 2017).

2.6.Öğretmen Performansı İle İlişkili Faktörler

Literatürde öğretmenlerin performanslarını artıran ya da azaltan etkenler incelendiğinde bu konuda birçok faktörün öne çıktığı görülmektedir. Öğretmemelerin sahip oldukları motivasyon mesleki performanslarını etkileyen faktörlerin başında gelmektedir. Okul yöneticileri, veliler, öğrenciler, meslektaşlar, sistemsel faktörler,

fiziki alt yapı, kişilik özellikleri gibi faktörler öğretmenlerin performanslarını olumlu ya da olumsuz yönde etkilemektedir. Yapılan bazı çalışmalarda (Akman ve İmamoğlu-Akman, 2017; Demirtaş, Aksoy, Bali ve Çağlar, 2019; Han ve Yin, 2016; Justine, 2004; Karavas, 2010; Yavuz ve Karadeniz, 2009) öğretmenlerin yüksek motivasyona sahip olmalarının performanslarını olumlu yönde yansıdığı yeterli motivasyona sahip olmadıklarında bu durumun performanslarına olumsuz yansıdığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin yüksek ya da düşük performans sergilemesinde etkili olan motivasyon da çeşitli değişkenlerden etkilenmektedir. Ada vd. (2013) tarafından yapılan çalışmada sınıf öğretmenlerinin motivasyon kaynakları içsel kaynaklı ve dışsal kaynaklı olmak üzere iki şekilde ele alınmıştır. Bahsedilen çalışmada sınıf öğretmenleri için motivasyonu arttıran ve azaltan birçok içsel ve dışsal etken tespit edilmiştir. Bu çalışmanın sonuçlarından hareketle öğretmen performansına doğrudan etki eden motivasyon üzerinde dışsal etkenlerin daha fazla olduğu söylenebilir. Öğretmen performansı üzerinde bu denli etkili olan motivasyonun sağlanması açısından bu çalışma sonuçları yol gösterici olabilir. Özellikle de dışsal etkenlerin iyi değerlendirilip gerekli düzenlemelerin yapılması önem arz etmektedir.

Öğretmen performansını etkileyen başka bir faktör de öğretmenlerin yaptıkları işten doyum sağlama düzeyleridir. Yapılan bazı çalışmalarda (Bogler, 2001; Özdemir ve Yirmibeş, 2016; Polatcan ve Cansoy, 2019) öğretmenlerin yaptıkları işten doyum sağlamaları ile performans düzeyleri arasında doğrusal ilişki bulunmuştur. Öğretmenin yaptığı işten doyum düzeyi arttıkça gösterdiği performans da bundan olumlu etkilenmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin artması önündeki engellerin kaldırılması gerekmektedir. Kadıoğlu (2018) tarafından yapılan çalışmada iş doyumuna etki eden faktörler olarak; bireysel faktörler, örgütsel faktörler, ücret, çalışma koşulları ve ödüllendirme sayılmıştır. Bu faktörlerin hepsinin doğrudan ya da dolaylı olarak öğretmen performansına etki ettiği düşünüldüğünde iş doyumunun yüksek performans göstermedeki rolü daha açık bir şekilde anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin performansını etkileyen faktörlerden birisi de okul iklimidir. Okul iklimi, çalışanların davranışlarını etkileyen ve sadece o okula has olan içsel dinamiklerin tümü olarak tanımlanabilir (Özdemir vd., 2010). Okul iklimi çalışanlar üzerinde kolektif bir etkiye sahiptir ve bu etki olumlu yönde ise okuldaki

öğretmenlerin performanslarına pozitif yönde katkı sağlar (McLean vd., 2017). Demir'in (2008) yaptığı çalışmada okul ikliminin öğretmen performansı üzerinde belirleyici bir etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu açıdan bakıldığında okul ikliminin olumlu olmasının öğretmenlerin yüksek performans göstermede teşvik edici bir rolünün olduğu söylenebilir.

Öğretmenler meslekleri dolayısıyla birçok paydaşla iletişim halindedir. Okul yöneticileri, öğrenciler, öğrenci velileri ve meslektaşlar öğretmenlerin sıklıkla iletişim kurdukları eğitim paydaşlarıdır. Bu paydaşlar ile kurulan iletişimin türü zaman zaman hem öğrenci hem de öğretmen performansına etki edebilmektedir. Yapılan bazı çalışmalarda öğretmenlerin okul yöneticileri (Sabancı, Şahin, Sönmez ve Yılmaz, 2016), öğrenci velileri (Ertem ve Gökalp, 2018), öğrenciler (Aküzüm ve Özdemir-Gültekin, 2017) diğer meslektaşlar ve paydaşlar (Aslan, Özer ve Ağiroğlu-Bakır, 2009) ile iletişim konusunda iyi olmasının performansa da olumlu yansıdığı sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla okullarda öğretmenlerin hitap ettikleri paydaşların iletişiminin güçlü olması gerektiği söylenebilir.

Öğretmen performansını etkileyen önemli faktörlerden birisi de öğretmenlerin hizmet öncesi eğitim ve hizmet içi eğitimlerle edindikleri mesleki yeterliklerdir. Seferoğlu'na (2004) göre mesleki gelişimi iyi düzeyde olan öğretmenlerin performansları da yüksek olmakta dolayısıyla da öğretmenler mesleklerini daha iyi şekilde yapmaktadırlar. Mesleki gelişimi yeterli olmayan öğretmenler ise kendilerini yetersiz hissetmekte ve bu da performanslarına olumsuz şekilde yansımaktadır. Bu bakımdan öğretmenlerin mesleki gelişim ve yeterlikler yönünden geliştirilmesinin performanslarına olumlu yansıtacağını söylemek yanlış olmayacaktır.

Yapılan farklı araştırmalarda (Doğan, Uğurlu ve Demir, 2014; Dündar ve Karaca, 2011; Kılıç, 2011; Pınar ve Sarıbaş, 2009) okulların fiziki koşullarının yetersiz olmasının öğretmen performansını bazı yönlerden kötü etkileyebildiği ortaya çıkmıştır. Okulun fiziki yapısına öğretmenlerin müdahale etme şansı pek bulunmamaktadır. Bu konuda yetkili birimlerin harekete geçmesi ve gerekli düzenlemeleri yapması öğretmenlerin performans artışına katkıda bulunacağı söylenebilir.

2.7.Öğretmen Performansının Önemi

Toplumlar, kendi birikimlerini, kültürlerini, değerlerini gelecek kuşaklara aktarma arzusuyla çocuklarını eğitmek isterler (Memduhoğlu, Mazlum ve Alay,

2015). Bu arzu doğrultusunda ortaya çıkan okullar, eğitim işinin sistemli ve düzenli bir şekilde yapılmasını sağlamaktadırlar. Okullar, devlet yönetim sistemi ve toplum tarafından kendilerine yüklenen misyonu yerine getirmek için gayret sarf ederler. Ancak okulların amaçlarına ulaşabilmeleri noktasında birçok değişken işin içine dâhil olmaktadır (Özdemir, 2007). Eğitim sürecinin yönetici, meslektaş, öğrenci, veli ve öğretmen gibi farklı paydaşları bulunmaktadır. Dolayısıyla eğitimde istenen başarının elde edilmesi bu paydaşların ortak çabasına bağlı olmaktadır.

Öğretmenlerin yüklendikleri misyon bu kadar hayati iken görevlerini yerine getirirken nasıl bir tavır sergiledikleri ulusal hedeflere ulaşma noktasında büyük önem arz etmektedir. Bu bakımdan öğretmenlerin sınıfta göstereceği performans kilit bir role sahiptir. Öğrencilerin istenilen niteliklere sahip olarak yetişmesi büyük oranda öğretmenin sınıfta göstereceği performansa bağlıdır (Gür-Erdoğan ve Horzum, 2019). Öğretmen performansı ise dışsal ve içsel faktörlerden etkilenebilen ve zaman zaman değişkenlik gösterebilen bir kavramdır (Ada vd., 2013). Öğretmen performansının değişkenlik gösteriyor olması aynı zamanda geliştirilebilir olduğunu da göstermektedir. Buradan hareketle gelecek kuşakların iyi şekilde yetişmesi için öğretmen performansının sürekli geliştirilmesi gerekmektedir.

2.8.Öğretmen Performansının Geliştirilmesi

Öğretmenler mesleği seçtikleri ilk andan itibaren performans gelişim sürecine de adım atmış olurlar. 4 yıllık lisans eğitimi boyunca öğretmen adaylarının donanımlı ve yetkin yetişmeleri için temelleri sağlam bir eğitim almaları gerekmektedir. Lisans eğitimi dönemi öğretmenliği tanıma, benimseme ve sevme açısından öğretmen adayları için özel bir dönemdir (Atanur-Başkan, Aydın ve Madden, 2006; Başkan, 2001). Öğretmen adayları mesleğe yönelik ilk tutumlarını bu dönemde geliştirir ve ileriki dönemlerde de sürdürürler (Üstüner, 2004). Bu yüzden göreve başlamadan önce öğretmen adaylarına ileriki dönemlerde mesleki performanslarına etki edecek olumlu tutum ve değerlerin bu dönemde kazandırılması gerekmektedir. Öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği tutum ve değerleri kazanmış adaylar meslek hayatlarında okul amaçlarına ulaşmada daha fazla çaba sarf edeceklerdir.

Öğretmenlerin mesleki gelişimleri sadece hizmet öncesi eğitimi kapsayan lisans eğitimi ile sınırlı değildir. Öğrencilere maksimum düzeyde yararlı olmak ve onları çağın gerektirdiği donanımda yetiştirmek için öğretmenler, mesleğe başladıktan sonra da performanslarını geliştirmek durumundadırlar. Hizmet içi

seminerler, kurslar, lisansüstü öğretmenlik programları, projeler ve daha birçok farklı yolla öğretmenlerin performanslarının geliştirilmesi mümkündür (Akalin, 2014). Aday öğretmenlik, öğretim yılı başı seminerleri ve yılsonu seminerleri gibi performans geliştirme yolları bütün öğretmenler için zorunludur ve katılım mecburidir (Resmi Gazete, 1995). Bu bakımdan hizmet öncesinde başlayan öğretmen eğitiminin hizmet içi dönemde de devam ettiği ifade edilebilir.

2.9.İlgili Araştırmalar

Bu bölümde performans ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılmış araştırmalara yer verilmiştir. Bölümün sonunda ise, konuyla ilgili yapılmış araştırmalara ilişkin genel bir değerlendirme sunulmuştur.

2.9.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Türkiye’de performans ile ilgili yapılan çalışmalar işletme, turizm, sağlık ve eğitim alanlarına yoğunlaşmıştır. Eğitim alanında yapılan çalışmalarda daha çok öğretmen performansını etkileyen faktörlerin incelendiği görülmüştür.

Hatipoğlu ve Kavas (2016) tarafından yapılan “Veli Yaklaşımlarının Öğretmen Performansına Etkisi” isimli çalışmada ilkökul öğretmenlerinin performansları üzerinde veli yaklaşımlarının etkilerini incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada ulaşılan sonuçlara göre velilerin olumlu ve bilgilendirici yaklaşımları ile öğretmen performansı arasında istatistiksel açıdan olumlu ilişkilerin olduğu, olumsuz ve tenkit edici veli yaklaşımı ile öğretmen performansı arasında ilişki olmadığı belirlenmiştir. Genel olarak ise velilerin olumlu ve bilgilendirici yaklaşımlarının öğretmenlerin performansını olumlu etkileyerek artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Demir’in (2008) yaptığı “Ortaöğretim Okullarında Okul İklimi ile Öğretmen Performansları Arasındaki İlişki” adlı yüksek lisans tez çalışmasında okul iklimi ile öğretmen performansı arasında ilişki olup olmadığına bakılmıştır. Araştırma sonucunda cinsiyetin, yaş grubunun, sınıfın, okul türünün, aile gelir düzeyinin, okul imkânlarının ve eğitim alanının okul iklimiyle ilgili 71 maddeli ve öğretmen performansı ile ilgili 23 maddeli ölçeğe verilen cevaplarda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlardan hareketle ortaöğretim okullarında okul ikliminin öğretmenlerin performans düzeyi üzerinde önemli ölçüde etkili olduğu ifade edilmiştir.

Dilbaz-Sayın'ın (2017) "Okul İklimi ile Öğretmen Performansı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" isimli doktora tezi çalışmasında öğretmen performans değerlendirme sürecinde kullanılması gereken kriterleri öğretmen, okul yöneticisi ve öğrenci görüşleri ile belirleyip, okul ikliminin öğretmen performansı üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlarda öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşleri arasında, çoklu veri kaynakları ile performans değerlendirme sürecinde cinsiyet, kıdem, okul kademesi değişkenine göre anlamlı farklılıklar olduğu görülürken; mezun olunan okul değişkeninde anlamlı bir farklılık oluşmadığı belirlenmiştir. Öğretmen ve okul yöneticilerinin okul iklimi algılarının okul kademesi bakımından farklılaştığı; cinsiyet, kıdem, mezun olunan okul değişkeni bakımından farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Ulaşılan sonuçlar itibariyle okul ikliminin öğretmen performansı üzerinde anlamlı ve olumlu bir etkisi olduğu, 'İdare İlişkisi' alt boyutu ile öğretmen performansı arasında yüksek düzeyde, anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunduğu dolayısıyla da okul iklim algılarını olumlu yönde geliştiren öğretmen ve okul yöneticilerinin mesleki performanslarının da yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tahtabaş (2009) "Toplam Kalite Yönetimi Uygulamaları ile Öğretmen Performansı Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi (Öğretmen Görüşlerine Göre)" adlı çalışmasında Toplam Kalite Yönetimi (TKY) uygulamalarının öğretmen performansı üzerine etkilerini ortaya çıkartmak, uygulamanın olumlu ve olumsuz yönlerini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda katılımcıların %90'ının bir kurumda TKY prensipleri uygulanmasıyla öğretmenlerin performansını artıracığına inandığı görülmüştür. Öğretmen performansının artacağına olan inanç düzeyi cinsiyet, okul niteliği, yaş, kıdem ve eğitim düzeyine göre farklılık göstermemekte iken, görev yapılan okulun niteliğine göre farklılık göstermektedir.

Çıpa (2014), "Örgüt Kültürü ve Dönüşümcü Liderlik Özelliklerinin Öğretmen Performansına Etkisi Üzerine İstanbul İlinde Yapılan Deneysel Bir Çalışma" adlı yüksek lisans tezi çalışmasında örgüt kültürü ve dönüşümcü liderlik özelliklerinin öğretmen performansı üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Elde edilen sonuçlarda dönüşümcü liderlik ve örgüt kültürü faktörlerinin öğretmen performansı üzerinde doğrudan ve pozitif yönde etkisi olduğu ortaya çıkmıştır. Dönüşümcü liderlik tekniğinin eğitim alanında uygulanmasının öğrenci memnuniyetini ve öğretmen performansını doğrudan arttırdığı, güçlü bir örgüt kültürüne sahip, kuralları

önceden belirlenmiş ve tüm çalışanların ortak bir amaç birliğinin olduğu yapılar içerisinde çalışan öğretmenlerin daha yüksek bir performans sergiledikleri çalışmada ulaşılan diğer sonuçlar arasındadır.

Bulut (2008) tarafından yapılan “İlköğretim Okullarında İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının Sınıf Öğretmenlerinin Performansına Etkisi” isimli çalışmada ilköğretim okullarındaki istenmeyen öğrenci davranışlarının sınıf öğretmenlerinin performansına etkisinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucuna göre istenmeyen öğrenci davranışı karşısında kıdem ve medeni durum değişkenleri bakımından öğretmen performansı arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Öğretmenlerin istenmeyen davranışlardan etkilenmeleri okuttuğu sınıfa bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. 1. sınıf okutan öğretmenlerle 2. sınıfı okutan öğretmenler arasında 1. sınıf okutan öğretmenler, 2. sınıfı okutan öğretmenlere göre; istenmeyen davranışlardan dersi işleme ve ölçme değerlendirme düzeyinde daha fazla etkilendikleri görülmektedir.

Cerit (2012) “Lider Üye Etkileşimi ile Öğretmenlerin Performansları Arasındaki İlişki” adlı çalışmasında lider-üye etkileşimi ile sınıf öğretmenlerinin performansları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Korelasyon analizi sonuçları lider-üye etkileşimi ile sınıf öğretmenlerinin performansları arasında anlamlı ve olumlu ilişki olduğu bulunmuştur. Regresyon analizi sonuçları ise lider-üye etkileşiminin sınıf öğretmenlerinin performanslarının önemli bir açıklayıcısı olduğunu göstermiştir.

Yağmur (2018) “Maarif Müfettişleri Tarafından Gerçekleştirilen Ders Denetimlerinin Öğretmen Performansındaki Rolü” adlı yüksek lisans tez çalışmasında maarif müfettişleri tarafından önceki yıllarda gerçekleştirilen ders denetimlerinin öğretmen performansındaki rolünü ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma sonucunda ders denetimlerinin olumlu yönleri olarak ders denetimlerinin faydalı olduğu, öğretmenlerin denetimler sayesinde evrakları daha düzenli tuttukları, derse hazırlıklı geldikleri unsurlar ön plana çıkmıştır. Ders denetiminin olumsuz yönleri hakkında öğretmenler moral ve motivasyonu artırmadığı, evrak denetiminden öteye gidemediği, bir iki saat derse gelmenin yeterli olmadığı, bazen öğrenciyi olumsuz etkileyebildiğini bazen de öğrenci üzerinde etkisinin olmadığını, öğretmenlerin olumsuz etkilenebileceklerini ve öğretmenlerin performanslarını artırıcı bir etkisinin olmadığını düşünmektedirler.

Yardibi (2018) “Öğretmenlerin Yöneticilerden Memnuniyet Düzeylerinin İş Performanslarına Etkisi” isimli araştırmasında yöneticilerden memnuniyet düzeyinin öğretmenlerin iş performansına etkisini ortaya koymayı amaçlamıştır. Çalışma sonucunda katılımcılar yöneticilerden memnuniyetin iş performansını etkilediğini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin yöneticilerden memnuniyet durumunun iş performansına etkisinin öğretmenlerin cinsiyetine ve mesleki kıdemlerine göre bir farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Korkmaz (2005) “Duyguların ve Liderlik Stilllerinin Öğretmenlerin Performansı Üzerinde Etkisi” isimli çalışmada engellenme ve iyimserlik duygularının yapısal eşitlik modeli çerçevesinde tamamen ya da kısmen dönüşümsel liderlik stili ile öğretmenlerin performansı arasındaki ilişkiye aracılık edip etmediğini incelemiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre dönüşümsel liderlik engellenme ve iyimserlik duyguları üzerinde manidar bir etkiye sahipken; engellenme ve iyimserlik duyguları, performans üzerinde direkt bir etkiye sahiptir. Araştırmanın diğer bir bulgusu ise engellenme ve iyimserlik duygularının dönüşümsel liderlik ile performans arasındaki ilişkide tam olarak aracılık etmesidir. Bu bakımdan dönüşümsel liderlik stiline performans üzerinde dolaylı bir etkiye sahip olduğu görülmüştür.

Akyüz (2013) “Örgütsel Adalet Algısının Örgütsel Bağlılık ve İş Performansı Üzerindeki Etkisi: Öğretmenler Üzerine Ampirik Bir Çalışma” adlı çalışmasında öğretmenlerin örgütsel adalet algılamalarının, örgütsel bağlılık ve iş performansı üzerindeki etkilerinin ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Yapılan çalışma sonucu, kadın öğretmenlerin prosedür ve etkileşim adaleti algılarının erkek öğretmenlere göre, lisans ve ön lisans mezunu öğretmenlerin adalet algıları ve örgütsel bağlılıkları, yüksek lisans mezunlarına göre daha yüksek çıkmıştır. Özel okullarda çalışan öğretmenlerin hem dağıtım hem de prosedür adaleti algılamalarının kamuda çalışanlara göre daha yüksek olduğu ve aynı zamanda örgütlerine daha bağlı oldukları tespit edilmiştir. Yapılan analizler, etkileşim adaleti ve dağıtım adaletinin örgütsel bağlılığı artırdığını bununla birlikte etkileşimsel adaletin iş performansını az da olsa etkilediğini göstermiştir.

Hasbay ve Altındağ (2018) “Factors That Affect the Performance of Teachers Working in Secondary-Level Education” adlı çalışmada ortaokul öğretmenlerinin performansını etkileyen faktörleri belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmadan elde edilen

sonuçlara göre öğretmen performansının en çok yönetimsel faktörlerden, ardından ise çevresel faktörler ve ücret faktöründen etkilendiği belirlenmiştir. Bu faktörlerin yanı sıra etkili iletişim, kariyer gelişiminin de öğretmen performansı üzerinde etkili olduğu görülmüştür.

2.9.2. Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar

Pope (2019) “The Effect of Teacher Ratings on Teacher Performance” isimli çalışmada Amerikan resmi makamlarınca yayınlanan öğrenci puanları üzerinden öğretmen performansını ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma sonucunda yayınlanan ilk puanlarda, düşük puan alan öğrencilerin öğretmenlerinin sonraki zamanlarda daha yüksek performans gösterdikleri; yüksek puanlı öğrencilerin öğretmenlerinin performansında ise herhangi bir artış olmadığı görülmüştür. Araştırmacı bu durumun ortaya çıkmasını düşük puan alan öğrencilerin öğretmenlerinin iş güvencesinin tehlikeye düşecek olmasına bağlamıştır.

Mattar (2012b) “Factors Affecting the Performance of Public Schools in Lebanon” isimli çalışmada ekstrem koşullara sahip okullarda görev yapan öğretmenlerin performansları arasındaki farkı incelemiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin başarı düzeyi, öğretmenlerin kalitesi (yetenekleri ve çalışma yaşamlarının kalitesi) ve motivasyon şekilleri, müdürün liderlik tarzı ve okulların fiziksel çalışma koşullarının öğretmen performansını etkilediği görülmüştür.

Anastasiou ve Papakonstantinou (2014) “Factors Affecting Job Satisfaction, Stress and Work Performance of Secondary Education Teachers in Epirus, NW Greece” isimli çalışmada iş doyumu ve stres düzeyi faktörlerinin öğretmen performansı üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda öğretmenlerin meslek ile ilgili doyum sağladıkları ancak çalışma koşulları bakımından yeterince doyum sağlayamadıkları, genç öğretmenler ve kadın öğretmenlerin ise diğer katılımcılara göre daha fazla stresli oldukları görülmüştür. Öğretmenlerin meslekten doyum sağlamaları performanslarına olumlu katkı sağlarken çalışma koşullarından yeterli doyum sağlayamamaları performans üzerinde olumsuz etkiye neden olmuştur. Stres düzeyi yüksek olan öğretmenlerin stres düzeyi düşük olan öğretmenlere göre kısmi bir performans düşüklüğü yaşadığı görülmüştür.

Arifin (2015) “The Influence of Competence, Motivation, and Organisational Culture to High School Teacher Job Satisfaction and Performance” adlı çalışmada yeterlilik, motivasyon ve örgüt kültürünün öğretmenlerin iş doyumu ve

performansına yönelik etkisini bulmayı amaçlamıştır. Araştırma sonucunda yeterlilik ve örgütsel kültürün öğretmen iş doyumunu olumlu ve önemsiz şekilde etkilediği görülmüştür. Motivasyonun öğretmen iş doyumunu olumlu ve anlamlı şekilde etkilerken, öğretmen performansı üzerinde önemli bir etkisi olmamıştır. Yeterlilik ve iş doyumunu, öğretmen performansını olumlu ve önemli ölçüde etkilemektedir.

Boset, Asmawi ve Abedalaziz (2017) “A Conceptual Analysis of the Factors Affecting EFL Teachers’ Professional Performance” isimli araştırmada İngilizce öğretmenlerinin performansı üzerinde önemli etkileri olan faktörlere ilişkin literatürü taramayı amaçlamıştır. Araştırma sonucunda İngilizce öğretmenlerinin yeterlilikleri, motivasyonları ve iş doyumlarının iş performanslarını etkileyen en önemli üç faktör olduğu görülmüştür.

Cohen ve Liu (2011) “Relationships Between In-Role Performance and Individual Values, Commitment, and Organizational Citizenship Behavior Among Israeli Teachers” isimli çalışmada bireysel değerler, örgütsel ve mesleki bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışı ve öğretmenlerin görev performansı arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, bireysel değerlerin incelenen tüm bağlılık türleri ile ilişkili olduğunu göstermiştir. Aynı şekilde, bağlılığın üç boyutu (duygusal, devamlılık ve normatif) veya iki bağlılık türü (örgütsel ve mesleki) arasında farklı değerler ile ilişkileri açısından açık bir ayrım yoktur. Bulgular örgütsel vatandaşlık davranışının görev performansı üzerinde güçlü bir etkisi olduğunu göstermiştir.

Dee ve Wyckoff (2015) “Incentives, Selection, and Teacher Performance: Evidence from IMPACT” adlı çalışma öğretmen performansını arttırmak için geliştirilen ve içinde büyük ödüller ile işten çıkarılma durumu barındıran IMPACT programının performansı artırıp artırmadığını belirlemeyi amaçlamışlardır. Elde edilen sonuçlar programda yer alan işten çıkarılma tehditlerinin düşük performans gösteren öğretmenlerin yıpranmalarını yüzde 11 puan (yani yüzde 50’den fazla) arttırdığını ve 0.27 öğretmenlik standart sapma puanı altında kalan öğretmenlerinin performansını artırdığını göstermektedir. Ayrıca, finansal teşviklerin yüksek performanslı öğretmenler için daha iyi performans gösterme konusunda teşvik edici olduğu görülmüştür.

Grissom, Loeb ve Nakashima (2014) “Strategic Involuntary Teacher Transfers and Teacher Performance: Examining Equity and Efficiency” adlı

çalışmada öğretmenlere eğitimde bölgeler arası farkı azaltmak için uygulanan zorunlu yer değiştirme politikasının öğretmen performansı üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda eşitlikteki iyileşmeyle tutarlı olarak, gönülsüz biçimde önceden çalıştıkları okullara göre daha iyi koşullara sahip okullara aktarılan öğretmenlerin, iyi koşullara sahip okullardan daha az imkana sahip okullara atanan öğretmenlere göre daha iyi performans gösterdiği tespit edilmiştir.

Harris ve Sass (2014) “Skills, Productivity and Evaluation of Teacher Performance” isimli çalışmada öğretmen performansının okul yöneticileri tarafından değerlendirilmesinin etkililiğinin ortaya çıkarılması amaçlamıştır. Araştırmanın bulguları okul yöneticilerinin yaptığı performans değerlendirmesinin doğru olduğunu göstermektedir. Okul yöneticilerinin yaptığı değerlendirmede düşük performanslı olarak değerlendirilen öğretmenlerin sınıflarında bulunan öğrenciler düşük performanslıdır. Benzer şekilde yüksek performanslı olarak değerlendirilen öğretmenlerin öğrencilerinin daha başarılı oldukları görülmüştür. Bu durumdan hareketle araştırma sonucunda okul yöneticilerinin yaptığı performans değerlendirmelerinin isabetli olduğuna karar verilmiştir.

Justine (2004) “Motivational Practices and Teachers Performance in Jinja Municipality Secondary Schools, Jinja District, Uganda” isimli çalışmasında ek teşviklerin ve motivasyon uygulamalarının öğretmenlerin ortaöğretim okullarındaki performanslarına etkisini ortaya koymaya çalışmıştır. Çalışmadan elde edilen bulgularda, katılımcıların çalışma koşullarının kendileri için elverişli olduğunu bildirdiği görülmüştür. Çalışma sonucunda, maaş ve ücretlerin ödenmesinin öğretmenlerin performansı üzerinde doğrudan bir etkisi olmadığı görülmüştür. Çalışma bulguları, ödenek, tanınma, terfi ve övgü gibi yan faydaların halen fonların ve yönetimin algılanmasına bağlı olduğunu bildirdiğini göstermiştir.

Liu, Zhao ve Xie (2016) “Chinese Teachers’ Attitudes Toward Performance Pay: The Cases of Three Schools” adlı çalışmada Çinli öğretmenlerin performans eğitimi programlarını ne ölçüde desteklediklerini incelemiştir. Ulaşılan sonuçlarda öğretmenlerin yaklaşık yüzde 48.5’i öğretmen-performans-ödeme programlarını desteklemiştir. Öğretmenlerin performans ödeneğine yönelik tutumlarının öğretmen özellikleriyle nasıl ilgili olduğunu anlamak için yapılan ANOVA sonucu kıdemli öğretmenlerin performans ücreti uygulamasından şikayetçi olduğunu göstermiştir.

Sivertson (2018) “The Relationship Between Intrinsic Motivation, Extrinsic Motivation, and Teachers’ Perceptions of Principal’s Leadership on Teacher Performance” isimli çalışmada içsel motivasyon, dışsal motivasyon ve okul yöneticisinin benimsediği liderlik stilinin öğretmen performansı ile ilişkisini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, içsel motivasyon ve öğretmen performansı arasında, dışsal motivasyon ve öğretmen performansı arasında ve algılanan liderlik stili ve öğretmen performansı arasında ilişki tespit edilmiştir. Çalışmada değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı korelasyon olmamasına rağmen çalışmanın değişkenleri bağımsız olarak motivasyon faktöründen etkilenmiştir.

Steinberg ve Garrett (2016) “Classroom Composition and Measured Teacher Performance: What Do Teacher Observation Scores Really Measure?” isimli çalışmada etkili öğretim ölçüleri çalışmasından elde edilen verileri kullanarak, sınıf gözlem puanlarına dayanarak ölçülen öğretmen performansının öğretim kalitesini etkileme derecesini ortaya koymaya çalışmıştır. Elde edilen sonuçlarda en düşük başarılı öğrencilere atanan öğretmenlerle karşılaştırıldığında en yüksek başarılı öğrencilere atanması durumunda en yüksek performans puanında derecelendirilme ihtimalinin iki katından daha fazla olduğu ortaya çıkmıştır.

Tehseen ve Hadi (2015) “Factors Influencing Teachers’ Performance and Retention” adlı çalışmada öğretmen performansı ile ilgili literatürü tarayarak öğretmenin performansını ve okulda kalış niyetlerini değerlendirmek için içsel ve dışsal motivasyonel faktörlerin etkilerini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonuçlarına göre mevcut literatür, çalışma koşulları, idari destek ve öğretmenin performansını ve kalıcılığını etkileyen öğrenci davranışı gibi önemli faktörleri belirlemiştir.

2.9.3. Öğretmen Performansı İle İlgili Yapılmış Çalışmalara İlişkin Genel Değerlendirme

Yurt dışı ve yurt içi literatür genel olarak incelendiğinde performans ve iş performansı konularının uzun zamandır üzerinde durulan konular olduğu görülmektedir. Performans ve iş performansı kavramlarının ortaya çıktıkları ilk zamanlara bakıldığında yoğunluklu olarak kar elde etme amacıyla kurulan özel işletmelerde önem verilen ifadeler oldukları görülmektedir. Daha sonra zamanla performans ve iş performansının önemi anlaşılmaya başlanmış ve turizm, sağlık, eğitim gibi alanlarda faaliyet gösteren kurumlarda da bu kavramlar kendine yer

bulmuştur. Bütün kurumlarda olduğu gibi eğitim kurumlarında da performans konusu önemsenmeye başlanmış, uluslararası ve ulusal alan yazında öğretmenlerin performansı ile ilgili çalışmalar artmaya başlamıştır.

Eğitim alanında yurt dışında yapılan çalışmalarda öğretmen performansı ile ilişkili faktörler, performans değerlendirme sürecine ilişkin modeller, performansın düşüp artmasına neden olan faktörler gibi konuların önemsendiği görülmektedir. Yapılan çalışmalarda tutum ve görüş belirleme, ölçme araçları geliştirme, performansı geliştirecek uygulamalar bulma konularının öne çıktığı belirlenmiştir. Türkiye’de son zamanlarda araştırmalara konu olan öğretmen performansının çoğunlukla bir veya iki faktörle olan ilişkisine bakılmıştır. Yurt içinde yapılan araştırmalara bakıldığında anket, ölçek gibi nicel yöntemlerle yapılan çalışmaların yoğunlukta olduğu, nitel yöntemlerle yapılan çalışmaların daha az olduğu karma desenle yapılan bir araştırmanın ise ölçek geliştirme amacıyla yapıldığı görülmektedir. Bu çalışma dışında öğretmen performansını çok boyutlu olarak ele alan ve karma desen kullanarak yapılan herhangi bulunmamaktadır. Bu bakımdan konuyu bütüncül bir şekilde ele alan ve nitel ve nicel yöntemleri kullanarak araştıran bir çalışmanın yapılmasının ilgili alan yazına katkı sağlayacağı ifade edilebilir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmada kullanılan yöntem, çalışmanın katılımcıları, veri toplama araçları, nitel verilerin ve Q metot verilerinin nasıl toplandığı ve yorumlandığı açıklanmıştır.

3.1. Araştırmanın Deseni

Bu alışma, nitel ve nicel yöntemlerin bir arada kullanıldığı karma yöntem araştırmasıdır. Karma yöntem araştırmaları, araştırmacının bir alandaki problemleri anlamak için hem nicel hem de nitel verileri topladığı, sonrasında bu veri setlerini bütüncül bir yaklaşımla değerlendirerek her iki yöntemin de avantajlarını kullandığı araştırma türüdür (Cresswell, 2017a). Karma yöntem araştırmaları hem nitel yöntemin hem de nicel yöntemin güçlü yanlarını bir arada kullandığı için araştırma probleminin anlaşılması daha kolaydır (Punch ve Oancea, 2014).

Bu çalışmanın yürütülmesinde karma yöntemlerden nitel yönü baskın keşfedici sıralı karma yöntem deseni kullanılmıştır. Keşfedici sıralı karma desen, öncelikle nitel verilerin toplandığı ardından bu nitel verilerin nicel veri toplama sürecinde kullanıldığı bir desendir (Cresswell, 2017b). Keşfedici sıralı yöntemin birçok avantajı bulunmaktadır. Teddlie ve Tashakkori'ye (2009) göre önce nitel verilerin toplanıp sonrasında nicel verilerin toplanması çalışmayı daha öngörülebilir yapmaktadır. Desenin diğer bir avantajı, araştırmacıya birkaç kişiyle derinlemesine çalışma fırsatı sunmasıdır.

Bu araştırmanın karma yöntem araştırması olarak anılmasının nedeni nitel ve karma veri toplama araçlarının bir arada kullanılmış olmasıdır. Araştırmanın nitel kısmında veriler görüşme (mülakat) tekniği ile toplanmıştır. Araştırmanın diğer kısmında veri toplama işlemi Q metodu ile gerçekleştirilmiştir. Q metodu, nitel yönü baskın bir karma araştırma yöntemi olarak kabul edilmektedir (Ramlo, 2016a). Q metodunun yapısı gereği karma yöntem araştırması olması, yapılan bu çalışmanın da bir karma yöntem araştırması olmasını sağlamıştır.

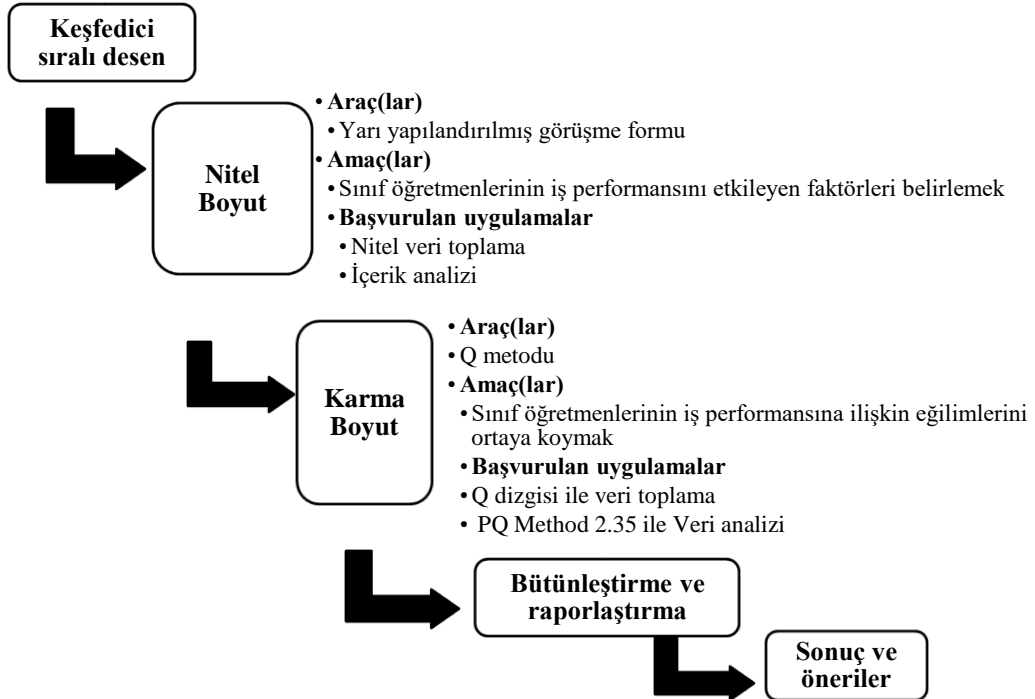
Bilimsel araştırmalarda izlenen adımların belirtilmesi araştırmanın nasıl bir süreçten geçtiğini anlamaya yardımcı olmaktadır (Başol, 2008). Bu araştırmada Başol'un (2008) bilimsel araştırmalar için önerdiği model esas alınarak izlenen adımlar aşağıda verilmiştir:

- 1) Araştırmanın amacı ve alt amaçları belirlenmiştir
- 2) Araştırmanın problem durumu yazılmıştır.
- 3) Araştırmanın yöntemine karar verilmiştir.
- 4) Araştırmanın soruları belirlenmiştir.
- 5) Araştırmada kullanılan örnekleme yöntemi ve katılımcılar belirlenmiştir.
- 6) Nitel veriler görüşme yoluyla toplanmış ve analiz edilmiştir.
- 7) Q dizgisi için maddeler yazılmış ve maddelerin geçerlik analizleri yapıp kullanıma hazır hale getirilmiştir.
- 8) Q metot ile veri toplanmış ve veriler analiz edilmiştir.
- 9) Elde edilen nitel ve nicel veriler yorumlanmıştır.
- 10) Sonuç raporu yazılmış ve iç ve dış yorum ile tartışılmıştır.

Araştırmada izlenen tüm adımlar aşağıda Şekil 3.1'de gösterilmiştir.

Şekil 3.1.

Araştırma Sürecinin Görselleştirilmiş Biçimi



3.2. Araştırmanın Nitel Kısmı

Araştırmanın nitel boyutu durum çalışması yöntemi kullanılarak yürütülmüştür. Özden ve Durdu (2016) durum çalışmasını bir kişi ya da kurumun özel bir süreçteki tutum ve davranışlarının çeşitli bilimsel yöntemlerle incelenmesi şeklinde tanımlamışlardır. Durum çalışması, sınırları kesin çizgilerle belli olmayan mevcut bir olguyu betimleme amacıyla birden fazla veri kaynağını kullanılabildiği ve çalışma sonucunda araştırmacının neden, niçin gibi sorulara cevap verme imkanı bulduğu nitel bir araştırma yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Araştırmanın nitel verileri araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Araştırmacıya araştırılan konu ile ilgili merak ettiği konular hakkında yüz yüze sorular sorma olanağı sağlayan görüşme (mülakat) tekniği nitel araştırmalarda sık başvurulan bir veri toplama tekniğidir. Görüşme (mülakat) katılımcıların bir dizi soruya sözel olarak cevap verdiği bir veri toplama tekniğidir (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2015). Yarı yapılandırılmış görüşme, esnek soruların yer aldığı ve her katılımcının spesifik cevaplar vermesini mümkün kılan bir tekniktir (Merriam, 2013). Bu nedenle araştırmanın nitel boyutunda veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Geliştirilen görüşme formunda araştırmanın amacını belirten açıklama yazısı ve bazı demografik bilgiler ile beraber 10 adet açık uçlu soru yer almaktadır.

3.3. Araştırmanın Karma Kısmı

Araştırmanın karma boyutundaki veriler Q metodu ile toplanmıştır. Q metodu, nitel yönü baskın bir karma araştırma yöntemi olarak kabul edilmektedir (Ramlo, 2016a). Stenner ve Stainton Rogers (2004) ise Q metodunu, nitel ve nicel yönleri olan hibrit bir yaklaşım olarak ele almıştır. Q, insanın öznelliğini incelemeye olanak tanıyan bir metottur; Q'nun nicel yönü hem veri toplama hem de veri analizi sürecinde ortaya çıkar (Ellingsen, Størksen ve Stephens, 2010). Q metodu bilimsel araştırma sürecinde, kişilerin bakış açısını, fikir, davranış, tutum ve inançlarının sübjektif ve sistematik olarak ölçülmesini ve sistematik bir biçimde ortaya konulmasını sağlayan bir metottur (Demir ve Kul, 2011). Bir konu hakkında bir grup insanın bakış açılarının çeşitliliğini incelemeye olanak tanır (Zabala, 2014). Q metot, kişisel olarak ifade edilen görüşlerin bilimsel araştırmaların verisi haline

dönüştürülmesi düşüncesinden hareketle William Stephenson tarafından 1930'larda ilk olarak psikoloji alanında geliştirilmiş bir metot olup daha sonra sosyal bilimler alanlarında kullanılmaya başlamıştır (Brown, 1996). Q metot araştırması, çalışmaya dahil olan katılımcıların belirli bir konu üzerinde ortak bir zemin üzerinde bir araya gelip gelmediğini ve bu durumda bunun ne yönde olduğunu ve ortak fikirler arasında sıralama yapıp yapmadığının ortaya çıkarılmasını sağlayan avantajlı bir tekniktir (Çırak-Kurt ve Yıldırım, 2018). Q metodu özellikle belirli bir olguya yönelik geliştirilen algının ölçülmesi için elverişli bir araştırma metodu olup nitel ve nicel yöntemlerin bir sentezidir (Coogan ve Herrington, 2011). Ramlo (2016a), Q'nun sadece bir ölçme tekniği veya yöntemi olmadığını; teknik, yöntem ve felsefi çerçeveyi kapsayan bir metodoloji olduğunu belirtmiştir. Q, veri toplama sürecini, analitik süreci ve kavramsal ve felsefi çerçeveyi kapsayan bir metodolojidir (Ramlo, 2016b).

Q metot ile yürütülen çalışmalarda öncelikle ana boyutlar belirlenir. Ardından bu boyutlar altında araştırılan konu ile ilgili yargı cümleleri yazılır. Uygulama kısmında ise katılımcılar Q dizgisinin üzerine bu yargı cümlelerini kendi görüşlerine göre yerleştirirler. Q metodunun temel yaklaşımı katılımcıların bir skala üzerinde negatif ve pozitif aralığında görüşlerine uygun şekilde dizmesidir. Katılımcılar, Q dizgisinde kendilerine verilen ifadeleri katılma (+), katılmama (-) ve kararsız kalma (nötr) şeklinde derecelenmiş bölümlere yerleştirirler. Katılımcıdan beklenen en çok benimsediği ifadeyi (+) uca, itici bulduğu ifadeyi (-) uca yerleştirmesidir (Danielson, 2009).

Q dizgisi iki farklı şekilde oluşturulabilir; bunlardan birincisi katılımcıların istediği yere istediği kadar ifadeyi yerleştirebildiği serbest metottur. İkincisi ise her rakamın altına sınırlı sayıda ifadenin konulabildiği zoraki metottur (Demir ve Kul, 2011). Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin performans hakkındaki görüşlerinden hangilerinin öne çıktığını anlamak için zoraki metot tercih edilmiştir. Buradaki amaç öğretmenlerin maddeleri yerleştirirken iyi düşünüp ona göre karar vermesini sağlamaktır (Demir ve Kul, 2011).

Q metodu için madde yazılırken yapısal veya yapısal olmayan dizayn kullanılabilir. Yapısal dizayn madde yazımında sadece literatürde yer alan çalışmalarda konuya ilişkin ortaya konmuş kabuller esas alınırken, yapısal olmayan dizayn literatür çalışmalarına ek olarak araştırmacının kendisinin bizzat bilimsel

yollarla veri toplayarak madde yazımını bu veriler doğrultusunda yazmasıdır (Demir ve Kul, 2011). Bu araştırmada, yapısal olmayan dizayn kullanılarak Q metot için madde yazımı gerçekleştirilmiştir. Madde yazımında nitel görüşme bulgularından yararlanılmıştır. Bulgulara dayalı olarak 15 boyut oluşturulmuş ve bu boyutlar altında konunun amacına uygun olacak şekilde 22'si olumlu, 22'si ise olumsuz toplam 44 madde yazılmıştır. Maddeler 1'den 44'e kadar rastgele numaralandırılmıştır.

3.4. Katılımcılar

3.4.1. Araştırmanın Nitel Boyutunun Katılımcıları

Araştırmanın nitel boyutunda katılımcılarla görüşmeler (mülakat) yapılmıştır. Görüşme yapılan öğretmenlerin çalıştığı okulların seçiminde sosyo-ekonomik koşullar dikkate alınarak maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik örneklemesindeki esas nokta küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örnekleme araştırılan konuya dahil olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır. Maksimum çeşitlilik örneklemede evrende araştırılacak problemle ilgili kendi içinde benzeşik farklı durumların belirlenerek, çalışmanın bu durum çerçevesinde yapılması önemlidir. (Büyüköztürk vd., 2016). Maksimum çeşitlilik örneklemede, bir problem durumuna taraf olan bireyler arasından araştırmaya farklı boyutlarda katkı sağlayacak kişilerin seçilmesi amaçlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu örnekleme yöntemine uygun olarak görüşme yapılan öğretmenler, çalıştıkları okulların buldukları çevrenin düzeyine göre düşük, orta ve yüksek sosyo-ekonomik yerlerden seçilmiştir. Okulların sosyo-ekonomik durumlarının belirlenmesinde öğretmen beyanları esas alınmıştır. Çalışmaya dahil edilen öğretmenler gönüllülük esasına göre seçilmiştir. Öğretmenlere çalışma ile ilgili bilgi verilmiş ve çalışmanın amacından bahsedilmiştir. Ardından araştırmaya katılmak isteyip istemedikleri sorulmuş ve katılmak isteyen öğretmenler ile görüşmeler yapılmıştır. Görüşme yapılan öğretmenlerin çalıştıkları okullar şehir merkezinde bulunmaktadır. Çalışmaya katılan öğretmenlere kimliklerini gizlemek amacıyla takma isimler verilmiştir. Görüşmelerden elde edilen veriler kullanılırken bu takma isimler kullanılmıştır. Görüşme yapılan öğretmenlere ait demografik değişkenler Tablo 3.1'de verilmiştir.

Tablo 3.1.

Görüşme Yapılan Öğretmenlere Ait Demografik Bilgiler

Sıra No	Cinsiyet	Takma Adı	Yaş	Toplam Kıdem (Yıl)	Mevcut Okuldaki Deneyim (Yıl)	Okulun Sosyo-Ekonomik Düzeyi
1	Erkek	Hakan	27	5	1	Orta
2	Erkek	Özgür	32	11	8	Düşük
3	Erkek	Mehmet	27	4	1	Düşük
4	Erkek	Samet	52	14	6	Orta
5	Erkek	Mustafa	32	9	2	Düşük
6	Kadın	Şenay	25	4	2	Orta
7	Kadın	Halise	42	19	11	Orta
8	Kadın	Kevser	34	6	4	Orta
9	Erkek	Enes	28	5	1	Yüksek
10	Kadın	Selvi	28	5	4	Orta
11	Kadın	Derya	27	4	2	Düşük
12	Kadın	Beyza	28	6	2	Düşük
13	Kadın	Tülay	28	7	1	Düşük
14	Kadın	Ezgi	47	25	4	Yüksek
15	Kadın	Elif	34	9	6	Yüksek
16	Kadın	Meryem	40	18	6	Yüksek
17	Kadın	Sema	35	12	7	Yüksek
18	Erkek	Hamza	28	5	3	Düşük
19	Erkek	Fatih	33	10	3	Yüksek

Tablo 3.1’de görüldüğü gibi, görüşme yapılan öğretmenlerin 11’i kadın, 8’i erkektir; katılımcıların öğretmenlik deneyimi ortalama 9 yıldır. Öğretmenlerin çalıştıkları mevcut okuldaki deneyim süreleri ise ortalama 4 yıldır.

3.4.2. Araştırmanın Karma Boyutunun Katılımcıları

Araştırmanın karma boyutunda Q metodu kullanılmıştır. Q metodunun uygulandığı öğretmenlerin seçiminde amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik yöntemi kullanılmıştır. Q metodun uygulanacağı öğretmenlerin çalıştığı okulların seçiminde sosyo-ekonomik koşullar dikkate alınarak maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu örnekleme yöntemine uygun olarak Q metot çalışmasına dahil edilen öğretmenler, çalıştıkları okulların buldukları çevrenin düzeyine göre düşük, orta ve yüksek sosyo-ekonomik çevrede bulunan okullardan seçilmiştir. Nitel görüşmeler için katılımcı belirlemede tercih edilen yaklaşım, Q metoduna katılacak katılımcıların seçiminde de kullanılmıştır. Çalışmaya dâhil edilen katılımcılara ait demografik değişkenler Tablo 3.2’de verilmiştir.

Tablo 3.2.

Q Metot Uygulanan Öğretmenlere Ait Demografik Bilgiler

Cinsiyet	Kadın	31
	Erkek	22
Yaş aralığı	25-35 yıl	39
	36-45 yıl	12
	46-55 yıl	2
Deneyim (Yıl)	1-5 yıl	17
	6-10 yıl	17
	11 ve üzeri yıl	19
Okutulan sınıf kademesi	1. sınıf	16
	2. sınıf	16
	3. sınıf	8
	4. sınıf	13
Çalışılan okulun sosyo-ekonomik düzeyi	Düşük	18
	Orta	17
	Yüksek	18

Tablo 3.2'ye göre Q metot çalışmasına 31 kadın ve 22 erkek katılmıştır. Katılımcıların yarısından fazlası 25-35 yaş aralığındadır ve büyük çoğunluğu 10 yıldan az bir deneyime sahiptir. Çalışmaya dâhil olan sınıf öğretmenlerinin çoğu 1 ya da 2. sınıf okutmaktadır. Veri toplanan farklı sosyo-ekonomik düzeye sahip okul türlerinden birbirine yakın sayıda öğretmen çalışmaya dâhil olmuştur.

3.5. Veri Toplama Araç ve Teknikleri

Araştırmada veri toplama araçları olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu, kişisel bilgi formu ve Q dizgisi kullanılmıştır.

3.5.1. Araştırmanın Nitel Boyutu İçin Veri Toplama Aracı

Araştırmanın nitel boyutunda veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formunda yer alacak sorular belirlenmeden önce konu ile ilgili literatür taraması yapılmıştır. Literatür taraması yapılırken performans ile ilgili teorik çalışmalar, iş performansı ile ilgili yönetim, turizm, sağlık alanlarında yapılan çalışmalar ve öğretmen performansının başka değişkenlerle olan ilişkisinin incelendiği araştırmaların sonuçları incelenmiştir. Ardından 7 açık uçlu sorudan oluşan bir görüşme formu oluşturulmuştur. Bu taslak form 4 konu alanı uzmanının (sınıf eğitimi ve eğitim bilimleri alanlarından) görüşleri doğrultusunda yeniden şekillendirilmiş ve 3 yeni soru eklenerek 10 soruluk bir form olmasına karar verilmiştir. Soruların anlaşılabilirlik yönünden geçerliğini sağlamak için Türkçe Eğitimi Anabilim Dalında görev yapan 1

Doçent Doktor ve 1 Doktor Öğretim Üyesinden uzman görüşü alınmıştır. Alınan görüşler neticesinde dilbilgisi açısından yanlış anlaşılmaya sebep olabilecek bazı kelime değiştirilmiş olup onun dışında herhangi bir düzeltme yapmaya ihtiyaç duyulmamıştır. Bu işlemten sonra formun son hali verilmiş ve veri toplama aşamasına geçilmiştir.

3.5.2. Araştırmanın Karma Boyutu İçin Veri Toplama Aracı

Araştırmanın karma boyutunda veri toplama aracı olarak Q metot kullanılmıştır. Q metot maddelerinin yazımında nitel görüşme bulgularından yararlanılmıştır. Bulgulara dayalı olarak 15 boyut oluşturulmuş ve bu boyutlar altında konunun amacına uygun olacak şekilde 22'si olumlu, 22'si ise olumsuz toplam 44 madde yazılmıştır. Maddeler 1'den 44'e kadar rastgele numaralandırılmıştır. Q metot için hazırlanan 44 madde Tablo 3.3'te verilmiştir.

Tablo 3.3

Q Metot Ana Boyutları ve Maddeleri

<i>Kurumsal faktörler</i>	Okulumun gerçekleştirdiği sosyal-kültürel etkinlikler, performansına olumlu yansır. (36) Okulumdaki sosyal-kültürel faaliyetler, mesleki açıdan verimli olmamda etkili değildir. (26)
<i>İletişim</i>	Öğrencilerle etkili iletişim kurmam sınıftaki performansına olumlu yansır. (31) Öğrencilerle olan iletişimimin niteliği, sınıftaki etkililiğim için önemli değildir. (37) Meslektaşlarımla etkili iletişim içinde olmam, işimi daha iyi yapmamı sağlar. (28) Öğretmenlerle olan ilişkilerim, işimi daha iyi yapmamda etkili değildir. (4)
<i>Okul kaynakları</i>	Okulun alt yapısı ve kaynakları yeterli olduğunda mesleki başarımlar artar. (38) Okulun koşulları ve kaynakları, işimi etkili şekilde yapmamda etkili değildir. (27) Eğitim-öğretim için kullanılan kaynaklar, performansımın artmasını sağlar. (19) Okulda kullanılan eğitim-öğretimle ilgili kaynaklar, iş performansımı etkilemez. (2)
<i>Sistemsal faktörler</i>	Eğitim sistemindeki değişimler, mesleki amaçlarıma ulaşmamı kolaylaştırır. (39) Eğitim sisteminde yapılan reformlar, işimle ilgili amaçlarımla açısından anlamsızdır. (10) Mevcut öğretim programları, bir öğretmen olarak daha üretken olmamı sağlar. (29) Kullanılan öğretim programlarının, mesleğimdeki üretkenliğim üzerinde etkisi yoktur. (20) Maaş ve özlük hakları, mesleğimdeki etkinliğim açısından önemlidir. (17) Mevcut maaş ve özlük hakları, işimde etkinliğim açısından gerekli değildir. (35)

Tablo 3.3 (devam/)

Genel mesleki yeterlikler	Sınıfı etkili şekilde yönettiğimde etkili öğretim yaparım. (21) Sınıfı yönetimi, sınıftaki öğretimin etkili olması için bir zorunluluk değildir. (18) Öğrenci seviyesine indiğimde daha etkili dersler işlerim. (30) Öğrenci seviyesinin, sınıftaki öğretimin niteliği üzerinde etkisi yoktur. (11) Ders içeriğine hâkim olduğum konuları daha iyi öğretim. (1) İşlediğim konuların içeriğine hâkim olmam, sınıftaki öğretimimin etkililiği için gerekli değildir. (40)
Öğretmen eğitimi ve gelişimi	Aldığım öğretmenlik eğitimi, işimde başarılı sonuçlar almamı kolaylaştırır. (5) Aldığım öğretmenlik eğitimi, mesleğimdeki çalışmalarımın sonuçlarını etkilemez. (22) Katıldığım hizmet içi seminerler, mesleğimde daha verimli olmamı sağlar. (12) Hizmet içi eğitimlerin, mesleğimde başarılı olmam açısından katkısı yoktur. (34)
Ödüllendirme /takdir etme	Yaptığım çalışmaların takdir edilmesi/ödüllendirilmesi işimde başarılı olmam için önemlidir. (23) Okuldaki çalışmalarımın takdir edilmesi/ödüllendirilmesi, mesleki başarımları açısından önemsizdir. (6)
Yönetimsel faktörler	Okul yöneticilerinin yapıcı davranışları, işimi daha iyi yapmamı sağlar. (13) Okul yöneticilerinin olumsuz davranışları, yaptığım çalışmaların niteliğini etkilemez. (41)
Veli ile ilgili faktörler	Velilerin öğrencilerin durumlarına yönelik ilgisi, daha çok çalışmamı teşvik eder. (32) Öğrencilerin durumlarına ilişkin veli tutumlarının, okuldaki performansıma etkisi yoktur. (8)
Kişisel özellikler	Kişisel sorunlarım okuldaki performansım üzerinde etkili değildir. (42) Kişisel sorunlarım mesleki yetkinliğimi olumsuz etkiler. (14)
Meslek saygınlığı	Toplum nezdinde öğretmenlik mesleğinin saygınlığı, işimde başarılı olmama katkıda bulunur. (7) Öğretmenlik mesleğiyle ilgili toplumsal algı, iş performansım açısından önemsizdir. (3)
Mesleğe ve okula yönelik tutum	Mesleğimi ve çalıştığım okulu benimsemem, işimi daha özverili yapmamı sağlar. (15) Mesleğime ve okula yönelik bakış açım, işimde gösterdiğim çabayı etkilemez. (43)
Öğrenciler ile ilgili faktörler	Öğrencilerin hazırbulunuşluğu, öğretmen olarak işimi etkili şekilde yapmamı sağlar. (24) Öğrencilerin hazırbulunuşluğu, işimdeki etkililiğim açısından önemsiz bir konudur. (33)
Dönüt alma	Okulun paydaşlarından aldığım dönütler, işimi hakkıyla yapmam için beni teşvik eder. (44) Okulun paydaşlarının geribildirimleri, okuldaki çalışmalarımın niteliğini etkilemez. (16)
Denetim	Denetimlerin düzenli ve yeterli yapılması, işimi gereğince yapmamı sağlar. (9) Okulda yapılan denetimler, sorumluluklarımı yerine getirmemde etkisizdir. (25)

Tablo 3.3'te görüldüğü gibi boyutlar *Kurumsal faktörler, İletişim, Okul kaynakları, Sistemsel faktörler, Genel mesleki yeterlikler, Öğretmen eğitimi ve gelişimi, Ödüllendirme/takdir etme, Yönetimsel faktörler, Veli ile ilgili faktörler, Kişisel özellikler, Meslek saygınlığı, Mesleğe ve okula yönelik tutum, Öğrenciler ile ilgili faktörler, Dönüt alma ve Denetim* şeklinde oluşturulmuştur. Katılımcılardan kendilerine verilen 44 maddeyi, -5 negatif uç ile +5 pozitif uç arasında Q dizgisine yerleştirmeleri istenmiştir. Şekil 3.2'de araştırma kapsamında öğretmen performansını etkileyen etkenler için kullanılan Q dizgisi gösterilmiştir.

Şekil 3.2.

Q Dizgisi

Katılıyorum					Nötr		Katılmıyorum			
-5	-4	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3	+4	+5

Q dizgisine ek olarak, hazırlanan forma katılımcılara ait bilgi formu ve 4 açık uçlu soru eklenmiştir. Katılımcı bilgi formunda yaş, cinsiyet, toplam kıdem ve okuttukları sınıf düzeyi sorulmuştur. Açık uçlu sorular ise uç noktalarla ilgilidir. Katılımcılardan +5 ve -5 kutucuklarına koydukları maddeleri neden buraya koydukları ile ilgili gerekçe yazmaları istenmiştir. Bir soruda öğretmen performansı için önemli olan ancak çalışmada yer almayan husus olup olmadığı sorulmuş, eğer varsa yazmaları istenmiştir. Son açık uçlu soru ise maddelerin rahatsız edici bir yönünün olup olmadığı ile ilgilidir. Bu soruda katılımcılardan rahatsız oldukları madde varsa buraya yazmaları istenmiştir.

3.6. Verilerin Toplanması

Bu bölümde nitel ve karma verilerin toplanma süreci ile ilgili bilgiler verilmiştir.

3.6.1. Nitel Verilerin Toplanması

Nitel görüşmeler Van ilinde yer alan devlet okullarında gerçekleştirildiğinden öncelikle İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır. Yetkili makamların yazılı izni alındıktan sonra görüşme yapılacak öğretmenlerle iletişime geçilmiş ve görüşme için önceden randevu alınmıştır. Öğretmenlere araştırmanın amacı anlatılmış ve sadece gönüllü olan öğretmenler ile görüşme yapılmıştır. Öğretmenlerle görüşme sırasında veri kaybı olmaması adına ses kaydı yapılmak istendiği belirtilmiş ve ses kaydı için izin veren 6 öğretmen ile yapılan görüşmelerin ses kaydı alınmıştır. Ses kaydı alınan görüşmeler 11-17 dakika arası sürmüştür. Bazı kaygılarla ses kaydı vermek istemeyen ancak araştırmaya katılmak isteyen 13 öğretmenin görüşmeleri yüz yüze yapılmış ve görüşme yapılırken öğretmenlerin sorulara verdikleri cevaplar not alınmıştır. Bu şekilde yapılan görüşmeler 21-30 dakika arası sürmüştür. Cevaplar not alınırken veri kaybının olmamasına azami derecede dikkat edilmiş, bazı yerlerde kısaltmalar, anahtar ifadeler kullanılarak görüşmedeki bütün veriler yazılmıştır. Bu şekilde yapılan görüşmeler hemen o gün bilgisayar ortamına aktarılmış olup karışıklık oluşması engellenmiştir. Bazı görüşmeler, sınıf öğretmenlerinin girmediği branş derslerinin saatlerinde öğretmenler odasında, bazı görüşmeler ise öğle aralarında öğrenciler olmadığı için öğretmenlerin kendi sınıflarında yapılmıştır. Tüm görüşmeler bir hafta içinde tamamlanmıştır.

3.6.2. Karma Verilerin Toplanması

Araştırma için resmi izin alındıktan sonra Q metodunun uygulanacağı okullar seçilmiştir. Okullar, öğretmen beyanlarına göre düşük, orta ve yüksek sosyo-ekonomik çevreden seçilmiştir. 6 farklı okuldan toplam 53 öğretmene Q metot uygulanmıştır. Q metot araştırmalarında örneklem için kaç kişinin belirleneceği hakkında çeşitli görüşler mevcuttur. Q araştırmacılarının genel görüşü ise Q yönteminde geçerlik ve güvenilirlik yönünden sıkıntı oluşturmayacak sonuçlar elde etmek için çok geniş bir örneklem grubuna ihtiyaç olmadığı yönündedir. Diğer yöntemlerde olduğu gibi Q metodunda da asıl önemli nokta, çalışmaya dahil edilen katılımcıların evrenin özelliklerini yansıtacak kişilerden seçilmesidir. Bu bakımdan

olaylara geniş açılardan bakabilecek ve farklı görüşlerle katkı sunabilecek kişilerin dahil edilmesi araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğine olumlu etki edecektir (Van Exel ve De Graaf, 2005). Her ne kadar daha az sayıda katılımcıyla yapılmış etkili araştırmalara rastlamak mümkün olsa da, Q metot için 40 ile 80 kişi arası katılımcıdan veri toplanmasının uygun olduğu belirtilmektedir (Shinebourne, 2009). Öğretmenlere araştırmanın amacı anlatılmış; gönüllü olan ve daha önce görüşme yapılmamış olan öğretmenlerin seçilmesine dikkat edilmiştir. Bu durumun gerekçesi Q metodu maddelerinin görüşme bulgularından hazırlanmış olmasıdır. Q metodu çok bilinen bir yöntem olmadığı için öncelikle öğretmenlere açıklama yapılmış ve Q dizgisini nasıl dolduracakları hakkında bilgilendirilmiştir. Ayrıca öğretmenler maddeleri yerleştirirken araştırmacı yanlarında hazır bulunmuş, öğretmenlerin takıldığı yerlerde açıklama yapmıştır. Veri toplama işlemi bir hafta sürmüştür.

3.7. Verilerin Analizi

3.7.1. Nitel Verilerin Analizi

Görüşme yoluyla elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. Çalışmada, yapılan içerik analizinde elde edilen veriler, benzer yönleri dikkate alınarak belli temalar altında toplanarak yorumlanır ve anlaşılır bir şekilde okuyucuya sunulur (Yıldırım ve Şimşek, 2013). İçerik analizinde temel amaç elde edilen verileri birbiriyle ilişkisini açıklayabilecek şekilde ortaya koymaktır (Flick, von Kardoff ve Steinke, 2004).

3.7.2. Karma Verilerin Analizi

Q metodu kullanılarak elde edilen veriler, Q metot için özel olarak geliştirilmiş olan “PQMethod 2.35” programı (Schmolck, 2015) ile analiz edilmiştir. Verilerin çözümlenmesi sürecinde temel bileşenler analizi yöntemi kullanılmıştır. Q dizgisi aracılığıyla toplanan veriler manuel olarak PQMethod programına aktarılmıştır. Tüm veriler aktarıldıktan sonra analiz işlemine başlanmıştır. Q metodunda yapılan analizlerden sonra veriler faktörlere ayrılır. Temel bileşen analizi ve ardından el rotasyonu sonucunda 2 katılımcı hariç katılımcıların görüşlerinin bir faktör altında toplandığı görülmüştür. El rotasyonunun ardından, görüşleri tek faktörde birleşen katılımcılar X ile işaretlenmiştir. Görüşleri aynı faktör altında toplanan katılımcıların görüşlerinin benzeştiği kabul edilir. Ortaya çıkan bu benzeşim yargı cümlelerini sıralamaları ile ortaya çıkan tabloların yakınlığı veya uzaklığı ile

ilgilidir (Danielson, 2009). Katılımcıların en çok katıldığı ve en az katıldığı ifadeler dikkate alınarak incelenen konuyla ilgili görüş benzerlikleri ve farklılıkları ortaya çıkarılır. Q metodu ile toplanan veriler analiz edildikten sonra anlamlılık düzeyini belirlemek için $(=2.58 \times (1 \div \sqrt{n}))$ şeklindeki istatistik formül kullanılmıştır (Demir ve Kul, 2011). Bu çalışmada anlamlılık değeri .3889 olarak hesaplanmıştır.

3.8. Araştırmada Geçerlik ve Güvenirliğin Sağlanmasına Yönelik Çalışmalar

Bilimsel araştırmalarda toplanan verilerin nasıl elde edildiği, hangi veri toplama araçlarının kullanıldığı, bu araçların nasıl geliştirildiği, örneklemin nasıl belirlendiği ve verilerin nasıl analiz edildiği, toplanan verilerin gerçeği yansıtması bakımından önemlidir. Bu sebeple yapılan çalışmalar için geçerlik ve güvenirlilik kavramları nitel araştırmalarda da bir ihtiyaç haline gelmiştir. Nicel yöntemlerde belirli formüller ve hesaplamalar kullanılarak yapılan geçerlik ve güvenirlilik çalışmaları nitel araştırmalarda kullanılamamaktadır. Nitel çalışmalarda, güvenilirlik, aktarılabirlik ve doğrulanabilirlik ile ilgilidir (Golafshani, 2003). Lincoln (1995) bilimsel araştırmalarda geçerlik ve güvenirliğin sağlanması için olumsuz durumlar, emsal bilgi alma, uzun süreli katılım ve sürekli gözlem ve katılımcı onayı gibi özel stratejilerin kullanılmasını önermiştir. Morse vd. (2002) tarafından yapılan çalışmada nitel araştırmalarda verilerin hem güvenilirliğini hem de geçerliliğini sağlayan doğrulama stratejileri, metodolojik tutarlılığı sağlama, örnekleme yeterliliği, örnekleme, veri toplama ve analiz etme, kuramsal düşünme ve kuram geliştirme arasında dinamik bir ilişki geliştirme faaliyetleri olarak açıklanmıştır.

3.8.1. Nitel Veri Toplama Aracı, Veri Toplama Süreci ve Verilerin Analizi İle İlgili Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışmaları

Görüşme (mülakat) yoluyla toplanan veriler için yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilmiştir. Görüşme formunun geliştirilmesi sürecinde öncelikle ilgili literatür taranmış ve öğretmen performansı konusunda ne tür sorular sorulabileceği araştırılmıştır. Ardından oluşturulan taslak görüşme formu konu ile ilgili uzman görüşüne sunulmuştur. 6 alan uzmanının görüşü doğrultusunda görüşme formunun 10 sorudan oluşmasına karar verilmiştir. Daha sonra bu soruların Türkçe dilbilgisi kurallarına uygun olup olmadığını anlamak için Türkçe Eğitimi Bölümünde görev yapan iki uzmanın görüşü alınmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda görüşme formunun dilbilgisi yönünden hataları düzeltilmiştir. Görüşme formunun geçerliliğini

sağlamak için öncelikle 1 kadın ve 1 erkek olmak üzere 2 sınıf öğretmeni ile pilot uygulama kapsamında görüşme yapılmıştır. Nitel görüşme için hazırlanan soruların katılımcılar tarafından nasıl anlaşılacağını bilmek toplanan verilerin geçerliği için önemlidir. Yani araştırmacının anlatmak istediği ile katılımcının anladığı şey aynı olmalıdır. Hazırlanan soruların katılımcılar tarafından nasıl anlaşıldığını anlamak için asıl uygulamadan önce pilot çalışma yapılmasında fayda vardır. Böylelikle sorulara verilen cevapların geçerliği sağlanabilir (Türnüklü, 2000). Pilot uygulamadan sonra görüşme formunun anlaşılır ve uygulanabilir bir veri toplama aracı olduğuna karar verilmiş ve asıl uygulamaya geçilmiştir. Görüşme yapılmadan önce okul idaresi önceden aranmış ve görüşme yapmak isteyen öğretmenlerin müsait olduğu zamanlar öğrenilerek randevu alınmıştır. Görüşme yapılırken araştırmanın konusu ve amacı öğretmene bildirilmiş ve vazgeçmek istediklerinde görüşmenin sonlandırılacağı söylenmiştir. Görüşme yapılan öğretmenlerden ses kaydı vermek istemeyen öğretmenlerin sorulara verdikleri cevaplar araştırmacı tarafından sesli olarak okunmuş ve kaydedilen görüşlerin onlara ait olduğu kendilerine teyit ettirilmiştir. Bu şekilde toplanan verilerin geçerli olması sağlanmıştır. Görüşme formuna kaydedilen cevaplar veri kaybı olmaması adına araştırmacı tarafından o günün akşamında bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Böylelikle toplanan verilerin depolanması sağlanmıştır. Analiz işlemine başlanmadan önce çözümlenecek görüşme formları baştan sona okunmuş ve aynı kişinin belirttiği görüşler arasındaki iç tutarlığa bakılmıştır. Sorulara verilen bütün cevapların birbiriyle uyumlu olduğu katılımcıların birbiriyle çelişen ifadeler kullanmadığı görülmüştür. Böylelikle toplanan verilerin güvenilir olduğu görülmüştür. Verilerin çözümlenmesinde içerik analizi yapıldıktan sonra kod ve temalar oluşturulmuştur. Bu kod ve temaların geçerliğini sağlamak için uzman görüşüne başvurulmuştur. 3 uzmanın görüşü sonucunda tema ve kodlar arasında uyumluluk olduğu belirtilmiştir. Uzman görüşünden sonra yapılan analizlerin geçerli olduğuna karar verilmiştir.

3.8.2. Karma Veri Toplama Aracı, Veri Toplama Süreci ve Verilerin Analizi İle İlgili Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Araştırmada karma veri toplama aracı olarak kullanılan Q dizisinin geliştirilmesi ve uygulanması sürecinde geçerliğe ilişkin birtakım tedbirler alınmıştır. Q metodu maddeleri nitel görüşmelerden elde edilen veriler doğrultusunda yazılmıştır. İlk olarak Q metodu için 54 madde yazılmıştır. Daha sonra maddelerin

amaca hizmet edip etmediğini anlamak için uzman görüşüne başvurulmuştur. 6 uzman (1 Doçent, 3 Dr. Öğretim Üyesi, 2 Bilim Uzmanı) görüşü sonucunda benzer olan maddeler birleştirilmiş, anlaşılır olmayan maddeler daha açık biçimde ifade edilmiştir. Yapılan düzeltmelerden sonra Q metot için 15 ana boyut altında 22 olumlu 22 olumsuz olmak üzere toplamda 44 madde belirlenmiştir. Ardından 44 maddenin sığabileceği bir Q dizgisi hazırlanmıştır. Q dizgisinin hazırlanmasında zoraki metot tercih edilmiştir. Zoraki metot esas alınarak hazırlanan Q dizgisinde katılımcılara her değere sınırlı sayıda madde bırakma hakkı verilir. Madde sayısı ve Q dizgisindeki kare sayısı eşit olduğundan katılımcının her kareye bir ifade bırakma zorunluluğu vardır. Bu bakımdan katılımcıların iyi düşünüp ona göre karar vermesi gerekmektedir. Q dizgisine ek olarak katılımcılara ait bazı demografik bilgiler ve 4 adet nitel görüşme sorusu ilave edilmiştir. Böylelikle form veri toplama işlemi için hazır hale gelmiştir. Veri toplama sürecinde katılımcılar gönüllü kişilerden seçilmiştir. Veri çeşitliliğini sağlamak adına sosyo-ekonomik düzeyi farklı okullardan öğretmenlerden veri toplanmıştır. Uygulama sırasında öğretmenlerin yanında durulmuş ve bütün ifadeler yerleştirildikten sonra öğretmenlere maddelerin yerini değiştirmek isteyip istemedikleri sorulmuş katılımcılar son kararlarını verdikten sonra veriler kaydedilmiştir. Çalışmanın nitel sorular bölümünde katılımcılar görüşlerini kendileri yazmışlardır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, öncelikle sınıf öğretmenleri ile yapılan nitel görüşme verilerinden elde edilen bulgular sunulmuştur. Ardından Q metot ile toplanan verilere ait bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Sınıf Öğretmenlerinin Kendi Performanslarını Değerlendirme Durumu

Aşağıda verilen Tablo 4.1’de sınıf öğretmenlerinin kendi performanslarını değerlendirme durumu ile ilgili bilgiler sunulmuştur.

Tablo 4.1.

Sınıf Öğretmenlerinin Kendi Performanslarını Değerlendirme Durumu

Ana tema	Performansa ilişkin özdeğerlendirme	Gerekçesi	f
Kodlar	Yeterli bulma	Mesleki yeterlikler (5) Tecrübe (3), Okulu benimseme (4), İletişim (3), Disiplinli olma (1),	16
	Yetersiz bulma	Otorite kuramama (1), Kendini okula ait hissetmeme (1)	2
	Performansın değişkenlik göstermesi	Her zaman aynı olmama (1)	1

Tablo 4.1 incelendiğinde çalışmaya dâhil olan sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun (N=16) kendi performanslarını yeterli buldukları görülmüştür. Kendi performansını iyi olarak değerlendiren katılımcılardan Özgür konu hakkında “Performansımı iyi olarak değerlendiriyorum. Tecrübeden dolayı performansımın arttığını düşünüyorum.” diyerek performansının iyi olmasını mesleki tecrübesine bağlamıştır. Katılımcılardan Selvi ise kendi performansını değerlendirirken “Yeterlidir diye düşünüyorum. Yani şimdi şöyle söyleyeyim ben gerçekten okulu sahiplenmiş bir öğretmenim. İşimi de seviyorum.” şeklinde ifadeler kullanarak öğretmenliği severek yapmasının performansına olumlu yansıdığına değinmiştir. Katılımcılardan iki kişi performanslarını yeterli görmediklerini belirtmişlerdir. Bu katılımcılardan Derya, kendi performansını yeterli görmediğini ifade ederken; “Kendimi yeterli görmüyorum. Okula ve öğrencilere ait hissetmiyorum kendimi. Sınıfta otoriteyi tam sağlayamadım için kendimi yetersiz görüyorum.” şeklinde görüş bildirmiştir. Katılımcının bu ifadelerinden hareketle öğretmenin okula

yabancılaşmasının performansına olumsuz yansıdığı söylenebilir. Çalışmaya dahil olan bir katılımcı ise performansının her zaman aynı olmadığını belirtmiştir. Performansının değişkenlik gösterdiğini belirten Meryem, performansını değerlendirirken görüşlerini; “*dönemden döneme değişiyor performansım. Her zaman aynı performansı gösterdiğimi düşünmüyorum.*” şeklinde dile getirmiştir.

Bütün katılımcıların görüşleri birlikte değerlendirildiğinde öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (N=16) kendi performanslarına ilişkin algılarının olumlu olduğu söylenebilir. Ancak görüşmelerin devamında öğretmenlerin, fiziksel, çevresel, sistemsel ve kişisel nedenlerle yeterliklerini performanslarına tam olarak yansıtamadıkları görülmüştür. Öğretmenlerden iki katılımcı kendi performanslarını yetersiz olarak değerlendirirken, bu görüşlerini okulun bulunduğu çevre nedeniyle okulu benimseyememe ve potansiyelini tam olarak kullanmama ile gerekçelendirmişlerdir. Bu bakımdan çevresel koşulların performansın üzerinde önemli bir faktör olduğu söylenebilir. Çalışmaya dahil olan öğretmenlerden bir katılımcı da her zaman aynı performansı gösteremediğine, zaman zaman performansının yükselip düştüğüne değinmiştir. Katılımcı, performansının değişken olmasını 1. sınıf okutmakla gerekçelendirmiş ve çocukların kendisini sınırlendirdiğine değinmiştir. 1. sınıf öğrencilerinin okul hayatıyla yeni yeni tanışmaya başlamaları ve kuralları tam olarak bilmemeleri öğretmen için zorluklar oluşturabilmektedir.

4.2. Sınıf Öğretmenlerinin Kendilerini Güçlü Gördükleri Alanlar

Bu temada sınıf öğretmenlerinin performanslarını değerlendirirken kendilerini güçlü gördükleri yönler alt temalar ve kodlar halinde sunulmuştur. Oluşturulan kodlar ve bu kodlara ait frekanslar Tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 4.2.

Sınıf Öğretmenlerinin Kendilerini Güçlü Gördükleri Yönler

Ana tema		Güçlü yönler	
Alt temalar		Kodlar	f
Genel mesleki yeterlikler	Sınıf yönetimi		5
	Ders içi etkinlikler yapma		3
	Özgüven sahibi çocuklar yetiştirme		2
	Materyal tasarlama		2
	Meslek etiğine uyma		1
	Akademik başarıyı arttırma		1
	Öğrenci seviyesine inme		1
	Alan bilgisinin iyi olması		1

Tablo 4.2. (devam/)

İletişim	Öğrenci ile iletişim	4
	Meslektaşlar ile iletişim	4
	Veli ile iletişim	2
Kişisel özellikler	Sorumluluk sahibi olma	1
	Hitabetin iyi olması	1
	Kendi kendini motive etme	1
	Fedakâr olma	1
Mesleğe ve okula yönelik tutum	İşini sevmeye	2
	Okulu benimseme	2

Tablo 4.2 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin kendilerini güçlü gördükleri alanların genel mesleki yeterlikler (N=16), iletişim (N=10), kişisel özellikler (N=4) ve mesleğe ve okula yönelik tutum (N=4) olmak üzere dört alt temada toplandığı görülmektedir. Güçlü olarak ifade edilen yönlerin genel mesleki yeterlikler alt temasında yoğunlaştığı görülmektedir. Bu alt temaya dahil edilen kodlar bir öğretmenin sahip olması gereken özelliklerden yola çıkılarak oluşturulmuştur. Bu bilgidен hareketle öğretmenlerin kendilerini en çok bu özellikler bakımından güçlü görmeleri performanslarına ilişkin algılarının olumlu olmasına katkı sağlamış olabilir. Konu hakkında görüş bildiren bazı katılımcıların kullandıkları ifadeler şöyledir:

“Sınıf yönetimi konusunda, materyal tasarlama, etkinlik tasarlamada ve öğrencinin seviyesine inebilme konularında kendimi güçlü olarak değerlendiriyorum (Sema)”.

“Kendimi güçlü gördüğüm diğer bir konu ise çocukları öz güven sahibi olarak yetiştirmektir. Doğru da olsa yanlış da olsa kendilerini anlatma konusunda onları sürekli cesaretlendiririm (Samet)”.

“Konu hakimiyetim de güçlü yönümdür. Derslere iyi hazırlanıp anlatacağım konuyu iyi bir şekilde anlatırım (Fatih)”.

Katılımcıların güçlü yönler konusunda üzerinde durdukları ikinci husus iletişim olmuştur. Katılımcıların iletişim konusuna vurgu yapmış olmaları, özellikle okul ortamında iş performansı açısından iletişimin önemli bir etkisinin olduğunu göstermektedir. Katılımcı görüşleri, gerek öğrenciyle gerekse de okulun diğer paydaşlarıyla güçlü bir iletişime sahip olmanın önemine işaret etmiştir. Bu konuda görüş bildiren bazı katılımcıların kullandıkları ifadeler şöyledir:

“Mesela öğrencilerle iletişimim çok iyidir. Sadece kendi sınıfımdaki öğrenciler değil. Ben yani okulda sadece kendi şubemde değil. Diğer birinci sınıf

şubeleri ikiler üçler ortaokul öğrencileri ile. Yani okulda irtibatı en iyi olan öğretmenlerden birisiyim. İletişimim çok iyidir (Hakan)”.

“Diyelim ki özellikle mesela bazı konuları anlatmada insan gerçekten yetersiz kalıyor. Daha doğrusu çocuğun seviyesine inme düzeyi bakımından. Bu konuda mesela işte hemen sorarım yan tarafımdakine işte ne yapıyorsun, burada var mı yapılacak bir etkinlik? Ekstra bir şey var mı şimdi bu zümre toplantıları oluyor ilçe geneli. Orda da okul grupları var, işte orda da yazışıyoruz mesela. İşte bu konuda ne yapabilirim? Ödev konusu, ödev takibi konusunda ne yapabilirim diye. Bir hoca cevap yazmıştır mesela. Yani bilgi alışverişi oluyor velhasıl. Güzel oluyor yani (Selvi)”.

Öğretmenlerden bazıları güçlü yönlerini ifade ederken birtakım kişisel özelliklere değinmişlerdir. İfade edilen özellikler her ne kadar bireysel olsa da bir öğretmenin performansına olumlu yansıtacak türden özelliklerdir. Katılımcılardan bazıları işini severek yapmanın kendilerinin güçlü yönü olduğuna değinmişlerdir. İşini severek yaptıklarını ve bunu kendilerinin güçlü bir yönü olarak ifade eden bazı katılımcıların görüşleri şöyledir;

“Yani şimdi şöyle söyleyeyim ben gerçekten okulu sahiplenmiş bir öğretmenim. İşimi de seviyorum. Severek de yaptığım için. Okul ile ilgili bir iş olur, bir görev olur anında atlarım. Yaparım yani, severim yapmayı. Yani güçlüyüm derken hani elimi atarım her şeye. Çekinmem, ben yapamam aman edemem demem hani (Selvi)”.

“Güçlü yönüm olarak öğretmenliği yapma konusunda çok istekli olmam, pes etmemem, sürekli kendimi motive edebilmemi söyleyebilirim (Mustafa)”.

Öğretmenlerin kendilerini güçlü olarak gördükleri alanlar birlikte değerlendirildiğinde özellikle mesleği yaparken pes etmeme, gayret gösterme ve istekli olma gibi konuların vurgulandığı görülmüştür. Bu özelliklerin mesleki açıdan karşılaşılan zorluklara rağmen ayakta kalmaya ve öğretmenlik mesleğinde başarılı olmaya katkı sağlayacağı söylenebilir. Bu özellikler, sınıf öğretmenlerinin iş performanslarını olumlu şekilde etkilemiştir.

4.3. Sınıf Öğretmenlerinin Kendilerini Zayıf Gördükleri Alanlar

Bu temada sınıf öğretmenlerinin performanslarını değerlendirirken kendilerini zayıf gördükleri yönler alt temalar ve kodlar halinde sunulmuştur. Oluşturulan kodlar ve bu kodlara ait frekanslar Tablo 4.3'te verilmiştir.

Tablo 4.3.

Sınıf Öğretmenlerinin Kendilerini Zayıf Gördükleri Yönler

Ana tema	Zayıf yönler	
Alt temalar	Kodlar	f
Mesleki bilgi ve beceriler	Öğrenci seviyesine inememe	5
	Alan bilgisinin yeterli olmaması	3
	Veli ile iletişimde problem yaşama	2
	Yeterli etkinlik yapamama	2
	Özel yetenek derslerini gerektiği gibi yürütememe	2
	Öğrenciye yeterli zaman ayıramama	2
	Öğrenciler için sosyal etkinlikler yapamama	1
	Meslektaşlarla iletişimde problem yaşama	1
	Yenilikleri takip edememe	1
	Materyal geliştirmede yetersiz olma	1
	Sınıf hâkimiyetini sağlayamama	1
Kişisel özellikler	Çabuk sinirlenme	3
	Eleştiri kabul etmeme	1
	Kaygılı olma	1
	Sorun çözmede yetersiz kalma	1
	Kendini okula ait hissetmeme	1

Tablo 4.3 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin kendilerini zayıf gördükleri alanların mesleki bilgi ve beceriler (N=21) ve kişisel özellikler (N=7) olmak üzere iki alt temada toplandığı görülmektedir. Mesleki bilgi ve beceriler alt temasında öğrencilerle ilgilenme, onların seviyesine inme, velilerle iletişim kurmada problem yaşama, yeterli etkinlik yapamama ve meslektaşlarla iletişim kuramama becerilerinde öğretmenlerin kendilerini zayıf hissettikleri görülmüştür. Konu ile ilgili bazı katılımcıların görüşleri şöyledir: *“Her derste başarılı olamıyorsunuz. Sözel derslerde bazen kendinizi daha iyi anlatabilirken sayısal derslerde özellikle öğrencilerin seviyesine inmek konusunda, işte başarısız çocuklara ders anlatabilmek gibi konularda eksik kaldığımız yerler oluyor (Hamza)”, “Kademe bazında söyleyebileceğim bir diğer zayıf alan ise öğrencilerimle yeterli derecede ilgileneceğim zamanı bulamamak (Şenay)”. “Sosyal etkinlikler konusunda ise kendimi zayıf görüyorum. Öğrencilere yeterli biçimde sosyal etkinlik yapamıyorum bu yönden zayıf kalıyorum (Ezgi)”*.

Öğretmenlerin, alan bilgisi, sınıf yönetimi, materyal tasarlama ve özel yetenek derslerini (müzik, görsel sanatlar, beden eğitimi vb.) yürütmeye kendilerini

zayıf gördükleri anlaşılmaktadır. Zayıf olarak görülen alanlar incelendiğinde öğretmenlerin performans düşüklüğü yaşamalarında lisans eğitimlerinin öne çıktığı söylenebilir. Konu hakkındaki bazı katılımcı görüşleri şöyledir: *“Konulara yani içerik bilgisine hâkim olma konusunda kendimi zayıf görüyorum. O nedenle anlatacağım konulara sürekli bakma ihtiyacı duyuyorum (Sema)”, “Materyalleri bazen ayarlayamıyorum. Ders etkinliği ile ilgili materyal hazırlayamıyorum. Onda biraz daha efor sarf etmem gerekiyor (Halise)”, “Yani beden eğitimi dersinde bile işte sınıfta oturup ya resim yaptırılacak ya da başka bir şey yaptırılır. Yani o alandaki yetenekleri kullanamıyoruz maalesef (Selvi)”*.

Kişisel özellikler alt temasında öğretmenlerin olumsuz kişilik özelliklerinin performanslarına negatif yönde etki ettiği, bu nedenle öğretmenlerin, kişisel özelliklerini kendilerinin zayıf yönleri olarak gördükleri anlaşılmaktadır. Katılımcılar bu alt temada öğrenci davranışları karşısında çabuk sinirlenme, kendilerine yöneltilen eleştirileri serinkanlılıkla karşılayamama, problem çözmede yetersiz kalma, sürekli bir şeyleri yetiştirememeye kaygısı taşıma konularına değinmişlerdir. Konu ile ilgili görüş bildiren bazı katılımcıların görüşleri şöyledir: *“Birinci sınıf okuttuğum için bazen agresif olabiliyorum. Biraz daha az gergin olmayı isterdim. Bu benim kendimi zayıf olarak gördüğüm bir alan (Meryem)”, “Zayıf yönlerim eleştiriye biraz nasıl diyeyim kötü algılıyorum, öyle söyleyeyim. Tek zayıf yönüm bu diye düşünüyorum (Kevser)”*

Çalışmaya dahil olan katılımcıların görüşleri incelendiğinde öğretmenlerin kendilerini zayıf gördükleri alanların daha çok mesleki yeterliklerle ilgili olduğu görülmektedir. Çalışmanın yapıldığı ilde mesleğinin ilk yıllarında olan öğretmen sayısı yoğunluktadır. Bu açıdan görüşme yapılan öğretmenlerin deneyim sürelerinin kısıtlı olduğu ifade edilebilir. Öğretmenlerin meslekte yeterli deneyime sahip olmamaları ve bununla ilintili olarak meslekte yeterince olgunlaşmamış olmaları kendilerini mesleki bilgi ve beceriler konusunda zayıf hissetmiş olmalarına neden olmuş olabilir.

4.4. Öğretmenlerin İş Performansını Arttıran Faktörler

Bu temada sınıf öğretmenlerinin iş performanslarını arttıran faktörler ele alınmıştır. Sınıf öğretmenlerinin verdiği yanıtlardan hareketle benzer görüşler bir araya getirilip alt temalar ve kodlar haline getirilmiştir. Oluşturulan kodlar ve bu kodlara ait frekanslar Tablo 4.4’te sunulmuştur.

Tablo 4.4

Öğretmenlerin İş Performansını Arttıran Faktörler

Ana tema	Performansı arttıran faktörler	
Alt temalar	Kodlar	f
Kurumsal faktörler	Meslektaşlar ile iletişimin iyi olması	8
	Çalışma ortamının rahat olması	2
	Kurumun öğretmene destek vermesi	1
	Sosyal etkinliklerin yapılması	1
	Evrak işlerinin az olması	1
Yönetimsel faktörler	Okul yöneticilerinin olumlu şeyleri takdir etmesi	9
	Okul yöneticilerinin olumlu tutumu	4
Kişisel özellikler	Mesleği sevmeye	4
	Sosyal olma	2
	Mesleğe yönelik algının olumlu olması	1
	Özel hayatında problem yaşamama	1
	Öz disiplinli olma	1
Öğrenci kaynaklı faktörler	Akademik başarının artması	2
	Hazırbulunuşluğun yüksek olması	2
	Olumlu dönüt verme	2
	İletişim becerilerinin iyi olması	1
	Sosyal sorumluluklar üstlenme	1
Fiziksel faktörler	Materyallerin bulunması	4
	Ortamın temiz olması	1
Veli kaynaklı faktörler	Velilerle işbirliği	3
	Velinin olumlu dönütleri	1
	Velinin öğrenci ile ilgilenmesi	1
Sistemsal faktörler	Yeni MEB bakanının öğretmenleri desteklemesi	2
	Öğretmen ağının oluşturulması	1
	Bakanın eğitimci olması	1
	Meslek kanununun çıkacak olması	1
Rekabet	Deneme sınavlarının yapılması	2
	En başarılı sınıf ve öğrencinin seçilmesi	1

Tablo 4.4 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin performanslarını arttıran faktörlerin kurumsal faktörler (N=13), yönetimsel faktörler (N=13), kişisel özellikler (N=9), öğrenci kaynaklı faktörler (N=8), fiziksel faktörler (N=5), veli kaynaklı faktörler (N=5), sistemsal faktörler (N=5) ve rekabet (N=3) olmak üzere toplam 8 alt temada toplandığı görülmektedir.

Kurumsal faktörler alt temasında bulunan meslektaşlar ile iletişimin iyi olması, çalışma ortamının rahat olması, kurumun öğretmene destek vermesi, sosyal etkinliklerin yapılması ve evrak işlerinin az olması kodlarından bir kurumda bu faktörlerin olmasının öğretmen performansını arttırdığı anlaşılmaktadır. Performansı arttıran kurumsal faktörlerle ilgili bazı görüşler şöyledir: *“İletişimimiz ve ilişkilerimiz iyi olduğu için kendimi daha mutlu hissediyorum ve daha çok performans gösteriyorum (Özgür)”, “Valla desteklemek olabilir. Güleryüz diyeyim en başta ona*

ben. Yani okula geldiğim vakitte en tepeden tut en aşağıya kadar insanların senin halini hatırını sorması, selam vermesi bir kısa bir muhabbet, bunlar bugünkü performansımı çok etkileyecektir (Hamza)”.

Öğretmenlerin performansını arttıran faktörler arasında yer alan yönetsel faktörler alt temasında okul yöneticilerinin öğretmenin başarısını, örnek davranışlarını takdir etmesi ve öğretmene karşı olumlu tutum takınması kodları yer almıştır. Okul yöneticilerinin öğretmeni takdir etmesi ile ilgili bazı katılımcıların görüşleri şöyledir: *“İdare faktörü de keza öyle. İnsan şeyi bekliyor gerçekten. Hani arada da olsa böyle müdürden, müdür yardımcılardan böyle bir güzel söz bile insanın hoşuna gidiyor. Motive edici olabiliyor (Hakan)”, “Okulumda idareciler inanılmaz destek çıkıyorlar bize. Hiçbir şey yapmasalar da arada gülümsüyorlar ya o bile dersine yansıyor insanın. Okulda olumlu bir iklim var. Olumsuz durum yaşayan öğretmenlerle sürekli diyaloga geçilip sorunlar giderilmeye çalışılıyor (Enes)”.*

Öğretmenlerin performansını arttıran etkenler arasında kişisel özellikler de önemli bir yer tutmuştur. Bu alt temada mesleğini severek yapma, öğretmenin öğretmenlik mesleğine yönelik algısının olumlu olması, öğretmenin özel hayatında problem yaşamaması, sosyal olması ve öz disiplin sahibi olması kodları ortaya çıkmıştır. Performansı arttıran kişisel özellikler ile ilgili bazı öğretmenlerin kullandıkları ifadeler şöyledir: *“İş performansının artmasında en önemli katkı sağlayan bireysel etkenlerin başında kişinin kendi kendini motive edebilme, harekete geçirme becerisinin geldiğini düşünüyorum. Çünkü kendini harekete geçirmeyi bilen bir öğretmen özellikle içsel motivasyonunu sağlayan bir öğretmen, kesinlikle performansını da arttıracaktır. Etkili bir iletişimin ve birbirine güven duygusunun olduğu bir ortamda performansımız da artacaktır. Okulumda performansına olumlu katkı sağlayan belki de en önemli husus öğretmen arkadaşlarımız. Onlarla kurduğumuz samimi, paylaşımcı ve destekleyici iletişim iş performansımı da artırdığını düşünüyorum (Şenay)”, “Öğretmenin performansı en başta mesleğini sevip sevmemesine bağlıdır. İşini seven öğretmen her zaman daha çok uğraşır. Motivasyonunu bir şekilde artırır. Bu da performansı artırır (Fatih)”, “Yaşam kalitesi. Deşarj olan öğretmen daha verimlidir. Düzenli tiyatroya giden, sinemaya giden, sosyal etkinlikleri olan, sosyal yönünü tamamlamış öğretmen okula daha bi adapte daha bi mutlu gelir (Halise)”.*

Öğretmen performansını arttıran faktörlerden biri öğrenci özellikleridir. Öğrenci kaynaklı faktörler alt temasında öne çıkan öğrencilerin akademik başarısının yüksek olması, istekli olması, hazırbulunuşluk düzeylerinin yüksek olması, öz güven sahibi olması, iletişim becerilerinin iyi olması ve sosyal sorumluluklar üstlenmesi kodlarından öğrencilerin de öğretmen performansı üzerinde etkili olduğu anlaşılmaktadır. Öğrencilerin sahip oldukları özelliklerin kendi performanslarını arttırdığını ifade eden bazı katılımcıların görüşleri şöyledir: *“Yani direk artıran mesela bir öğrenci ile birebir ilgilendikten sonra ondaki başarıyı görmek çok güzel. Benim için mutluluk. Belli bir süre sonra senin de hani bu sefer sen de daha bir canla başla çalışmaya başlıyorsun. Çünkü karşılığını aldığın için güzel oluyor (Selvi)”, “Öğrencilerimin hepsi başarılı ve derste çok iyi performans sergiliyorlar. Bu da bana olumlu yansıyor. Ben de aynı şekilde onların başarılarının devam etmesi için uğraşıyorum (Ezgi)”, “Çocukların hazırbulunuşluk düzeyi. Özellikle çocukların hazır bulunmuş olması, ödevlerini yapmış olması, araç gereçlerinin eksik olmaması, temiz olmaları aynı şekilde. Her yönden öğrencileri öğretmenlerini güzel bir şekilde bekleyebilir görmüşsem o gün ki performansım artar (Hamza)”*.

Öğretmen performansının artmasına olumlu yönde katkı sağlayan etmenler arasında okulun sahip olduğu fiziksel imkanlar da etkili olmaktadır. Bu alt temada öğretmenler, çalıştıkları okullarda ihtiyaç duydukları materyallerin bulunması, genel olarak fiziki imkanların iyi olması, okul ortamının temiz olması ve farklı yayınlara ait kaynakları kullanabilmelerinin performanslarını arttırdığını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin çalıştıkları okulların sahip olduğu fiziksel imkanların iyi olması yüksek performans göstermede önemli bir yer tutmaktadır. Dolayısıyla da fiziki alt yapısı sağlam olan okulların öğretmenleri olumlu etkilediği görülmüştür. Konu hakkında görüş bildiren bazı katılımcıların kullandıkları ifadeler şöyledir: *“Bugün mesela bi akıllı tahtanın sınıfta var olması mesela çoğu zaman performansıma olumlu yönde etki ediyor. Bazen mesela bir materyal bulamıyorsun. Anlattığını bakıyorsun öğrenci alamıyor. Ne yapıyorsun, akıllı tahtayı açıp yüzlerce, binlerce uygulama var. Açıp ordan çok güzel bi şekilde ders anlatabiliyorsun (Hakan)”, “Düzen benim performansımı etkileyecektir. Temizlik etkileyecektir performansımı çok iyi olmasa da diğer okullara nazaran (Hamza)”*.

Öğretmen performansını arttıran faktörler arasında veliler de bulunmaktadır. Velilerle yapılan işbirliği, velilerin öğretmene olumlu dönüt vermesi ve velilerin

çocuklarının eğitim süreciyle alakadar olmaları öğretmenlerin performansı olumlu yönde etkilemektedir. Velilerin performansın artmasına olan katkısı hakkında görüş bildiren bazı katılımcıların ifadeleri şöyledir: *“Veli faktörü var. En önemlilerinden birisi bence veli faktörüdür. Bizde mesela kendi sınıfım için konuşacak olursam mesela velilerimin yüzde ellisi çok ilgilidir. Ben bu velilerin ilgisini gördükçe öğrencilerime karşı daha çok şey yapmak istiyorum. Daha çok uğraşmak istiyorum. Daha çok uğraşmak geliyor içimden. Onun dışında mesela yine istediğin kaynakların veliler tarafından hemen temin edilmesi de yine olumlu yönde etki ediyor. (Hakan)”, “Velilerin okuldan ve bizden memnun oldukları konuları bize bildirmeleri olumlu katkı sağlar. Bunlar beni motive ediyor (Ezgi)”.*

Öğretmen performansının artmasında olumlu etkiye sahip başka bir etken de sistems faktörlerdir. Sistems faktörler alt temasında yer alan milli eğitim bakanının eğitimci olması, yeni bakanın öğretmenleri desteklemesi, öğretmen ağının oluşturulması ve öğretmenlik meslek kanununun çıkacak olması kodları öğretmenlerin performansını arttıran etkenler olarak öne çıkmıştır. Sistems faktörler hakkında bazı katılımcı görüşleri şöyledir: *“Eğitim çıkışlı bir eğitim bakanımızın olması beni olumlu etkiliyor. Yeni bakan geldiğinde sistem direk değiştirilmedi. Önce altyapı oluşturuluyor bu iyidir. Eğitim partasının oluşturulmuş olması iyi. Bu sayede biz Türkiye'nin herhangi bir yerindeki iyi uygulamaları görebiliyor ve uygulayabiliyoruz. Öğretmen ağının oluşturulması da bu konuda iyi. (Sema)”, “Yeni bakanın öğretmenlere olan desteği iyi geldi bana. Açıklamaları, eğitime bakış açısı, öğretmene sahip çıkması benim hoşuma gitti. Hani beni olumlu etkiledi. Biraz kendini güvende hissetmeye başlıyor insan böyle kişiler çıktığı zaman. O yüzden beni olumlu etkiledi yeni bakanın açıklamaları özellikle hoşuma gitti (Halise)”.*

Çalışılan okuldaki rekabet ortamı öğretmenlerin performansını arttıran faktörler arasında yer almıştır. Okullarda yapılan deneme sınavları ve okuldaki en başarılı sınıf ya da öğrencinin seçilmesinin bazı öğretmenlerin performansına olumlu yansıdığı görülmüştür. Çalıştığı okuldaki rekabet ortamının performansına olumlu katkı yaptığını belirten bazı katılımcı görüşleri şöyledir: *“Denemelerin yapılması performansımı olumlu etkiliyor. Çünkü bunun üzerinden öğrencilerin öğrenme durumları ile ilgili dönüt alabiliyoruz. Denemelerle öğrenci başarısını değerlendirme daha sağlam oluyor ve başarı daha net görüüyor (Mustafa)”.*

“Okulun en başarılı sınıfı ve okulun en başarılı öğrencisinin seçilmesi öğretmenin performansını olumlu olarak etkileyecektir. Bu aynı zamanda bir manada öğretmenin de performansının değerlendirilmesi demektir. O yüzden öğretmen de buna göre daha iyi performans sergilemeye çalışacaktır (Samet)”.

Öğretmen performansını arttıran etkenler genel olarak değerlendirildiğinde öğretmenlerin daha çok dışsal faktörlere odaklandıkları ve bunlar ile ilgili konuştukları görülmüştür. Fiziki alt yapısı sağlam olan ve materyal konusunda problem yaşamayan, yöneticileri olumlu liderlik vasıflarını taşıyan, hazırbulunuşluk düzeyi yüksek öğrencilere sahip olan, öğrencilerle ilgilenen velilerin olduğu okullarda görev yapan öğretmenlerin performanslarını yüksek olarak algıladığı görülmüştür.

4.5. Öğretmenlerin İş Performansını Düşüren Faktörler

Bu temada sınıf öğretmenlerinin iş performanslarını düşüren faktörler ele alınmıştır. Sınıf öğretmenlerinin verdiği yanıtlardan hareketle benzer görüşler bir araya getirilip kodlar haline getirilmiştir. Oluşturulan kodlar ve bu kodlara ait frekanslar Tablo 4.5’te sunulmuştur.

Tablo 4.5.

Sınıf Öğretmenlerinin Performanslarını Düşüren Faktörler

Ana tema	Performansı düşüren faktörler	f
Alt temalar	Kodlar	
Sistemselsel faktörler	Öğretim programlarının yoğun olması	6
	Öğretmenlik mesleğinin saygınlığının düşmesi	4
	Okula başlama yaşının sürekli değişmesi	4
	Sistemin sürekli değişmesi	3
	Yer değiştirmenin zor olması	2
	MEB kaynaklarının yetersiz olması	2
	Yeni uygulamalarda öğretmene danışılmaması	1
	Seminerlerin niteliksiz olması	1
	Ücretli öğretmenlik	1
	Okulun erken saatte açılması	1
	İkili eğitim uygulamaları	1
	Ödüllendirme yetersizliği/eksikliği	1
Yönetimsel faktörler	Öğretmen üzerinde baskı kurma	6
	Gereksiz evrak işleri	3
	Eleştiri yapılırken genelleme yapılması	1
	Öğretmenlere eşit davranılmaması	1
	Küçük şeylerin büyütülmesi	1
	Nöbet tutma	1
	Deneme sınavlarının zorunlu tutulması	1
	Ders dışı görevler	1
Veli ile ilgili faktörler	Velinin ilgisizliği	7
	Veli ile işbirliği eksikliği	4
	Velilerin müdahalesi	3

Tablo 4.5 (devam/)

Fiziksel faktörler	Fiziksel alt yapının yetersiz olması	2
	Sınıf mevcudunun fazla olması	2
	Materyal eksikliği	1
Olumsuz örgüt iklimi	Meslektaşlarla olan ilişkilerin iyi olmaması	1
	Okul yönetiminin öğretmene güvenmemesi	1
	Sosyal kültürel ortamın yetersizliği	1
Kişisel faktörler	Yaşam kalitesinin düşük olması	1
	Öğretmenin sağlık durumunun kötü olması	1
	Öğretmenin ailevi problemler yaşaması	1
Öğretmen eğitimi ve gelişimi	Üniversite eğitiminin yetersiz olması	2
	Mesleki gelişim imkânının olmaması	1
Öğrenci ile ilgili faktörler	Öğrencinin ilgisizliği	1
	İstenmeyen öğrenci davranışları	1

Tablo 4.5 incelendiğinde öğretmenlerin performansını düşüren etkenlerin sistemsel faktörler (N=27), veliler ile ilgili faktörler (N=15), yönetsel faktörler (N=14), olumsuz örgüt iklimi (N=13), fiziksel faktörler (N=5), öğretmen eğitimi ve gelişimi (N=3), öğrenciler ile ilgili faktörler (N=3), ders içi etkinlikler (N=3) ve kişisel faktörler (N=2) olmak üzere 9 alt temada toplandığı görülmektedir.

Öğretmen performansını düşüren etkenlerin başında sistemsel faktörler gelmiştir. Öğretmenlerin müdahale şansının bulunmadığı sistemsel faktörler alt temasında öğretim programlarının ağır olması, öğretmenlik mesleğinin saygınlığının düşmesi, eğitim sisteminin sürekli değişmesi, okula başlama yaşının sık sık değişmesi, ders kaynaklarının yetersiz olması, öğretmenlerin yer değiştirmesinin zor olması, yeni uygulamalarda öğretmene danışılmaması, seminerlerin niteliksiz olması, ücretli öğretmenlik, okulun erken saatte açılması, ikili eğitim uygulamaları ve ödüllendirme yetersizliği/eksikliği kodları ortaya çıkmıştır. Katılımcıların sistemsel faktörler ile ilgili belirttikleri bazı görüşler şöyledir: “Müfredat mesela. Müfredat bazen ağır olabiliyor bu da öğretmenin performansını etkiliyor. Sınıflara göre konu dağılımı iyi yapılmamış bence. Ben şu anda dördüncü sınıf okutuyorum mesela konuları yetiştiremiyorum. Kazanımlar çok fazla. Bu kazanımların hepsine vakit yetmiyor maalesef (Ezgi)”, “Sistemin sürekli değişmesi, okula başlama yaşının sık değişmesi bu nedenle çocukların anaokuluna gitmeden direk ilkokula başlaması öğretmenin performansını olumsuz yönde etkiliyor bence (Sema)”, “Öğretmenler karşısında velilerin çok etkili olması öğretmenlerin pasif duruma düşmesi performansı olumsuz etkiliyor. Her durumda veli haklıdır anlayışı var (Mustafa)”, “Öğretmen atamalarında sınıf öğretmenlerinin mağdur edilmesi, öğretmenlerin

adeta zorla bazı yerlerde bu puan durumundan dolayı çakılı kalması performanslarımızı olumsuz etkiliyor (Enes)”.

Öğretmen performansını düşüren faktörlerden yönetsel etkenler önemli bir yere sahip olmuştur. Performansı düşüren etkenlerden yönetsel faktörler alt temasında okul yöneticilerinin öğretmen üzerindeki baskısı, gereksiz evrak işleri, okul yöneticisinin eleştiri yaparken genelleme yapması, okul yöneticilerinin öğretmenlere eşit davranmaması, küçük şeylerin büyütülmesi, nöbet tutma, okul yöneticilerinin deneme sınavlarının yapılmasını zorunlu kılması ve ders dışı görevler verilmesi kodları ön plana çıkmıştır. Öğretmen performansını düşüren faktörler hakkında bazı katılımcı görüşleri şöyledir: *“İdarenin baskıcı tutumu performansımı kötü etkiliyor. Bunun dışında performansımı olumsuz etkileyen herhangi özel bir uygulama yok (Mustafa)”, “Kurumsal olarak iş performansımı en çok düşüren etken ise yöneticiler. Okul idarecilerine bu konuda çok fazla görev düşüyor. Öğretmenleri gereksiz evrak işiyle uğraştırıp iş performansının yüksek olmasını bekleyemezler (Şenay)”, “Diyelim ki herhangi bir işte olsun sana kolaylık sağlanmıyor da o işte başka kişiye kolaylık sağlandığını gördüğün zaman biraz ister istemez etkileniyorsun. Hani yapacağın varsa da hani bir yerden sonra nasılsa görünmüyorum diyorsun (Selvi)”, “Deneme sınavları sistemi beni kötü etkiliyor. Bu da benim performansımı kötü etkiliyor. Örneğin bir deneme sınavı yapılıyor veliler kötü sonuçlardan hep okulu ve beni sorumlu tutuyor. Çocuk sınıf ikincisi olmuş veli yine tatmin olmuyor. Bu sonucun yetersiz olduğunu düşünüp benle tartışıyor. Denemeler yüzünden hep bu sorunları yaşıyorum (Mehmet)”.*

Eğitimin önemli paydaşları arasında bulunan veliler de öğretmen performansının düşmesine neden olabilmektedir. Öğretmen performansını düşüren etkenler arasında veliler ile ilgili faktörler alt temasında velilerin ilgisizliği, velilerin sınıf içi durumlara müdahalesi, veli ile iletişimin kötü olması ve veli ile işbirliği eksikliği kodları öne çıkmıştır. Veli faktörünün performansı düşürdüğünü belirten bazı katılımcıların konu hakkındaki görüşleri şöyledir: *“Sürekli veliyi aramak zorundayız, sürekli işte mesaj atmak zorundayız. Çünkü kendi gelip sormuyor, kendi gelip ilgilenmiyor (Selvi)”, “Okulda öğretilen konular velilerin ilgisizliğinden dolayı tekrar edilmeyince çabuk unutuluyor. Emeklerimizin karşılığını bulamayınca performansımız düşüyor (Tülay)”, “Velilerin sınıf içerisindeki durumlara müdahale etmesi performansımı etkiliyor (Elif)”, “Okul çevresinin sosyo ekonomik*

durumundan kaynaklı olarak velilerimden erkek olanların il dışında çalışması ve benimle diyaloga geçememeleri, bayanların da eşlerinin izin vermemesinden kaynaklı olarak benimle diyalog kurmamaları performansımı olumsuz etkiliyor. (Enes)”.

Okulların fiziki imkân yetersizlikleri öğretmenlerin önünde yapmak istedikleri etkinlikleri gerçekleştirmelerinde önemli bir engel olabilmektedir. Öğretmen performansını düşüren etkenler arasında yer alan fiziksel faktörler alt temasında fiziksel alt yapının yetersiz olması, materyal eksikliği ve sınıf mevcudunun fazla olması kodları öne çıkmıştır. Öğretmen performansını olumsuz etkileyen fiziksel faktörler ile ilgili bazı katılımcı görüşleri şöyledir: *“Temizlik de çok önemli. Kirli bir ortamda ders anlatmak istemiyorum mesela. O yüzden ortamın temizliği performansımı etkiler (Samet)”. “Okul olarak çevresel şartlarımız ve fiziki imkanlarımız daha iyi olursa ben de şu anki performansımdan daha iyi bir performans sergileyebileceğimi düşünüyorum. Okulun fiziki şartları, materyal eksikliği, performansı olumsuz etkiler (Mustafa)”. “Sınıflar kalabalık olduğu için yapmak istediklerimizi tam anlamıyla yapamıyoruz (Meryem)”.*

Okullardaki fiziki imkân yetersizliklerinin yanı sıra okuldaki iklim de performansın düşmesine neden olabilmektedir. Meslektaşlar, yöneticiler ve diğer okul çalışanlarının etkilediği okul ikliminin olumsuz olması öğretmenleri bazı durumlarda olumsuz etkileyerek düşük performans göstermelerine sebep olabilmektedir. Öğretmen performansını düşüren etkenler arasında olumsuz örgüt iklimi alt temasında meslektaşlarla olan ilişkilerin iyi olmaması, okul yönetiminin öğretmene güvenmemesi ve sosyal kültürel ortamın yetersizliği kodları ortaya çıkmıştır. Olumsuz örgüt iklimi ile ilgili bazı katılımcı görüşleri şöyledir: *“Kurumdaki idari yönetim, ondan sonra öğretmenler işte öğretmenler arasındaki nasıl diyeyim gruplaşmalar, dedikodular olabilir. Bunlar tabi olumlu veyahut da olumsuz etkileyebilir (Hamza)”, “Yani bir de müdürün öğretmenin arkasında durması gerektiğini düşünüyorum. Kesinlikle manevi olarak öğretmenin arkasında olması gerektiğini düşünüyorum. Her yönüyle güvenmesi gerekiyor (Kevser)”, “Çevresel şartlar, sosyal kültürel ortam, okulun fiziki şartları, materyal eksikliği, velilerin yetkin ve etkili olmaması performansı olumsuz etkiler (Mustafa)”.*

Çalışmaya dahil olan katılımcılardan bazıları kendi kişisel sorunlarının zaman zaman performanslarını düşürdüğünü belirtmişlerdir. Buradan öğretmen

performansını düşüren etkenler arasında kişisel faktörlerin de etkili olduğu anlaşılmaktadır. Kişisel faktörler alt temasında öğretmenin yaşam kalitesinin düşük olması, sağlık durumunun kötü olması ve ailevi problemler yaşaması kodları ön plana çıkmıştır. Konu hakkında görüş bildiren bazı katılımcıların kullandıkları ifadeler şöyledir: *“Yaşam kalitesi düşükse e tabi de bu haliyle ruh halini etkiler. E bu ruh hali de tabi ister istemez sınıftaki performansına yansır. Yani öğretmen mutluyorsa performansı yüksek olur, mutsuz ise düşük performans sergiler (Halise)”, “Diğer bir yön de aile diye düşünüyorum. Özellikle aile de var. Çünkü hani evde psikolojik olarak yaşadığın sıkıntılar işte tartışmalar vesaire olsun bunlar maddi veya manevi bütün boyutlar okulda da ister istemez yansıyor, performansını etkiliyor. Odaklanamıyorsun, ondan sonra devamlı aklında bir şeyler dolanıyor, yani çözemediğin çözüme kavuşturamadığın işler senin devamlı tökezlemene sebep oluyor (Meryem)”*.

Öğretmenlerin performansını düşüren faktörlerden birisi de öğretmen yetiştirme sürecindeki eksiklikler olarak ortaya çıkmıştır. Öğretmen eğitimi ve gelişimi alt temasında üniversite eğitiminin yetersiz olması ve mesleki gelişim imkânının yetersiz olması öğretmen performansını düşüren etkenler olarak ortaya çıkmıştır. Konu hakkındaki bazı katılımcı görüşleri şöyledir: *“Onun dışında yani öğretmenlik alanı ile ilgili olarak da şunu söyleyeyim, hepimiz sonuçta üniversitelerden geçip buralara geldik ama üniversite eğitiminin çok yetersiz olduğunu düşünüyorum. Yani dört yıl üniversite okudum. Yani dört yıl öğretmenlik alanı ile ilgili böyle yaparak yaşayarak öğrendiğim bi şey görmedim ben üniversitede. Hep neydi, hocalar gelir sene başında konuları dağıtırdı. Ondan sonra bize bırakırdı. Biz de gider basit bir slayt hazırlar, okur yerimize geçerdik. Dört yılı bu şekilde geçirdik. Oysaki öğretmenlik mesleği tamamen tecrübe ile alakalıdır. Yani mesela bi üçüncü sınıfta bizim stajlar bile o kadar denetimsizdi ki hani hocalar bize diyordu şu okula gidin biz de gitmiyorduk onun da işine geliyordu biz de uğraşmıyorduk. E bizim de işimize geliyordu ama maalesef bunların zararlarını şu an fazlasıyla görüyoruz (Hakan)”, “Var olan eğitim sisteminde şahsi olarak performansımı olumsuz yönde etkileyen durumlardan en önemlisi öğretmenin kendini geliştirmesine imkân verilmemesi. Bu durumun öncelikle okul müdürü inisiyatifinden alınması, daha sonra da bakanlık tarafından düzenli bir uygulama getirilerek telafi edilmesi gerektiğini düşünüyorum (Şenay)”*.

Öğretmenlerin performansına olumsuz yönde etki eden faktörler arasında öğrenciden kaynaklanan durumlar da mevcuttur. Öğrenci kaynaklı faktörler alt temasında öğrencinin ilgisizliği ve istenmeyen öğrenci davranışları kodları ortaya çıkmıştır. Katılımcılardan Hakan konu ile ilgili olarak görüşlerini “*Sınıfta ilgisiz öğrenciler var mesela. Verdiğin şeyi ısrarla bakıyorsun çocuk almıyor. Bi yerden sonra artık sıkılıyorsun. Diyorsun ki hani bunca uğraşım var. Bu kadar uğraşıyorum ama bu öğrenci hiçbir şekilde almıyor. Farklı yöntemler deniyorsun, çeşitli tekniklerle falan giriyorsun derse, materyallerle ama bakıyorsun öğrenci maalesef ısrarla aynı şeyi devam ettiriyorsa seni olumsuz etkiliyor.*” sözleriyle dile getirmiştir. Samet kodlu katılımcı görüşlerini “*Örneğin öğrenciler okul dışındaki çevreden etkileniyorlar ve sınıfa öyle geliyorlar. Öğrencilerin okul dışında öğrendiklerini sınıfa getirdikleri zaman bu bizim performansımız etkiliyor. Genellikle olumsuz etkileniyorum diyebilirim.*” şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmen performansını olumsuz yönde etkileyen faktörler bir bütün olarak değerlendirildiğinde öğretmenlerin kendilerinden beklenen sorumlulukları yerine getirirken pek çok farklı değişkenden etkilendiği görülmüştür. Öğretmen performansını olumsuz etkileyen faktörlerin başında sistemsel faktörler gelmiştir. Sistemsel faktörler ise öğretmenin değiştirmesi mümkün olmayan ve merkezi yapının karar verdiği konulardan oluşmaktadır. Eğitim sisteminin merkezîyetçi bir yönetsel özellik göstermesi öğretmen performansını etkileyen bir durum olmuştur. Bunun yanında yönetsel faktörler de düşük performansın diğer bir önemli nedenidir. İster merkezi olsun ister kurumsal olsun alınan bütün kararlar doğrudan öğretmeni ilgilendirdiği için öğretmenlerin performansının bundan etkilenmesi mümkündür.

4.6. Öğretmenlerin İş Performansının Arttırılmasına Yönelik Öneriler

Bu temada öğretmenlerin iş performanslarının arttırılması için sınıf öğretmenlerinin yaptıkları öneriler bir araya getirilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin verdiği yanıtlardan hareketle benzer görüşler bir araya getirilip kodlar haline getirilmiştir. Oluşturulan kodlar ve bu kodlara ait frekanslar Tablo 4.6’da sunulmuştur.

Tablo 4.6.

Öğretmenlerin İş Performansının Artmasına Yönelik Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri

Ana tema	Performansın artmasına yönelik öneriler	f
Alt temalar	Kodlar	f
Motivasyon	Sosyal etkinliklerin yapılması	9
	Öğretmen başarısının takdir edilmesi	6
	Ödüllendirmenin yapılması	8
	Dezavantajlı bölgede çalışan öğretmenlere teşvik sağlama	2
	Öğretmen maaşlarının iyileştirilmesi	2
	Öğretmenlerin kendilerini motive etmesi	1
Öğretmen eğitimi ve gelişimi	Kariyer sisteminin olması	4
	Öğretmenin mesleki gelişiminin desteklenmesi	2
	Lisans eğitiminde uygulamaya daha çok yer verilmesi	2
	Hizmet içi eğitim seminerlerin nitelikli hale getirilmesi	2
	Yardımcı öğretmen uygulamasının olması	1
Kurumsal faktörler	Kurum içi iletişimin geliştirilmesi	5
	Okul yönetimin öğretmeni desteklemesi	5
	Okul yönetiminin öğretmene dönüt vermesi	2
Değerlendirme/ denetim	Performans değerlendirmenin olması	3
	Denetimin sürekli olması	2
	Performans değerlendirmeyi kişinin kendisinin yapması	1
	Öğretmen performansının yazılı ve sözlü olarak ölçülmesi	1
	Performans değerlendirmenin bölgesel şartlara göre yapılması	1
	Performans değerlendirmenin uzun zamana yayılması	1
Fiziki alt yapı ve kaynaklar	Özel yetenek dersleri için ayrı alanların oluşturulması	2
	Eğitim ortamının temiz olması	2
	Sınıf mevcutlarının azaltılması	2
	Sınıfların büyük olması	1
	İlkokul ve ortaokul binalarının ayrı olması	1
	Okullara ödenek verilmesi	1
Sisteme yönelik öneriler	Yetenek derslerine branş öğretmenlerinin girmesi	2
	Proje üretmenin gönüllülüğe dayanması	1
	Maaş karşılığı ders saatlerinin düşürülmesi	1
	Beşinci sınıfların sınıf öğretmenlerine verilmesi	1
	Disiplin kurallarının uygulanması	1
	Öğretim programının esnek olması	1
	Cümle yöntemine dönülmesi	1
	Ek kaynaklara izin verilmesi	1
Veliler ile ilgili faktörler	Velilerin eğitim sürecine daha çok katılması	2
	Veli ile işbirliğinin olması	1
	Veli ile iletişimin iyi olması	1
Meslek saygınlığı	Öğretmenlik mesleğinin saygınlığının artırılması	3
	Eğitime değer verilmesi	1

Tablo 4.6’da öğretmenlerin iş performansının artmasına yönelik katılımcı görüşleri sunulmuştur. Katılımcıların öğretmen performansının artırılmasına yönelik önerileri motivasyon (N=26), öğretmen eğitimi ve gelişimi (N=13), kurumsal faktörler (N=12), değerlendirme/denetim (N=9), fiziki alt yapı ve kaynaklar (N=9), sisteme yönelik öneriler (N=9), veliler ile ilgili faktörler (N=4) ve meslek saygınlığı (N=4) alt temalarında toplanmıştır.

Öğretmen performansının artması için yapılan önerilere bakıldığında motivasyonun önemli bir yer tuttuğu görülmektedir. Motivasyon alt temasında sosyal etkinliklerin yapılması, öğretmen başarısının takdir edilmesi, ödüllendirmenin yapılması, dezavantajlı bölgede çalışan öğretmenlere teşvik sağlama, öğretmen maaşlarının iyileştirilmesi ve öğretmenlerin kendi içsel motivasyonunu sağlaması kodları ortaya çıkmıştır. Konu hakkında fikir beyan eden bazı katılımcı görüşleri şöyledir: *“Neler yapılmasını öneririm yani sosyal etkinlik etkinlikler olsa çok daha güzel olur. Öğretmeni arası en azından etkileşim artar. Bir de şöyle bir şey yani çok fazla öğretmen değişikliği yaşıyor. Doğuda özellikle biliyorsunuz zaten. Yani bir öğretmen geliyor bir yıl kalıyor sonra gidiyor. Bu zaten öğrenci için çok çok kötü bir şey. Yani bu okulun etkileşimi açısından da kötü oluyor. Sürekli öğretmen değişince ister istemez çok fazla kaynaşma olmuyor. Bunun olması için mesela diyelim ki ayda bir yemekler düzenlenmesi ya da okul içi etkinlikleri. Yani sosyal etkinlikler olsa çok daha güzel olur (Selvi)”, “Bence ödüllendirme sistemi en iyisi. Öğretmen bir şey yaptığı zaman ya da çevresinde sevilen saygı gören bir öğretmen olduğunda bunun da takdir edilmesi gerekiyor. Bütün idari anlamda... Mili eğitim olsun işte kaymakamlık, valilik vesaire oraya kadar gidip en azından yani sözde de olmayabilir sadece bir belge olabilir, ne bileyim takdirname gibi (Hamza)”, “Ek ders adaletsizliği giderilmelidir. Çünkü sınıf öğretmenleri maaş karşılığı 18 saat derse girerken branş öğretmenleri 15 saat derse girmektedirler (Ezgi)”, “Bireysel etkenlerin başında kişinin kendi kendini motive edebilme, harekete geçirme becerisinin geldiğini düşünüyorum. Çünkü kendini harekete geçirmeyi bilen bir öğretmen özellikle içsel motivasyonunu sağlayan bir öğretmen kesinlikle performansını da artıracaktır (Şenay)”.*

Öğretmen performansının artmasında diğer önemli bir faktör öğretmenlik eğitimi ve gelişimidir. Öğretmen eğitimi ve gelişimi alt temasında katılımcıların görüşlerinden kariyer sisteminin olması, öğretmenin mesleki gelişiminin desteklenmesi, lisans eğitiminde uygulamaya daha çok yer verilmesi, hizmet içi eğitim seminerlerin nitelikli hale getirilmesi, ödüllendirmenin liyakate göre yapılması, stajyer öğretmen uygulamasının getirilmesi, yardımcı öğretmen uygulamasının olması ve öğretmenlere yönelik yenilikçi uygulamaların olması kodları ortaya çıkmıştır. Konu hakkında görüş bildiren bazı katılımcıların düşünceleri şöyledir: *“Yine öğretmenin kendini geliştirmesine göre bir kariyer sistemi olabilir.*

Sınıfın başarısı, yapılan değerlendirmelere göre öğretmenlere usta öğretmen, uzman öğretmen şeklinde unvanlar verilebilir (Özgür)”, “Hani bizim yararımıza mesela çoğumuzun hani fırsat olmayabiliyor okullarımızda. Zamanımız var, böyle zekâ oyunlarına yönelik seminerler. Çünkü seminerlerimiz gerçekten bazen boş geçiyor. Hani bunlara yönelik çalışmalar yapılırsa bizim için çok daha güzel olacağını düşünüyorum. Eğitime yönelik bizim başarımızı etkileyecek çok daha güzel öğrencilere hala aksettirebileceğimiz şeyler olursa bizim için çok daha güzel olur (Kevser)”, “Staj yetersiz. Son sınıfta yapılan staj tek başına çok verimli olmuyor. Tıpta uygulanan inturn uygulaması öğretmenlik için de olabilir. Bence öğretmen adayları bir yıl boyunca haftanın tüm günleri staja gelmelidir. Öğretmen adayları son sınıfta sadece staj yapsınlar başka bir ders olmasın (Meryem)”, “Yurt dışında uygulanan yardımcı öğretmen modelinin ülkemizde de uygulanmasını isterim (Meryem)”.

Kurumsal faktörler öğretmenlerin yüksek performansın göstermelerinde önemli olan diğer bir etkidir. Öğretmen performansını atmasına yönelik yapılan öneriler incelendiğinde kurumsal faktörler alt temasında katılımcıların görüşlerinden kurum içi iletişimin geliştirilmesi, yönetimin öğretmeni desteklemesi ve okul yönetiminin öğretmene dönüt vermesi kodlarının öne çıktığı görülmüştür. Kurumsal faktörler konusunda fikir beyan eden bazı katılımcı görüşleri şöyledir: “Öğretmenlerin iyi performans gösterebilmesi için özellikle meslektaşları ile sağlıklı bir iletişim kurmaları, okul ortamına severek ve isteyerek gelmeleri gerekmektedir (Şenay)”, “Şöyle bir şey olabilir; hani yeni öğretmen ben de yeniyim açıkçası sadece hani bazı konularda yetersiz olduğumuz konularda mesela arkadaşlarımız ve idarenin bize bir yönlendirme yapmasını ben gerçekten çok isterim (Kevser)”, “Öncelikle çalıştığı kurumun öğretmene onu mutlu edecek bir ortam sunabilmesi; yaptığı çalışmalarını desteklemesi; Anlayış, hoşgörü ve saygı ortamının oluşturması öğretmenin performansını artıracaktır (Beyza)”, “Bize yapılacak olumlu dönütler, ayın sınıfı, ayın öğrencisi, ayın velisi, ayın öğretmeni gibi uygulamalarla hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin performansları artırılabilir (Mehmet)”.

Katılımcıların öneri sundukları konulardan biri performans değerlendirme sistemi ve denetimdir. Değerlendirme/denetim alt temasında belirtilen görüşlerden hareketle performans değerlendirmenin olması, denetimin sürekli olması, performans değerlendirmeyi kişinin kendisinin yapması, öğretmen performansının yazılı ve sözlü

olarak ölçülmesi, performans değerlendirmenin bölgesel şartlara göre yapılması ve performans değerlendirmenin uzun zamana yayılması kodları ortaya çıkmıştır. Değerlendirmenin nasıl olması gerektiği hakkında fikir beyan eden bazı katılımcıların görüşleri şöyledir: *“Performans değerlendirme olsun ama şu anda olduğu gibi bu iş veli ve öğrenciye bırakılmasın. Çünkü sadece öğrenci ve velilerin yapacağı değerlendirme objektif olmayacaktır. O yüzden çok boyutlu bir performans değerlendirme sistemi olmasını istiyorum (Özgür)”*, *“Performans değerlendirmede denetimin sağlanması ve bu konuda uzman kişilerin bu işi yapması. Denetimi yapacak kişinin denetlediği kişi ile aynı alandan olması gerekir. Örneğin bir sınıf öğretmenini yine bir sınıf öğretmenin denetlemesi gibi. Denetimin sıklaştırılması da önemlidir (Mustafa)”*, *“Öğretmenlerin performanslarının artırılmasında liyakate çok dikkat edilmeli. Adam kayırma, sendika, parti vb. siyasal ve yancı uygulamalar ile sözlü performans ölçümlerindeki adaletsiz uygulamalara derhal son verilmeli. Sözlü uygulamalar ile birlikte yazılı uygulamalarla da aralıklarla öğretmenlerin ölçülmesi gerektiğine inanıyorum. Ama bu şartlarda henüz şeffaf bir sözlü uygulamaların gerçekleşebileceğine inanmıyorum (Enes)”*, *“Performans değerlendirilirken her bölgenin kendi şartlarına göre değerlendirilmesi önemlidir. Örneğin okuduğunu anlamaya yönelik etkinliklerin değerlendirilmesinde bölgesel farklılıklar bulunmaktadır. Bu bölgede anadil ile ilgili problemler mevcut mesela (Mustafa)”*.

Fiziksel alt yapının ve kaynakların yeterli olmasının okullarda öğretmen performansı açısından daha iyi olacağı düşünüldüğünden katılımcılar bu konuda bazı öneriler sunmuşlardır. Öğretmen performansının artmasına yönelik yapılan önerilerden fiziksel alt yapı alt temasında katılımcıların görüşlerinden özel yetenek dersleri için ayrı alanların oluşturulması, eğitim ortamının temiz olması, sınıfların büyük olması, sınıf mevcutlarının azaltılması, okullara ödenek verilmesi ve ilkokul ve ortaokul binalarının ayrı olması kodları ortaya çıkmıştır. Fiziksel alt yapının nasıl olması gerektiği ile ilgili yapılan bazı öneriler şöyledir: *“Okullarda etkinlik alanları arttırılırsa iyi olur. Yetenek dersleri için ayrı sınıflar olmalı. Zeka oyunları için ayrı alanlar olmalı (Fatih)”*, *“Temizliğin daha fazla artırılması, temizliğe önem verilmesi, özellikle bunlar olabilir (Hamza)”*, *“Sınıflar kalabalık olduğu için yapmak istediklerimizi tam anlamıyla yapamıyoruz. Bu nedenle mevcutların azaltılması ya da sınıfların büyük olmasını istiyorum. Sınıfların içi öğrenciye göre ayarlanmalı.*

Etkinlik alanımız yok. Sınıflar büyük olursa etkinlik köşesi, satranç köşesi, okuma köşesi gibi uygulamalar yapabiliriz (Meryem)”.

Öğretmen performansını atmasına yönelik yapılan önerilerden sisteme yönelik öneriler alt temasında katılımcıların görüşlerinden istenmeyen öğrenci davranışları için disiplin kurallarının uygulanması, cümle yöntemine dönülmesi, yetenek derslerine branş öğretmenlerinin girmesi, ek kaynaklara izin verilmesi, beşinci sınıfların sınıf öğretmenlerine verilmesi, maaş karşılığı ders saatlerinin düşürülmesi, öğretim programının esnek olması ve proje üretmenin gönüllülük esasına bağlı olması kodları ortaya çıkmıştır. Konu hakkında fikir beyan eden bazı katılımcı görüşleri şöyledir: *“Kendi alanında resim alanında resim hocası resim dersine girdi, beden eğitimi hocası beden eğitimine girerdi yani bu öğrenci için de en azından yetişmesi bakımından çok daha güzel olurdu. Çünkü sağlıklı geçmiyor yani. Beden eğitim dersine yapıyoruz yani dışarı çıkarıp ya koşturuyorlar ya başka bir şey yapıyorlar resim dersinde zaten hadi şu resmi yap ya da bunla ilgili bir resim yap diyoruz ya çok daha iyi olabilirdi. (Selvi)”, “Öğrenciye olumsuz davranışlarından dolayı bir yaptırım olmaması iyi değil. Bence öğrencinin belli bir noktaya kadar kontrol altında olması lazım (Samet)”, “Ses esaslı cümle yöntemi yerine cümle yöntemine dönülmesi okuma yazma eğitimi için uygun olacaktır. Okul ders kitaplarının yanında test kitapları, etkinlik kitapları gibi yardımcı kaynakların temin edilmesi güzel olur (Mustafa)”.*

Öğretmen performansını atmasına yönelik yapılan önerilerden veliler ile ilgili faktörler, veli ile işbirliğinin olması ve veli ile iletişimin iyi olması alt temasında katılımcıların görüşlerinden velilerin eğitim sürecine daha çok katılması kodları ortaya çıkmıştır. Konu hakkında fikir beyan eden bazı katılımcı görüşleri şöyledir: *“Şöyle bir şey söyleyebilirim. Öğretmenin veli ile gerçekten sık bir diyalog halinde olması gerekiyor ki öğrenciler üzerinde bu çok pozitif halde belli oluyor. Yani neredeyse ayda 4 kere 5 kere toplantı yapıyorum bu konuda. Hani velileri bu işin içine katsak. Mesela batıda bazı şeyler veliler tarafından talep görüyor. Hani hocam şunu alsanız bunu yapsanız şeklinde. Bu çevrede bunu göremiyoruz (Kevser)”, “Veli ile işbirliği ve yapılan etkinlikler artırılmalı (Derya)”.*

Katılımcıların öğretmen performansının artmasına yönelik önerileri arasında meslek saygınlığı ile ilgili faktörler de mevcuttur. Bu alt temada katılımcılar meslek saygınlığının artırılması ve eğitime değer verilmesi gerektiğine değinmişlerdir.

Görüş bildiren bazı katılımcıların önerileri şöyledir: “*Öğretmenlik mesleğinin profilinin iyileştirilmesi lazım. Çünkü öğretmenlerin içinde bulunduğu durum da benim performansımı etkiliyor (Mehmet)*”, “*Öğretmene kıymet verilmeli (Sema)*”, “*Öğrenciye ve öğretmene daha çok değer verilmeli (Derya)*”.

Katılımcıların öğretmen performansını arttırılmasına yönelik önerileri incelendiğinde öğretmenlerin birçok konuda öneri sundukları görülmüştür. Motivasyon öğretmen görüşleri arasında öne çıkan konuların başında gelmiştir. Buradan öğretmenlerin yüksek performans göstermelerinin birinci koşulunun sahip oldukları motivasyona bağlı olduğunu söylemek mümkündür. Öneri getirilen diğer konular da en az motivasyon kadar önemli olmakla birlikte öğretmenlerin en çok bu konuda görüş bildirmiş olması öğretmenlik mesleğinde motivasyon sahibi olmanın önemli bir yer kapladığının bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Yine öğretmenlerin öneri getirdiği diğer konulardan öğretmen eğitimi ve gelişimi de öğretmenlerin kendilerini geliştirmek istediklerinin kanıtı olarak değerlendirilebilir. Katılımcıların, değerlendirmelerini daha çok çalıştıkları kurumlar üzerinden yaptığı göz önüne alınırsa okullardaki örgüt ikliminin olumlu hale getirilmesi gerektiği sonucu çıkarılabilir. Öneriler arasında performans değerlendirme ile ilgili görüşler de mevcuttur. Buradan hareketle öğretmenlerin performans değerlendirmesine karşı olmadıkları bilakis bunu istedikleri görülmektedir. Ancak değerlendirmenin çok boyutlu ve uzun zamana yayılması şartıyla sağlıklı değerlendirmelerin yapılabileceği görüşünün öğretmenler tarafından benimsendiği söylenebilir. Katılımcıların sunduğu öneriler arasında fiziki alt yapı ve kaynaklar ile ilgili görüşler de bulunmaktadır. Bu önerilerden hareketle okul binalarının öğrenci sayısı için yeterli olmadığı sonucu ortaya çıkmaktadır. Sınıf mevcutlarının fazla olduğu okullarda öğretmenin bütün öğrenciler ile yeterli biçimde ilgilenemeyeceği düşünülürse bina ve derslik sayısının artmasının performansı arttıracığı söylenebilir. Öğretmenlerin öneri sundukları diğer bir konu da sistemsal faktörler ile ilgilidir. Bu faktörler bakıldığında ise doğrudan müdahalelere açık olmayan eğitim programları, öğretmen özlük hakları gibi konular oldukları görülmektedir. Katılımcıların performansın artması için dile getirdikleri önerilerde veli ile ilgili faktörler ve meslek saygınlığı ile ilgili görüşler de bulunmaktadır. Bu öneriler incelendiğinde öğretmenlerin kendilerinin de bu konularda etkili olabilecekleri görülmektedir.

4.7. Sınıf Öğretmenlerinin İş Performansını Etkileyen Faktörlere İlişkin Eğilimlerine Ait Q Metot Bulguları

Bu bölümde, Q metodu ile elde edilen verilere ait bulgular sunulmuştur. Temel bileşenler analizi ve rotasyon işlemleri yapıldıktan sonra elde edilen sonuçlar Tablo 4.7’de sunulmuştur.

Tablo 4.7.

Faktör Yükleri

Katılımcı	Faktör 1	Katılımcı	Faktör 1
K1	0.8397X	K28	0.5792X
K2	0.5674X	K29	0.7384X
K3	0.8175X	K30	0.7231X
K4	0.9003X	K31	0.8031X
K5	0.8324X	K32	0.5968X
K6	0.8263X	K33	0.7956X
K7	0.8936X	K34	0.6820X
K8	0.8013X	K35	0.8806X
K9	0.7994X	K36	0.5517X
K10	0.5288X	K37	0.8036X
K11	0.7282X	K38	0.7210X
K12	0.7049X	K39	0.7336X
K13	0.7754X	K40	0.6575X
K14	0.7184X	K41	0.8344X
K15	0.7089X	K42	0.4170*
K16	0.8220X	K43	0.6884X
K17	0.6205X	K44	0.6452X
K18	0.8527X	K45	0.7517X
K19	0.8197X	K46	0.7101X
K20	0.8211X	K47	0.8684X
K21	0.5049*	K48	0.7009X
K22	0.8059X	K49	0.6690X
K23	0.7013X	K50	0.7684X
K24	0.8170X	K51	0.5321X
K25	0.8121X	K52	0.8408X
K26	0.8666X	K53	0.5901X
K27	0.8041X		
Toplam katılımcılar		53 sınıf öğretmeni	
Açıklanan varyans		%55	
Özdeğer		29.4214	

*Anlamlı farklılık gösteren birden fazla faktör bulunmaktadır.

X: Bulunduğu faktörde en yüksek değerdir.

Tablo 4.7 incelendiğinde yapılan analiz sonucunda çalışmaya dahil edilen 53 katılımcının faktör analizi sonuçları görülmektedir. Anlamlılık düzeyinin .3889 olarak belirlendiği bu çalışmada anlamlılık seviyesine eşit veya daha yüksek olan

faktör yükleri sunulmuştur. 51 katılımcının faktör yükü anlamlı bir şekilde faktör 1'de toplanırken, 21 ve 42 kodlu katılımcılara ait faktör yükünün birden fazla faktörde anlamlı olduğu görülmüştür. Faktör 1'de anlamlılık gösteren katılımcıların yanına X konulmuştur. Faktör 1, 29.4214 değerinde bir özdeğere sahiptir ve toplam varyansın %55'ini açıklamaktadır. Katılımcılar arasından 53 öğretmenden 51 kişinin (%96) aynı faktörde toplanması öğretmen görüşlerinin büyük oranda benzeştiği şeklinde yorumlanabilir. Başka bir ifadeyle sınıf öğretmenlerinin iş performansını olumlu ya da olumsuz etkileyen faktörlere ilişkin ortak bir noktada birleştikleri söylenebilir. Tabloya bakıldığında K21 ve K42 kodlu katılımcıların görüşlerinin 1. faktörde yer alan katılımcı görüşlerinden farklılık gösterdiği görülmektedir. K21 kodlu katılımcının yaşının genç olması, mesleğinin ilk yıllarında olması, nitel görüşlerde belirttiği düşüncelerinde eğitim durumunu kötü olarak değerlendirmesi ve kendi performansının niteliğini daha çok dış faktörlerle ilişkilendirmesi gibi nedenlerle görüşlerinin diğer katılımcılardan farklılaştığı ifade edilebilir. K21 kodlu katılımcının uç değerlere (+5 ve -5) koyduğu maddeler incelendiğinde okulun fiziki alt yapısı, maaş ve özlük hakları, öğrenci hazırbulunuşluğu ve toplumun öğretmene bakışı gibi dışsal faktörlerin öne çıktığı görülmektedir. K42 kodlu katılımcının uç değerlere (+5 ve -5) yerleştirdiği ifadeler incelendiğinde öğretmenin, sosyal ve kültürel faaliyetlerin performansını etkilemediğini belirttiği görülmüştür. Ancak öğretmen görüşlerine ilişkin ortaya çıkan profil incelendiğinde, söz konusu katılımcının farklı etkenleri kendi iş performansı açısından daha etkili gördüğü anlaşılmaktadır. K42 kodlu katılımcı, 45-55 yaş civarında ve uzun bir mesleki deneyime sahip bir öğretmendir. Öğretmen performansında öğrenci hazırbulunuşluğunun önemli bir yer tuttuğunu belirten K42 okul öncesi eğitimin öğrenci hazırbulunuşluğunu arttırdığını bu nedenle de okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılmasının öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyini artırarak öğretmenin iş performansına olumlu yansıtacağını ifade etmiştir. Öğretmen performansını dolaylı olarak okul öncesi eğitime bağladığından K42 kodlu katılımcının görüşlerinin diğer katılımcı görüşlerinden ayrıştığı ifade edilebilir.

Çalışmaya dahil olan katılımcıların iş performansını etkileyen faktörlerden hangilerini çok önemsedikleri ve hangilerini önemli bulmadıklarını anlamak için Z puanı hesaplanmıştır. Tablo 4.8'de maddelere ait Z puanlarını ve bu Z puanlarının sıralaması gösterilmiştir. Maddeler 51 katılımcının görüşlerine göre sıralanmıştır.

Tablo 4.8

Q Maddelerine İlişkin Z Puanları ve Maddelerin Önem Sırası

Faktör Madde	Faktör 1	
	Z	Sıra
21 Sınıfı etkili şekilde yönettiğimde etkili öğretim yaparım. (GMY)	1.591	1
30 Öğrenci seviyesine indiğimde daha etkili dersler işlerim. (GMY)	1.575	2
31 Öğrencilerle etkili iletişim kurmam sınıftaki performansına olumlu yansır. (İLET)	1.520	3
24 Öğrencilerin hazırbulunuşluğu, öğretmen olarak işimi etkili şekilde yapmamı sağlar. (ÖİF)	1.395	4
1 Ders içeriğine hâkim olduğum konuları daha iyi öğretirim. (KF)	1.331	5
17 Maaş ve özlük hakları, mesleğimdeki etkinliğim açısından önemlidir. (SF)	1.247	6
15 Mesleğimi ve çalıştığım okulu benimsemem, işimi daha özverili yapmamı sağlar. (MOYT)	1.219	7
32 Velilerin öğrencilerin durumlarına yönelik ilgisi, daha çok çalışmamı teşvik eder. (VİF)	1.195	8
13 Okul yöneticilerinin yapıcı davranışları, işimi daha iyi yapmamı sağlar. (YF)	1.162	9
23 Yaptığım çalışmaların takdir edilmesi/ödüllendirilmesi işimde başarılı olmam için önemlidir. (ÖTE)	1.147	10
38 Okulun alt yapısı ve kaynakları yeterli olduğunda mesleki başarımlar artar. (OK)	0.927	11
7 Toplum nezdinde öğretmenlik mesleğinin saygınlığı, işimde başarılı olmama katkıda bulunur. (MS)	0.919	12
19 Eğitim-öğretim için kullanılan kaynaklar, performansımın artmasını sağlar. (OK)	0.881	13
28 Meslektaşlarımla etkili iletişim içinde olmam, işimi daha iyi yapmamı sağlar. (İLET)	0.842	14
44 Okulun paydaşlarından aldığım dönütler, işimi hakkıyla yapmam için beni teşvik eder. (DA)	0.811	15
36 Okulumun gerçekleştirdiği sosyal-kültürel etkinlikler, performansıma olumlu yansır. (KF)	0.769	16
5 Aldığım öğretmenlik eğitimi, işimde başarılı sonuçlar almamı kolaylaştırır. (ÖEG)	0.596	17
39 Eğitim sistemindeki değişimler, mesleki amaçlarıma ulaşmamı kolaylaştırır. (SF)	0.213	18
29 Mevcut öğretim programları, bir öğretmen olarak daha üretken olmamı sağlar. (SF)	0.057	19
14 Kişisel sorunlarım mesleki yetkinliğimi olumsuz etkiler. (KÖ)	-0.060	20
12 Katıldığım hizmet içi seminerler, mesleğimde daha verimli olmamı sağlar. (ÖEG)	-0.071	21
9 Denetimlerin düzenli ve yeterli yapılması, işimi gereğince yapmamı sağlar. (DENE)	-0.075	22
34 Hizmet içi eğitimlerin, mesleğimde başarılı olmam açısından katkısı yoktur. (ÖEG)	-0.291	23

Tablo 4.8 (devam/)

42	Kişisel sorunlarım okuldaki performansım üzerinde etkili değildir. (KÖ)	-0.298	24
25	Okulda yapılan denetimler, sorumluluklarımı yerine getirmemde etkisizdir. (DENE)	-0.309	25
10	Eğitim sisteminde yapılan reformlar, işimle ilgili amaçlarım açısından anlamsızdır. (SF)	-0.471	26
43	Mesleğime ve okula yönelik bakış açım, işimde gösterdiğim çabayı etkilemez. (MOYT)	-0.207	27
4	Öğretmenlerle olan ilişkilerim, işimi daha iyi yapmamda etkili değildir. (İLET)	-0.512	28
26	Okulumdaki sosyal-kültürel faaliyetler, mesleki açıdan verimli olmamda etkili değildir. (KF)	-0.550	29
3	Öğretmenlik mesleğiyle ilgili toplumsal algı, iş performansım açısından önemsizdir. (MS)	-0.653	30
16	Okulun paydaşlarının geribildirimleri, okuldaki çalışmalarımın niteliğini etkilemez. (DA)	-0.725	31
20	Kullanılan öğretim programlarının, mesleğimdeki üretkenliğim üzerinde etkisi yoktur. (SF)	-0.831	32
2	Okulda kullanılan eğitim-öğretimle ilgili kaynaklar, iş performansımı etkilemez. (OK)	-0.874	33
22	Aldığım öğretmenlik eğitimi, mesleğimdeki çalışmalarımın sonuçlarını etkilemez. (ÖEG)	-0.875	34
6	Okuldaki çalışmalarımın takdir edilmesi/ödüllendirilmesi, mesleki başarımları açısından önemsizdir. (ÖTE)	-0.936	35
27	Okulun koşulları ve kaynakları, işimi etkili şekilde yapmamda etkili değildir. (OK)	-0.968	36
41	Okul yöneticilerinin olumsuz davranışları, yaptığım çalışmaların niteliğini etkilemez. (YF)	-1.067	37
35	Mevcut maaş ve özlük hakları, işimde etkinliğim açısından gerekli değildir. (SF)	-1.133	38
8	Öğrencilerin durumlarına ilişkin veli tutumlarının, okuldaki performansıma etkisi yoktur. (VİF)	-1.149	39
18	Sınıfı yönetimi, sınıftaki öğretimin etkili olması için bir zorunluluk değildir. (GMY)	-1.306	40
33	Öğrencilerin hazırbulunuşluğu, işimdeki etkililiğim açısından önemsiz bir konudur. (ÖİF)	-1.404	41
37	Öğrencilerle olan iletişimimin niteliği, sınıftaki etkililiğim için önemli değildir. (İLET)	-1.414	42
40	İşlediğim konuların içeriğine hâkim olmam, sınıftaki öğretimimin etkililiği için gerekli değildir. (GMY)	-1.451	43
11	Öğrenci seviyesinin, sınıftaki öğretimin niteliği üzerinde etkisi yoktur. (GMY)	-1.466	44

Tablo 4.8’de yapılan analiz sonucu ortaya çıkan her bir ifadeye ait Z puanları gösterilmiştir. Tabloda yer verilen ifadelerden 22 madde olumlu durum belirtirken, 22 ise olumsuz durum ifade etmektedir. Olumlu ifadeler sınıf öğretmenlerinin iş

performansını arttıran etkenleri içerirken, olumsuz ifadeler sınıf öğretmenlerinin iş performansını etkilemeyen ya da olumsuz etkileyen etkenleri ifade etmektedir.

Elde edilen bulgular incelendiğinde öğretmenlerin en çok katıldıkları konuların sınıf içerisindeki mesleki yeterlikleri ve öğrencilerle ilgili konular olduğu, sonrasında ise maaş ve özlük hakları, mesleği ve okulu benimseme, veli tutumları ve okul yöneticilerinin davranışlarının da önemsendiği görülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin iş performansını etkileyen en önemli faktör genel mesleki yeterlikler alt boyutunda yer alan “*Sınıfı etkili şekilde yönettiğimde etkili öğretim yaparım.*” (z = 1.591) ifadesi olmuştur. Sınıf yönetiminin etkili öğretim yapmada önemli olduğunu düşünen öğretmenlerden K17 kodlu katılımcı bu maddeyi seçmesinin nedeni olarak; “*Sınıf yönetim becerilerinin, sınıfa hâkim olmanın çocukların eğitimleri üzerinde çok etkili olduğunu düşünüyorum.*” ifadeleriyle açıklamıştır. Öğrenci seviyesine inebilmenin daha iyi performans göstermesini kolaylaştırdığını ifade eden K37 konu hakkındaki düşüncelerini “*Öğrenci seviyesine inmek, onların duygu durumlarını anlayıp ona göre dersi işlemek elbette daha etkili bir öğretim sağlar. Öğrenci-öğretmen arasındaki iletişim sosyal açıdan da eğitim açısından da etkili olacaktır.*” sözleriyle dile getirmiştir. Katılımcıların önem sırasında ilk sıralarda yer verdiği maaş konusunda K51 “*Ekonomik rahatlık ve özlük haklarım yaşamımdaki en büyük stres kaynağını ortadan kaldıracaktır. Mesleğimin değerini önemini anlamamda dolayısıyla daha verimli olmamda etkili olacaktır.*” şeklinde görüş bildirerek ekonomik açıdan rahat olmanın performansa katkısı üzerinde durmuştur. Mesleği sevmenin ve benimsemenin yüksek iş performansı bakımında önemli olduğunu belirten K49 konu hakkındaki düşüncelerini “*Mesleki olarak daha başarılı olmam için okulu benimsemem çok önemli ancak kendimi o zaman daha verimli hissediyorum. Benimseyince daha çok özveride bulunabiliyorum.*” şeklinde ifade etmiştir. Öğretmen performansına velinin katkısı ile ilgili görüş bildiren K23 “*Veli ilgisi ve evde ilgilenmesi okuldaki başarıyı pekiştirip arttıracığından öğrenme daha kalıcı ve etkili olacaktır.*” ifadelerini kullanmıştır. Okul yöneticilerinin olumlu tutumlarının öğretmen performansı üzerinde etkisine değinen K44 konu hakkındaki düşüncelerini “*Okul yöneticilerinin yapıcı davranışları eğitimcilerin kendilerini daha rahat hissetmelerini ve güvende olup geleceğe sağlıklı bakabilmelerini sağlayacaktır.*” sözleriyle dile getirmiştir.

Q metodu bulgularına göre sınıf öğretmenlerinin öğrencinin hazırbulunuşluğu, öğrencinin seviyesi, öğrencilerle olan iletişim, sınıf yönetimi ve içerik bilgisi konularındaki olumsuz ifadelere katılmadıkları görülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin iş performansını etkileyen faktörlerden katılımcıların en çok katılmadıkları madde genel mesleki yeterlikler alt boyutunda yer alan “*Öğrenci seviyesinin, sınıftaki öğretimin niteliği üzerinde etkisi yoktur.*” (z = -1.466) ifadesi olmuştur. Öğrenci seviyesi ile ilgili olumsuz ifadelere katılmayan öğretmenlerden K8 konu ile ilgili olarak görüşlerini “*Bireysel farklılıklardan dolayı aynı eğitimi tüm çocuklara veremiyoruz. Sınıfı ayıramıyoruz. Test çözen ve okumaya geçen çocukları ayırmak zorunda kalıyorum.*” sözleri ile dile getirmiştir. Öğrenci hazırbulunuşluğunun önemine değinen K3 ise “*Öğrenci hazırbulunuşluğu ders anlatımı için çok önemlidir. Öğrenci hazır olursa benim motivasyonum artar.*” Öğrencinin ders için yaptığı hazırlığın kendisi için motivasyon kaynağı olduğunu ifade etmiştir. K24 kodlu katılımcı iletişim konusunun etkili öğretim için önemli olduğunu vurgulayarak düşüncelerini “*Sınıfta öğretmen ve öğrenci arasındaki sıcaklığın, samimiyetin oluşmadığı bir eğitim ortamında sadece ders işlenen boş bir ortam olduğunu düşünüyorum. Aynı zamanda alınan eğitimin, sınıf yönetimi ve iletişimle birlikte var olduğu fikrindeyim.*” Sözleriyle dile getirmiştir. Etkili öğretim için etkili sınıf yönetiminin olması gerektiği belirten K22 konu hakkındaki görüşlerini “*Sınıf yönetimi yeterli olmadığında o derse ne kadar hazırlıklı olursam olayım verimli olabilmem mümkün olmadığını düşünüyorum.*” şeklinde ifade etmiştir. İşlediği konulara hakim olmanın öğretmen için önemli olduğuna değinen K41 “*Öğretmenin işine ve konusuna hakim olması kendine olan özgüvenini tetiklediği için sınıfta çok daha donanımlı daha işlevsel bir hale geliyor.*” Anlatılan konunun içeriğine hakim olmanın performansa yansıdığını belirtmiştir.

Araştırma sonucunda ortaya çıkan tabloyu daha ayrıntılı görebilmek adına çalışmaya dahil olan 51 kişinin tamamını kapsayan bir Z puanı analizi yapılmıştır. Bu nedenle okullarda öğretmen performansını etkileyen her faktörle ilgili bir Z puanı hesaplanmıştır. Faktörlere ilişkin Z puanı hesaplanırken aşağıdaki formül kullanılmıştır:

$$Z_{ort} = (\text{Terime ilişkin olumlu cümlelerin Z değeri} - \text{Terime ilişkin olumsuz cümlelerin Z değeri})/2$$

Bunun yanı sıra ikiden fazla maddenin bulunduğu boyutlarda her maddenin olumlu ve olumsuz ifadesi için bir alt boyut oluşturulmuş ve o şekilde Z puanı hesaplanmıştır. Birden fazla olumlu ve olumsuz madde içeren boyutlar kendi içinde boyutlandırılırken *iletişim* boyutu *öğrenciler ile iletişim* ve *meslektaşlar ile iletişim* şeklinde, *okul kaynakları* boyutu *fiziki alt yapı* ve *öğretim materyalleri* şeklinde, *sistemsel faktörler* boyutu *eğitim reformları*, *öğretim programları* ve *maaş ve özlük hakları* şeklinde, *genel mesleki yeterlikler* boyutu *sınıf yönetimi*, *mesleki bilgi* ve *alan bilgisi* şeklinde ve *öğretmen eğitimi ve gelişimi* boyutu ise *hizmet öncesi eğitim* ve *hizmet içi eğitim* şeklinde alt boyutlara ayrılmıştır. Ardından alt boyutlardan çıkan Z puanları kendi aralarında toplanıp genel ortalamaları alınmış ve tabloya aktarılmıştır. Yapılan Z puanı hesaplamaları Tablo 4.9’da gösterilmiştir.

Tablo 4.9

Öğretmen Performansını Etkileyen Faktörlere İlişkin Z Değerleri

	Olumlu ifadeye ait Z_{ort}	Olumsuz ifadeye ait Z_{ort}	X
Mesleki bilgi	1.575	-1.466	1.520
Öğrenci ile iletişim	1.520	-1.414	1.467
Sınıf yönetimi	1.591	-1.306	1.448
Öğrenciler ile ilgili faktörler	1.395	-1.404	1.399
Alan bilgisi	1.331	-1.451	1.391
Maaş ve özlük hakları	1.247	-1.133	1.190
Veli ile ilgili faktörler	1.195	-1.149	1.172
Yönetimsel faktörler	1.162	-1.067	1,114
Ödüllendirme/takdir etme	1.147	-0.936	1.041
Fiziki alt yapı	0.927	-0.968	0.947
Öğretim materyalleri	0.881	-0.874	0.877
Meslek saygınlığı	0.919	-0.653	0.786
Dönüt alma	0.811	-0.725	0.768
Hizmet öncesi eğitim	0.596	-0.875	0.735
Mesleğe ve okula yönelik tutum	1.219	-0.207	0.713
Meslektaşlarla iletişim	0.842	-0.512	0.677
Kurumsal faktörler	0.769	-0.550	0.659
Öğretim programları	0.057	-0.831	0.444
Eğitim reformları	0.213	-0.471	0.342
Denetim	-0.075	-0.309	0.117
Hizmet içi eğitim	-0.071	-0.291	0.110
Kişisel özellikler	-0.298	-0.060	-0.119

Tablo 4.9’da katılımcıların tamamına ait Z puanı ortalamaları sunulmuştur. Tablodaki veriler incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin iş performansı üzerinde en çok etkiye sahip faktörün *mesleki bilgi* ($Z_{ort}=1.520$) olduğu görülmektedir. Bunu sırasıyla *öğrenci ile iletişim* ($Z_{ort}=1.467$), *sınıf yönetimi* ($Z_{ort}=1.448$), *öğrenci ile ilgili*

faktörler ($Z_{ort}=1.399$), *alan bilgisi* ($Z_{ort}=1.391$) ve *maaş ve özlük hakları* ($Z_{ort}=1.190$) izlemiştir. Sınıf öğretmenlerinin iş performansı üzerinde en az etkiye sahip etkenlerin ise *kişisel özellikler* ($Z_{ort}=-0.119$), *hizmet içi eğitim* ($Z_{ort}=0.110$), *denetim* ($Z_{ort}=0.117$) ve *eğitim reformları* ($Z_{ort}=0.342$), olduğu görülmüştür.

Sınıf öğretmenlerinin Q metot çalışmasına verdikleri cevaplar boyut bazında incelendiğinde öğretmenlerin iş performansı üzerinde en çok etkiye sahip olan faktörün genel mesleki yeterliklerle ilişkili olduğu görülmüştür. Katılımcı görüşlerinin en çok genel mesleki yeterlikler konusunda benzeştiği görülmüştür. Bu bakımdan sınıf öğretmenlerinin mesleki bilgi ve iletişim konusuna önem verdikleri ve öğrenci, veli, meslektaş gibi diğer eğitim paydaşlarıyla olan iletişim türünün kendi performanslarını etkilediğini belirttikleri tespit edilmiştir. Q metodun nitel verilerinde de bu duruma sıklıkla değinildiği, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi, öğrenci seviyesine inme, içeriğe hakim olma gibi genel mesleki yeterliklere vurgu yaptığı görülmüştür.

Sınıf öğretmenlerinin öğretmen performansını etkileyen genel yeterliklere ilişkin görüş bildiren K47 konu hakkında “*Öğrenci seviyesine inemediğim zaman iletişim kuramıyorum. İletişim kuramadığımda da etkili anlatım olmaz.*” ifadelerini kullanmıştır. K51 ise “*Verilen hizmet içi eğitimler özensiz, dinleyicilerin aktif olmadığı biçimde yapılıyor. Eğitim veren kişilerin de çok donanımlı olduğunu düşünmüyorum.*” şeklinde görüş bildirerek sınıf öğretmenlerinin öğretmen yeterlikleri bakımından eksik olduğunu belirtmiştir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA

Bu bölümde, araştırmada elde edilen nitel ve nicel veriler kısaca özetlenmiş ardından ilgili alan yazında yapılan benzer çalışmalarla kıyaslanarak tartışılmıştır.

Çalışmada görüşmeler yoluyla elde edilen nitel bulgulardan hareketle sınıf öğretmenlerinin iş performanslarına etki eden birçok faktörün olduğu görülmüştür. Sınıf öğretmenlerine genel olarak iş performanslarını nasıl değerlendirdikleri sorulduğunda katılımcıların önemli bir kısmı iş performansını yeterli olarak değerlendirmiş, birkaç katılımcı iş performansının yetersiz veya değişken olduğunu ifade etmiştir. Buna dayalı olarak, katılımcıların büyük çoğunluğunun kendi performanslarında herhangi bir problem görmediği anlaşılmaktadır. Yılmaz ve Çokluk-Bökeoğlu'nun (2008) yaptığı çalışmada ilkökul öğretmenlerinin kendilerini öğretim yeterliği ve kişisel yeterlik konularında yeterli gördükleri belirlenmiştir. Benzer şekilde Dilbaz-Sayın ve Arslan'ın (2018) çalışmasında öğretmenlerin kendi performanslarına ilişkin yaptığı öz değerlendirmelerde kendilerini yeterli gördükleri görülmüştür. Perera, Calkins ve Part (2019) ise öğretmenlerin kendilerini bazı alanlarda yeterli görüp bazı alanlarda yeterli görmediklerini belirlemişlerdir. Öğretmenlerin öğretim yeterliklerini araştıran Malo-Juvera, Correll ve Cantrell (2018) öğretmenlerin kendilerini kültürel yönden duyarlı eğitim yapma konusunda yetersiz hissettikleri sonucuna ulaşmışlardır. Bu bakımdan öğretmenlerin kendi performanslarını yeterli ve yetersiz gördükleri alanların değişkenlik gösterdiği yorumu yapılabilir.

Nitel görüşmeler sonucunda sınıf öğretmenlerinin genel mesleki yeterlikler, iletişim, kişisel özellikler ve mesleğe yönelik tutum konularında kendilerini güçlü olarak tanımladıkları görülmüştür. Öğretmenlerin kendilerini genel mesleki yeterliklerde güçlü görmeleri etkili öğretim yapabilme adına önemlidir. Bir öğretmenin, sınıfı etkili şekilde yönetme, ders içi etkinlikleri planlama ve uygulama, öğretim materyalleri tasarlama, iyi düzeyde pedagojik alan bilgisine sahip olma gibi olumlu özellikler taşıması, birçok yönden öğrencilere katkı sağlayacaktır. Q

metodundan elde edilen veriler incelendiğinde benzer doğrultuda yüksek performans göstermede öğretmenlerin mesleki yeterlikleri önemsendiği görülmüştür. Katılımcılar genel mesleki yeterlikler konusunda görüş birliği yaparak etkili öğretim için mesleki yeterliklerin önemli olduğunu göstermişlerdir. Öğretmenlik mesleği yeterlikleri yanında öğretmenlerin iletişim becerilerinin iyi olması, olumlu kişisel özelliklere sahip olması ve mesleğe yönelik tutumunun olumlu olması da donanımlı öğrenciler yetiştirmede önemli bir yere sahiptir. Yapılan benzer çalışmalarda, öğretmenlerin bilgi, beceri ve tutum bakımından donanımlı olmasının mesleklerindeki performansı olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır (Caena, 2014; Lev, Tatar ve Koslowsky, 2018; Özer ve Gelen, 2008; Palmer, 2011; Rizvi, 2015; Skourdoubis ve Gale, 2013; Telef, 2011). Bu bağlamda, çalışmada ulaşılan sonuçların alan yazın ile örtüştüğü söylenebilir.

Araştırmanın nitel boyutunda, öğretmenlerin kendilerini zayıf gördükleri alanlar da mevcuttur. Çalışmaya dahil olan bazı öğretmenler, kendilerini mesleki bilgi ve beceriler ile kişisel özellikler bakımından zayıf gördüklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenler, kendi performansları ile ilgili konuşurken öz değerlendirme yapmışlardır. Öğretmenlerin iş performansının incelendiği çalışmalarda farklı sonuçlar elde edilmiştir. Kişinin kendisi tarafından yapılması gerekçe gösterilerek bazı çalışmalar (González-Betancor, Bolívar-Cruz ve Verano-Tacoronte, 2017; Harris ve Brown, 2013; Majzub, 2013; Ross, ve Bruce, 2007; Suknaisith, Wongwanich ve Piromsombat, 2014; Urrutia-Aguilar, Sánchez-Mendiola, Guevara-Guzmán, ve Martínez-González, 2014) öz değerlendirmenin öznel olacağını ve gerçeği tam olarak yansıtamayacağını iddia etmektedir. Buna karşın Dilbaz-Sayın ve Aslan (2018) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin kendilerini değerlendirmesi olumlu karşılanmış ve bu şekilde yapılacak değerlendirmelerden verimli sonuçlar alınacağı belirtilmiştir. Kahraman'ın (2014) yürüttüğü çalışmada da öz değerlendirmenin öğretmenler için yararlı olduğuna değinilmiştir. Şahin ve Şahin-Kalyon (2018) ise öz değerlendirmenin avantajları ve dezavantajlarını birlikte ele almıştır. Ancak öz değerlendirmenin öznellikten arındırılmasının zor olduğu bu nedenle elde edilen sonuçların tam olarak güvenilir olamayacağı ifade edilmiştir. Öğretmen performansı ile ilgili yapılan çalışmalarda ölçme ve değerlendirme (Gelbal, ve Kelecioğlu, 2007; Gök ve Erdoğan, 2009), hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim (Bourke, Ryan ve Ould, 2018; Doğanay vd., 2015; Görgeç, Çoçalışkan ve

Korkut, 2013; Yıldırım, 2013), 21. yüzyıl becerileri (Tok ve Sevinç, 2012), özel eğitim uygulamaları (Anagün, Atalay, Kılıç ve Yaşar, 2016; Şahin ve Kargın, 2013), planlama ve program (Memduhoğlu ve Uçar, 2012) gibi konularda öğretmenlerin zayıf oldukları görülmüştür. İncelenen bu araştırmaların sonuçlarından hareketle öğretmenlerin birçok konuda kendilerini zayıf gördükleri ifade edilebilir. Bu bakımdan çalışmadan elde edilen sonuçların diğer araştırmaların sonuçları ile örtüştüğü söylenebilir. Öğretmenlerin mesleki bilgi ve beceriler konusunda zayıf görmeleri deneyim süresinin azlığına bağlanabilir.

Sınıf öğretmenlerinin performansını etkileyen unsurlar incelendiğinde bazı faktörlerin performans üzerinde hem olumlu hem de olumsuz etkiye sahip olduğu görülmüştür. Katılımcılar, bazı durumların okulda olmasının performanslarını arttırdığını ifade etmiş ve bu durumların mevcut olmamasının performanslarını düşüreceğini belirtmişlerdir. Benzer şekilde düşük performans göstermelerini okullarındaki olumsuz durumlara bağlayan öğretmenler de olumsuz durumların ortadan kaldırılmasıyla performanslarının artacağını ifade etmişlerdir. O nedenle öğretmen performansını arttıran ve azaltan faktörler ayrı ayrı sorulmasına rağmen gelen cevaplardan benzer alt temalar ortaya çıkmıştır. Bu durumdan hareketle veriler yorumlanırken sonuçlar birlikte tartışılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin iş performansının artmasına katkı sağlayan birçok faktör belirlenmiştir. Katılımcıların en çok üzerinde durdukları etkenler kurumsal faktörler ve yönetsel faktörler olmuştur. Öğretmen performansını en çok etkileyen bu faktörlerde okul yöneticilerinin olumlu şeyleri takdir etmesi, çalışma ortamındaki iletişimin iyi olması, meslektaşların kendi aralarında işbirliği olması ve sosyal etkinlikler yapması kodları yer almaktadır. Bu ifadeler, birlikte değerlendirildiğinde olumlu okul ikliminin öğretmen performansını arttırdığına işaret etmektedir. Öğretmen performansını arttıran diğer önemli faktör ise yönetsel faktörler olmuştur.

Öğretmen tarafından algılanan okul ikliminin olumlu olması performansı arttırmaktadır. Ancak okul iklimi öğretmen tarafından olumsuz olarak algılanıyorsa performans da buna bağlı olarak olumsuz etkilenebilmektedir (Dilbaz-Sayın, 2017). Bu çalışmada bazı katılımcılar meslektaşlarla olan ilişkilerinin iyi olmaması, okul yönetiminin öğretmeni desteklememesi ve sosyal etkinliklerin az olmasını gerekçe göstererek çalıştıkları okulun ortamı yüzünden yüksek performans

gösteremediklerini ifade etmiştir. Alan yazında da benzer sonuçlara ulaşan çalışmaların olduğu ve meslektaşlarla olan ilişkilerin iyi olmaması (Meristo ve Eisenschmidt, 2014), okul yönetiminin öğretmeni desteklememesi ve sosyal etkinliklerin az olması (Aslan, Özer ve Ağiroğlu-Bakır, 2009) durumlarında öğretmenlerin yüksek performans göstermede okul ortamında engellerle karşılaştıkları görülmüştür. Okul iklimi eğitim sürecinin tüm paydaşlarının tutum ve davranışlarından etkilendiğinden (Doğan, 2017) olumlu bir iklimin oluşması için bütün paydaşların kendilerinden beklenen davranışları göstermesi gerekmektedir. Öğretmenlerin okullarını benimsemeleri biraz da okul ikliminin olumlu olmasına bağlıdır. Algılanan okul ikliminin öğretmenlerin iş doyumunu sağlama (Cavrini, Chianese, Bocch ve Dozza, 2015; Van Beurden, Van Veldhoven, Nijendijk ve Van De Voorde, 2017), psikolojik durumlarını etkileme (McLean vd., 2017), motivasyonu sağlama (Demirtaş, Aksoy, Balı ve Çağlar, 2019) bakımlarından da etkili olduğu görülmüştür. Q metodu verilere bakıldığında ise sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları okulu benimsemelerinin yüksek performans göstermelerinde önemli bir yere sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Katılımcıların okul ikliminin olumlu hale getirilmesi ile ilgili önerilerinde kurum içi iletişimin geliştirilmesi, yönetimin öğretmeni desteklemesi ve okul yönetiminin öğretmene dönüt vermesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

Öğretmen performansını etkileyen önemli etkenlerden birisi de yönetsel faktörler olmuştur. Nitel görüşlerde yönetsel faktörlerin sınıf öğretmenlerinin performansını hem arttıran hem de azaltan bir etken olduğu görülmüştür. Ancak katılımcıların çoğunluğunun görüşü yönetsel faktörlerin performansı düşürdüğü yönündedir. Katılımcılar, okul yöneticilerini, baskıcı tutum, gereksiz evrak işleri, eleştirilerini genele yayması, öğretmenlere eşit davranmaması, ders dışı görevler bakımından eleştirmişler ve bu türden davranışların kendi performanslarını düşürdüğünü ifade etmişlerdir. Özellikle okul yöneticilerinin öğretmenlere hoşgörülü davranması ve gösterdikleri başarılar için onları takdir etmesi öğretmenin daha fazla çabalamasını sağlamaktadır. Çelikten ve Çelikten (2018) tarafından yapılan çalışmada okul yöneticilerinin takındıkları tutumun öğretmenleri etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Bazı katılımcılar ise okul yöneticilerinin kendilerine karşı tutum ve davranışlarının iyi olması ve yaptıkları örnek faaliyetleri nedeniyle öğretmenleri takdir etmesinin kendi performansları üzerinde olumlu etkiye sahip olduğunu

belirtmişlerdir. Öğretmenlerin iş performansının, yönetici tutumlarından etkilendiğini gösteren çalışma sonuçları, öğretmenlerin, yönetici tarafından desteklenme seviyelerine ilişkin algılarının, kuruma, mesleğe olan bağlılık duygularıyla önemli ölçüde ilişkili olduğunu göstermiştir (Bogler ve Somech, 2004; Uzun ve Ozdem, 2017). Okul yöneticilerinin, benimsemiş oldukları liderlik stilleri (Korkmaz, 2005; Özdemir ve Yirmibeş, 2016), öğretmenlerle olan etkileşimleri (Cerit, 2012) sergiledikleri olumlu kişilik özellikleri (Van Den Ouweland, Vanhoof ve Van den Bossche, 2019), öğretmenleri değerlendirebilme yeterlikleri (Painter, 2000), mesleğe yaklaşımları (Polatcan ve Cansoy, 2019) gibi faktörlerin öğretmen performansı üzerinde etkili olduğu görülmektedir. İncelenen araştırmalarda okul yöneticilerinin öğretmen performans üzerinde hem olumlu hem de olumsuz yönde etkili olması bu çalışmanın sonuçları ile örtüşmektedir. Q metodundan elde edilen bulgular incelendiğinde öğretmenlerin, okul yöneticilerinin yapıcı ve destekleyici davranışlarının kendi performanslarına olumlu yansıdığı görüşünde oldukları görülmüştür. Ayık ve Şayir (2014) destekleyici yönetici davranışlarının öğretmen performansını pozitif yönde etkilediği, Günbayı, Dağlı ve Kalkan (2013) ise kurumun öğretimsel ve araçsal desteğinin öğretmenin iş performansını olumlu etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Bu nedenle okul yöneticilerinin görevlerini yaparken destekleyici davranışlar sergilemesinin öğretmeni yüksek performans göstermeye teşvik edeceği ifade edilebilir.

Sınıf öğretmenlerinin iş performansını etkileyen unsurlardan birisi de sistemsel faktörler olmuştur. Sistemsel faktörler incelendiğinde ise öğretmenlerin daha çok eğitim sistemi ile ilgili olumsuzlukları dile getirdiği görülmüştür. Sınıf öğretmenleri, öğretim programlarının yoğun olması, öğretmenlik mesleğinin saygınlığının düşmesi, okula başlama yaşının sürekli değişmesi, atama ve yer değiştirme usullerinin zor olması, kaynakların yetersiz olması, ikili eğitim uygulamaları, ücretli öğretmenlik ve ödüllendirme eksikliği gibi konuların öğretmen performansını düşürdüğünü belirtmişlerdir. Öğretmenlerin sistemsel faktörlerle ilgili olumlu gördükleri noktalar ise milli eğitim bakanının eğitimci olması ve öğretmenleri desteklemesi, dijital öğretmen ağının oluşturulması ve öğretmenlik meslek kanununun çıkacak olmasıdır. Bazı katılımcılara göre öğretim programlarının yoğun olması öğretmenlerin iş performansını düşüren bir faktördür. Bu konuda yapılan çalışmalar daha çok bir dersin programını değerlendirmeye yöneliktir ve ulaşılan

sonuçlar farklılıklar göstermektedir. Doğan, Uğurlu ve Demir (2014) tarafından yapılan çalışmada ilkokul programlarının bazı dönemlerde yoğun olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aslan ve Çıkar (2017) *Matematik*, Altun (2016) *Oyun ve Fiziki Etkinlikler*, Gözütok vd. (2015) *Hayat Bilgisi*, Demir ve Ersöz (2016) *İlkokuma ve Yazma* programlarını değerlendirmiş ve bu öğretim programlarının bazı yönlerden yoğun olduğuna değinmişlerdir. Taş ve Kıroğlu (2018) *Sosyal Bilgiler*, Aybek ve Aslan (2016) *Trafik Güvenliği*, Aslan ve Çökük (2018) *Fen Bilimleri* derslerinin programının öğrenci seviyesine uygun olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Öğretim programları ile ilgili son güncellemelerle programı sadeleştirme yoluna gidilmiş ve bu program 2018-2019 eğitim-öğretim yılında uygulanmıştır. Ancak elde edilen sonuçlardan hareketle öğretim programlarının hala bazı yönlerden birtakım düzenlemelere ihtiyaç duyduğu ifade edilebilir.

Katılımcılar, eğitim sisteminin bazı yönlerden öğretmenlik mesleğinin saygınlığını düşürdüğünü belirtmişlerdir. Bu bağlamda, öğrenciye sınıf tekrarı yaptırmanın zor olması, disiplin yaptırımlarının az olması, performans değerlendirme sistemi gibi bazı sebeplerle velilerin ve öğrencilerin öğretmenlere gerektiği biçimde saygı göstermemelerine neden olduğunu düşünmektedirler. Yurdakul vd. (2016) tarafından yapılan çalışmada da toplumda, öğretmenlik meslek saygınlığının düştüğü sonucuna ulaşılmıştır. TEDMEM (2019) tarafından hazırlanan raporda öğretmenlik mesleğinin eskiye nazaran daha az saygı duyulan bir meslek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bakımdan elde edilen verilerin alan yazın ile örtüştüğü ifade edilebilir. Q metodu bulgularına göre öğretmenlik mesleğinin gerektiği şekilde saygı görmesinin öğretmenleri yüksek performans göstermeye teşvik edebileceği söylenebilir.

Sınıf öğretmenlerinin iş performansını düşüren başka önemli bir faktör de çocukların okula başlama yaşıdır. Son zamanlarda okula başlama yaşının sık değişmesiyle küçük yaştaki çocuklar ile daha büyük yaştaki çocukların aynı anda okula başlamaları söz konusu olmuştur. Aradaki yaş farkı kimi zaman bir yılı geçen çocuklar aynı sınıfta eğitim almaya başlayınca öğretmenler için zor bir durum ortaya çıkmıştır. Gelişimsel özellikleri birbirinden farklı olan çocukların okula uyum becerileri birbirinden farklı olduğu için sınıf öğretmenleri 1. sınıftan itibaren çeşitli sorunlarla karşı karşıya kalabilmektedir. Bu durum da öğretmende performans düşmesine neden olabilmektedir. Kahramanoğlu, Tiryaki ve Canpolat (2015)

tarafından yapılan çalışmada farklı yaş grubunda bulunan çocukların uyum sorunları yaşadığı; bu durumun da öğretmeni olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Okula başlama yaşının değişmesinin öğretmeni ve öğrencileri nasıl etkilediğinin araştırıldığı başka çalışmalarda da (Bayat, 2015; Gündüz ve Çalışkan, 2013; Kutluca-Canbulat ve Yıldızbaş, 2014) benzer sonuçlar elde edilmiştir. Yapılan bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin okula başlama yaşının sürekli değişmesinin kendilerini olumsuz etkilediğini ifade etmeleri ilgili alan yazındaki sonuçlarla örtüşmektedir. Okula başlama yaşı merkezi olarak belirlendiğinden sistemselsel bir faktör olarak ele alınmıştır. Mart 2019'da yapılan düzenleme incelendiğinde yaş farkı 1 yılı bulabilen çocukların aynı sınıfa devam etmeleri muhtemel gözükmektedir (MEB, 2019). Eski uygulama ile 2019 Eylül ayında hayata geçirilmesi planlanan yeni uygulama karşılaştırıldığında benzer sorunların devam edebileceği görülmektedir. Dolayısıyla bundan sonraki çalışmalarda alan yazındaki çalışmalar da dikkate alınarak düzenleme yapılmasının faydalı olacağı düşünülmektedir.

Öğretmenlerin performans düşüşü yaşamasının bir nedeni il içi ya da il dışı atamalarda sorunların yaşanmasıdır. Özellikle Türkiye'de doğudan batıya doğru bir yer değiştirme eğilimi görülmektedir (Turhan, 2016). Doğu bölgesinde sürekli bir öğretmen sirkülasyonuna neden olan yer değiştirme durumu, branş öğretmenleri için nispeten daha kolay iken sınıf öğretmenleri için oldukça zordur. Yapılan bu araştırmada sınıf öğretmenleri yer değiştirmenin zor olmasını kendileri açısından performans azaltan bir faktör olarak görmüşlerdir. Yer değiştirme şeklinde gerçekleşen tayinlere bakıldığında çoğu öğretmenin batı illerine tayin istediğinden bakanlığın bu konuda ancak sınırlı sayıdaki talebi karşılayabildiği görülmektedir. Bunu yaparken de hizmet puanını esas almaktadır. Öte yandan öğretmenlerin tayinlerini doğudan batıya aldıkları zaman zaman öğretmen açığının oluşmasına neden olmuş; bu durum da ücretli öğretmen görevlendirilmesine zemin hazırlamıştır (Özoğlu, 2011). Öğretmen sirkülasyonunun yoğun yaşandığı doğu bölgesinde öğretmenleri tutmak için günümüzde sözleşmeli öğretmenlik uygulaması getirilmiştir (Resmi Gazete, 2016). Bu uygulama ile öğretmenlerin zorunlu olarak okullarda kalmaları sağlanmıştır. Ancak öğretmen açığı bulunan okullarda halen ücretli öğretmenler görev yapmaktadır. Görüşme yapılan öğretmenler arasında ücretli öğretmenler bulunmamasına rağmen katılımcılar bu uygulamanın performans üzerinde olumsuz etkiye sahip olduğunu ifade etmişlerdir.

Çalışma sonucunda görüşme yapılan sınıf öğretmenlerinin ödüllendirme/takdir etme konusunda yetersiz buldukları bazı noktalar tespit edilmiştir. Elde edilen hem nitel hem de nicel verilere bakıldığında öğretmenlerin, yüksek performans göstermede ödül ve takdir edilmeyi önemsedikleri; ancak araştırma sonucunda öğretmenlerin gösterdikleri başarının yeterince takdir edilmediği görülmüştür. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ödül yönetmeliğinde bir öğretmene hangi koşullarda ödül veya takdir-teşekkür belgesinin verileceği açıklanmıştır (MEB, 2013). Ancak ödül sisteminde aksaklıklar yaşanması, öğretmenlerin ödül sisteminin olmadığını düşünmesine neden olmuştur. Performans değerlendirmenin bir amacı olan ödüllendirmenin (Çelikten ve Özkan, 2018) işlevsel hale getirilmesi performans artışına katkı sağlayabilir. Öğretmenlerin bu konudaki önerileri görevde gösterilen başarının ödüllendirilmesidir. Bu bağlamda, görevinde üstün başarı gösteren öğretmenlerin yetkili birimler tarafından maddi ya da manevi olarak ödüllendirilmelerinin yüksek performans gösterme konusunda teşvik edici olacağı ifade edilebilir.

Yapılan bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin iş performansını etkileyen önemli faktörlerden birisi de öğretmenlerin sahip oldukları kişisel özellikler olmuştur. Bazı katılımcıların görüşlerine göre mesleğini seven, özel hayatında problem yaşamayan, öz disiplinli ve sosyal yönü güçlü öğretmenler okulda daha yüksek performans sergilemektedir. Öte yandan, yaşam kalitesi düşük, sağlık durumu elverişsiz ve ailevi problemler yaşayan öğretmenlerin de performans düşüklüğü yaşayabileceği belirtilmiştir. Öğretmenlerin kişisel özelliklerinin iş performanslarına nasıl yansıdığı ile ilgili yapılan çalışmalarda öğretmenlerin sahip olduğu kişisel özelliklerinin iş performansını üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Bu konuyla ilgili olarak, Gil-Flores (2017) ile Cheng ve Xie'in (2018) yaptığı çalışmalarda öğretmenlerin kişilik özellikleri ile performansları arasında ilişki olduğu bulunmuş, Příbylová (2014) tarafından sınıf öğretmenlerinin sahip olduğu olumlu kişisel özelliklerin meslek performansını olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Işık, Çiltaş ve Baş (2010) ve Ulusoy (2013) tarafından yapılan çalışmalarda öğretmenlerin kişisel özelliklerinin iş performanslarını olumlu ve olumsuz etkileyebildiği ortaya çıkmıştır. Bu bakımdan araştırmada ulaşılan sonuçların alan yazındaki çalışma sonuçları ile örtüştüğü ve öğretmenlerin kişisel özelliklerinin iş performansı üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

Sınıf öğretmenlerinin performansını hem olumlu hem de olumsuz etkileyen faktörlerden birisi de öğrenci özellikleridir. Hazırbulunuşluk ve akademik başarı düzeyi yüksek, iletişim ve sosyal becerileri gelişmiş, aynı zamanda öğretmene geri bildirim veren öğrencilerin bulunduğu sınıflarda öğretmen performansı artarken; derse karşı ilgisi olmayan ve sürekli istenmeyen davranışlar sergileyen öğrencilerin bulunduğu sınıflarda öğretmen performansı düşmektedir. Sınıf öğretmenlerinin performansına etki eden öğrenci kaynaklı faktörlerin aslında bir kısmı öğretmen yeterlikleri ile ilgili olabilir. Zira, çalışmaya dahil edilen sınıf öğretmenleri genellikle mesleklerinin 6-10 yılında olan öğretmenlerdir. Yani katılımcıların çoğunluğu uzun bir öğretmenlik deneyimine sahip değildir. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin hitap ettiği öğrenciler gelişimsel dönem itibarıyla yönlendirilmeye muhtaçtırlar. Bu faktörler birlikte değerlendirildiğinde sınıf yönetimi yönünden sıkıntıların yaşanması sadece öğrencilere bağlanamamaktadır. Etkili bir sınıf yönetimi ve derse dikkat çekme ile olumsuz öğrenci özellikleri kısmen giderilebilir. Öğretmenlerin sınıf yönetiminde kendilerini yeterli görmeleri ve etkili sınıf yönetimi sağlamaları öğretimin etkililiğine de katkı sağlamaktadır (Erdoğan ve Kurt, 2015). Öğretim sürecinin etkili yönetilmesi ile istenmeyen davranışların azaldığı ve öğretim kalitesinin arttığı gözlemlenmiştir (Dicke, Elling, Schmeck ve Leutner, 2015). Rytivaara, (2012) etkili sınıf yönetiminin hem öğretmenlere hem öğrencilere yarar sağladığını belirterek daha etkili bir öğretim ortamının oluşmasında sınıf yönetiminin önemli olduğunu vurgulamıştır.

Sınıf öğretmenlerinin performansı üzerinde etkili olan önemli etkenlerden birisi de velilerdir. Araştırmada toplanan nitel ve karma verilerde işbirliğine açık, öğretmene dönüt veren ve öğrenci ile ilgilenen velilerin öğretmen performansına olumlu katkı sağladığı görülürken; işbirliğine kapalı, ilgisiz ve öğretmene müdahalede bulunan velilerin ise performansı olumsuz etkilediği görülmüştür. Nitekim daha önce yapılmış olan araştırmalar, velilerin eğitim sürecine katılımının öğrenciyi etkilediği, öğrencilerin ise öğretmen performansını etkilediğini göstermiştir (Guo ve Kilderry, 2018; Lee, 2015; McDowall, Taumoepeau ve Schaughency, 2017; Ogg ve Anthony, 2019). Hatipoğlu ve Kavas'ın (2016) yaptığı çalışmada velilerin olumlu tutumları ile öğretmen performansı arasında istatistiksel açıdan olumlu ilişkilerin olduğu, olumsuz ve tenkit edici veli tutumları ile öğretmen performansı arasında ilişki olmadığı belirlenmiştir. Ertem ve Gökcalp (2018) tarafından yapılan veli katılımının incelendiği çalışmada katılımın eğitim sürecinde katılımın yüksek

olduğu okullarda öğretmenlerin bundan olumlu etkilendiği görülmüştür. Katılımcıların yüksek performans konusunda yaptıkları önerilerde velilerin eğitim sürecine daha fazla katılmasının önemli olduğu, bu nedenle de velilerin eğitim sürecinde aktif rol alması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Araştırma sonucunda okulun sahip olduğu fiziksel alt yapının da sınıf öğretmenlerini performansını etkilediği görülmüştür. Çalışılan okullarda yetenek derslerinin işlenebileceği sınıf ve alanların olması, ihtiyaç duyulan öğretim materyallerinin bulunması, sınıf mevcudunun standart olması ve okul ortamının temiz olmasının performans üzerinde etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Nitel görüşmelerde elde edilen bulguların, fiziki alt yapının performans üzerindeki etkisini gösteren Q metodu bulgularıyla tutarlı olduğu görülmüştür. Bu bakımdan öğretmen görüşlerine göre yüksek performans göstermede ilk sırada olmasa bile fiziksel alt yapının da önemli olduğu söylenebilir. Öğretmen performansı ile ilgili yapılan çalışmalarda (Ada vd., 2013; Bektaş, 2013; Kılıç, 2011; Pınar ve Sarıbaş, 2009; Uzun ve Özdem, 2017; Yavuz ve Karadeniz, 2009) okulların fiziksel ortamının performansı etkileyen bir faktör olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin bu konudaki talep ve önerileri özel yetenek dersleri için ayrı alanların oluşturulması, eğitim ortamının temiz olması, sınıf mevcudlarının azaltılması, sınıfların büyük olması, ilkokul ve ortaokul binalarının ayrı olması, okullara ödenek verilmesi şeklinde olmuştur. Katılımcıların dile getirdiği okul binalarının fiziksel alt yapı sorunları daha çok merkezi yönetimin girişimleri ile halledilebilecek problemlerdir. Ancak belirtilen problemlerin bazıları öğretmenlerin kendi girişimleri ile halledilebilecek türdendir. Bu nedenle, okuldaki paydaşların işbirliği yapmasıyla alt yapı konusunda yaşanan problemlerin çözebileceği söylenebilir.

Çalışmaya dahil olan bazı katılımcılar okuldaki rekabet ortamının performanslarına olumlu katkı sağladığını belirtmişlerdir. Okulda deneme sınavlarının yapıyor olmasının ve okulda en başarılı öğrenci ve sınıf seçilmesi uygulamalarının öğretmenleri daha fazla çaba göstermeye teşvik ettiği söylenebilir. Ada vd. (2013) tarafından yapılan çalışmada okullardaki rekabet ortamının öğretmen performansını hem olumlu hem de olumsuz yönde etkilediği ortaya çıkmıştır. Buyruk'un (2014) yaptığı çalışmada sınav odaklı eğitim sisteminin okullar arasında rekabete neden olduğu ve bu rekabetin de öğretmen performansını pozitif ve negatif yönlerde etkilediği görülmüştür. Rekabet ortamının performans üzerindeki etkisinin

öğretmen algısına göre değiştiğini söylemek mümkündür. Bu konuda, okullarda öğretmenler arası rekabete neden olabilecek uygulamalarda öğretmenlerin ortak kararlarının esas alınması gerektiği ifade edilebilir.

Araştırmanın nitel boyutunda ön plana çıkmayan ancak karma verilerde önemli bir yer tutan konu maaş ve özlük hakları ile ilgili olmuştur. Q metot ile toplanan verilerde önem sırasında başlarda yer alan maaş ve özlük haklarının iyileştirilmesi konusu öğretmenler tarafından yapılan önerilerde de dile getirilmiştir. Bazı katılımcılar, öğretmen maaşlarının beklentileri karşılayacak şekilde düzenlenmesinin öğretmenlerin ekonomik zorluklar yaşamalarını engelleyeceğini, bu durumun da öğretmenin performansına olumlu yansıtacağını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin aldıkları maaşların performans üzerindeki etkisi ile ilgili başka çalışmalar da mevcuttur. Tehseen ve Hadi'nin (2015) yaptığı çalışmada maaş ile performans arasında pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur. Kadioğlu (2018), Leigh ve Ryan (2008), Liu, Zhao ve Xie (2016) ve Podgursky ve Springer (2007) tarafından yapılan çalışmalarda öğretmenlerin aldıkları maaşın performans üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Bu sonuçlardan hareketle öğretmen maaşlarının makul şekilde düzenlenmesinin performansın artmasına olumlu katkıda bulunacağı söylenebilir.

Çalışmaya dâhil olan katılımcılar, öğretmenlerin yüksek performans göstermesinde ulusal eğitim politikalarının önemine değinmişlerdir. Katılımcılar, eğitimde yapılan reformlarda uygulanabilirliğin göz önünde bulundurulması gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğretmenler eğitim reformları ile ilgili önerilerini motivasyonu yükseltecek uygulamaların yapılması, öğretmen eğitimine önem verilmesi ve performans belirleme ve geliştirme çalışmalarına önem verilmesi şeklinde sıralamışlardır. Yapılan önerilere bakıldığında öğretmenlerin motivasyona ihtiyaç duydukları söylenebilir. Motivasyon sahibi olmanın performans üzerindeki etkisini inceleyen çalışmalarda öğretmenlerin görevlerini daha iyi yapmalarında motivasyonun itici bir güç olduğu görülmüştür (Delvaux vd., 2013; Demirtaş, Aksoy, Balı ve Çağlar, 2019). Buradan hareketle öğretmenlerin içsel ve dışsal olarak motive edilmelerinin etkili öğretim için bir gereklilik olduğunu söylemek mümkündür.

Öğretmen performansının artması için yapılan önerilerde hizmet öncesinden başlayarak öğretmen eğitimine önem verilmesi gerektiği ifade edilmiştir. Öğretmenlik lisans eğitimi konusunda yapılan çalışmalarda (Akdoğan ve Uşun, 2017; Kumral, 2010; Taş, Kunduroğlu-Akar ve Kiroğlu, 2017) sınıf öğretmeni

eğitimi lisans programının ihtiyaçları karşılamakta yetersiz kaldığı ortaya konulmuştur. Q metot ile toplanan verilerde ise öğretmenlerin hizmet içi eğitimi yararsız gördükleri ortaya çıkmıştır. Karasolak, Tanrıseven ve Konokman (2012) tarafından yapılan çalışmada benzer şekilde öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere karşı olumsuz tutuma sahip oldukları görülmüştür. Ergin, Akseki ve Deniz (2012) tarafından yapılan çalışma sonucunda sınıf ğretmenlerinin bilimsel, teknolojik ve toplumsal değişmelere uyum sağlayabilmek, eğitim alanındaki yenilik ve gelişmelerin gerektirdiği bilgi, beceri ve davranışları kazanabilmek, kendilerini geliştirebilmek için hizmet içinde eğitilmeyi gerekli gördükleri ortaya çıkmıştır. Günbayı ve Taşdgen'nin (2012) yaptıkları çalışmaya göre öğretmenler, hizmet içi eğitimlerin ihtiyaç duyulan alanlarda olmasını istemektedirler. Bu nedenle, sınıf ğretmenlerinin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim programlarının öğretmenlerin ihtiyaç duyuduğu alanlara göre belirlenip uygulanması gerektiği ifade edilebilir.

Çalışmaya dâhil olan katılımcıların öneride buldukları diğer önemli bir konu ise denetim ve performans değerlendirme ile ilgilidir. Öğretmen görüşlerinin genelinden çıkarılabilecek sonuç öğretmenlerin denetim ve performans değerlendirme çalışmalarına karşı olmadığıdır. Ancak ğretmenler bu konuda değerlendirmenin çok boyutlu olması, uzman kişiler tarafından yapılması, uzun zamana yayılması ve sürekli olması, bölgesel şartların dikkate alınması şeklinde önerilerde bulunmuşlardır. Öğretmenlerin ortaya koydukları performansın değerlendirilmesi ile ilgili çalışmalar incelendiğinde benzer şekilde öğretmenlerin performans değerlendirme çalışmalarının eğitim kalitesi bakımından gerekli ve yararlı olduğunu belirttikleri görülmüştür (Akbaba-Altun ve Memişoğlu, 2008a; Akyol, 2008; Amzat, 2017; elikten ve zkan, 2018; Dang ve King, 2016; Dee ve Wyckoff, 2015; Dilbaz-Sayın, 2017; Goldhaber ve Hansen, 2013; Grissom, Loeb ve Nakashima, 2014; Liu, Zhao ve Xie, 2016; Odhiamgo, 2005; Podgursky ve Springer, 2007; Skourdumbis ve Gale, 2013; Tuytens ve Devos, 2012; Rodrguez, Capelleras ve Gimenez Garcia, 2014; Shulhan, 2018; Yağmur, 2018). Ancak burada belirtilen husus yine bu işin ciddiyle yapılmasıdır. Bu açıdan bu çalışmadan elde edilen verilerin uluslararası ve yurtiçi alan yazınıyla örtüştüğü söylenebilir. Eğitim sistemimizde ğretmen performansı ile ilgili oturmuş bir değerlendirme sistemi bulunmadığından (TEDMEM, 2019) bu konuda yapılacak çalışmalar büyük önem arz etmektedir.

BÖLÜM VI

SONUÇ ve ÖNERİLER

Çalışmanın bu bölümünde elde edilen veriler bağlamında ulaşılan sonuçlar yazılmış ve bu sonuçlara ilişkin önerilerde bulunulmuştur.

6.1. Sonuç

Bu tezde nitel görüşmeler ve Q metot yoluyla sınıf öğretmenlerinin iş performanslarını etkileyen faktörlerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda sınıf öğretmenlerinin performansını etkileyen birçok faktör belirlenmiştir. Bu faktörlerin mikro ve makro düzeyde öne çıkan birtakım faktörler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu faktörler arasında en çok önemsenenlerin, mesleki bilgi, öğrenci ile iletişim, sınıf yönetimi, öğrenciler ile ilgili faktörler, alan bilgisi, maaş ve özlük hakları, veli ile ilgili faktörler, yönetsel faktörler, ödüllendirme/ takdir etme, fiziki alt yapı, öğretim materyalleri, meslek saygınlığı, dönüt alma, hizmet öncesi eğitim, mesleğe ve okula yönelik tutum, meslektaşlarla iletişim, kurumsal faktörler, öğretim programları, eğitim reformları, denetim, hizmet içi eğitim ve kişisel özellikler olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin iş performansını etkileyen faktörleri belirlemeyi amaçlayan bu tez çalışmasında ulaşılan sonuçlar şöyle olmuştur:

1. Nitel görüşmeler sonucunda sınıf öğretmenleri genel mesleki yeterlikler, iletişim, kişisel özellikler ve mesleğe yönelik tutum konularında kendilerini güçlü olarak tanımlamışlardır. Bazı öğretmenler ise kendilerini mesleki bilgi ve beceriler ile kişisel özellikler bakımından zayıf görmüşlerdir.
2. Çalışma sonucunda iletişimin iyi olması, meslektaşların kendi aralarında işbirliği yapması ve sosyal etkinliklerin yapılması performansı olumlu etkileyen unsurlar olarak öne çıkmıştır.
3. Yönetici davranış ve tutumlarının olumlu olmasının öğretmen performansını olumlu yönde etkilediği, olumsuz olduğu durumlarda ise öğretmen performansının olumsuz etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır.

4. Öğretim programlarının yoğun olması, öğretmenlik mesleğinin saygınlığının düşmesi, okula başlama yaşının sürekli değişmesi, atama ve yer değiştirme usullerinin zor olması, kaynakların yetersiz olması, ikili eğitim uygulamaları, ücretli öğretmenlik ve ödüllendirme eksikliği öğretmenlerin iş performansının düşmesine sebep olmaktadır.
5. Öğrenciye sınıf tekrarı yaptırmanın zor olması, disiplin yaptırımlarının az olması, performans değerlendirme sistemi gibi bazı faktörler velilerin ve öğrencilerin öğretmenlere gerektiği biçimde saygı göstermemelerine neden olmaktadır.
6. Son zamanlarda okula başlama yaşının sık değişmesiyle küçük yaştaki çocuklar ile daha büyük yaştaki çocukların aynı anda okula başlamalarından kaynaklanan seviye farkı sınıf öğretmenlerinin performansını düşürmektedir.
7. Yer değiştirmenin zor olması eş durumu yapamama gibi durumlar sınıf öğretmenlerinin performans düşüklüğü yaşamasına neden olmaktadır.
8. Ödüllendirme/ takdir etme yetersizliği öğretmenlerin performansını olumsuz etkilemektedir.
9. Mesleğini seven, özel hayatında problem yaşamayan, öz disiplinli ve sosyal yönü güçlü öğretmenler okulda daha yüksek performans sergilemektedirler.
10. Hazırbulunuşluk ve akademik başarı düzeyi yüksek, iletişim ve sosyal becerileri gelişmiş aynı zamanda öğretmene geri bildirim veren öğrencilerin bulunduğu sınıflarda öğretmenlerin yüksek performans gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır.
11. Derse karşı ilgisiz davranan ve sürekli istenmeyen davranışlar sergileyen öğrencilerin bulunduğu sınıflarda öğretmenler düşük performans sergilemektedir.
12. İşbirliğine açık, öğretmene dönüt veren ve öğrenci ile ilgilenen velilerin öğretmen performansına olumlu katkı sağladığı görülürken; işbirliğine kapalı, ilgisiz ve öğretmene müdahalede bulunan velilerin ise performansı olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.
13. Okullarda yetenek derslerinin işlenebileceği sınıf ve alanların olması, ihtiyaç duyulan öğretim materyallerinin bulunması, sınıf mevcudunun standart olması ve okul ortamının temiz olması öğretmen performansını arttırmaktadır.

14. Maaş ve özlük hakları konusu araştırmanın nitel boyutunda ön plana çıkmamış ancak Q metot verilerinde önemli bir yer tutmuştur. Bu bakımdan ücret faktörünün öğretmen performansı üzerinde doğrudan bir etkisi olmadığı fakat öğretmenlerin yüksek performans göstermesinde teşvik edici olduğu söylenebilir.
15. Öğretmen eğitiminde hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimin nitelik yönünden eksik olduğu sonucuna varılmıştır.
16. Öğretmen görüşleri incelendiğinde öğretmenlerin denetim ve performans değerlendirme çalışmalarına karşı olmadığı anlaşılmıştır. Ancak çalışma sonucunda performans değerlendirmenin çok boyutlu olması, uzman kişiler tarafından yapılması, uzun zamana yayılması ve sürekli olması, bölgesel şartların dikkate alınarak yapılması gerektiği ortaya çıkmıştır.

6.2. Öneriler

Bu bölümde, bu tez çalışmasında elde edilen bulgular ve ulaşılan sonuçlar doğrultusunda öğretmenlere, eğitim politikacılarına ve araştırmacılara yönelik çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

6.2.1. Öğretmenlere Yönelik Öneriler

- Okulun diğer çalışanlarının sınıf öğretmenlerle geliştirmiş olduğu iletişim ve işbirliği öğretmen performansını olumlu etkileyebileceğinden, okul yöneticilerinin iletişim ve işbirliğini güçlendiren bir okul iklimi oluşturması öğretmenlerin işlerini daha iyi yapmalarına yardımcı olabilir.
- Öğretmenler, okul yöneticilerinin baskıcı tutumu ve öğretmenlere eşit davranmaması nedeniyle rahatsızlık duymaktadırlar. Bu konuda okul yöneticilerinin öğretmenlere olumlu bir okul ortamı sunması önerilmektedir.
- Çalışma sonucunda sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre ödüllendirme/takdir etme yetersizdir. Okul yöneticilerinin bu konuya daha fazla önem vermelerinin öğretmenleri motive edeceği düşünülmektedir.
- Çalışmaya dâhil olan bazı katılımcılar okuldaki rekabet ortamının performanslarına olumlu katkı sağladığını belirtmişlerdir. Hem meslektaşlar hem de idarenin ortak kararıyla okul çapında yapılacak küçük çaplı sosyal, kültürel ve akademik faaliyetlerin hem öğretmen hem de öğrenci performansına olumlu etki edebileceği ifade edilebilir.

6.2.2. Eğitim Politikalarına Yönelik Öneriler

- Bazı öğretmenler kendilerini mesleki bilgi ve beceriler ile kişisel özellikler bakımından zayıf görmüşlerdir. Öğretmenlerin zayıf oldukları alanların belirlenip ihtiyaca göre çalışmaların yapılmasının etkili olacağı düşünülmektedir.
- Öğretmen görüşlerinin genelinden çıkarılabilecek sonuç öğretmenlerin denetim ve performans değerlendirme çalışmalarına karşı olmadığıdır. Bu bilgiden hareketle yapılacak objektif performans belirleme ve geliştirme çalışmalarının performansa olumlu yansıtacağı ifade edilebilir.
- Sınıf öğretmenleri görüşlerine göre hizmet öncesi eğitim ihtiyaçları karşılamakta yetersizdir. Hazırlanan güncel programlarda uygulama boyutuna daha fazla yer verilmesinin bu problemi çözeceği düşünülmektedir.
- Katılımcı görüşlerinden hareketle hizmet içi eğitimlerin yetersiz olduğu özellikle de seminerlerin yararlı geçmediği belirlenmiştir. Bu konu üzerinde durulması ve bu eğitimlerin daha yararlı hale gelmesi sağlanabilir.
- Katılımcılar, öğretmenlik mesleğinin saygınlığının düştüğünü ifade etmişlerdir. Öğretmenlik mesleğinin hukuki, ekonomik ve sosyal yönden geliştirilmesinin saygınlığının artmasına katkı sağlayacağı söylenebilir.
- Okula başlama yaşının sık değişmesi sınıf öğretmenlerini olumsuz etkilemektedir. Bu konuda bir standartların belirlenmesinin ve çocukların bu standartlara göre okula başlatılmasının daha sağlıklı olacağı ifade edilebilir.
- Yer değiştirmenin zor olması eş durumu yapamama gibi durumlar sınıf öğretmenlerinin performans düşüklüğü yaşamasına neden olmaktadır. Bu konularda herkesin memnun olacağı bir sistemin geliştirilmesinin daha sağlıklı olacağına inanılmaktadır.
- Öğretmenler maaş ve özlük hakları konusunda memnuniyetsizlik yaşamaktadırlar. Ekonomik ve yasal güvencelerin sağlanmasının performansa olumlu katkı sağlayacağı düşünülmektedir.
- Q metot verilerine göre yüksek performans göstermede sınıf öğretmenlerinin önem verdikleri konuların başında mesleki bilgi ve beceriler gelmiştir. Bu bakımdan hizmet öncesi ve hizmet içi dönemde öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin çok iyi biçimde planlanmasının öğretmen performansını arttıracığına inanılmaktadır.

6.2.3. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Bazı katılımcıların görüşlerine göre mesleğini seven, özel hayatında problem yaşamayan, öz disiplinli ve sosyal yönü güçlü öğretmenler okulda daha yüksek performans sergilemektedirler. Ancak bu konuda yapılan çalışmalar kısıtlı ve sınırlı olduğundan özellikle yapılacak boylamsal çalışmaların literatüre katkı sağlayacağı söylenebilir.
- Alan yazın incelendiğinde öğretmen performansı ile ilgili çalışmaların sayı ve çeşitlilik bakımından az olduğu görülmüştür. Eğitim kalitesini doğrudan etkileyen öğretmen performansının farklı yöntem ve tekniklerle belirlenmesinin alana katkı sağlayacağı ifade edilebilir.



KAYNAKÇA

- Ada, Ş., Akan, D., Ayık, A., Yıldırım, İ. ve Yalçın, S. (2013). Öğretmenlerin motivasyon etkenleri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(3), 151-166.
- Akalın, S. (2014). Performans geribildirimi ile öğretmenlerin mesleki gelişimini destekleme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 15(1), 57-70.
- Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 343-361.
- Akbaba-Altun, S. ve Memişoğlu, S.P. (2008a). Performans değerlendirmesine ilişkin öğretmen, yönetici ve müfettiş görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 53, 7-24.
- Akbaba-Altun, S. ve Memişoğlu, S.P. (2008b). İlköğretim okullarında çoklu veri kaynağına dayalı performans değerlendirmesine ilişkin nitel bir çalışma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 54, 151-179.
- Akbaba-Altun, S. (2009). İlköğretim öğrencilerinin akademik başarısızlıklarına ilişkin veli, öğretmen ve öğrenci görüşlerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 8(2), 567-586.
- Akçakaya, M. (2012). Kamu sektöründe performans yönetimi ve uygulamada karşılaşılan sorunlar. *Karadeniz Araştırmaları Dergisi*, 32, 171-202.
- Akdoğdu, E. ve Uşun, S. (2017). Sınıf öğretmenliği lisans programının öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda bağlam, girdi, süreç ve ürün (CIPP) modeli ile değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, 16(2), 826-847.
- Akgün, B. (2014). *Örgütlerde ödüllendirmenin işgören motivasyonu ve performansı üzerindeki etkisi üzerine ampirik bir çalışma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, Türkiye.
- Akgündüz, Y. (2015). The influence of self-esteem and role stress on job performance in hotel businesses. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 27(6), 1082-1099.
- Akın Ö. ve Erdost-Çolak, H. E. (2012). İnsan kaynakları yönetimi uygulamalarıyla örgütsel performans arasındaki ilişki üzerine bir araştırma. *Çankırı Karatekin Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2(2), 85-114.
- Akkuş, B. ve Alevok-İzci, N. (2018). Sistem yaklaşımı, kavramları ve yönetim. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7, 223-237.
- Akman, Y. ve İmamoğlu-Akman, G. (2017). İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi algısının işle bütünleşmeleri üzerindeki etkisi. *İlköğretim Online*, 16(4), 1491-1504.
- Akram, M.J., Raza, S.A., Khaleeq, A.R., & Atika, S. (2011). Principals' perception regarding factors affecting the performance of teachers. *Journal of International Education Research*, 7(2), 33-38.
- Aksoy, E. ve Gözütok, F.D. (2017). Farklı öğretmen eğitimi programları ve paradigmalarının karşılaştırmalı analizi. *İlköğretim Online*, 16(4), 1672-1688.

- Aküzüm, C. ve Özdemir-Gültekin, S. (2017). Sınıf öğretmenlerinin iletişim becerileri ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(12), 89-107.
- Akyol, B. (2008). *Eğitim örgütlerinde insan kaynakları uygulamalarının öğretmen performansına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, Türkiye.
- Akyüz, A.N. (2013). *Örgütsel adalet algısının örgütsel bağlılık ve iş performansı üzerindeki etkisi: öğretmenler üzerine ampirik bir çalışma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gebze, Türkiye.
- Altun, M. (2016). İlkokul oyun ve fiziki etkinlikler dersi yeni öğretim programının sınıf öğretmenlerinin görüşleriyle değerlendirilmesi: Kırşehir ili örneği. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 327-347.
- Alp, A., Michou, A., Çorlu, M. S., & Baray, G. (2018). Need satisfaction as a mediator between classroom goal structures and students' optimal educational experience. *Learning and Individual Differences*, 65, 80-89.
- Amzat, I. H. (2017). Key performance indicators for excellent teachers in Malaysia: A measurement model for excellent teaching practices. *International Journal of Productivity and Performance Management*, 66(3), 298-319.
- Anagün, Ş.S., Atalay, N., Kılıç, Z. ve Yaşar, S. (2016). Öğretmen adaylarına yönelik 21. yüzyıl becerileri yeterlilik algıları ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(40), 160-175.
- Anastasiou, S., & Papakonstantinou, G. (2014). Factors affecting job satisfaction, stress and work performance of secondary education teachers in Epirus, NW Greece. *International Journal of Management in Education*, 8(1), 37-53.
- Arifin, H.M. (2015). The influence of competence, motivation, and organisational culture to high school teacher job satisfaction and performance. *International Education Studies*, 8(1), 38-45.
- Aslan, M., Özer, N. ve Ağroğlu-Bakır, A. (2009). Okul kültürüne ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri: Nitel bir araştırma. *İlköğretim Online*, 8(1), 268-281. [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr>
- Aslan, M. ve Çıkar, İ. (2017). 4. sınıf matematik öğretim programının Tyler'ın hedefe dayalı program değerlendirme modeline göre değerlendirilmesi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 11(2), 172-196.
- Aslan, M. ve Çökük, K. (2018). İlkokul 4. sınıf fen bilimleri öğretim programının değerlendirilmesi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 156-192.
- Atanur-Başkan, G., Aydın, A. ve Madden, T. (2006). Türkiye'deki öğretmen yetiştirme sistemine karşılaştırmalı bir bakış. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1), 35-42.

- Atatsi, E. A., Stoffers, J., & Kil, A. (2019). Factors affecting employee performance: A systematic literature review. *Journal of Advances in Management Research*, <https://doi.org/10.1108/JAMR-06-2018-0052>
- Aybek, B. ve Aslan, S. (2016). Sınıf öğretmenlerinin ilkökul 4. sınıf trafik güvenliği dersi öğretim programına yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(2), 929-954.
- Aydın, İ. (2005). Öğretimde denetim. Ankara: Pegem A. Yayıncılık.
- Aydın, İ. (2008). İş yaşamında stres (3. baskı). Ankara: Pegem A. Yayıncılık.
- Aydoğan, E. ve Akgemci, T. (2016). İnsan kaynakları yönetiminde performans değerlendirme. İçinde: M.Ş.Şimşek, A.Çelik, A.Atalay (Ed.), *İnsan kaynakları yönetimi ve kariyer uygulamaları* (s. 31-52). Konya: Eğitim Yayınevi.
- Aydoğdu, B. (2017). A study on basic process skills of turkish primary school students. *Eurasian Journal of Educational Research*, 67, 51-69.
- Ayık, A. ve Şayir, G. (2014). Okul müdürlerin öğretimsel liderlik davranışları ile örgüt iklimi arasındaki ilişki. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(49), 253-279.
- Azam, M., & Kingdon, G.G. (2015). Assessing teacher quality in India. *Journal of Development Economics*, 117, 74-83.
- Azar, A. (2011). Türkiye'deki öğretmen eğitimi üzerine bir söylem: Nitelik mi, nicelik mi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1(1), 36-38.
- Bağcı, Z. (2014). Çalışanların iş doyumunun görev ve bağlamsal performansları üzerindeki etkisi. *Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 12(24), 58-72.
- Bakan, İ. ve Büyükbeşe, T. (2004). Örgütsel iletişim ile iş tatmini unsurları arasındaki ilişkiler akademik örgütler için bir alan araştırması. *Akdeniz İ.İ.B.F. Dergisi*, 7, 1-30.
- Bakar, R. (2018). The influence of professional teachers on Padang vocational school students' achievement. *Kasetsart Journal of Social Sciences*, 39(1), 67-72.
- Başkan, G.A. (2001). Öğretmenlik mesleği ve öğretmen yetiştirmede yeniden yapılanma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 16-25.
- Başol, G. (2008). Bilimsel araştırma süreci ve yöntem. İçinde: O.Kılıç & M.Cinoğlu. (Ed.) *Bilimsel araştırma yöntemleri* (s. 113-142.). İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Bayat, S. (2015). İlk okuma yazma öğretiminde 60-66 aylık çocuklar ile ilgili yaşanan güçlüklerle ilişkin öğretmen görüşleri. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(4), 172-185.
- Bektaş, F. (2013). *Okul yöneticilerinin davranışları, iş yaşamı kalitesi ve öğretmen performansının öğrenci açısından değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum, Türkiye.

- Berkovich, I., & Benoliel, P. (2017). The educational aims of the OECD in its TALIS insight and lesson reports: Exploring societal orientations. *Critical Studies in Education*, 58, 1-14.
- Beycioğlu, K. ve Aslan, M. (2010). Okul gelişiminde temel dinamik olarak değişim ve yenileşme: Okul yöneticileri ve öğretmenlerin rolleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 153-173.
- Bilgin, K.U. (2007). Kamuda ölçülebilir denetime hazırlık: Performans yönetimi. *Sayıştay Dergisi*, 65, 53-87.
- Bitner, M. J., Booms, B. H., & Tetreault, M. S. (1990). The service encounter: Diagnosing favorable and unfavorable incidents. *Journal of Marketing*, 54(1), 71-84.
- Bogler, R. (2001). The influence of leadership style on teacher job satisfaction. *Educational Administration Quarterly*, 37(5), 662-683.
- Bogler, R., & Somech, A. (2004). Influence of teacher empowerment on teachers' organizational commitment, professional commitment and organizational citizenship behavior in schools. *Teacher and Teacher Education*, 20, 277-289.
- Boset, S.A.A., Asmawi, A., & Abedalaziz, N. (2017). A conceptual analysis of the factors affecting EFL teachers' professional performance. *International Journal of Language Education and Applied Linguistics*, 7, 65-75.
- Bourke, T., Ryan, M., & Ould, P. (2018). How do teacher educators use professional standards in their practice?. *Teaching and Teacher Education*, 75, 83-92.
- Boyd, D., Grossman, P., Ing, M., Lankford, H., Loeb, S., & Wyckoff, J. (2011). The influence of school administrators on teacher retention decisions. *American Educational Research Journal*, 48(2), 303-333.
- Brătian, V. (2014). Defining the concepts of organization, economic organization and stabilizer from the perspective of complex systems. *Procedia Economics and Finance*, 16, 540-547.
- Brown, S. (1996). Q methodology and qualitative research. *Qualitative Health Research*, 6(4), 561-567.
- Bruns, B., Costab, L., & Cunha, N. (2018). Through the looking glass: Can classroom observation and coaching improve teacher performance in Brazil?. *Economics of Education Review*, 64, 214-250.
- Bryson, A., Buraimo, B., & Simmons, R. (2011). Do salaries improve worker performance?. *Labour Economics*, 18(4), 424-433.
- Bulut, M. (2008). *İlköğretim okullarında istenmeyen öğrenci davranışlarının sınıf öğretmenlerinin performansına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon, Türkiye.
- Bükülmez, K. (2013). *Çalışma hayatında iş performansını etkileyen faktörler: altınova tersaneler bölgesi örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Yalova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yalova, Türkiye.

- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (21. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Caena, F. (2014). Teacher competence frameworks in Europe: Policy-as-discourse and policy-as-practice. *European Journal of Education*, 49(3), 311-331.
- Can, S. (2015). Factors motivating teachers working at elementary and secondary schools. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 174, 3087-3093.
- Can, Ü. (2010). *Çalışan başarısının artırılmasında performans ölçme değerlendirme ve ödüllendirme sistemi: Güven Timleri üzerine bir inceleme* Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir, Türkiye.
- Canales, A., & Maldonado, L. (2018). Teacher quality and student achievement in Chile: Linking teachers' contribution and observable characteristics. *International Journal of Educational Development*, 60, 33-50.
- Cavrini, G., Chianese, G., Bocch, B., & Dozza, L. (2015). School climate: Parents', students' and teachers' perceptions. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 191, 2044-2048.
- Cemaloğlu, N. (2002). Öğretmen performansının artırılmasında okul yöneticisinin rolü. *Milli Eğitim Dergisi*, 153(154). http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/153-154/cemaloglu.htm
- Cerit, Y. (2012). Lider üye etkileşimi ile öğretmenlerin performansları arasındaki ilişki. *Balıkesir University the Journal of Social Sciences Institute*, 15(28), 33-45.
- Chen, H.J. (2019). Linking role definition rigidity to elementary school teachers'e-service for in-service teacher development. *Computers in Human Behavior*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2019.04.014>
- Cheng, S. L., & Xie, K. (2018). The relations among teacher value beliefs, personal characteristics, and TPACK in intervention and non-intervention settings. *Teaching and Teacher Education*, 74, 98-113.
- Cho, Y., & Shim, S.S. (2013). Predicting teachers' achievement goals for teaching: The role of perceived school goal structure and teachers' sense of efficacy. *Teaching and teacher education*, 32, 12-21.
- Chughtai, A. A. (2008). Impact of job involvement on in-role job performance and organizational citizenship behaviour. *Journal of Behavioral & Applied Management*, 9(2), 169-183.
- Clarke, P., Gray, D., & Mearman, A. (2006). The marketing curriculum and educational aims: towards a professional education?. *Marketing Intelligence & Planning*, 24(3), 189-201.
- Cohen, A., & Liu, Y. (2011). Relationships between in-role performance and individual values, commitment, and organizational citizenship behavior among Israeli teachers. *International Journal of Psychology*, 46(4), 271-287.

- Collins, J. C., & Porras, J. I. (1991). Organizational vision and visionary organizations. *California Management Review*, 34(1), 30-52.
- Coogan, J. & Herrington N. (2011). Q methodology: An overview. *Research in Secondary Teacher Education*, 1(2), 24-28.
- Cordero, J.M., & Gil-Izquierdo, M. (2018). The effect of teaching strategies on student achievement: An analysis using TALIS-PISA-link. *Journal of Policy Modeling*, 40(6), 1313-1331.
- Crescenzia, R., & Gagliardic, L. (2018). The innovative performance of firms in heterogeneous environments: The interplay between external knowledge and internal absorptive capacities. *Research Policy*, 47, 782-795.
- Cresswell, J. W. (2017a). *Karma yöntem araştırmalarına giriş* (M. Sözbilir, Çev.). Ankara: Pegem Akademi.
- Cresswell, J. W. (2017b). *Araştırma deseni: nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları* (S. B. Demir, Çev.). Ankara: Eğiten Kitap.
- Çelikten, M. ve Çelikten, Y. (2018). Okul yöneticilerinin mizah ve disiplin anlayışı. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 453-467.
- Çelikten, M. ve Özkan, H. H. (2018). Öğretmen performans değerlendirme sistemi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(15), 806-824.
- Çetin, S., Giderler, C. ve Güler, M. (2017). Lider yöneticilerin çalışanların motivasyonuna ve performansına etkisi: kamu kuruluşunda bir çalışma. *Kastamonu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 19(4), 36-49.
- Çıpa, D. (2014). *Örgüt kültürü ve dönüşümcü liderlik özelliklerinin öğretmen performansına etkisi üzerine İstanbul ilinde yapılan deneysel bir çalışma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, Türkiye.
- Çırak-Kurt, S., & Yıldırım, İ. (2018). The students' perceptions on blended learning: A Q method analysis. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 18(2), 427-446.
- Çubukçu, Z. ve Gültekin, M. (2006). İlköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal beceriler. *Bilig*, 37, 155-174.
- Danış, M.Z. (2006). Davranış bilimlerinde ekolojik sistem yaklaşımı. *Aile ve Toplum Dergisi*, 3(9), 45-54.
- Danielson, S. (2009). Q methods and surveys: Three methods to combine Q and R. *Fields Methods*. 21(3), 219-237.
- Day, C., Sammons, P., Stobard, G., Kington, A., & Gu, Q. (2007). *Teachers matter: Connecting work, lives and effectiveness*. Berkshire, England: Open University Press.
- Dee, T.S., & Wyckoff, J. (2015). Incentives, selection, and teacher performance: Evidence from IMPACT. *Journal of Policy Analysis and Management*, 34(2), 267-297.

- Delvaux, E., Vanhoof, J., Tuytens, M., Vekeman, E., Devos, G., & Van Petegem, P. (2013). How may teacher evaluation have an impact on professional development? A multilevel analysis. *Teaching and Teacher Education*, 36, 1-11.
- Demerouti, E., Xanthopoulou, D., Tsaousis, I., & Bakker, A.B. (2014). Disentangling task and contextual performance. *Journal of Personnel Psychology*, 13, 59-69.
- Demir, A. (2008). *Ortaöğretim okullarında okul iklimi ile öğretmen performansları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, Türkiye.
- Demir, F. ve Kul, M. (2011). Modern bir araştırma yöntemi olarak Q metodu. *Ankara: Adalet Yayınları*.
- Demir, O. ve Ersöz, Y. (2016). 4+ 4+ 4 eğitim sistemi kapsamında sınıf öğretmenlerinin ilkökuma ve yazma eğitiminde yaşadıkları güçlüklerin değerlendirilmesi. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 7(1), 1-27.
- Demirtaş, H., Aksoy, M., Balı, O. ve Çağlar, Ç. (2019). İlkokullarda örgüt kültürünün sınıf öğretmenlerinin motivasyonuna etkisi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(31), 1-39.
- Dicke, T., Elling, J., Schmeck, A., & Leutner, D. (2015). Reducing reality shock: The effects of classroom management skills training on beginning teachers. *Teaching and Teacher Education*, 48, 1-12.
- Dilbaz-Sayın, S. (2017). *Okul iklimi ile öğretmen performansı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora tezi, Çanakkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale, Türkiye.
- Dilbaz-Sayın, S. ve Arslan, H. (2018). Öğretmen ve okul yöneticilerinin performans öz değerlendirme sonuçlarının okul kademesi ve mezuniyet değişkeni açısından incelenmesi. *Iğdir University Journal of Social Sciences*, 16, 537-564.
- Doğan, H. ve Doğan, M. (2017). Yenilikçilik ve performans: Yüksek teknoloji kullanan firmalar üzerine bir araştırma. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(6), 153-162.
- Doğan, S. (2017). Okul kültürü ve iklimi. İçinde: C.T.Uğurlu (Ed.), *Okul yönetimi* (s. 91-119). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Doğan, S. ve Koçak, O. (2014). Okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 20(2), 191-216.
- Doğan, S., Uğurlu, C.T. ve Demir, A. (2014). 4+4+4 eğitim sisteminin okul paydaşlarına olumlu ve olumsuz etkilerinin yönetici görüşlerine göre incelenmesi. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 13(1), 115-138.
- Doğanay, A., Akbulut-Taş, M., Yeşilpınar, M., Yolcu, E., Turhan-Türkkan, B., Sarı, M., Karakuş, M., Aybek, B., Sadık, F. ve Akbulut, T. (2015). Hizmet öncesi öğretmen eğitiminde model arayışı. *International Journal of Curriculum and Instructional Studies*, 5(9), 1-21.

- Dündar, H. ve Karaca, E.T. (2011). İlköğretim okullarında serbest etkinlikler dersinin değerlendirilmesi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 105-121.
- Ekvall, G. (1996). Organizational climate for creativity and innovation. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 5(1), 105-123.
- Elgünler, T.Ç. ve Fener, T.Ç. (2011). İletişimin kalitesini etkileyen engeller ve bu engellerin giderilmesi. *The Turkish Online Journal of Design Art and Communication*, 1(1), 35-39.
- Ellingsen, I. T., Størksen, I., & Stephens, P. (2010). Q methodology in social work research. *International Journal of Social Research Methodology*, 13(5), 395–409.
- Erdem, A.R. ve Altunsaray, M. (2016). Eğitimde niteliği belirleyen önemli bir etken: Eğitim etiği. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4,(23), 21-30.
- Erdem, B., Gökdeniz, A. ve Met, Ö. (2011). Yenilikçilik ve işletme performansı ilişkisi: Antalya’da etkinlik gösteren 5 yıldızlı otel işletmeleri örneği. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 26(2), 77-112.
- Erdogan, M., & Kurt, A. (2015). A review of research on classroom management in Turkey. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 186, 9-14.
- Eren, E. (2004). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. Genişletilmiş 8. baskı, İstanbul: Beta Yayınları.
- Ergin, İ., Akseki, B. ve Deniz, E. (2012). İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(42), 55-66.
- Ertem, H.Y. ve Gökalp, G. (2018). Velilerin okul iklimi ve veli katılımı algılarının velilerin eğitim durumu ve çocuklarının öğrenim kademesine göre incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, 1-18.
- Ertürk, R. ve Aydın, B. (2017). Öğretmenlerin iş motivasyonunu artıran ve olumsuz etkileyen durumların incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(58), 582-603.
- Eyles, A., Machin, S., & McNally, S. (2017). Unexpected school reform: Academisation of primary schools in England. *Journal of Public Economics*, 155, 108-121.
- Fjellström, M., & Kristmansson, P. (2016). Learning as an apprentice in Sweden: A comparative study on affordances for vocational learning in school and work life apprentice education. *Education+Training*, 58(6), 629-642.
- Flick, U., von Kardoff, E., & Steinke, I. (Eds.). (2004). *A companion to qualitative research*. Thousand Oaks: Sage.
- Fraenkel, J.R., Wallen, N.E., & Hyun, H.H. (2015). *How to design and evaluate research in education*. (9th ed.). New York: McGraw-Hill Education.

- García-Sánchez, E., García-Morales, V. J., & Martín-Rojas, R. (2018). Analysis of the influence of the environment, stakeholder integration capability, absorptive capacity, and technological skills on organizational performance through corporate entrepreneurship. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 14(2), 345-377.
- Gelbal, S. ve Kelecioğlu, H. (2007). Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkındaki yeterlik algıları ve karşılaştıkları sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(33), 135-145.
- Gil-Flores, J. (2017). The role of personal characteristics and school characteristics in explaining teacher job satisfaction. *Revista de Psicodidáctica (English ed.)*, 22(1), 16-22.
- Golafshani, N. (2003). Understanding reliability and validity in qualitative research. *The Qualitative Report*, 8(4), 597-606.
- Goldhaber, D., & Hansen, M. (2013). Is it just a bad class? Assessing the long-term stability of estimated teacher performance. *Economica*, 80(319), 589-612.
- Gomes, G., & Wojahn, R. M. (2017). Organizational learning capability, innovation and performance: Study in small and medium-sized enterprises (SMES). *Revista de Administração (São Paulo)*, 52(2), 163-175.
- González-Betancor, S.M., Bolívar-Cruz, A., & Verano-Tacoronte, D. (2017). Self-assessment accuracy in higher education: The influence of gender and performance of university students. *Active Learning in Higher Education, Advance online publication*, 1-14.
- Gorozidis, G.S., & Papaioannou, A.G. (2016). Teachers' achievement goals and self-determination to engage in work tasks promoting educational innovations. *Learning and Individual Differences*, 49, 46-58.
- Gök, B., & Erdoğan, T. (2009). Sınıf öğretmeni adaylarının yeni türkçe öğretim programındaki ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanma düzeyleri. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(1), 233-246.
- Göküş, M., Bayrakçı, E. ve Taşpınar, Y. (2014). Kamu performans yönetiminin memurlar tarafından değerlendirilmesi: Bir alan çalışması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Dr. Mehmet YILDIZ Özel Sayısı*, 57-73.
- Görgeç, İ., Çokçalışkan, H. ve Korkut, Ü. (2013). Öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri ve uygulama öğretim üyeleri açısından işlevselliği. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 28, 56-73.
- Gözütok, F.D., Doğan-Taş, İ., Rüzgar, M.E., Akçatepe, A. ve Yetkiner, A. (2015). İlkokul birinci sınıf hayat bilgisi kitaplarının değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, 14(3), 825-844.
- Greenhaus, J. H., & Parasuraman, S. (1993). Job performance attributions and career advancement prospects: An examination of gender and race

- effects. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 55(2), 273-297.
- Grissom, J. A., Loeb, S., & Nakashima, N. A. (2014). Strategic involuntary teacher transfers and teacher performance: Examining equity and efficiency. *Journal of Policy Analysis and Management*, 33(1), 112-140.
- Gunday, G., Ulusoy, G., Kılıç, K. ve Alpkan, L. (2011). Effects of innovation types on firm performance. *International Journal of Production Economics*, 133(2), 662-676.
- Guo, K., & Kilderry, A. (2018). Teacher accounts of parent involvement in children's education in China. *Teaching and Teacher Education*, 69, 95-103.
- Güçlü, N. (2003). Stratejik yönetim. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 61-85.
- Güleryüz, N. (2009). *Performansa dayalı ücret sisteminin ücretlerin yapısına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, Türkiye.
- Günbayı, İ., Dağlı, E. ve Kalkan, F. (2013). İlköğretim okulu müdürlerinin destekleyici davranışları ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 19(4), 575-602.
- Günbayı, İ. ve Taşdöğen, B. (2012). İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin hizmet içi eğitim programları üzerine görüşleri: bir durum çalışması. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 87-117.
- Gündüz, F. ve Çalışkan, M. (2013). 60-66, 66-72, 72-84 aylık çocukların okul olgunluk ve okuma yazma becerilerini kazanma düzeylerinin incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 8(8), 379-398.
- Gür-Erdoğan, D. ve Horzum, M.B. (2019). *Öğretmen gelişim modeli-öğretmen performansı üzerine değerlendirme*. (Rapor No. 128). İstanbul: SETA Yayınları.
- Han, J., & Yin, H. (2016). Teacher motivation: Definition, research, development and implications for teachers., *Cogent Education*, 3(1), 1-18. <http://dx.doi.org/10.1080/2331186X.2016.1217819>
- Hanushek, E. A. (2011). The economic value of higher teacher quality. *Economics of Education Review*, 30(3), 466-479.
- Harðarson, A. (2017). Aims of education: How to resist the temptation of technocratic models. *Journal of Philosophy of Education*, 51(1), 59-72.
- Harris, D.N., & Sass, T.R. (2014). Skills, productivity and evaluation of teacher performance. *Economics of Education Review*, 40, 183-204.
- Harris, E.G., & Fleming, D. E. (2017). The productive service employee: personality, stress, satisfaction and performance. *Journal of Services Marketing*, 31(6), 499-511.

- Harris, L.R., & Brown, G.T. (2013). Opportunities and obstacles to consider when using peer-and self-assessment to improve student learning: Case studies into teachers' implementation. *Teaching and Teacher Education*, 36, 101-111.
- Hasbay, D., & Altındağ, E. (2018). Factors that affect the performance of teachers working in secondary-level education. *Academy of Educational Leadership Journal*, 22(1), 1-19.
- Hatipoğlu, A. ve Kavas, E. (2016). Veli yaklaşımlarının öğretmen performansına etkisi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 5(4), 1012-1034.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London, UK: Routledge.
- Heinz, M. (2015). Why choose teaching? An international review of empirical studies exploring student teachers' career motivations and levels of commitment to teaching. *Educational Research and Evaluation*, 21(3), 258-297.
- Holton, E.F. (1999). Performance domains and their boundaries. *Advances in Developing Human Resources*, 1(1), 26-46.
- Hongying, S. (2007) Literature review of teacher job satisfaction, *Chinese Education & Society*, 40(5), 11-16.
- Huang, X., Lee, J.C.K., & Yang, X. (2019). What really counts? Investigating the effects of creative role identity and self-efficacy on teachers' attitudes towards the implementation of teaching for creativity. *Teaching and Teacher Education*, 84, 57-65.
- Ilgar, Ş. (2004). Motivasyon aktiviteleri ve öğretmen. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2), 211-222.
- Işık, A., Çiltaş, A., & Baş, F. (2010). Öğretmen yetiştirme ve öğretmenlik mesleği. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(1), 53-62.
- Jamal, M. (1984). Job stress and job performance controversy: An empirical assessment. *Organizational behavior and human performance*, 33(1), 1-21.
- James, L. R., Choi, C. C., Ko, C. H. E., McNeil, P. K., Minton, M. K., Wright, M. A., & Kim, K. I. (2008). Organizational and psychological climate: A review of theory and research. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 17(1), 5-32.
- Jang, H. R. (2017). Teachers' intrinsic vs. extrinsic instructional goals predict their classroom motivating styles. *Learning and Instruction*, 60, 286-300.
- Jong, P. J. D., & Vermeulen, P. A. M. (2003). Organizing successful new service development: a literature review. *Management Decision*, 41(9), 844– 858.
- Justine, N. (2004). *Motivational practices and teachers performance in jinja municipality secondary schools, Jinja district, Uganda*. Master of Arts in Educational Management of Bugema University, Kampala, Uganda.
- Kadioğlu, S. (2018). *Eğitim kurumlarında okul kültürünün öğretmenlerin iş doyumuna etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Marmara Üniversitesi/

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, Türkiye.

- Kahraman, N. (2014). Investigating the relationship between self-assessment and self-efficacy of pre-service science teachers. *International Journal of Education and Research*, 2(7), 77-90.
- Kahramanoğlu, R., Tiryaki, E.N. ve Canpolat, M. (2015). İlkokula yeni başlayan 60-66 ay grubu öğrencilerin okula hazır oluşları üzerine inceleme. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(3), 1065-1080.
- Karasolak, K., Tanrıseven, I. ve Konokman, G.Y. (2013). Öğretmenlerin hizmetiçi eğitim etkinliklerine ilişkin tutumlarının belirlenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(3), 997-1010.
- Karavas, E. (2010). How satisfied are Greek EFL teachers with their work? Investigating the motivation and job satisfaction levels of Greek EFL teachers. *Porta Linguarum*, 14, 59-78.
- Katz, M.S. (2009). RS Peters' normative conception of education and educational aims. *Journal of Philosophy of Education*, 43, 97-108.
- Kaya, N. (2016). *Mobbingin örgütte adalet algısı ve örgütsel bağlılık ilişkisi ile çalışanların iş performansına ve işten ayrılma niyetine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora tezi. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, Türkiye.
- Kenny, G.P., Groeller, H., McGinn, R., & Flouris, A.D. (2016). Age, human performance, and physical employment standards. *Applied Physiology, Nutrition, And Metabolism*, 41(6), 92-107.
- Kılıç, Ö.S. (2011). *İlköğretim okullarında görev yapan okul müdürü ve öğretmenlerin iş doyumu (Tokat ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya, Türkiye.
- Klassen, R.M., & Chiu, M.M. (2010). Effects on teachers' self-efficacy and job satisfaction: Teacher gender, years of experience, and job stress. *Journal of Educational Psychology*, 102(3), 741-756.
- Klein, H.J., & Weaver, N.A. (2000). The effectiveness of an organizational-level orientation training program in the socialization of new hires. *Personnel Psychology*, 55(1), 47-66.
- Korkmaz, M. (2005). Duyguların ve liderlik stillerinin öğretmenlerin performansı üzerinde etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 43, 401-422.
- Kumral, O. (2010). *Eğitsel eleştiri modeli ile eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği öğretim programının değerlendirilmesi: Bir durum çalışması*. Yayınlanmamış Doktora tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Kutluca-Canbulat, A.N. ve Yıldızbaş, F. (2014). Okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin 60-72 aylık çocukların okula hazır bulunuşluklarına ilişkin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33-50.

- Languille, S. (2019). The politics of the education budget: Financing mass secondary education in Tanzania (2004–2012). *International Journal of Educational Development*, 66, 96-104.
- Lazear, E.P. (2000). Performance pay and productivity. *American Economic Review*, 90(5), 1346-1361.
- Lee, H. (2015). The change from parent education to parent involvement in Korea. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 174, 1731-1734.
- Leigh, A., & Ryan, C. (2008). How and why has teacher quality changed in Australia?. *Australian Economic Review*, 41(2), 141-159.
- Lemieux, T., MacLeod, W.B., & Parent, D. (2009). Performance pay and wage inequality. *Quarterly Journal of Economics* 124, 1–49.
- Lev, S., Tatar, M., & Koslowsky, M. (2018). Teacher self-efficacy and students' ratings. *International Journal of Educational Management*, 32(3), 498-510.
- Lincoln, Y. S. (1995). Emerging criteria for quality in qualitative and interpretive research. *Qualitative inquiry*, 1(3), 275-289.
- Liu, S., Zhao, D., & Xie, W. (2016). Chinese teachers' attitudes toward performance pay: the cases of three schools. *International Journal of Educational Management*, 30(6), 791-808.
- Majzub, R.M. (2013). Teacher trainees' self evaluation during teaching practicum. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 102, 195-203.
- Malo-Juvera, V., Correll, P., & Cantrell, S. C. (2018). A mixed-methods investigation of teachers' self-efficacy for culturally responsive instruction. *AERA Online Paper Repository*, 74, 146-156.
- Matewos, A.M., Marsh, J.A., McKibben, S., Sinatra, G.M., Le, Q.T., & Polikoff, M.S. (2019). Teacher learning from supplementary curricular materials: Shifting instructional roles. *Teaching and Teacher Education*, 83, 212-224.
- Mattar, D.M. (2012a). Instructional leadership in Lebanese public schools. *Educational Management Administration & Leadership*, 40(4), 509-531.
- Mattar, D.M. (2012b). Factors affecting the performance of public schools in Lebanon. *International Journal of Educational Development*, 32(2), 252-263.
- McDowall, P. S., Taumoepeau, M., & Schaughency, E. (2017). Parent involvement in beginning primary school: Correlates and changes in involvement across the first two years of school in a New Zealand sample. *Journal of School Psychology*, 62, 11-31.
- McLean, L., Abry, T., Taylor, M., Jimenez, M., & Granger, K. (2017). Teachers' mental health and perceptions of school climate across the transition from training to teaching. *Teaching and Teacher Education*, 65, 230-240.
- MEB. (2013). *Millî eğitim bakanlığı personeline başarı, üstün başarı belgesi ve ödül verilmesine dair yönerge*. 20.05.2019 tarihinde <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1637.pdf> adresinden erişildi.

- MEB. (2018). *Güçlü yarınlar için 2023 eğitim vizyonu*. 20.05.2019 tarihinde https://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf adresinden erişildi.
- MEB. (2019). *İç kontrol değerlendirme raporu 2018 yılı gerçekleşme sonuçları*. Erişim adresi: http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_04/02112500_YY_Kontrol_De_Yerlendirme_Raporu.pdf
- Mehay, S. L., & Bowman, W. R. (2005). Marital status and productivity: Evidence from personnel data. *Southern Economic Journal*, 72(1), 63-77.
- Mele, C., Pels, J., & Polese, F. (2010). A brief review of systems theories and their managerial applications. *Service Science* 2(1/2), 126 – 135.
- Memduhoğlu, H.B., Mazlum, M.M. ve Alav, Ö. (2015). Türkiye’de alternatif eğitim uygulamalarına ilişkin öğretmenlerin ve öğretim üyelerinin görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 40(179), 69-87.
- Memduhoğlu, H.B. ve Uçar, İ.H. (2012). Yönetici ve öğretmenlerin stratejik planlama algısı ve okullarda mevcut stratejik planlama uygulamalarının değerlendirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(23), 234-256.
- Meristo, M., & Eisenschmidt, E. (2014). Novice teachers’ perceptions of school climate and self-efficacy. *International Journal of Educational Research*, 67, 1-10.
- Merriam, S.B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber* (S. Turan, Çev.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Minor, L.C., Onwuegbuzie, A.J., Witcher, A.E., & James, T.L. (2002). Preservice teachers' educational beliefs and their perceptions of characteristics of effective teachers. *The Journal of Educational Research*, 96(2), 116-127.
- Morse, J. M., Barrett, M., Mayan, M., Olson, K., & Spiers, J. (2002). Verification strategies for establishing reliability and validity in qualitative research. *International Journal of Qualitative Methods*, 1(2), 13-22.
- Motowidlo, S. J. (2003). Job performance. In Borman, W. C., Ilgen, D. R., Klimoski, R. J. (Eds.) *Handbook of psychology: Industrial and organizational psychology*, 12, (pp. 39-53), New York: Wiley.
- Motowidlo, S. J., Borman, W. C., & Schmit, M. J. (1997). A theory of individual differences in task and contextual performance. *Human Performance*, 10(2), 71-83.
- Neely, A. (2004). *Business performance measurement: theory and practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Odhiambo, G. O. (2005). Teacher appraisal: The experiences of Kenyan secondary school teachers. *Journal of Educational Administration*, 43(4), 402-416.

- Oertel, S., & Thommes, K. (2015). Making history: Sources of organizational history and its rhetorical construction. *Scandinavian Journal of Management*, 31(4), 549-560.
- Ogg, J., & Anthony, C. J. (2019). Parent involvement and children's externalizing behavior: Exploring longitudinal bidirectional effects across gender. *Journal of School Psychology*, 73, 21-40.
- O'Day, J. A., & Smith, M. S. (2016). Quality and equality in American education: Systemic problems, systemic solutions. In Irwin, K. & Henry, B. (Eds.) *The dynamics of opportunity in America: Evidence and perspectives*, New York: Springer (pp. 297-358).
- Ölçer, F. (2005). Departmanlı mağazalarda motivasyon üzerine bir araştırma. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, (25), 1-26.
- Özdemir, M. ve Yirmibeş A. (2016). Okullarda liderlik ekibi uyumu ve öğretmen performansı ilişkisinde iş doyumunun aracı etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(2), 323-348.
- Özdemir, O. (2007). Yeni bir çevre eğitimi perspektifi: "Sürdürülebilir gelişme amaçlı eğitim". *Eğitim ve Bilim*, 32(145), 23-39.
- Özdemir, S. ve Muradova, T. (2008). Örgütlerde motivasyon ve verimlilik ilişkisi. *Journal of Qafqaz University*, 24, 146-153.
- Özdemir, S., Sezgin, F., Şirin, H., Karip, E. ve Erken, S. (2010). İlköğretim okulu öğrencilerinin okul iklimine ilişkin algılarını yordayan değişkenlerin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(38), 213-224.
- Özden, M.Y. ve Durdu, L. (2016). *Eğitimde üretim tabanlı çalışmalar için nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özer, B., ve Gelen, İ. (2008). Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine sahip olma düzeyleri hakkında öğretmen adayları ve öğretmenlerin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 39-55.
- Özkan, H.H. (2009). Bilgi toplumu eğitim programları. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(10), 113-132.
- Özoğlu, M. (2011). Türkiye'nin öğretmen "yetiştirme" politikası. M. Orçhan (Ed.), *21. Yüzyılda Türkiye'nin eğitim ve bilim politikaları sempozyumu* içinde (ss. 143-156). Ankara: Eğitimciler Birliği Sendikası.
- Özsomer, A., Calantone, R.J., & Di Bonetto, A. (1997). What makes firms more innovative? A look at organizational and environmental factors. *Journal of Business & Industrial Marketing*, 12(6), 400-416.
- Padmanabhan, L., & Magesh, R. (2016). Difference between employees marital status and performance level in IT industry. *Imperial Journal of Interdisciplinary Research*, 2(6), 1173-1176.

- Painter, S. R. (2000). Principals' efficacy beliefs about teacher evaluation. *Journal of Educational Administration*, 38(4), 368-378.
- Palmer, D. (2011). Sources of efficacy information in an inservice program for elementary teachers. *Science Education*, 95(4), 577-600.
- Pandey, J. (2019). Factors affecting job performance: An integrative review of literature. *Management Research Review*, 42(2), 263-289.
- Parker, D.F., & DeCotiis, T.A. (1983). Organizational determinants of job stress. *Organizational Behavior and Human Performance*, 32(2), 160-177.
- Perera, H.N., Calkins, C., & Part, R. (2019). Teacher self-efficacy profiles: Determinants, Outcomes, and generalizability across teaching level. *Contemporary Educational Psychology*, 58, 188-203.
- Pınar, A. ve Sarıbaş, M. (2009). Silifke'de ilköğretim okullarında okul, derslik ve öğretmen yeterlilikleri. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22, 335-350.
- Podgursky, M.J., & Springer, M.G. (2007). Teacher performance pay: A review. *Journal of Policy Analysis and Management: The Journal of the Association for Public Policy Analysis and Management*, 26(4), 909-950.
- Polatcan, M., & Cansoy, R. (2019). Examining studies on the factors predicting teachers' job satisfaction: A systematic review. *International Online Journal of Education and Teaching (IOJET)*, 6(1). 1154-1172.
- Polizzi, S.J., Head, M., Barrett-Williams, D., Ellis, J., Roehrig, G.H., & Rushton, G.T. (2018). The use of teacher leader roles in an online induction support system. *Teaching and Teacher Education*, 75, 174-186.
- Pope, N.G. (2019). The effect of teacher ratings on teacher performance. *Journal of Public Economics*, 172, 84-110.
- Pradhan, R. K., & Jena, L. K. (2017). Employee performance at workplace: conceptual model and empirical validation. *Business Perspectives and Research*, 5(1), 69-85.
- Příbylová, J. (2014). Personal characteristics of primary school teachers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 112, 1033-1036.
- Punch, K.F. and Oancea, A. (2014). *Introduction to research methods in education*. (2nd ed.). Thousands Oaks, California: Sage.
- Ramlo, S. (2016a). Mixed method lessons learned from 80 years of Q methodology. *Journal of Mixed Methods Research*, 10(1), 28-45.
- Ramlo, S. (2016b). Students' views about potentially offering physics courses online. *Journal of Science Education and Technology*, 25(3), 489-496.
- Resmi Gazete. (24 Haziran 1973). *Milli Eğitim Temel Kanunu*, 1739/14574. Erişim adresi: <http://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/14574.pdf>
- Resmi Gazete. (4 Ocak 1995). *Milli Eğitim Bakanlığı Hizmetiçi Eğitim Yönetmeliği*, Erişim adresi: <http://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/22161.pdf>

- Resmi Gazete. (3 Ağustos 2016). Sözleşmeli Öğretmen İstihdamına İlişkin Yönetmelik, 29790. Erişim adresi: <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2016/08/20160803-22.htm>
- Richard, P.J., Devinney, T.M., Yip, G.S., & Johnson, G. (2009). Measuring organizational performance: Towards methodological best practice. *Journal of Management*, 35(3), 718-804.
- Rizvi, M. (2015). Teacher education pedagogies related to preparing preservice teachers as leaders in Pakistan. In *International Teacher Education: Promising Pedagogies (Part B)*(pp. 7-30). Emerald Group Publishing Limited.
- Rodríguez, A.M., Capelleras, J.L., & Gimenez Garcia, V.M. (2014). Teaching performance: Determinants of the student assessment. *Academia Revista Latinoamericana de Administración*, 27(3), 402-418.
- Ross, J.A., & Bruce, C.D. (2007). Teacher self-assessment: A mechanism for facilitating professional growth. *Teaching and Teacher Education*, 23(2), 146-159.
- Rothmann, S., & Coetzer, E.P. (2003). The big five personality dimensions and job performance. *SA Journal of Industrial Psychology*, 29(1), 68-74.
- Rotundo, M., & Sackett, P. R. (2002). The relative importance of task, citizenship, and counterproductive performance to global ratings of job performance: A policy-capturing approach. *Journal of Applied Psychology*, 87(1), 66.
- Rousseau, D.M., & McLean Parks, J. (1993). The contracts of individuals and organizations. *Research in Organizational Behavior*, 15, 1-43.
- Ruys, I., Van Keer, H., & Aelterman, A. (2011). Student teachers' skills in the implementation of collaborative learning: A multilevel approach. *Teaching and Teacher Education*, 27(7), 1090-1100.
- Rytivaara, A. (2012). Collaborative classroom management in a co-taught primary school classroom. *International Journal of Educational Research*, 53, 182-191.
- Sabancı, A., Şahin, A., Sönmez, A. ve Yılmaz, O. (2016). School Managers' interpersonal communication skills in Turkey. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 6(8), 13-30.
- Satavuthi, T., & Chaipoopirutana, S. (2014, October). The exploration of the factors affecting on in-role job performance: a case study for thai nondestructive testing public company limited's employees. *International Conference on Business, Law and Corporate Social Responsibility (ICBLCSR'14)*, Phuket, Thailand.
- Savage, C. (2019). Academic majors of social studies teachers and student achievement in the US. *Teaching and Teacher Education*, 84, 66-73.
- Schmolck, P. (2015). *PQMethod (Version 2.35)* [Computer software]. Accessed on 10.03.2015 via <http://schmolck.userweb.mwn.de/qmethod/downpqwin.htm>.

- Sebastian, J., Herman, K. C., & Reinke, W. M. (2019). Do organizational conditions influence teacher implementation of effective classroom management practices: Findings from a randomized trial. *Journal of School Psychology, 72*, 134-149.
- Seferoğlu, S.S. (2004). Öğretmen yeterlikleri ve mesleki gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim, 58*, 40-45.
- Semmer N.K. (2006). Job stress interventions and the organization of work. *Scand J Work Environ Health, 32*(6), 515–527.
- Sevimli, F. ve İşcan, Ö. F. (2005). Bireysel ve iş ortamına ait etkenler açısından iş doyumu. *Ege Akademik Bakış Dergisi, 5*(1), 55-64.
- Shann, M.H. (1998). Professional commitment and satisfaction among teachers in urban middle schools, *The Journal of Educational Research, 92*(2), 67-73,
- Shinebourne, P. (2009). Using Q method in qualitative research. *International Journal of Qualitative Methods, 8*(1), 93-97.
- Shirrell, M. & Spillane, J.P. (2019). Opening the door: Physical infrastructure, school leaders' work-related social interactions, and sustainable educational improvement. *Teaching and Teacher Education, .* <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.05.012>
- Shulhan, M. (2018). Leadership style in the madrasah in Tulungagung: How principals enhance teacher's performance. *International Journal of Educational Management, 32*(4), 641-651.
- Sivertson, M. (2018). *The Relationship between intrinsic motivation, extrinsic motivation, and teachers' perceptions of principal's leadership on teacher performance*. Unpublished doctoral dissertation, Grand Canyon University Phoenix, Arizona, USA.
- Skourdombis, A., & Gale, T. (2013). Classroom teacher effectiveness research: A conceptual critique. *British Educational Research Journal, 39*(5), 892-906.
- Snively, L. (2008). Global educational goals, technology, and information literacy in higher education. *New Directions for Teaching and Learning, 114*, 35-46.
- Sonnentag, S., & Frese, M. (2002). Performance concepts and performance theory. In Sonnentag, S. (Ed.) *Psychological management of individual performance*, Chichester: Wiley. (ss, 3-25.)
- Steinberg, M.P., & Garrett, R. (2016). Classroom composition and measured teacher performance: what do teacher observation scores really measure?, *Educational Evaluation and Policy Analysis, 38*(2), 293-317.
- Stenner, P., & Stainton Rogers, R. (2004). Q methodology and qualiquantology: The example of discriminating between emotions. In Z. Todd, B. Nerlich, S. McKeown, & D. D. Clarke (Eds.), *Mixing methods in psychology* (pp. 57–189). New York: Psychology Press.
- Suknaisith, A., Wongwanich, S., & Piromsombat, C. (2014). Development of teacher performance in educational measurements and evaluation through self-

- monitoring strategies. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 1683-1688.
- Sünbül, A.M. (1996). Öğretmen niteliği ve öğretimdeki rolleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 8(8), 597-608.
- Şahin, F. ve Kargın, T. (2013). Sınıf Öğretmenlerine üstün yetenekli öğrencilerin belirlenmesi konusunda verilen bir eğitimin öğretmenlerin bilgi düzeyine etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 14(02), 1-15.
- Şahin, L., Bacak, B. ve Güler, M. (2015). Çalışan memnuniyetinin sağlanmasında temel dinamikler: dışsal faktörlerin çalışanların memnuniyet algıları üzerindeki etkilerine yönelik bir alan araştırması. *ISGUC The Journal of Industrial Relations and Human Resources*, 17(2), 28-44.
- Şahin, M. G. ve Şahin-Kalyon, D. (2018). Öğretmen adaylarının öz-akran-öğretmen değerlendirmesine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(4), 1055-1068.
- Şenel, T. ve Buluç, B. (2016). İlkokullarda okul iklimi ile okul etkililiği arasındaki ilişki. *TÜBAV Bilim Dergisi*, 9(4), 1-12.
- Tahtabaş, M. (2009). *Toplam kalite yönetimi uygulamaları ile öğretmen performansı arasındaki ilişkinin belirlenmesi (öğretmen görüşlerine göre)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, Türkiye.
- Taş, İ.D., Kunduroğlu-Akar, T. ve Kıröğlü, E. (2017). Sınıf öğretmenliği lisans programının öğretim üyeleri ve öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 7(3), 578-592.
- Taş, H. ve Kıröğlü, K. (2018). 2017 İlkokul sosyal bilgiler dersi öğretim programı'nın öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, 17(2), 697-716.
- TDK. (2019). *Türk Dil Kurumu sözlüğü*. <http://www.tdk.gov.tr>. Erişim tarihi: 12 Nisan 2019 tarihinde erişilmiştir.
- Teddle, C. & Tashakkori, A. (2009). *Foundations of mixed methods research: integrating quantitative and qualitative approaches in the social and behavioral sciences*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- TEDMEM. (2019). *2018 eğitim değerlendirme raporu* (TEDMEM Değerlendirme Dizisi 5). Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- Tehseen, S., & Hadi, N.U. (2015). Factors influencing teachers' performance and retention. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 6(1), 233-244.
- Tekin, Ö.A., Kalkan, G. ve Duman, H. (2014). Hizmet kalitesinin önem-performans analizi ile ölçülmesi: üniversite sosyal tesislerinin konaklama üniteleri üzerinde bir uygulama. *Journal of International Social Research*, 7(31), 751-770.
- Telef, B.B. (2011). Öğretmenlerin öz-yeterlikleri, iş doyumları, yaşam doyumları ve tükenmişliklerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 10(1), 91-108.

- Thompson, B.L. (1995). *Yeni yöneticinin el kitabı 2 / üstün performans geliştirme*, Çev.: Vedat G. Diker, Hayat Yay., İstanbul 1998.
- Timmermans, A., & van der Werf, G. (2017). Accounting for previous performance of students by means of growth curves analyses to estimate the size, stability, and consistency of school effects. *Educational Research and Evaluation*, 23(5-6), 221-246.
- Tok, E. ve Sevinç, M. (2012). Düşünme becerileri eğitiminin okul öncesi öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme becerilerine etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 37(164).
- Tunçer, P. (2013). örgütlerde performans değerlendirme ve motivasyon. *Sayıştay Dergisi*, 88, 87-108.
- Turhan, M. (2016). *Öğretmen sirkülasyonu sorunsalının Q metodu ile incelenmesi (Van ili örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van, Türkiye.
- Tutkun, Ö.F. ve Aksoyalp, Y. (2010). 21. yüzyılda öğretmen yetiştirme eğitim programının boyutları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (24), 361-371.
- Tuytens, M., & Devos, G. (2012). Importance of system and leadership in performance appraisal. *Personnel Review*, 41(6), 756-776.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitim bilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilir nitel bir araştırma tekniği: görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 24, 543-559.
- Ulusoy, M. (2013). Sınıf öğretmeni adaylarının ideal öğretmen ve mesleki yeterliklerle ilgili değerlendirmeleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(4), 324-341.
- Uçan, O. ve Yeşilyurt, H. (2016). Türkiye’de eğitim harcamaları ve büyüme ilişkisi. *Niğde Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, Nisan, 9(2), 179-185.
- Urrutia-Aguilar, M. E., Sánchez-Mendiola, M., Guevara-Guzmán, R., & Martínez-González, A. (2014). Comprehensive assessment of teaching performance in medical education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 141, 252-259.
- Uzun, T., & Ozdem, G. (2017). The mediating role of job satisfaction on the relationship between teachers’ perceptions of supervisor support and job performances. *International Journal of Educational Administration and Policy Studies*, 9(7), 84- 90. doi:10.5897/IJEAPS2017.0519
- Üstüner, M. (2004). Geçmişten günümüze Türk eğitim sisteminde öğretmen yetiştirme ve günümüz sorunları. *İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(7), 63-82.
- Vagi, R., Pivovarova, M. & Barnard, W. (2019). Dynamics of preservice teacher quality. *Teaching and Teacher Education*, 85, 13-23.

- Van Beurden, J., Van Veldhoven, M., Nijendijk, K., & Van De Voorde, K. (2017). Teachers' remaining career opportunities: The role of value fit and school climate. *Teaching and Teacher Education*, 68, 143-150.
- Van Den Ouweland, L., Vanhoof, J., & Van den Bossche, P. (2019). Underperforming teachers: The impact on co-workers and their responses. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 1-28. <https://doi.org/10.1007/s11092-019-09293-9>
- Van Exel, J., & De Graaf, G. (2005). *Q methodology: A sneak preview*. [Çevirim-içi: https://www.researchgate.net/profile/Gjalt_Graaf/publication/228574836_Q_Methodology_A_Sneak_Preview/links/02bfe50f946fc9978b000000.pdf]. Erişim Tarihi: 23.05.2019.
- Vincent, L., Bharadway, S. & Challagalla, G. (2004). Does innovation mediate firm performance?: A meta-analysis of determinants and consequences of organizational innovation. Working Paper, http://www.smartech.gatech.edu/bitstream/1853/10731/.../gt_tiger_does_innovation.pdf Erişim tarihi: 21.05.2019
- Visveswaran, C., & Ones, D.S. (2000). Perspectives on models of job performance. *International Journal of Selection and Assessment*, 8, 216-226.
- Waite, S. (2013). 'Knowing your place in the world': How place and culture support and obstruct educational aims. *Cambridge Journal of Education*, 43(4), 413-433.
- Warr, P., & Nielsen, K. (2018). Wellbeing and work performance. In E. Diener, S. Oishi, & L. Tay (Eds.), *Handbook of well-being*. Salt Lake City, UT: DEF Publishers.
- Warriner, C.K. (1965). The problem of organizational purpose. *The Sociological Quarterly*, 6(2), 139-146.
- Wiswall, M. (2013). The dynamics of teacher quality. *Journal of Public Economics*, 100, 61-78.
- Yağmur, N. (2018). *Maarif müfettişleri tarafından gerçekleştirilen ders denetimlerinin öğretmen performansındaki rolü*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Düzce, Türkiye.
- Yardibi, N. (2018). Öğretmenlerin yöneticilerden memnuniyet düzeylerinin iş performanslarına etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 426-435.
- Yavuz, C. ve Karadeniz, C.B. (2009). Sınıf öğretmenlerinin motivasyonunun iş tatmini üzerindeki etkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(9), 507-519.
- Yazıcı, H. (2009). Öğretmenlik mesleği, motivasyon kaynakları ve temel tutumlar: Kuramsal bir bakış. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(1), 33-46.
- Yetim, A.A. ve Göktaş, Z. (2004). Öğretmenin mesleki ve kişisel nitelikleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 12(2), 541-550.

- Yıldırım, A. (2013). Öğretmen eğitimi araştırmaları: Yönelimler, sorunlar ve öncelikli araştırma alanları. *Eğitim ve Bilim*, 38(169), 175-191.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, K. ve Çokluk-Bökeoğlu, Ö. (2008). İlköğretim okulu öğretmenlerinin yeterlik inançları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(2), 143-167.
- Yoo, J. (2019). The impact of conflict among political actors on implementing South Korea's new teacher evaluation policy: A case study with implications for education policymaking. *Studies in Educational Evaluation*, 61, 94-104.
- Youndt, M. A., & Snell, S. A. (2004). Human resource configurations, intellectual capital, and organizational performance. *Journal of Managerial Issues*, 16(3), 337-360.
- Yun, S. (2014). The aims of education and the leap of freedom. *Ethics and Education*, 9(3), 276-291.
- Yurdakul, S., Gür, B. S., Çelik, Z., Kurt, T., & Olçum, A. (2016). Öğretmenlik mesleği ve mesleğin statüsü. Ankara: Eğitim Bir-Sen Yayınları.
- Zabala, A. (2014). qmethod: A package to explore human perspectives using Q methodology. *The R Journal*, 6 (2), 163-173.

EKLER

Ek 1. Tez Veri Toplama İzni

YYU Evrak Tarih ve Sayısı: 15/04/2019-12337



T.C.
VAN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 77157353-821.99-E.7627147
Konu : Veri Toplama Talebi

15.04.2019

VAN YÖZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ

Üniversiteniz Eğitim Fakültesi bünyesinde görev yapan Arş. Gör. Nebi ALTUNOVA'ya ait Müdürlüğümüzün 28/03/2019 tarih ve 6445269 sayılı onay yazısı ekte gönderilmiştir.

Bulgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Hasan TEVKE
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek : İl onay yazısı

Güvenli Elektronik İmza
Aslı ile Aynıdır
Cemal ÖZEL
16.04.2019



Adres: Abdurrahman Gazi Mah.İsküle cad.Çaklı daşığı 65040 VAN
Elektronik Ad: myo@van.edu.tr
e-posta: abgpc@van.edu.tr

Bilgi için: P.ARAS
Tel: 0(432) 222 41 62
Faks: 0(432) 222 41 61

Bu resmi güvenli elektronik imza ile imzalandığına: <https://evrak.saglik.gov.tr> adresinden: 89d3-6ae7-3a33-833f-bff koda ile teyit edilebilir.



T.C.
VAN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 77157353-821.99-E.6445269
Konu : Veri Toplama Talebi

28/03/2019

İL MAKAMINA

Van Yüztüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi bünyesinde görev yapan Arş. Gör.Nebi ALTUNOVA'nın "Öğretmenlerin İş Performansını Arttıran ve Azaltan Faktörlerin İncelenmesi: Bir Q Metodu Araştırması" konulu yüksek lisans tez çalışması kapsamında ilimiz İpekyolu,Tuşha ve Edremit ilçelerinde görev yapmakta olan ilkököl öğretmenlerine yönelik anket uygulama çalışması yapılması hususundaki yazıları incelenmiştir.

Söz konusu anket uygulama çalışması Müdürlüğümüzce oluşturulan "Anket uygulama ve Araştırma İzin Talepleri Komisyonu" tarafından incelenmiş olup 27/03/2019 tarih ve 73 nolu karar ile belirtilen açıklamalar doğrultusunda uygulanması; Ayrıca denetimleri ilgili okul ilçe millî eğitim müdürlükleri tarafından gerçekleştirilmek üzere derslerin aksatılmaması kaydıyla ve gönüllülük esasına göre yapılması müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Adem ÇİFTÇİ
İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

Uygun görülse arz ederim.

Hasan TEVKE
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
28/03/2019

Sinan ASLAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek 2. Nitel Görüşme Formu

Saygıdeğer Hocam,

“Sınıf Öğretmenlerin İş Performansını Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi: Bir Q Metodu Araştırması” konulu tez çalışmam için araştırma yapmaktayım. Bu görüşmede amacım, sınıf öğretmenlerinin, öğretmenlerin iş performansını arttıran ve azaltan faktörler üzerine görüşlerini belirlemektir. Toplanan veriler bilimsel amaçla kullanılacak olup, başka kişi veya kurumlarla paylaşılmayacaktır. Ayrıca formu dolduran bireylerin isimleri ve çalıştıkları kurumlar rapora yansımayacaktır.

Çalışmaya katkı sunduğunuz için içtenlikle teşekkür ederim.

Arş. Gör. Nebi ALTUNOVA
Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Temel Eğitim Bölümü

Cinsiyet:

Yaş:

Toplam kıdem:

Mevcut okuldaki deneyim:

Okulun sosyo-ekonomik düzeyi:

1. Bir öğretmen olarak okulunuzda sergilediğiniz performansı nasıl değerlendiriyorsunuz? Kendinizi güçlü ve zayıf olarak gördüğünüz alanlar var mı? Varsa neler?
2. Sizce bir öğretmenin iş performansını etkileyen faktörler nelerdir? Bu etkenleri bireysel, çevresel, kurumsal ve sistemsel etkenler çerçevesinde belirtir misiniz?
3. Sizce öğretmenlerin iş performansının düşmesine sebep olan faktörler nelerdir? Bireysel, çevresel, kurumsal ve sistemsel etkenler arasında en çok etkiye sahip olanlar hangileridir?
4. Sizce öğretmenlerin iş performansının artmasına katkı sağlayan etkenler nelerdir? Bireysel, çevresel, kurumsal ve sistemsel etkenler arasında en çok etkiye sahip olanları hangileridir?
5. Şu anda okulunuzda uygulanan/var olan ve sizin performansınıza olumlu yönde katkı sağlayan durumlar nelerdir? Örnek veriniz.
6. Şu anda eğitim sisteminde uygulanan/var olan ve sizin performansınıza olumlu yönde katkı sağlayan durumlar nelerdir? Örnek veriniz.
7. Şu anda okulunuzda uygulanan/var olan ve sizin performansınıza olumsuz yönde etkileyen durumlar nelerdir? Örnek veriniz.
8. Şu an da eğitim sisteminde uygulanan/var olan ve sizin performansınıza olumsuz yönde etkileyen durumlar nelerdir? Örnek veriniz.
9. Öğretmenlerin daha iyi performans gösterebilmeleri için okul düzeyinde nelerin yapılmasını önerirsiniz? Neden?
10. Sizce öğretmenlerin performanslarının artırılması için eğitim sistemi düzeyinde (performans değerlendirme, kariyer sistemi, ödüllendirme ve öğretmen motivasyonunu arttırmaya yönelik eğitim politikaları vb.) neler yapılabilir?

ÖZGEÇMİŞ

Nebi ALTUNOVA 1991 yılında Şanlıurfa'da doğdu. Adıyaman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü'nden 2014 yılında mezun oldu. Yüksek lisans derecesini 2019 yılında "Sınıf Öğretmenlerinin İş Performansını Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi: Bir Q Metodu Araştırması" konulu tezi ile Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Ana Bilim Dalı'ndan aldı. Nebi ALTUNOVA orta derecede İngilizce bilmektedir. 2015-2017 yılları arasında Gaziantep'te sınıf öğretmenliği yapmıştır. 2017 yılından beri Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı'nda Araştırma Görevlisi olarak çalışmaktadır.

VITAE

Nebi ALTUNOVA was born in 1991 in Şanlıurfa. He graduated from Adıyaman University, Faculty of Education, Department of Primary School Teaching in 2014. He received his master's degree from Gaziantep University Institute of Educational Sciences, Department of Primary Education with his thesis titled "An Investigation of Factors Affecting Classroom Teachers' Job Performance: A Q Method Analysis" in 2019. Nebi ALTUNOVA is fluent in English. He worked as a classroom teacher in Gaziantep between 2015-2017. He has been working as a Research Assistant at Van Yüzüncü Yıl University Primary Education Department since 2017.