

**PLANLI DEĞİŞİM SÜRECİNİN OKULLARIN GELİŞTİRİLMESİNDE  
KULLANILMASI**

Tuğba MADDEN (Kırmızı)

**DOKTORA TEZİ**

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Doktora Programı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Coşkun BAYRAK

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Haziran 2008

## DOKTORA TEZ ÖZÜ

### PLANLI DEĞİŞİM SÜRECİNİN OKULLARIN GELİŞTİRİLMESİNDE KULLANILMASI

Tuğba MADDEN (Kırmızı)

Eğitim Bilimleri (Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi) Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Haziran 2008

Danışman: Prof. Dr. Coşkun BAYRAK

Bu araştırmada, planlı değişimin genel bir modeline dayalı olarak; modelin girişim, teşhis, planlama ve uygulama, değerlendirme ve kurumsallaştırma aşamalarının okulların geliştirilmesinde nasıl uygulanabileceği; uygulamalar sırasında ortaya çıkabilecek sorunlar ve bunların nasıl üstesinden gelinebileceğine yönelik bulgular sunulmuştur. Nitel araştırma desenlerinden biri olan eylem araştırması kullanılarak gerçekleştirilen araştırmanın uygulaması, 2006-2007 öğretim yılı bahar döneminde, Eskişehir'deki özel ilköğretim okullarından birinde gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın verileri, bilimsel kaynaklar, odak grup görüşmeleri, araştırmacı notları, yarı yapılandırılmış görüşmeler, toplantı tutanakları, araştırmanın gerçekleştirildiği okulun dokümanları ve araştırmacının geliştirdiği “Performans Değerlendirme Sisteminin Değiştirilmesi Konusundaki Düşünceler” anketi yoluyla toplanmıştır. Araştırmanın nitel verileri, betimsel analiz ve tümevarım analizi; nicel verileri ise “SPSS 15.0 for Windows” paket programı kullanılarak elde edilen frekans ve yüzdeler kullanılarak analiz edilmiştir.

Verilerin geçerliği ve güvenilirliğinin sağlanması için araştırmacı çalışma ortamında araştırma süreci boyunca haftada en az iki gün zaman geçirmiş ve okulda geçirdiği zaman boyunca her türlü gözlem yapabilme olanağı bulmuştur. Yapılan gözlemler ve diğer araştırmalar sonucu ulaşılan yargıların, benzeri süreçleri tanıyan meslektaşlar ve uzmanlarla tartışılarak test edilmesi sağlanmıştır. Verilerin sağlanmasını yapabilmek amacıyla, birden fazla veri kaynağı ve farklı veri toplama yöntemleri kullanılması

yoluna gidilmiştir. Toplanan her türlü verinin analizinde hakem desteği sağlanmıştır. Araştırma boyunca kullanılan tüm veri kaynakları, süreç boyunca danışılan uzmanların görüşleri doğrultusunda seçilip yönlendirilerek yapısal destek sağlanmıştır. Bunların yanında, okulun tüm süreçleriyle ilgili olarak betimsel veriler toplanmaya çalışılmış ve okulun kimliğini açık edebilecek veriler dışındaki betimlemelerin tümü okuyucuya sunulmuştur. Verilerin araştırmacının her türlü önyargısından bağımsız olabilmelerini sağlamak amacıyla, araştırmacı, süreç boyunca oluşturduğu varsayım ve önyargılarını düzenli olarak günlüğüne not ederek bunları izleme olanağı bulmuştur.

Araştırmadan elde edilen bulgulara dayanarak, okul geliştirme amacıyla planlı değişim gerçekleştirmeye karar veren bir okul yöneticisinin, bu çabaya varsa okulun üst yönetiminin tam desteğini alarak başlaması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Modelin girişim aşamasında, örgüt geliştirme uzmanı rehberliğinde, okulun süreçlerine yönelik incelemelerde bulunulmalıdır. Teşhis aşamasında ise, örgüt geliştirme uzmanı, bu süreçler hakkında kendi incelemelerini sürdürür. İncelemeler sonunda okulun sorun alanları olarak belirlenen durumlar planlı değişim gerçekleştirmeyi gerektiriyorsa, değişimin planlanma ve uygulama aşamasına geçilir. Uygulama aşamasında okul çalışanlarının değişime göstereceği direnç, bireylerin sürece katılımlarının sağlanması, yapılacak toplantı ve tartışmalar yoluyla kesintisiz iletişimin sağlanması ve değişime yönelik verilecek eğitim etkinlikleri yoluyla yönetilebilir. Uygulama sürecinde bireylerin ve okulun değişimden sağlayacağı yarar, net olarak ortaya konmalıdır. Değerlendirme aşamasında toplanılan veriler, süreçte yapılması gerekli değişikliklerin belirlenmesinde kullanılmalıdır. Gerçekleştirilen değişimin kurumsallaştırılması amacıyla kurulacak ödüllendirme sistemi, modelin planlama aşamasında belirlenerek uygulama başında çalışanlara duyurulmalıdır. Bu çalışmada, üzerinde çalışılan okulun performans değerlendirme sisteminde gerçekleştirilen değişim sonucu uygulanmaya başlanan çoklu değerlendirme modeline yönelik yapılan değerlendirmelere göre ise, öğretmenlerin genel olarak modele ilişkin olumlu düşüncelere sahip oldukları görülmüştür. Performans değerlendirme sistemlerinde gerçekleştirilen değişimin, bazı öğretmenlerin iş güvenliklerine yönelik tehdit algılamalarına yol açabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle, öğretmenlerin performans dönütlerinden sağlayacakları yararları odaklanmalarını sağlayacak süreçlerin özenle oluşturulması sağlanmalıdır.

**ABSTRACT****THE IMPLEMENTATION OF PLANNED CHANGE MODEL FOR SCHOOL  
DEVELOPMENT**

Tuğba MADDEN (Kırmızı)

The Department of Educational Sciences

(Educational Administration, Supervision, Planning and Economics)

Anadolu University Institute of Educational Sciences, June 2008

Advisor: Professor. Dr. Coşkun BAYRAK

In this study, the findings were presented about; how can entering, diagnosing, planning and implementing, evaluating and institutionalizing activities of planned change model jointly be carried out in school development; the problems that will emerge during the implementation and how to overcome these problems. The study was designed as a qualitative research which was conducted by the use of action research. The implementation of the study was done in a private primary school in Eskişehir in the spring term of 2006-2007 teaching semester.

The data of this research was collected from scientific resources, focus groups, researcher notes, semi structured interviews, written reports of the meetings, the documents of the school and a questionnaire entitled “The Opinions of Teachers about the Change in Their Performance Evaluation System” which was developed by the researcher. The qualitative data was analyzed by the use of descriptive analysis and analytic induction, and the quantitative data was analyzed by using frequencies and percentages which were attained by using “SPSS 15.0 for Windows” software programme.

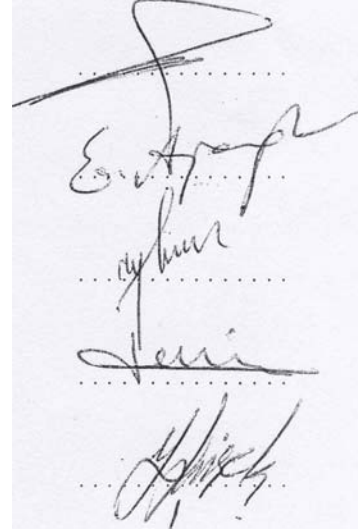
For the trustworthiness of the study, the researcher spent at least two days in a week in the research environment and could make any kinds of observations during this time. The observations and judgements made were tested through peer debriefing. For data corroboration, the data was collected from multiple resources by using different methods to enable data crosscheck. For the analysis and interpretations of all sorts of

data collected, an outside referee was used. For the structural credibility, all the resources used during the study were chosen by consulting specialists. Besides, all kinds of descriptive data were collected about all the processes of the school and they were all presented to the reader except the ones that would reveal the identity of the school. To be able to make the study independent from researcher's potential biases and predispositions, the researcher made a record of them on her diary on a regular basis.

According to the findings of the research it was concluded that a headmaster who decides to use planned change for school development should start the process by taking the full support of the top management of the school if there is. In the entering phase of the planned change model, the analysis of the school processes should be made with the help of an organization development specialist. In the diagnosis phase, the organization development specialist makes their own analysis about these processes. After collecting the diagnostic data, if the current situation of the problem areas of the school requires engaging planned change, the planning and implementing phase can be started. The resistance that the employees show during the implementation phase can be managed by involving them in the design of intervention processes or other decision making processes, providing better communication by the use of meetings and/or debates and facilitating in service training activities about the change that is taking place. In the implementation process, the benefits that the employees will gain related to the change should be clearly identified and revealed. The data that is collected during the evaluating phase are used to determine the modifications needed about the change process. The awarding system, which will be set up for the institutionalising of change, should be determined in the planning phase of the model and announced to the employees before starting the implementation. In this study, according to the evaluations made about the 360 degree feedback model which was used as an intervention in teachers' performance appraisal system at a private school, it was concluded that teachers generally have positive opinions about the new system. It was also concluded that the change implemented in teachers' performance appraisal system might cause the teachers perceive a threat about their job security. For this reason, the processes that will enable the teachers focus on the benefits of their performance feedbacks should be built carefully.

## JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Tuğba MADDEN'in "Planlı Değişim Sürecinin Okulların Geliştirilmesinde Kullanılması" başlıklı tezi 16.06.2008 tarihinde, aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Programında, Doktora tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

	Adı-Soyadı	İmza
Üye(Tez Danışmanı)	: Prof.Dr. Coşkun BAYRAK	
Üye	: Prof.Dr. Esmahan AĞAOĞLU	
Üye	: Prof.Dr. Ayhan AYDIN	
Üye	: Doç.Dr. Deniz TAŞÇI	
Üye	: Yard.Doç.Dr. Yücel ŞİMŞEK	



Prof.Dr.İlknur KEÇİK  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

## ÖNSÖZ

1990'lı yıllardan itibaren sosyal bilimlerle ilgili alanyazında, sosyal ve örgütsel çevrede gerçekleşen değişimlerin hızından ve de niteliğinden söz etmeyen bir bilimsel çalışmaya rastlamak oldukça güçtür. Bu dönemde gerçekleşen değişimlerin birbirine olan etkisinin fazlalaşması, hızlarının ivmelenerek artmasına neden olmaktadır. Örgütler, bu değişimlerin ortaya çıkardığı fırsat ve tehditlere karşı farkındalık kazanmak için potansiyel oluşturma çabası içine girmişlerdir. Örgütlerin böyle bir arayış içine girmeleri sonucu ortaya çıkan örgüt geliştirme çabaları, davranış bilimleri ile ilgili kuramları işe koşan planlı değişim uygulamalarıdır. Okulların da, değişimin çağımızdaki yeni görüntüsüne kendilerini uyumlaştırmalarını sağlayacak örgüt geliştirme çalışmalarını, etkili bir şekilde gerçekleştirme gereksinimi bulunmaktadır. Bu araştırmada, okulların değişim kapasitesi oluşturmalarına yardımcı olarak gelişimlerini sağlayacak bir planlı değişim modelinin, uygulamasının nasıl gerçekleştirilebileceğine yönelik bilgiler sunulmuştur.

Araştırmanın gerçekleştirilmesinde pek çok kişinin katkıları olmuştur. En büyük desteği, yüksek lisans tezimde de birlikte çalıştığımız tez danışmanım, değerli hocam Sayın Prof.Dr. Coşkun Bayrak sağlamıştır. Hem bu araştırmanın gerçekleştirilmesi hem de lisansüstü eğitimim sürecinde birikimlerini benimle paylaştığı için kendisine sonsuz teşekkür ederim.

Tez izleme jürimde bulunan ve araştırmanın her aşamasında görüşlerini sunarak çalışmanın şekillenmesinde büyük katkı sağlayan değerli hocalarım Sayın Prof.Dr. Esmahan Ağaoğlu ve Sayın Doç.Dr. Deniz Taşçı'ya sonsuz teşekkürler. Ayrıca, araştırmanın başlangıç bulmasından itibaren, uzman desteğine gereksinim duyulan her konuda yardımını esirgemeyerek bana zaman ayıran değerli hocam Sayın Prof.Dr. Ayhan Aydın'a teşekkürü bir borç bilirim.

Araştırmada, gerek izlenecek yolun belirlendiği süreçlerde, gerekse ölçme araçlarının hazırlanması çalışmalarında görüşlerini bildirerek katkı sağlayan Sayın Yrd.Doç.Dr. Yücel Şimşek'e, Sayın Yrd.Doç.Dr. Bahadır Erişti'ye, Sayın Yrd.Doç.Dr. Turan Akman

Erkılıç'a, Sayın Yrd.Doç.Dr. Adnan Boyacı'ya, Sayın Yrd.Doç.Dr. Esra Turhan'a ve Sayın Dr. Yahya Altinkurt'a teşekkür ederim.

Araştırmayı gerçekleştirdiğim süre boyunca desteklerini esirgemeyen anneme, babama ve kardeşime gösterdikleri sevgi ve sabır için sonsuz teşekkürler...

Tuğba KIRMIZI

Eskişehir, 2008



## ÖZGEÇMİŞ

Tuğba KIRMIZI (MADDEN)

Eğitim Bilimleri (Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi) Anabilim Dalı

Doktora

### Eğitim

- |           |               |  |
|-----------|---------------|--|
| 2001-2003 | Yüksek Lisans | Anadolu Üniversitesi<br>Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Bölümü<br>Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi ABD |
| 1993-1999 | Lisans        | Orta Doğu Teknik Üniversitesi<br>Eğitim Fakültesi, Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü<br>Fizik Öğretmenliği Programı                       |
| 1989-1992 | Lise          | Eskişehir Cumhuriyet Lisesi  |

### İş

- |           |   |
|-----------|---|
| 2005-     | Eskişehir Süleyman Çakır Lisesi İngilizce Öğretmeni                         |
| 2001-2005 | Eskişehir Ertuğrulgazi İlköğretim Okulu İngilizce Öğretmeni                 |
| 1999-2001 | Kırka Atatürk İlköğretim Okulu İngilizce Öğretmeni<br>(Eskişehir/Seyitgazi) |

### Yayınlar

Okul Yöneticileri ve Öğretmenler İçin Düzenlenen Hizmet İçi Eğitim Etkinliklerinin Değerlendirilmesi (Eskişehir İli). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2003.

E. Ağaoğlu, E. Kesim ve M. Ceylan ile. “Araştırma Görevlilerinin Kendi Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Görüşleri”. **XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı**. (Sözlü Bildiri). Malatya: İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 6-9 Temmuz 2004, (özet metin, s.2-3).

C. Bayrak, A. Aydın ve İ. Keçik ile. “Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerin Yeterlikleri ve Hizmet İçi Eğitim” **Eskişehir Milli Eğitim Müdürlüğü I. Eğitim Kurultayı. (Sözlü Bildiri)**. Eskişehir: 23-24 Haziran 2004.

E. Ağaoğlu ile. “The Level of Alienation of High School Administrators” **The Third International JTET Conference-Sustainable Development Culture and Education. (Konferansta Sunulmak Üzere Kabul Edilmiş Sözlü Bildiri)**. Vechta (Almanya): 22-25 Mayıs 2005 (CD).

E. Ağaoğlu, Y. Altinkurt, M. Ceylan ve E. Kesim ile. “Okul Yönetimi ile ilgili Lisansüstü Tezlerin İncelenmesi”. **II. Lisansüstü Eğitim Sempozyumu. (Sözlü Bildiri)**. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 26-28 Eylül 2005.

C. Bayrak ile. "Eğitim Uzmanı Yetiştiren Lisansüstü Eğitim Programlarında Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Kullanımı". **III. Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu. (Sözlü Bildiri)**. Çanakkale: Onsekiz Mart Üniversitesi 4-5 Mayıs 2006.

G. Atanur Başkan ve A. Aydın ile. “Türkiye’deki Öğretmen Yetiştirme Sistemine Karşılaştırmalı bir Bakış”. **III. Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu. (Sözlü Bildiri)**. Çanakkale: Onsekiz Mart Üniversitesi 4-5 Mayıs 2006.

G. Atanur Başkan ve A. Aydın ile. “Türkiye’deki Öğretmen Yetiştirme Sistemine Karşılaştırmalı bir Bakış”, **Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. 15(1) : 35-42, 2006.**

#### Kişisel Bilgiler

Doğum yeri ve tarihi: Eskişehir, 11 Eylül 1976  
Yabancı Dili: İngilizce

Cinsiyet: Kadın

## İÇİNDEKİLER

	Sayfa
<b>DOKTORA TEZ ÖZÜ</b> .....	ii
<b>ABSTRACT</b> .....	iv
<b>JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI</b> .....	vi
<b>ÖNSÖZ</b> .....	vii
<b>ÖZGEÇMİŞ</b> .....	ix
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	xi
<b>TABLolar LİSTESİ</b> .....	xiv
<b>ŞEKİLLER LİSTESİ</b> .....	xv
1. GİRİŞ .....	1
1.1. Örgüt Geliştirme ve Değişim Yönetimi .....	5
1.2. Örgütsel Değişim ve Eğitimsel Değişim .....	8
1.3. Örgütleri Değişime İten Nedenler .....	9
1.3.1. Örgütleri Değişime İten Dış Nedenler .....	11
1.3.2. Örgütleri Değişime İten İç Nedenler .....	13
1.4. Plansız Değişim .....	15
1.5. Planlı Değişim .....	16
1.5.1. Planlı Değişim Türleri .....	16
1.5.1.1. Gelişimsel Değişim .....	17
1.5.1.2. Geçişsel Değişim .....	17
1.5.1.3. Dönüşümsel Değişim .....	19
1.5.2. Planlı Değişim Modelleri .....	20
1.5.2.1. Lewin'in Değişim Modeli .....	21
1.5.2.2. Lippitt, Watson ve Westley'in Planlama Modeli .....	23
1.5.2.3. Kotter'in Sekiz Aşama Modeli .....	23
1.5.2.4. Planlı Değişimin Genel Bir Modeli .....	25
1.5.2.4.1. Girişim .....	26
1.5.2.4.2. Teşhis .....	27
1.5.2.4.3. Değişimi planlama ve uygulama .....	28
1.5.2.4.4. Değişimi değerlendirme ve kurumsallaştırma ...	36
1.6. Bir Planlı Değişim Çabası Kapsamında Performans Değerlendirme	
Sisteminin Değiştirilmesi .....	38
1.6.1. Tek kaynaklı performans değerlendirmenin sakıncaları .....	42

1.6.2. 360 Derece Dönüt (Çoklu Değerlendirme Modeli) .....	43
1.7. Amaç .....	47
1.8. Önem .....	49
1.9. Sınırlılıklar .....	50
2. YÖNTEM .....	51
2.1. Araştırma Modeli .....	51
2.2. Ortam .....	55
2.3. Verilerin Toplanması .....	56
2.4. Verilerin Geçerliği ve Güvenirliği .....	62
2.5. Verilerin Analizi .....	66
3. BULGULAR VE YORUM .....	70
3.1. Planlı Değişim Modelinin Girişim Aşamasına Yönelik Bulgular .....	70
3.2. Planlı Değişim Modelinin Teşhis Aşamasına Yönelik Bulgular .....	71
3.3. Planlı Değişim Modelinin Planlama ve Uygulama Aşamasına Yönelik Bulgular .....	77
3.4. Planlı Değişim Modelinin Değerlendirme ve Kurumsallaştırma Aşamasına Yönelik Bulgular .....	90
3.4.1. Gerçekleştirilen Değişime Yönelik Düşünceler .....	90
3.4.2. Değişimin Uygulanması Süreci ile İlgili Düşünceler .....	92
3.4.2.1. Gerçekleştirilen Değişimin Okuldaki İletişim Ağına Etkisi .....	93
3.4.2.2. Performans Değerlendirmede Kullanılan Ölçme Araçları İle İlgili Düşünceler .....	94
3.4.2.3. Meslektaş Değerlendirmesi Süreci İle İlgili Düşünceler .....	95
3.4.3. Toplantı ve Tartışmaların Değişime Yönelik Düşünceler Üstündeki Etkisi .....	96

4. SONUÇ VE ÖNERİLER .....	98
4.1. Planlı Değişim Modelinin Girişim Aşamasına Yönelik Sonuçlar .....	98
4.2. Planlı Değişim Modelinin Teşhis Aşamasına Yönelik Sonuçlar .....	99
4.3. Planlı Değişim Modelinin Planlama ve Uygulama Aşamasına Yönelik Sonuçlar .....	100
4.4. Planlı Değişim Modelinin Değerlendirme ve Kurumsallaştırma Aşamasına Yönelik Sonuçlar .....	102
4.4.1. Öğretmenlerin Performans Değerlendirme Sistemlerinde Gerçekleştirilen Değişime İlişkin Düşüncelerine Yönelik Sonuçlar.....	103
4.4.2. Öğretmenlerin Çoklu Değerlendirme Modeli Uygulaması Sürecine İlişkin Düşüncelerine Yönelik Sonuçlar.....	104
4.5. Öneriler .....	105
4.5.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler .....	105
4.5.2. Çoklu Değerlendirme Modeline Yönelik Öneriler.....	106
4.5.3. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler .....	106
EKLER .....	108
KAYNAKÇA .....	152

**TABLolar LİSTESİ**

<b>Tablo</b>	<b>Sayfa</b>
1. Anketlerin Geri Dönüşü ile İlgili Sayısal Veriler .....	67
2. Gerçekleştirilen Değişimin Okulun Kendisinden Beklentilerini Bilerek Gücünü Doğru Yöne Kanalize Etmesini Sağlaması ile İlgili Görüşler ...	82
3. Gerçekleştirilen Değişimin Mesleğini Yerine Getirmek İçin Gösterdiği Çabanın Geliştirilmesini Sağlaması ile İlgili Görüşler .....	83
4. Gerçekleştirilen Değişimin Çalışanların Performansında Artış Sağlaması ile İlgili Görüşler .....	84
5. Gerçekleştirilen Değişimin Müşteri Memnuniyetinde Artış Sağlaması ile İlgili Görüşler .....	85
6. Performans Değerlendirme Ölçütlerinin ve Sonuçlarının Okulun Ödüllendirme ve Öğretmen Seçme Süreçlerine Katkı Sağlaması ile İlgili Görüşler .....	85
7. Gerçekleştirilen Değişimin İletişim Ağında Olumlu Etki Yaratması ile İlgili Görüşler .....	86

## ŞEKİLLER LİSTESİ

<b>Şekil</b>	<b>Sayfa</b>
1. Planlı Değişimin Genel Bir Modeli.....	25
2. Tek Kaynaklı – Çok Kaynaklı Dönüt Sistemleri.....	44

## BÖLÜM I

### 1. Giriş

Çağdaş örgütlerin karşı karşıya bulunduğu durum; olmak ya da olmamak sorunu olmaktan çok, değişen durumlara uymak ya da uymamak sorunu şeklinde ifade edilebilir (Yeniçeri, 2002, s.1). Örgütler, birer açık sistem olarak çevrelerinde gerçekleşen değişme ve gelişmelerden doğrudan etkilenmektedirler. Değişen çevre koşullarına yanıt vermek durumunda kaldıklarında da örgüt içinde bir takım değişimler gerçekleştirmek durumunda kalırlar. Örgütleri etkisi altına alan bu değişimlerin gerçekleşme hızı her dönemde farklılık göstermektedir. Geçmişte değişimlerin gerçekleşme hızları yavaş olduğundan, eğilimlere bakarak tahmin edilmesi kolay özellikler taşımaktaydılar. Bugünün değişimleri ise geçmişe göre daha keskin, daha karmaşık, daha çalkantılı ve çok daha zor tahmin edilebilir özellikler taşımaktadırlar (Harigopal, 2006, s.19). Toffler (1970, s.1), değişimin yeni görünümünün yarattığı etkiyi, "...günümüzde değişimin akıntısı öylesine güçlüdür ki, örgütleri altüst etmekte, değerlerimizi değiştirmekte ve köklerimizizi kurutmaktadır." şeklinde ifade etmektedir. Örgüt içinde ve dışında yaşanan bu değişimler, geleceğin geçmişten köklü biçimde farklı olacağı, bugünün aynı olmayacağı ve beklentilerden farklı olacağı noktalarında düşünmeyi harekete geçirmelidir (Bayrak, 2000, s.7). Değişimin bu görüntüsünün eğitim örgütleri üzerindeki etkisi, bu örgütlerin toplumlar açısından oynadığı kritik rol göz önünde bulundurularak, titizlikle analiz edilmelidir. Bunun gerçekleştirilmesi, değişim karşısında uygun yenilenmeleri yaparak örgütsel gelişimi sağlayabilmeleri konusunda eğitim örgütlerini hazır hale getirebilecektir.

Eğitim örgütlerinin geçmişte kazandıkları başarılar, sürekli başarıyı garanti etmez. Tüm örgütler, süreklilik/denge ve değişim kutupları etrafında şekillenirler. Süreklilik;



örgütün yaşam döngüsü içinde istenilen düzeyde bir örgüt-çevre uyumuna ulaşmak amacıyla gerçekleştirilen değişimler ile örgütsel süreçler arasındaki bağın korunması yoluyla sağlanabilir. Değişim içermeyen süreklilik, örgütlerde ve bireylerde durağanlığa, sıkıntıya ve bıkkınlığa neden olabilir. Çevresel değişimlere uyum potansiyelindeki azalma, örgütsel kriz eğilimini artırır. Süreklilik ve denge içermeyen değişim ise, örgüt ve bireylerde belirsizlik hissine, çatışmaya, durumlara uyum gösterememeye, sonuç olarak örgüt sağlığının bozulması riskine neden olur. Örgütsel gelişim için, bu iki kutup arasındaki dengenin kurulması gereklidir (Harigopal, 2006, s.29).

Örgütsel gelişim, bir örgütün verimliliğini ve kendini değiştirme kapasitesini artırmak amacıyla planlı değişim gerçekleştirmeye odaklanır (Cummings and Worley, 2005, s.22). Bu nedenle bir eğitim yöneticisinin örgüt geliştirme konusunda başarı elde etmesi, öncelikle değişim ve planlı değişim kavramlarının doğasını anlamasını gerektirmektedir (French and Bell, 1995, s.3). Bir eğitim yöneticisinin etkililiği, yalnızca sahip olduğu bireysel niteliklere göre değil, eğitim örgütlerinin içte ve dışta sürekli olarak etkisinde kaldığı değişim ve gelişme koşullarına sağladığı uyumun derecesine göre ölçülmektedir (Reeves, Moos and Forrest, 1998, s.58). Değişim, eğitim yöneticilerinin çoğunluğu tarafından gerçekleşeceği önceden tahmin edilebilen ve yönetilebilen bir süreç olarak algılanmaktan çok, kaotik ve rasgele bir olay olarak algılanır (Salisbury, 1996, s.148). Bu noktada, ancak etkili birer lider olma özelliğine sahip olan eğitim yöneticileri, değişimin bir olay değil yönetilebilir bir süreç olduğunun farkındadırlar (Fullan, 2001, s.40). Modern liderlik kuramları, tüm örgütlerin hızlı değişimler yaşanan bir çevrede işlev göstermesinden dolayı, liderlerden, değişim yöneticileri olarak bahsederler (Moos and Dempster, 1998, s.105). Bu açıdan bakıldığında, birer eğitim yöneticisi olarak okul yöneticilerinin rollerinin, belirli yeniliklerin uygulanmasını etkilemekten, okulda değişmeye liderlik etmeye doğru değiştiği görülmektedir (Balcı, 2001, s.116). Bu bağlamda, okullarına rehberlik yapması gereken yöneticilerin, değişimin dinamiklerinin farkında olması ve değişimi yönetebilmek için gerekli becerileri kazanması gerekmektedir (Salisbury, 1996, s.148).

Okul yöneticileri, değişen örgütsel yapılar içerisinde, değişimi başlatma ve örgüte uyumlaştırma için yapılar kurmada temel güç olabilirler (Harvey and Brown, 1988, s.8). Rollerinden birisinin ‘değişim uzmanı olma’ olduğunun farkında olmayan yöneticiler, mesleklerini gerçekleştirmede sıkıntı yaşadıkları gibi, etkileri altında olan her birime de aynı sıkıntıyı yaşatabilirler. Değişimin tehdit edici doğası, yöneticileri doğrudan etkilemektedir. Ancak lider özelliğine sahip ve mesleki performansları değişime odaklanmış olan yöneticiler, değişimin üzerlerinde yarattığı korkunun üstesinden gelebilirler. Bunu başarabilmek için, yöneticinin değişim ve gelişmenin doğasını anlamak yanında, değişimi etkileyebilme potansiyelini de gerçekçi bir şekilde değerlendirebilmesi gerekmektedir (Doppler and Lauterburg, 2001, s.35). Eğitim örgütlerinin çevre gereksinimlerini karşılar hale gelerek geliştirilmesi ancak bu şekilde olanaklı olabilecektir.

Değişimi yönetmesini bilen bir örgüt için örgütün çevresinde meydana gelen her çeşit değişim bir fırsat olarak değerlendirilebilir (Yeniçeri, 2002, s.1). Bu bakımdan değişim çabaları bazı örgütlerin değişen koşullara uyumunda, diğer örgütler karşısında ayakta durmasında ve kendilerine daha iyi bir gelecek oluşturmalarında yardımcı olmuştur. Ancak bir çok durumda da bu çabalar, kaynakların boşa harcanmasına, örgüt üyelerinde tükenmişliğe, korkuya ve moral bozukluğuna neden olmuştur (Kotter, 1996, ss.3-4). Bu nedenle, değişikliğe gitmek söz konusu olduğunda, bunun gerçekten gerekli olup olmadığı dikkatli bir şekilde belirlenmelidir. Yalnızca değişiklik olsun diye değişikliğe gidilmemelidir. Değişim tanısının doğru konması, örgüt için olası bir krizi engellemek açısından önemlidir (Tüz, 2001, ss. 39-40). Şayet örgütte yapılacak değişim uygulamaları belirli yöntemler izlenerek gerçekleştirilebilirse, onunla planlı bir şekilde başa çıkmak olanaklı hale gelebilir (Salisbury, 1996, s. 148).

Bir örgütün tasarımlarında ve stratejilerinde değişiklik yapılmasını gerektiren durumlar, örgüt kültüründe, insanların çalışma ve davranış biçimlerinde de değişiklik yapılmasını gerektirir. Eğer yöneticiler, örgütü değişime zorlayan dış kaynaklı durumları, örgüt içi unsurlarla uyumlaştıramazlarsa, değişim çabaları başarısızlıkla sonuçlanabilecektir (Anderson and Anderson, 2001, s.16). Değişmeye kapalı bir kültür, öğrenmeye de kapalıdır. Bu bağlamda değişim ortamında bulunan okulların da, esnek bir kültüre sahip

olma zorunluluğu vardır. Okul yöneticileri, değişmeyi engelleyen değerlerin yerine, değişmeyi teşvik edecek değerleri yerleştirebilirlerse, değişimleri başarılı bir şekilde gerçekleştirmek olanaklı olacaktır. Kültürel değişimi sağlayıcı yeni gelenek ve sembollerin geliştirilmesi ve bunların değişen koşullara göre güncelleştirilmesi, dinamik bir okul kültürünün oluşumuna katkı sağlayabilir (Çelik, 2000, ss.59-60).

Örgütsel gelişim ile ilgili olarak dikkat edilmesi gereken bir diğer nokta, planlı değişim gerçekleştirmenin, yalnızca fikirlerin üretilip planların yapılması ve bunların uygulanmasının izlenmesi sorunu olmadığı gerçeğidir. Değişimin sonuçları her zaman değişmemenin sonuçlarından daha az bilgiyi içerdiğinden, değişim çabaları çoğunlukla dirençle karşılaşır (Keçecioğlu, 2001, s.3). Çoğu zaman değişimle ulaşılmak istenen hedefler ve değişimden sağlanacak yarar net olmayabilir. Değişimden etkilenen insanlar risk algılayabilirler ve iş güvenliklerinin tehlikede olduğunu düşünebilirler. İşlerinin yapılış şeklinin altüst olması, onların rahatsızlık ve endişe duymasına neden olabilir. Değişime karşı ortaya çıkan direnç; şikayet ve isteklere yavaş yanıt verilmesine, konudan uzak durulmasına, sürecin sabote edilmeye çalışılmasına, sağlık sorunlarında artışlara, devamsızlığa, işlerin yavaşlatılmasına ve verimlilikte düşüşe neden olabilir (London, 1990, ss.4-5). Değişim çabalarının neden olabileceği bu olumsuz sonuçların en aza indirilmesi ya da ortadan kaldırılması, farkındalık ve beceri yoluyla mümkün olabilir. Yöneticiler öncelikle, örgüt için gerekli bir değişime insanların neden tepki gösterdiğini belirlemeye çalışmalıdır. Bunun yanında, yıkıcı olabilecek durumların üstesinden gelebilmek için izlenecek süreçlerin neler olduğunu bilmesi ve sürecin sağlıklı bir şekilde yönetilmesi için liderliğin ne derece önemli olduğunun bilincinde olması gerekmektedir (Kotter, 1996, s.16).

İç ve dış çevrede oluşan değişimlere karşı çevrenin gereksinimlerine yanıt vermek ve örgütsel gelişimi sağlamak amacıyla Türk Milli Eğitim Sisteminde yasa ve yönetmelikler yoluyla yeni uygulamalara yer verme çabaları hız kazanmıştır. Bu değişimlerin bir kısmı okul yöneticilerinin sisteme kolayca uyumlaştırabileceği niteliktedir. Bununla birlikte, 2000'li yıllardan itibaren eğitim örgütlerinde işlerin yapılış şeklinin ya da yapılan işlerin algılanışının tamamen değiştirilmesini gerektiren (toplam kalite yönetimi, öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselme, stratejik

planlama vb.) uygulamalar, yöneticilerin sisteme uyumlaştırabilmesi için profesyonel bir şekilde yönetilmeyi gerektirmektedir.

Okul yöneticilerinin eğitim sistemindeki değişimleri okullarında uygulayabilme yanında, okullarını geliştirmek amacıyla örgüt içinde planlı değişimler gerçekleştirebilmeleri de gerekmektedir. Çünkü planlı değişim, örgütsel gelişimin sağlanması ve sürdürülebilmesi için bir gereklilik, değişim yönetimi becerisi de yöneticilerde aranan en önemli yeterliklerden biri haline gelmiştir (Anderson and Anderson, 2001, s.1). Okulların başarısı, değişimin rasgele yönetilmesine değil, örgüt geliştirme amacıyla planlı bir şekilde gerçekleştirilmesine bağlıdır. Bunu gerçekleştirebilmek için, okul yöneticilerinin planlı değişimin süreçlerinden haberdar olması gerekmektedir. Örgüt geliştirme alanyazınında, planlı değişim ile ilgili yöneticilerin kullanabileceği çeşitli modeller vardır. Ancak bu modeller, daha çok kar amacı güden işletmelerin yapılarına uygun nitelikler taşımaktadırlar. Bu araştırmada, eğitim örgütlerinin kendine özgü özelliklerinin sürece uyumlaştırılarak kullanılabilmesine olanak tanıyacak bir planlı değişimin modelinin, okulların geliştirilmesinde kullanılmasına yönelik bilgilere ulaşılması amaçlanmıştır.

### **1.1. Örgüt Geliştirme ve Değişim Yönetimi**

Örgüt geliştirme, örgütlerin değişme ve daha fazla verimlilik elde etme kapasitesi oluşturmalarını sağlamak için, davranış bilimleriyle ilgili bilgi birikimi ve uygulamaların işe koşulduğu bir süreçtir (Cummings and Worley, 2005, s.1). Örgütün içinde ve dışında gerçekleşen ve hızı ivmelenerek artan değişimin yönetilmesi için yeni yollara gereksinim duyulması kaynaklı olarak ortaya çıkmıştır (Harvey and Brown, 1988, s.2). Çünkü örgütlerin içinde buldukları bu yeni durum, karşılaştıkları sorunların doğasını köklü biçimde dönüştürmüştür (Taşçı ve Koç, 2006, s.145). Örgüt geliştirme çalışmaları, örgütün mevcut işlevini değerlendirme ve hedeflerine ulaşma becerisini geliştirme amaçlı planlı değişim çabalarıdır. Örgütün bütünü, onu etkileyen daha büyük çevre kapsamında inceleyerek geliştirmekle ilgilenir. Örgütlerin kendilerini

ve çevrelerini değerlendirerek, strateji, yapı ya da süreçlerini yeniden yapılandırmalarına yardımcı olur (Cummings and Worley, 2005, ss.1-5).

Örgüt geliştirme çabaları, değişime planlı ve sistematik yaklaşımlardır. Amaç, sistemin verimliliğini artırmak ve tüm bireylerin potansiyelini geliştirmektir (Harvey and Brown, 1988, s.3). Bu nedenle özellikle insanlara ve sosyal süreçlere odaklanılır (French and Bell, 1995, s.1). Yöneticiler ve örgüt geliştirme uzmanları, örgüt geliştirme programlarını birlikte yürütürler. Yöneticilerin esnek ve değişime kolay uyum sağlayan bireyler olma yanında, örgütün sorunlarını teşhis edip, değişim programlarını uygulayabilme potansiyeline de sahip olmaları gerekmektedir (Harvey and Brown, 1988, s.2). Bu bakımdan örgüt geliştirme uzmanlarının rolü örgüt geliştirme çabalarında çok önemlidir. Örgüt yöneticilerinin ve bireylerinin kendi sorunlarını çözme becerisi kazanması için gerekli yapıları kurarlar. Örgüt geliştirme uzmanının danışmanlığında örgütün öğrenme düzeyi artar. Örgüt, sürekli gelişme için gereksinim duyduğu yeterlikleri kazanır (French and Bell, 1995, s.4).

Örgüt geliştirmede; örgüt, örgüt içindeki insanlar ve bunların nasıl işlev gösterdikleri araştırma konusudur. Planlı değişim ile ilgili olması yönüyle, bireyleri, takımları ve örgütü daha iyi işler hale getirir. Yöneticilere ise değişimin bir tehdit değil, bir fırsat olduğu bakış açısını verir (French and Bell, 1995, ss.2-3). Örgüt açısından birçok işlevi olan örgüt geliştirme çabalarının sahip olduğu özellikler şu şekilde sıralanabilir (Cummings and Worley, 2005, s.2-3; Harvey and Brown, 1988, s. 4):

- Planlı değişimin yönetilmesi ile ilgilidir. Örgütün sorunlarının sistematik olarak değerlendirmeye alınarak teşhis edilmesine ve elde edilen sonuçların değişim çabalarına yön vermesine dayanır.
- Bir sistemin strateji, yapı ya da süreçlerindeki değişimleri kapsar.
- Davranış bilimleri ile ilgili bilgi ve uygulamaların kullanılmasına dayanır.
- Değişimin yaratılması ve ardından desteklenmesini içerir. Bir değişim planının örgüte uyumlaştırılıp kurumsallaştırılması için çaba gösterir.
- Değişimden en çok etkilenecek olan bireylerin katılımını içeren işbirlikçi bir yaklaşımdır.

- Örgütsel performansın geliştirilmesi ve artırılmasına vurgu yapar.
- İnsan potansiyelinin daha fazla kullanılabilmesi için yeni fırsatlar sunar ve bu yolla örgüt verimliliğini artırma amaçlanır.
- Örgütü, farklı birimler, gruplar ve bireyler gibi alt sistemler arasındaki etkileşimden oluşan bir bütün olarak algılayan sistem yaklaşımını temsil eder.
- Örgütsel verimliliği artırmak için bilimsel yaklaşımları temel alır.

Örgüt geliştirme gibi değişim yönetimi de planlı değişimin etkili uygulanmasını içerir. Ancak örgüt geliştirme; davranış bilimleri temelli olması yönüyle, insanların potansiyellerini, katılımlarını ve gelişimlerini de destekler. Böylece örgütün gelecekte değişimi daha iyi yönetebilme becerisi kazanmasını sağlar. Değişim yönetimi, bu becerilerin aktarımını içermek zorunda değildir. Bu yönüyle örgüt geliştirme değişim yönetimini içerir, ancak değişim yönetimi örgütsel gelişim çabalarını içermeyebilir (Cummings and Worley, 2005, s.3).

Değişim yönetimi genel anlamıyla, bir örgütte değişimi anlayıp ona rehberlik edebilmek için gerçekleştirilen eylemler ve taktikler dizisidir. Kavram olarak yönetim alanyazımına örgüt geliştirme ve örgütsel dönüşüm çalışma alanlarından girmiştir. 1970 ve 1980'lerde artan rekabet ortamında, örgütlerin her bir bileşeninde (misyon, hedefler, yapı ve kültür) gerçekleşecek değişimleri önceden tahmin edebilmek amacıyla, yönetim bilimcilerin odaklandığı bir konu olarak ortaya çıkmıştır (Salisbury, 1996, s.149). 2000'li yıllara gelindiğinde, çok yönlü ve eşzamanlı iletişimin gelişmesi, zaman ve mekan farklarının ortadan kalkması, etik kavramının önem kazanması ve bilginin temel değer haline gelmesi; yaşanan değişimlerin nitelik değiştirerek, hızlı ve radikal hale gelmesine neden olmuştur (Düren, 2002, ss.223-224). Bu durum, değişim yönetimini 2000'li yılların yönetim alanyazımında başta gelen konulardan biri haline getirmiştir. Örgütlerin, örgüt geliştirme ve değişim yönetimi çabalarının temelini oluşturan örgütsel değişim ve bu araştırmada gerçekleştirilen eğitimsel değişim kavramlarına daha fazla açıklık getirebilmek amacıyla, izleyen başlık altında bu kavramlarla ilgili bilgilere yer verilmiştir.

## 1.2. Örgütsel Değişim ve Eğitimsel Değişim

Genel anlamıyla değişim, farklılaştırmak ya da farklı olmak, farklı bir şekil vermek ya da farklı bir şekil almaya başlamak şeklinde tanımlanır (Harigopal, 2006, s.26). Değişme sorununu felsefe tarihinde ilk kez ele alan düşünür Herakleitos, “Aynı nehirde iki defa yıkanamayız” sözüyle dile getirmiş ve değişimin bir nitelikte, karşıtına dönüşme şeklinde olduğunu savunmuştur. Eski çağ filozoflarından Aristoteles ise, değişim olgusunu dünyanın temel bir olgusu olarak kabul eden ve bu olguyu kavramsal bir çerçeveye ayrıntılı bir şekilde açıklamaya çalışan ilk filozoftur. Aristoteles, değişimin başlangıcı ve sonunun olmadığını ve evrenin zorunlu ve tartışılmaz bir olgusuna karşılık geldiğini kabul eder. O’na göre, çevrede görülen şeyler sürekli olarak değişmektedir. Bundan dolayı, değişim, insanın dış dünyaya ilişkin tecrübelerinin en temel olgularından biridir. Değişim maddenin kendi doğası kaynaklı olabileceği gibi, dış güçler kaynaklı olarak da gerçekleşebilir (Cevizci, 1996, ss.125–126).

Örgütsel kapsamdaki değişim ise bir yönüyle örgütün tasarımındaki değişimdir. Değişim, örgütün yapısında ya da örgütün değişik bölümlerinin aralarındaki ilişkinin tasarımında gerçekleştirilebilir. Bunun yanında değişim, örgütteki bireylerin motivasyonlarının sağlanmasını ve gerçekleştirdikleri etkinlikler için gerekli kaynaklara sahip olmalarını garanti altına alacak sistemlerin düzenlenmesinde de olabilir. Örgütsel değişimin önemli bir yönü de güç yapısındaki değişimdir. Kararları kimin verdiği, hangi bireylerin ve grupların bu kararlarda etkileri olduğu ve bunu nasıl gerçekleştirebildikleri ile ilgilidir. Örgütsel değişim aynı zamanda, normlar, değerler, zihinsel modeller ve örgütün işlev gösterdiği çevre hakkında paylaşılan görüşlerde olan değişim şeklinde de gerçekleşebilir (Ancona and others, 2005, s.7).

Bir örgütsel değişim çabası olarak eğitimsel değişim ise genel anlamıyla öğretimi ve öğrenmeyi geliştirmek için tasarlanan her türlü kasıtlı değişimdir. İlgi alanı doğrudan insan olduğu için, oluşan her tür değişimden doğrudan etkilenir ve bu özelliği ile diğer değişimlerden ayrılan bir yere sahiptir. Örneğin demografik değişimler, hangi öğrencilerin hangi okullara devam edeceği durumunu etkiler. Sosyal ve kültürel değişimler, okulların misyonlarını ve insanların okulların öğretim programlarından

beklentilerini etkiler. İnsan doğası ve gelişiminin algılanışındaki değişimler, öğretim etkinlikleri ve öğrenme ortamlarının tasarımında değişimlere neden olur (Duke, 2004, ss.30-31). Bunların yanı sıra, eğitim ve okul, başka alanlarda olmadığı kadar çok sayıda kişi ve örgütlerin ilgilendiği bir alandır. Başta kamu, din, siyaset, iş dünyası, toplum ve sivil kuruluşlar olmak üzere birçok kurum, eğitimle yakından ilgilenip, eğitim örgütlerini kendi bakış açıları ve gereksinimleri doğrultusunda etkilemek isterler. Çünkü eğitim sistemi, bu örgütlerin gereksinim duyduğu ve önemseydiği bilgi, beceri ve değerleri üreten bir sistemdir (Erdoğan, 2002, s.83).

Okullar ve öğretmenler, ekonomik, sosyal ve kültürel değişimlerden bu şekliyle etkilenirler. Ancak, ekonomik, sosyal ve kültürel değişimler eğitimsel değişim değildir. Eğitimsel değişim, hem diğer değişimlerin öncüsü hem de sonucu olarak hizmet edebilir. Örneğin, okul politikasındaki özel eğitimle ilgili bir değişim, değişen demografiye bir yanıt oluşturabileceği gibi, demografik değişime de neden olabilir. Bu bağlamda eğitimsel değişim, eğitim etkinliklerinin örgütlenme, yasalarla düzenlenme, yönetilme ve finanse edilme yollarında yapılan değişimlere denir (Duke, 2004, ss.30-31).

Okul yöneticileri, örgütlerde değişime gereksinim olduğunu haber veren uyarıcıları doğru zamanda algılayabilmelidirler. Değişime neden olan etkenler, çevresel kaynaklı olabileceği gibi, örgüt içi sorunlar ya da davranış şekilleri kaynaklı da olabilir (Düren, 2002, s.231). Bu nedenle, değişim yönetimi etkinliklerinin başarıya ulaşabilmesi için öncelikle örgütleri değişime iten nedenlerin derinlemesine kavranması gerekmektedir.

### **1. 3. Örgütleri Değişime İten Nedenler**

Örgütlerin etkinlik gösterdikleri çevre, örgütlerden yanıt talep etmekte ve bunu karşılayamayan örgütler, varlıklarını sürdürmemeye tehdidi ile karşı karşıya kalmaktadır (Cameron and Quinn, 2006, s.7). Yirmi birinci yüzyıl örgütlerinin yaşadıkları sorun salt kaynak sıkıntısı olmaktan çok, örgüt çevresinin artan oranlarda karmaşıklaşmasıdır. Bir yerde gerçekleşen bir olayın, tamamen başka bir yerde, tahmin edilemeyen etkileri



gözlenebilmektedir. Teknik, ekonomik, politik ve sosyal süreçlerin hepsi birbirine karşılıklı etki etmekte ve kendi dinamiklerini oluşturarak örgütleri değişime itmektedirler (Doppler and Lauterburg, 2001, s.9).

Örgütler aynı zamanda, eski iş yapma ve düşünme tarzlarına karşı tatminsizlik hissederken, yeni uygulamaların bu tatminsizliği gidereceği inancını taşıdıklarında da değişme gereksinimi duyarlar. Tatminsizlik, örgütün mevcut bir sisteminin yapısında olup, daha önce gözden kaçmış ya da başka bir sistemle karşılaştırma yapılması sonucu farkına varılmış bir yetersizlik sonucu oluşabilir. Yetersizlik, aynı zamanda, bir sistemin çevre baskılarına ve teknolojik etkilere yanıt verememesi anlamına gelir. Bu bağlamda örgütler, geçmişi ve bugünü geliştirmek amacıyla, niteliksel olarak farklı bir algılama, düşünme ve davranış arayışı içine girebilirler (Harigopal, 2006, s.27).

İç ve dış çevrelerde meydana gelen bu değişimler sonucunda ortaya çıkan fırsat ve tehditlere, örgütler yanıt vermek durumundadırlar. Örgütsel değişim, yeni koşullara uyum sağlamak için kaynakları yeniden düzenlemeyi ve süreçlerde değişiklik yapmayı içerdiği halde, örgütün yaptığı bu etkinliklerin başarıya ulaşma garantisi yoktur. Değişim sürecinin etkili olabilmesi için başarıyla yönetilmesi gerektiğinden, değişime neden olan etkenlerin iyi bir şekilde anlaşılması önemlidir (Smither and others, 1996, s.32).

Örgütler, ne zaman değişime gitmeleri gerektiğini kestirmekte de sıkıntı yaşayabilirler. Bu sorunun çok net bir yanıtı yoktur. Bununla birlikte, örgütlere değişime gitmeleri gerektiği konusunda uyarı niteliği taşıyabilecek sinyaller, örgütleri değişime iten nedenler arasında bulunabilir. Örgütleri değişime iten nedenlerin farkında olmak, örgütsel bir değişim uygulaması konusunu bir örgütün ne zaman gündemine alması gerektiği konusunda örgüte yardımcı olur (Kreitner, Kinicki and Buelens, 2002, s.541).

Yöneticilerin karşılaşılabilecekleri bir diğer durum da, değişim sinyalini algıladıktan sonra, etki alanının tam olarak farkına varmadan ya da daha kötüsü, sinyalin örgütte hangi değişimi gerektirdiğini değerlendirmeden harekete geçmektir. Bu durumlar, yöneticilerin gerekli değişiklikleri ve bunların olası çıktılarını tanımlamalarına engel

olur. Bu nedenle, yöneticinin değişimi gerekli kılan unsurları derinlemesine kavrayabilmesi ve bunların her birine uygun tepkilerde bulunabilmesi, örgütün o andaki ve gelecekteki başarısı açısından büyük önem taşımaktadır (Anderson and Anderson, 2001, ss.15–16). Örgütleri değişime iten birçok farklı neden vardır. Bunlar, örgütün dışından kaynaklanıyor olabileceği gibi, örgüt içi nedenlerden kaynaklanıyor da olabilir (Anderson and Anderson, 2001, s.16).

### 1.3.1. Örgütleri Değişime İten Dış Nedenler

Örgütler, bir dış çevreye bağımlı olarak var olan ve hayatta kalabilmek için bu çevreyle etkileşim içinde bulunan sistemlerdir (Harigopal, 2006, s.35). Bu nedenle, örgütü değişime iten nedenlerin çoğu dış kaynaklıdır. Örgütleri değişime iten dış güçlerin etkisi, örgütün varlık nedenini ve ürün ve hizmetlerini ürettiği süreçlerini sorgulamasına neden olabilir. Dış nedenler, altı başlık altında toplanabilir. Bunlar; ekonomik nedenler, teknolojik gelişmeler, pazardaki değişimler, yasal koşullar, sosyal ve politik baskılar ve değişen müşteri gereksinim ve tercihleridir (Harigopal, 2006, ss.35-40; Kreitner, Kinicki and Buelens, 2002, s.541; Tüz, 2004, ss.17-21). Bu başlıkların açıklanmasında yarar görülmektedir.

**Ekonomik nedenler:** Yirmi birinci yüzyılda ekonomilerin merkezinde bulunan örgütler, mal değil bilgi üreten ve dağıtan örgütler haline gelmiştir (MacBeath, Moos and Riley, 1998, s.20). Bu durum, bir ülkenin bilgiye yaptığı yatırımların başında gelen okulların rollerinde de değişime neden olmuştur. Çevrenin değişen taleplerini karşılayabilecek bir eğitim sistemine sahip olmak, çoğunlukla radikal değişimler yapmayı gerektirir hale gelmiştir (Salisbury, 1996, s.147). Öğrencileri bilginin pasif alıcıları olarak algılayan eğitim programlarının, onları bilginin aktif kullanıcıları olarak algılayan eğitim programları ile değiştirilmesi, bu türden bir radikal değişime örnek olabilir.

**Teknolojik gelişmeler:** Dünyanın, endüstri çağı ekonomisinden bilgi çağı ekonomisine geçişinin, örgütlerin varlıklarını sürdürmeleri ve verimlilikleri üstünde büyük etkisi

olmuştur (Cameron and Quinn, 2006, s.8). Bu durum, tüm insanları ve örgütleri, bilginin yarattığı değişim sorunuyla karşı karşıya getirmiştir (Aydın ve Baskan, 2000, s. 51). Örgütler, verimliliklerini artırmak ve rakiplerinin önüne geçmek için, teknolojiyi artan oranlarda araç olarak kullanmaya başlamışlardır. Örneğin, bilgi teknolojisinin gelişmesi ve kullanımı, örgütleri değişime iten en büyük nedenlerden biridir. Küçük ya da büyük çaplı özel örgütler ya da kamu örgütleri, kar amacı güden ya da gütmeyen tüm örgütler, bilgi teknolojilerinin kullanımını örgütlerine uyumlaştırmak durumunda kalmışlardır (Kreitner, Kinicki and Buelens, 2002, s.542). Türkiye’de de bilgisayar ve internet teknolojilerinin kullanımının okullarda yaygınlaştırılması çalışmaları, okulları bu yönde yapılanmalara gitmeye zorlamaktadır.

**Pazardaki değişimler:** Küresel ekonominin ortaya çıkışı, örgütleri, iş yapma şekillerinde değişime zorlamaktadır. Dünyanın pek çok yerindeki örgütler, tedarikçileri ve potansiyel rakipleri ile yeni ortaklıklar kurma yoluna gitmektedirler (Kreitner, Kinicki and Buelens, 2002, s.542). Bunların yanında, uluslararası yakınlaşmalar ya da zıtlaşmalar gibi gelişmeler de değişimlere yol açabilir. Küreselleşme ve uluslararası rekabet, diğer örgütleri olduğu gibi, eğitim örgütlerini de çağın gereksinimlerine göre değişime zorlamaktadır (Özdemir, 2000, s.79). Örneğin Türkiye’nin Avrupa Birliği’ne girme süreci, Türk Eğitim Sistemi’nde yapısal bir takım değişimleri zorunlu kılmaktadır (Erdoğan, 2002, ss.29–30). Avrupa Birliği’ne üye ülkelerle öğrenci değişiminin gerçekleştirilmesine olanak tanıyacak program denkliklerinin sağlanması ve sertifikaların karşılıklı tanınması yönündeki çalışmalar, gerçekleştirilen yapısal değişim çabalarına örnek olarak verilebilir.

**Yasal koşullar:** Hükümetlerin gerçekleştirdiği yeni yasal düzenlemeler de, değişime neden olan güçler arasındadır (Harigopal, 2006, s.37). Örneğin öğretmenlerin kariyer planlamaları ile ilgili 2005 yılında yürürlüğe giren Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Yönetmeliği, öğretmenlerin kariyer basamaklarında yükselmeleri ile ilgili usul ve esasları tamamen değiştirmiştir. Yönetmelikle, öğretmenlerin kendi kariyerlerini yönetebilmeleri için fırsatların sunulduğu bir kariyer geliştirme sistemi uygulamaya konularak, büyük çapta bir değişim gerçekleştirilmiştir.

**Sosyal ve politik baskılar:** Bu güçler, sosyal ve politik olaylar tarafından yaratılır. Sosyal etkenlerin temelinde, demografideki değişimler, toplumsal ve kültürel sorunlar yatar. Özellikle son yıllarda önemli bir sorun durumuna gelen çarpık kentleşme süreci, toplumsal koşulları değiştiren en önemli etkidir. Yaşanan bu toplumsal ve kültürel değişimler, sosyal ve politik çeşitli baskı gruplarına karşı örgütlere sorumluluk yüklemektedir (Tüz, 2004, ss.19-21). Örneğin, eğitimde fırsat eşitliği konusu, eğitim sisteminde bir takım değişimler yapmayı gerektiren en önemli konulardan biridir (Duke, 2004, s.40). Eğitimde fırsat eşitliği sağlama kapsamında Türkiye’de 1990 yılında uygulamaya konulan taşınmalı ilköğretim uygulaması bu türden değişimlere örnek olarak verilebilir. Bu değişimle, ilköğretimin tüm nüfusa yaygınlaştırılması için, çeşitli nedenlerle okulu kapanan, yeterli derslik, eğitim alanı, işlik, ders araç-gereci ve öğretmeni bulunmayan yerleşim alanlarına eğitim hizmetinin verilebilmesi amaçlanmıştır.

**Değişen müşteri gereksinim ve tercihleri:** Müşteri gereksinim ve tercihleri sürekli değişkenlik gösterir. Bu nedenle örgütler, bu talepleri karşılayabilmek için, ürün ya da hizmetlerini bu gereksinimlerle uyumlaştırmak ve yenilemek durumunda kalırlar (Harigopal, 2006, s.40). Örneğin, belirli meslek alanlarında insan kaynağı gereksinimi doğduğunda, eğitim örgütlerinin bu alanda eleman yetiştirmek üzere kendilerini yenilemeleri zorunluluğu ortaya çıkar.

### 1.3.2. Örgütleri Değişime İten İç Nedenler

Örgütleri değişime iten iç nedenler, düşük iş tatmini sorunu gibi, algılanması güç bir özellik gösterebilir ya da düşük verim ya da çatışma şeklinde, dış sinyaller olarak kendilerini belli edebilirler. İç nedenler, insan kaynakları ile ilgili sorunlar, örgütsel yetersizlikler ve yönetsel davranış ya da kararlar kaynaklı olabilir (Kreitner, Kinicki and Buelens, 2002, s.542; Tüz, 2004, s.21). İzleyen başlıklarda bunların kısaca açıklanmasına yer verilmiştir.

**İnsan kaynakları ile ilgili sorunlar:** Bu sorunlar, çalışanların örgütte kendilerine nasıl davranıldığına yönelik algılayışları ile bireysel/örgütsel gereksinim ve arzuların birbiriyle örtüşme düzeyi kaynaklıdır. Yüksek düzeyde işgören devamsızlığı ve işgören devir oranı da örgütleri değişime iten güçler arasındadır (Kreitner, Kinicki and Buelens, 2002, s.542).

**Örgütsel yetersizlikler:** Örgüt yapısı kaynaklı yetersizliklerin büyük boyutlara ulaşması, örgütleri değişime zorlayan bir diğer nedendir. Örgütte karar verme ve uygulama sürecinde yaşanan yavaşlık, sık sık yapılan önemli hatalar, iletişim kopukluğu, yenilik ve yaratıcılık yoksunluğu, eşgüdüm ve denetim sorunları, amaçların belirgin olmaması gibi sorunlar, görülebilecek eksikliklerden bazılarıdır (Tüz, 2004, s.21).

**Yönetimsel davranış ve kararlar:** Ortak davranışlar, bir örgütün kültürünü yaratır ve açıklar. Davranışlar, gözle görülür hareketlerden daha fazla şey söyler. İnsanların yaptıklarını çevresine ileten, tarzını ve karakterini anlatan davranışlarıdır. Aynı zamanda, yeni bir kültür oluşturmak için, insanların varoluş şekillerinin nasıl değişmesi gerektiğini de açıklar (Anderson and Anderson, 2001, s.18). Eğer bir örgütte yöneticiler ve astları arasında aşırı düzeyde kişilerarası çatışmalar yaşanıyorsa, bu durum örgütte değişime gereksinim olduğunun bir işaretidir (Kreitner, Kinicki and Buelens, 2002, s.543).

Örgütsel gelişimi gerçekleştirmek için, yukarıda sıralanan iç ve dış etkenler doğrultusunda hareket etmek gerekir. Çünkü sıralanan alanlardaki sorunlar ve gelişmeler, eğitimde değişimi zorunlu kılmaktadır (Erdoğan, 2002, s.29). Bununla birlikte değişimin farklı görüntüleri vardır. Örneğin değişim planlı olabileceği gibi, plansız da olabilir. Geniş çaplı gerçekleştirilebileceği gibi, küçük çapta da olabilir. Etki alanı açısından örgütün birçok ögesini etkileyebileceği gibi, yalnızca birkaçını da etkileyebilir. Değişim sonunda yapılan işler eskisine göre tamamen farklı olabileceği gibi, işlerin genel yapısı aynı kalıp, yalnızca bazı özellikleri de farklılaşabilir. Bu özelliklerin her biri önemlidir. Çünkü değişimin görüntüsüne göre yöneticiler ve örgüt

geliştirme uzmanlarının farklı eylemler gerçekleştirmeleri gerekir (French and Bell, 1995, s.3).

Her değişim türünün farklı bir yaklaşım gerektirmesi, karşı karşıya kalınan değişimin türünü bilmeyi onunla başa çıkabilecek uygun bir strateji geliştirebilmek açısından önemli hale getirmektedir (Anderson and Anderson, 2001, s.24). Değişim türleri genel olarak, plansız ve planlı değişim olmak üzere iki başlık altında incelenebilir. İzleyen başlıklarda bunların açıklamalarına yer verilmiştir.

#### **1.4. Plansız Değişim**

Plansız değişim, bir krizi çözmek amacıyla, değişime neden olan iç ve dış etkenlere karşı verilen tepkisel yanıtı içerir. Bu değişim türünde genellikle kısa dönemli hedefler vardır ve değişim kapsamında gerçekleştirilen etkinlikler, tam anlamıyla formüle edilmiş bir değişim stratejisinin parçası olmayabilir. Plansız değişimin asıl amacı, aniden ortaya çıkan bir kriz durumunu başarıyla atlatabilmektir. Bu nedenle, değişim etkinlikleri uzun dönemli uygulamalardan çok, kısa dönemli geçici çözümler şeklinde kendini gösterir (Smither and others, 1996, s.44).

Plansız gelen değişimler, örgütlerin aniden kendilerini farklı bir ortamda bulmalarına neden olarak daha büyük krizlere zemin yaratırlar. Bir örgüt için değişimden kaçmak mümkün olmadığına göre, örgütün varlığını tehlikeye atmamak amacıyla planlı değişimler yaratarak değişimi yönetmek gerekmektedir (Tüz, 2001, s.37). Planlı değişim çabaları, bir örgüte değişimle baş etmesini sağlayacak becerileri de kazandıracığından, öngörülemeyen değişimler karşısında dahi örgütün büyük krizler yaşamasına engel olabilecektir.

## 1.5. Planlı Değişim

Planlı değişim, bir örgütün işleyiş ve yöntemlerini ya da bazı durumlarda işlevini değiştirmek için verilen bilinçli bir karardır (Smither and others, 1996, s.43). Örgütsel verimliliği artırmak için, örgütün tümü ya da bir bölümü üstünde gerçekleşir. Planlı değişim uygulamaları, bireye, gruba ya da örgütsel davranışa yönelik olabilir (Harvey and Brown, 1988, ss.40-41). Planlı değişim aynı zamanda, örgütsel gelişim çabaları içinde bir örgütün verimliliğini ve kendi kendine değişme yeteneğini artırma amacıyla kullanılır. Örgütler planlı değişimi, sorunları çözmek, deneyimlerden kazanımlar çıkarmak, paylaşılan algıları yeniden çerçevelemek, dış çevredeki değişimlere uyumu sağlamak, performansı iyileştirmek ve gelecekteki değişimleri etkilemek amacıyla kullanabilirler (Cummings and Worley, 2005, s.22). Gerçekleştirilen planlı değişimin örgütteki etki alanına göz önünde bulundurulduğunda, farklı değişim türlerinden söz edilebilir.

### 1.5.1. Planlı Değişim Türleri

Örgütlerde, gelişimsel, geçişsel ve dönüşümsel olmak üzere üç tür planlı değişimden söz edilebilir. Örgütün çevresindeki değişim büyük değilse, çoğunlukla örgüt stratejilerinde ve dolayısıyla süreçlerinde yapılacak değişim yeterlidir. Eğer kültürde, davranışlarda ve insanların kafa yapılarında bir değişime gerek yoksa değişim gelişimseldir ya da geçişseldir. Bununla birlikte, örgüt çevresindeki değişimin büyüklüğü fazlaysa, örgüt stratejilerinde radikal değişimlere gereksinim vardır ve bu durum, insanlar ve kültürdeki değişimi beraberinde getirir. Bu türden bir değişim dönüşümseldir. Gelişimsel değişimde, mevcut uygulamaları geliştirmek, geçişsel değişimde, açık bir şekilde tanımlanmış yeni durumlarla değiştirmek yeterliyken, dönüşümsel değişimde, mevcut uygulamaların yerini alacak yeni durumun keşfi için bile insanların dünya görüşlerinde derinlemesine bir değişim gereklidir (Anderson and Anderson, 2001, ss.19-39). İzleyen başlıklarda bu değişim türlerine ayrıntılı olarak yer verilmiştir.

### **1.5.1.1. Gelişimsel Değişim**

Gelişimsel değişim, örgütün iş yapma yollarını geliştirme olarak ele alınabilir (Harigopal, 2006, s.45). Mevcut bir becerinin, yöntemin, performans standardının ya da durumun, o anda ya da gelecekteki gereksinimleri karşılamaması nedeniyle geliştirilmesini ifade eder. Burada odaklanılan durum, performansın iyileştirilmesi ve devamlılığının sağlanması için, mevcut süreçlerin güçlendirilmesi ya da üzerlerinde düzeltmelerin yapılmasıdır. Gelişimsel dönüşüm sonucu ortaya çıkan yeni durum, geniş çaplı bir değişim gerektiren radikal ya da deneysel çözümlerden çok, eski durumun üstünde ilaveler yapılmış halidir (Anderson and Anderson, 2001, s.34). Gelecekteki durum bilinçli bir şekilde seçilmiştir ve çıktıları hesaplanmıştır. Örgütü iç ve dış taleplere karşı daha duyarlı hale getirmek için, arzu edilen belirli bir performansa ulaşma amacıyla başlatılır (Harigopal, 2006, s.45).

Gelişimsel değişim, çoğunlukla örgüt çevresindeki küçük çaplı değişimlere bir tepki olarak ortaya çıkar. Mevcut süreçlerin sürekli olarak geliştirilmesi gereksiniminin bir sonucudur. Gelişimsel değişim kaynaklı riskler ve beraberinde getirdiği tahmin edilemeyen ani değişkenlerin sayısı, diğer değişim türlerine göre azdır. Bunun nedeni, gelişimsel değişimde örgüt çevresinin gerektirdiği durumlarla, örgütün mevcut durumu arasındaki farkın fazla olmamasıdır. Böylece, örgütün devamlılığına yönelik tehdit de az olur (Anderson and Anderson, 2001, s.34).

### **1.5.1.2. Geçişsel Değişim**

Geçişsel değişim, örgüt çevresindeki önemli değişimlerin bir sonucu olarak gereklilik duyulan bir değişim türüdür. Burada amaç mevcut durumu geliştirmek değil, tamamen farklı bir durumla değiştirmektir. Süreç, yöneticilerin, örgütte bir sorunun çözülmesi ya da örgüt karşısına çıkmış olan bir fırsatın değerlendirilebilmesi amacıyla mevcut bir uygulamanın değişmesi ya da yeni bir uygulamanın oluşturulması gerektiğinin farkına varmalarıyla başlar. Bunun ardından yöneticiler, gereksinimleri karşılayabilmek için gelecekte bulunulmak istenen durumu tasarlarlar. Örgütün, bu yeni duruma ulaşabilmek



amacıyla eski uygulamayı bırakıp, yerine yeni durumu koymak için bir geçiş sürecine girmesi gerekmektedir (Anderson and Anderson, 2001, ss.35-36).

Richard Beckhard ve Rubin Harris (1987), “Değişimin Üç Durumu (Three States of Change)” isimli modellerinde, ilk kez tanımladıkları geçişsel değişimin aşamalarını, ‘eski durum’, ‘yeni durum’ ve ‘geçiş durumu’ olarak ayırmışlardır. Beckhard ve Harris (1987) geçişsel değişimi, eski durumun ortadan kaldırılması ve geçiş durumu denilen belirli bir zaman dilimi ardından ulaşılmak üzere, net bir şekilde tasarlanmış yeni durumun yaratılması şeklinde açıklarlar. Geçiş durumu, eski sistemin işleyişinden ve uygulamaya koyulacak yeni durumdan farklıdır ve mutlaka yönetilmesi gerekir (Anderson and Anderson, 2001, s.36).

Yöneticiler, geçişsel değişimleri belirli bir bütçe ve zamana karşı yönetilmesi gereken projeler olarak algırlar. Geçişsel değişimlerin çoğunlukla, belirli bir başlangıç ve bitiş tarihleri ve bunların yanında, daha önceden tasarlanmış bilinen çıktıları vardır. Aşağıda sıralanan durumlar, geçişsel değişime örnek olarak verilebilir (Anderson and Anderson, 2001, s.37):

- Basit birleşmeler ya da uzlaşmalar
- İnsanların zihin yapılarında ya da davranışlarında değişim gerektirmeyen durumlar (Örneğin, bilgisayarların ya da yeni bir teknolojinin kurulması ya da sistemle bütünleştirilmesi durumları)
- Eskisinin yerini almak üzere, yeni bir ürün, hizmet, süreç ya da politikanın oluşturulması.

Geçişsel değişimde, bireylerde gerçekleşmesi gereken değişimin az ve tahmin edilebilir düzeyde olması, süreç boyunca insan dinamiklerini yönetmeyi kolaylaştırır. Daha çok teknik ve yapısal olan geçişsel değişimlerde buna rağmen, insan ve kültürün etkisinin ihmal edilmesi ya da yetersiz planlama ve iletişimin bir sonucu olarak, sürecin normal şartlarda yol açacağından daha büyük miktarlarda sıkıntılar yaşanabilir (Anderson and Anderson, 2001, ss. 37-38).

### 1.5.1.3. Dönüşümsel Değişim

Dönüşümsel değişim, örgütlerin karşı karşıya kaldıkları en karmaşık değişim türüdür. Dönüşüm, bir durumdan başka bir duruma olan radikal bir değişimdir. Bu değişimi başarılı bir şekilde gerçekleştirip sürdürülebilirliğini sağlamak, kültürde, davranışlarda ve insanların kafa yapılarında bir değişimi gerektirir. Dönüşüm, örgütün ve çalışanlarının, dünyayı, yaptıkları işleri ve kendilerini algılayışlarını tamamıyla değiştirecek bir değişim çabasıdır (Anderson and Anderson, 2001, s.39). Dönüşümsel değişim, örgütün tümünü ya da büyük bir bölümünü kapsar. Değişim, örgütün büyüklüğü, yapısı ya da doğası (kültürü, kullandığı teknoloji vb.) üstünde gerçekleşir. Bir örgütün varlığını sürdürmesine yönelik bir tehdit algılamış olması ve örgütsel stratejilerin, tasarımların ya da işlevlerin bu tehditlerle başa çıkmada yetersiz olduğunun farkedilmesi durumunda dönüşümsel değişim kararı verilebilir (Harigopal, 2006, s.48).

Geçişsel ve dönüşümsel değişim arasındaki farkı, insan ve kültür bileşenlerine verilen önemin derecesi belirler. Dönüşümsel değişimde, insan ve örgüt kültürü ile ilgili konular süreçte büyük önem taşırlar. Bu konular geçişsel değişimde de sürece dahil edilirler ancak baskın rol oynamazlar. Örneğin, bilgisayar yazılımlarının güncelleştirilmesi gibi doğasında geçişsel olan teknolojik değişimlerde gerekli olan davranış değişikliği, yalnızca yeni sistemin öğrenilmesidir. Yeni teknoloji, insanların rollerinde ya da sorumluluklarında bir değişimi gerektirmez. Fakat yeni bir bilgi teknolojisi kurma gibi dönüşümsel teknolojik değişimler, insanların davranışları, işleri, hayata ya da mesleklerine bakış açılarında değişikliği gerektirir. Bu durum, süreç üstünde insanın etkisini ve bununla başa çıkmak için gerekli değişim stratejisini çok daha karmaşık bir hale getirir (Anderson and Anderson, 2001, s.37).

Dönüşümsel değişim, bir örgütün mevcut stratejilerini, örgütsel tasarımlarını, kültürünü, davranışlarını ve kafa yapılarını kullanarak yeterli performans sergileyemez duruma gelmesi kaynaklıdır. Yöneticiler ve diğer örgüt üyeleri, geçmişte ne kadar başarılı olmuşlarsa olsunlar, eski yöntemlerin, yeni zorluklarla baş etmede yeterli olmadığını ve eskisinden tamamen farklı uygulamalar yapmalarının zorunlu olduğunun farkına varırlar. Böylece, liderlerin düşünce tarzlarındaki değişiklik, diğer örgüt üyelerinin de

düşünce ve davranışlarında dönüşüme neden olur. Dönüşümsel değişimin gerçekleşmesi uzun zaman alır ve örgüt üyelerinin mevcut durumdan hoşnut olmaması ve değişimin gerekli olduğuna inanması koşulları sağlanmadığında, başarıyla sonuçlanması imkansız olabilir (Harigopal, 2006, s.48). Örgüt ile çevrenin talepleri arasındaki uyumsuzluğun başlaması, örgüte ilk uyarı sinyallerini verir. Yöneticilerin, bu sinyalleri zamanında algılayarak, dönüşüm sürecini başlatması gerekmektedir (Anderson and Anderson, 2001, ss.39-41). Örgütlerin planlı değişim sürecini nasıl gerçekleştireceğine yönelik olarak alanyazında farklı modeller bulunmaktadır. İzleyen bölümde bu modellerin açıklamalarına yer verilmiştir.

### **1.5.2. Planlı Değişim Modelleri**

Örgütsel yaşamın kaçınılmaz bir parçası olarak değişim, doğrudan bir örgütün karşısına çıkabileceği gibi, sistematik olarak da planlanabilir. Bir örgüt, varlığını sürdürmek ve başarılı olmak için, dış çevresini sürekli izlemeli ve meydana gelen ya da gelme eğilimi gösteren değişimlere karşı hazırlıklı olmalıdır. Bazı durumlarda, değişim o kadar hızlı gerçekleşir ki, başka değişimler meydana gelmeden önce bu değişime uyum sağlamak için yeterli zaman olmaz. Bununla birlikte, başarılı örgütleri başarısız olanlardan ayıran en kritik etken, değişim için plan yapma, değişimi uygulama ve yönetme becerisidir (Harigopal, 2006, s.28–51). Planlı örgütsel değişimler, örgütün bir durumdan başka bir duruma geçebilmesi için sistematik bir takım süreçleri gerektirir (Özkalp ve Kirel, 2001, s.514). Planlanan değişimleri yönetmek amacıyla ortaya konmuş ve yönetim alanyazınında en çok sözü edilen modeller; Lewin'in "Değişim Modeli", Lippitt, Watson ve Westley'in "Planlama Modeli" ve Kotter'ın "Sekiz Aşama Modeli"dir. Bu modeller, değişimin planlama ve süreç boyutlarını kapsar. İzleyen başlıklarda bu modellere yönelik açıklamalara yer verilmiştir.

### 1.5.2.1. Lewin'in Değişim Modeli

Planlı değişimin en temel modellerinden birisi, bu konuda önemli çalışmalar gerçekleştiren Kurt Lewin tarafından geliştirilmiştir. Lewin, değişimi, bir sistemin davranışını sabit tutan güçlerdeki farklılaşma olarak algılamıştır (Tüz, 2004, s.43). Örgütün statükosu, zıt yönlerde etki gösteren kuvvetlerin bir sonucudur (French and Bell, 1995, s.81). İnsanlara benzer olarak örgütler, denge durumunu korumak için çaba gösterirler. Örgütlerdeki davranış setleri, biri statükoyu korumaya, diğeri değiştirmeye iten iki kuvvetin sonucudur. Her iki kuvvet yaklaşık olarak birbirine eşit olduğunda, mevcut davranış düzeyi korunur. Lewin bu durumu, “durağan görünümlü denge (quasi-stationary equilibrium)” durumu olarak adlandırır. Örgütü değişime zorlayan kuvvetleri arttırarak ya da mevcut durumu koruyan kuvvetlerin etkisini azaltarak, ya da bu durumlardan her ikisini birden uygulayarak, değişimin planlanabileceği ileri sürülmektedir (Harigopal, 2006, s.52). Örneğin bir çalışma grubunun performans düzeyinin dengede olup, değişkenlik göstermemesi, bu düzeyi korumak isteyen grup normları ile yöneticilerinin performansı arttırmaya yönelik baskılarının eşit kuvvette olmasıdır. Performans düzeyinin artırılması, ya grup normlarının daha yüksek düzeyde performansı destekleyecek normlarla değiştirilmesi ya da yöneticinin daha yüksek performans için uyguladığı baskının artırılması yoluyla mümkün olabilir. Lewin, statükoyu koruyan kuvvetlerin değiştirilmesi yönünde hareket edilmesinin, değişimi zorlayan kuvvetlerin artırılması durumuna göre daha az gerginlik ve dirence neden olacağını, bu nedenle daha etkili bir değişim stratejisi olduğunu savunur (Cummings and Worley, 2005, ss. 22-23).

Lewin, bir örgütte planlı değişim sürecinin nasıl başlatılıp, yönetilebileceğini ve de ardından denge durumunun tekrar nasıl sağlanabileceğini açıklayan üç aşamalı bir model geliştirmiştir. Bu aşamalar; çözülme, harekete geçme ve yeniden dondurma aşamalarıdır (Kreitner, Kinicki and Buelens, 2002, s.545).

**Çözülme:** Bu süreç çoğunlukla, örgütün davranışını bulunduğu düzeyde koruma çabasında olan kuvvetlerin etkisinin azaltılmasını içerir. Çalışanların içinde buldukları durumdan tatmin olmaları, değişim üzerinde etkili değildir. Buzların

çözülme sürecinde en önemli etken, çalışanlara değişimin zorunluluğu hakkında bilgi vermek, önemini benimsetmek ve yapılacak değişim sonucunda işlerin nasıl etkileneceğini anlatmaktır (Özkalp ve Kırel, 2001, s.515). Başarılı bir değişim, öncelikle statükoyu çözmeyi içerir (Özkara, 1999, s.20). Davranış kalıbını çözmenin amacı, birey ve grubu değişime teşvik etmek ve değişim için hazırlamaktır. Çözme aşamasında birey, mevcut iş yapma alışkanlıklarından kopararak, yeni seçenekler benimseme aşamasına getirilmektedir (Şimşek, Akgemci ve Çelik, 2001, s.323).

**Harekete geçme:** Bu aşamada, örgütün davranışının değişmesi ya da yeni bir duruma doğru yönlmesi söz konusudur. Örgütsel yapı ve süreçlerdeki değişimlere yönelik olarak, yeni değerlerin, tutumların ve davranışların geliştirildiği aşamayı içermektedir (Tüz, 2004, s.44).

**Yeniden dondurma:** Yeni kazanılan davranışın, bireyin kişiliği veya süregelen duygusal ilişkileri ile kalıp davranış olarak bütünleşmesinden oluşan süreç, yeniden dondurma olarak tanımlanır (Şimşek, Akgemci ve Çelik, 2001, s.323). Yeni davranışların bireylere kabul ettirilmesinin ardından, bu davranışların sürekli hale getirilmesi ve daha ileri değişimlere karşı direnmenin oluşturulması gerekmektedir (Yeniçeri, 2002, s.201). Bu nedenle donma, değişimde zorunlu bir süreçtir. Bu süreç gerçekleştirilmediğinde, eskiden kullanılan çalışma biçimleri yeniden ortaya çıkarak kullanılmaya başlanır ve yeni öğrenilenler unutulur (Özkalp ve Kırel, 2001, s.516).

Lewin'in modeli, örgütsel değişimi anlayabilmek için genel bir çerçeve sunar. Değişimin bu üç aşaması oldukça kapsamlı olduğu için, her bir adımın ayrıntılandırılması büyük çaba gerektirir. Örneğin, Ronald Lippitt, Jeanne Watson ve Bruce Westley'in geliştirdiği planlama modeli, Lewin'in modelini yedi aşamalı olarak düzenlemiştir. Bu aşamalar; keşif, giriş, teşhis (çözülme), planlama, eylem (harekete geçme), dengeleme ve değerlendirme ve sonlandırmadır (yeniden dondurma) (Cummings and Worley, 2005, s.24).

### 1.5.2.2. Lippitt, Watson ve Westley'in Planlama Modeli

Lippitt, Watson ve Westley'in geliştirdiği (1958) ve daha sonra Kolb ve Frohman tarafından (1970) yeniden gözden geçirilerek düzenlenen 'planlama modeli', planlı örgütsel değişim ile ilgili önemli modellerden biridir (Harigopal, 2006, s.55). Planlama modelinde 'değişimi örgüt üyelerinin birlikte planlayıp gerçekleştirdikleri' önerisi söz konusudur. Model, bütün bilgilerin örgüt ve değişimi gerçekleştirmeden sorumlu kişiler arasında serbest ve açık bir şekilde paylaşılması ve bilginin doğrudan eyleme dönüştürülmesi gerekliliği ilkesi üzerine kurulmuştur (Tüz, 2004, s.45). Planlama modeli, keşif, giriş, teşhis, planlama, eylem, dengeleme ve değerlendirme, sonlandırma olmak üzere yedi aşama içeren etkinliklerdir (French and Bell, 1995, ss. 82-83; Harigopal, 2006, s.56).

Planlama modeli döngüsel bir modeldir. Eylem gerçekleştirildikten ve denge sağlandıktan sonra yapılan değerlendirmede planlanan sonuçlar elde edilmediği görülürse teşhis aşamasına dönülerek süreç yeniden başlatılır.

### 1.5.2.3. Kotter'in Sekiz Aşama Modeli

Kotter'in sekiz aşamalı değişim süreci modeli, liderlik odaklıdır. Kotter (1996)'a göre liderlik, örgütleri yaratan ya da onların değişen koşullara uyumunu sağlayan bir dizi süreçtir. Liderlik, geleceğin nasıl olması gerektiğini tanımlayarak, insanlarla bu vizyonu paylaşır ve engellere rağmen vizyonu gerçekleştirmeleri için onları cesaretlendirir (Kotter, 1996, s.25). Kotter, liderin rehberliğinde gerçekleştirilecek değişim çabalarının başarısı için, değişimin kapsamı ne büyüklükte olursa olsun izlenebilecek sekiz aşama tanımlamıştır. Bu aşamalar şöyle sıralanabilir (Kotter, 1996, s.21):

1. Aciliyet hissini uyandırmak
2. Rehberlik yapacak grupları oluşturmak
3. Vizyon ve strateji geliştirmek
4. Değişim vizyonunu paylaşmak

5. Geniş tabanlı hareketi güçlendirmek (engellerden kurtulmak, değişime zarar verebilecek sistem ve yapıları değiştirmek)
6. Kazananlar yaratmak
7. Kazançları değerlendirip daha fazla değişim yaratmak
8. Kültüre yeni yaklaşımlar eklemek

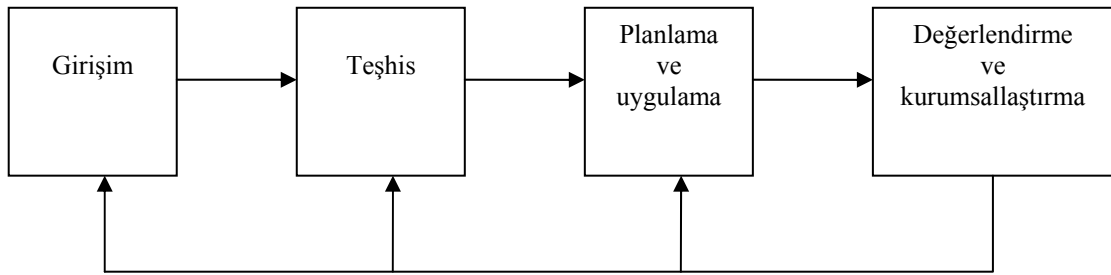
Bu sekiz aşamanın ilk dördü statükoda çözülmeyi sağlarken, beş, altı ve yedinci aşamalar yeni uygulamalar getirir. Sekizinci aşama ise, değişimin örgüt kültürüne yerleşmesini sağlar (Kotter, 1996, s.22). Kotter'in modelinin ilk aşaması, gerçek bir aciliyet hissi uyandıracak kadar güçlü bir değişim gereksiniminin belirmesi ile başlar. Böyle bir gereksinim, ortaya çıkan ya da çıkma olasılığı olan bir kriz ya da çevrenin dikkatli bir analizi sonucu belirebilir. İkinci aşamada lider, bu gereksinimden hareketle, değişimi ilerletecek ve yeterli etki ve güce sahip bir grup oluşturur. Üçüncü aşama, değişimi uygulama etkinliği içinde olan bireylerin enerjilerini yönlendirecek bir vizyon ve strateji oluşturmaktır. Vizyondan haberdar olanların, yalnızca onu geliştirenler olması vizyonu değersiz kılacağından, dördüncü aşama vizyonun yayılımının sağlanmasıdır. Vizyonun tüm ilgililere iletilmesinin ardından, lider ve takımı, değişime karşı oluşacak dirençle baş etme çabası içine girerler. Beşinci aşamada engeller kaldırıldıktan ve bireyler risk almaya teşvik edildikten sonra, uygulama tam anlamıyla başlar. Altıncı aşamada liderin ilk hedefi, kısa zaman içinde kazananlar yaratmaktır. Bunu yapmaktaki amaç, bireylerde güven duygusu oluşturmak ve performansını ödüllendirmek için fırsatlar yaratmaktır. Yedinci aşama, vizyonu gerçekleştirmek için, örgütün tümünde değişim üretmektir. Değişimler, örgüt kültürünün bir parçası haline geldiğinde, değişim süreci tamamlanmış olur (Duke, 2004, s.28).

Lewin'in değişim modeli, Lippitt, Watson ve Westley'in Planlama Modeli ve Kotter'in Sekiz Aşama Modeli planlı değişim modelleri içinde en çok sözü edilen modeller olarak örgütlerin kendilerini geliştirmeleri adına farklı bakış açıları sergilemektedir. Örgütlerin, kendilerini geliştirmek adına bu modellerden hangisini kullanabilecekleri konusunda ise bir netlik bulunmamaktadır. Bu belirsizliğin, özellikle eğitim örgütlerinin kendilerine özgü nitelikleri ve sorunları dikkate alındığında, örgüt geliştirme çabalarının boşa gitmesine yol açabileceği düşünülmektedir. Bu noktada, planlı değişimin genel bir

modeli, her örgütün gereksinimlerine göre kendine uyarlayabileceği şekilde daha geniş bir bakış açısı sunabilmesi yönüyle bir çözüm oluşturabilir.

#### 1.5.2.4. Planlı Değişimin Genel Bir Modeli

Planlı değişim modellerinden her biri, bir şekilde değişim süreci ile ilgilendirir. Ancak odaklandıkları noktalar; değişim beklentisi içinde olan bireyler, değişim döngüsü içine giren örgüt ya da değişim sürecine öncü olabilmek için gerçekleştirilmesi gereken etkinlikler olmak üzere, birbirinden farklılaşır. Değişim modelleri birçok yönden değişiklik gösterse de, ortak özellikler de gösterirler (Duke, 2004, s.28). Aynı amaca hizmet eden örgütlerin bile her birinin kendine özgü özellikler göstermesi, aynı modelin uygulanması durumunda aynı başarının elde edilebilmesini engellemektedir. Bunun nedeni, her bir örgütün gereksinim duyduğu değişim türünün farklı olması ve dolaylı olarak odaklanacakları konuların da farklı olmasıdır. Bu bağlamda, Cummings ve Worley (2005)'nin oluşturduğu modelden yararlanarak, tüm modellerde ortak olan noktalar bir araya getirilmiş ve değişim sürecine daha geniş bir çerçeveden bakabilecek bir model oluşturulmuştur. Model; girişim, teşhis, değişimi planlama ve uygulama, değişimi değerlendirme ve kurumsallaştırma olmak üzere dört aşamadan oluşmaktadır (Cummings and Worley, 2005, s.28). Araştırma probleminin çözümünde bu model hareket noktası olarak alındığı için, izleyen paragraflarda modelin açıklanmasına yer verilmiştir.



Şekil 1. Planlı değişimin genel bir modeli (Cummings and Worley, 2005, s.29'dan uyarlanmıştır)



### 1.5.2.4.1. Girişim

Bu etkinlik, yöneticinin, planlı değişim programında daha ileri gidip gitmeyeceğine ve böyle bir sürece kaynak ayırıp ayırmayacağına karar verdiği süreçtir. Süreç boyunca, izleyen aşamalarda kullanılacak parametrelerin oluşturulması sağlanır. Girişim, ilk verilerin toplanarak, örgütün karşı karşıya bulunduğu sorunların anlaşılmasını sağlamayı içerir. Örgütler, mevcut durumlarını incelerken, bugünün penceresinden geçmişine ve geleceğin penceresinden bugüne bakmalı ve şimdiye kadar yaptıkları şekilde işlerliklerini sürdürüp sürdüremeyeceklerini sorgulamalıdır. Geçmişlerini incelemelerindeki amaç, bugünkü şekliyle hareket eder hale gelmelerinin nedenlerini ortaya koymaktır. Örgütlerin, nereye gittiklerini bilmeden önce, nerede olduklarının bilincinde olmaları gerekir. Bunu yaparken bir örgüt, kendisine şu soruları yöneltebilir (Harigopal, 2006, ss. 97-98):

- Örgütün daha önceki vizyonu neydi? Bu vizyon, bugünün koşullarını hangi ölçüde karşılayabilir? (Örgütlerin eskiyi sürdürmek için gösterdikleri çaba, yeni fırsatları kaçırmalarına neden olabilir)
- Örgüt neden sorunlarla karşılaşılıyor? Dış çevreden, çıktıları ile ilgili aldığı dönütler nelerdir? Alınan sinyaller, bireysel ya da örgütsel savunma mekanizmalarının etkisinde kalmadan, ne kadar doğru bir şekilde algılanıp, yanıtlanabiliyor?
- Örgütte söz sahibi olan insanların, örgütün mevcut durumu hakkındaki inanç ve tutumları (bunun yanında, söyledikleri ile inandıkları arasındaki farklar) nelerdir?
- Hizmette bulunulan müşteriler kimlerdir ve müşterilerin, örgütten memnuniyet durumları nasıldır?
- Beceri ve yeterlikleri göz önünde bulundurulduğunda, örgütün rakiplerine göre avantajlı olduğu durumlar nelerdir?
- Mevcut durum ile, gelecekteki durum arasındaki uyumsuzluklar nelerdir? Nelerin, neden değişmesi gerekir?

Bu türden sorular, bir örgütün arzulan duruma ulaşabilmesi için gerekli stratejik profilini oluşturmasına rehberlik eder. Gerekli bilgiler toplandıktan sonra, belirlenen sorunlar ve fırsatlar, örgütün planlı değişime gitmesine karar vermek amacıyla yöneticiler ve diğer örgüt üyeleri ile birlikte tartışılır. Değişim çabasına girişilmeye karar verildi ise, yapılacak değişim etkinliklerinin, süreçte kullanılacak kaynakların, sürecin ne kadar zaman alacağını ve örgüt üyeleri ile seçilen örgüt geliştirme uzmanının sürece nasıl katılacaklarının kararlaştırılması gerekmektedir (Cummings and Worley, 2005, ss.28-29).

#### **1.5.2.4.2. Teşhis**

Planlı değişimin bu aşamasında, üstünde çalışılan örgüt, özenli bir şekilde ele alınır. Örgütün sorunlarını anlama (nedenleri ve sonuçları ile birlikte) ya da örgütün güçlü yönleri hakkında hikâyeler toplama üzerine odaklanılır. Teşhis aşaması, seçilen örgüt geliştirme uzmanının, örgütü anlamak için uygun bir model seçmesi, yönetici ve örgüt üyelerine mevcut sorunlar ve fırsatları hakkında bilgi toplayıp, bu bilgileri analiz ettikten sonra dönüt sağlama süreçlerini içerir (Cummings and Worley, 2005, s.29). Teşhis yapabilmek için anlamlı ve güvenilir verilere gereksinim vardır (Doppler and Lauterburg, 2001, s.72). Mevcut durumun incelenmesi için birden fazla bilgi kaynağına ve bilgi toplama aracına başvurmak önemlidir (Duke, 2004, s.77). Teşhis için, görüşmeler, gözlemler, anketler, doküman incelemeleri, resmi olmayan sohbetler ve toplantılar birer araç olarak kullanılabilir (Ancona and others, 2005, s.12). Bu bağlamda, teşhis aşamasında örgüt geliştirme uzmanının yanıtını arayacağı sorular şu şekilde sıralanabilir (Duke, 2004, s.62):

- Mevcut ya da öngörülen koşullar eğitimsel değişimi gerektiriyor mu?
- Eğitimsel değişim gereksinimi nasıl tanımlanabilir?
- Eğitimin hedefleri ve gerçek performans arasında boşluklar var mı?
- Bu boşluklar, politikalarda, programlarda, uygulamalarda ya da çalışanlarla ilgili konularda bir değişimi gerekli kılıyor mu?

- Eğitimsel değişimin amacı belirli süreçlerde düzeltmeler, uyarlamalar veya geliştirmelerde bulunmak mı yoksa bir dönüşüm gerçekleştirmek midir?
- Eğitimsel değişim kararı, bu durumu kabul etmesi ve desteklemesi gerekenlere nasıl açıklanabilir?

Örgüt geliştirme uzmanının, topladığı bu bilgilerle ilgili örgüte dönüt vermesi gerekmektedir. Bu durum, analiz edilen bilgilerin kesinlik kazanması, örgüt tarafından anlaşılması ve sahiplenilmesinin sağlanması açısından önemli görülmektedir (French and Bell, 1995, ss.131–132). Teşhis edilen bilgilerin örgütle paylaşılmasının ardından, değişimin planlanması ve uygulanması aşamasına geçilir.

#### **1.5.2.4.3. Değişimi Planlama ve Uygulama**

Bu aşamada, örgütün vizyonuna ya da hedeflerine ulaşmak amacıyla yapılacak yenilikler tasarlanır ve bunları uygulamak için eylem planları yapılır. Yenilikleri tasarlamada gözönünde bulundurulması gereken çeşitli değişkenler vardır. Bunlar, örgütün değişime hazır olma düzeyini, mevcut değişim kapasitesini, kültür ve güç dağılımlarını, örgüt geliştirme uzmanının yetenek ve becerilerini içerir. Örgüt geliştirmede, teşhis aşamasının çıktılarına dayanarak yapılabilecek dört tür yenilik vardır. Bunlar (Cummings and Worley, 2005, ss.29-30):

- Çalışanlar ile ilgili süreçlerde, bireysel düzeyde, grup düzeyinde ya da sistemin bütününde gerçekleştirilebilecek yenilikler,
- Örgütün yapı ve teknolojilerinde değişiklikler yapmayı gerektirecek yenilikler,
- Çalışanların performansını geliştirmek için gerçekleştirilebilecek, insan kaynakları ile ilgili yenilikler,
- Örgütün dış çevresi ile olan ilişkilerini ve stratejilerini destekleyebilmek için gerekli örgüt içi yapı ve süreçleri yönetebilme amaçlı gerçekleştirilebilecek stratejik yenilikler.

Yeniliklerin tasarlanması ardından, bu değişimin nasıl uygulamaya geçirileceğiyle ilgili planlar yapılır. Uygulama planları, tasarımın kendisi değildir. Tasarımları evrak üstünden okula, sınıfa ya da değişimin gerçekleştirileceği diğer birime taşımamanın nasıl gerçekleştirileceğiyle ilgili hazırlıklardır. İyi bir uygulama planı şunları içermelidir (Duke, 2004, ss.122-143):

- Hedefler
- Tasarımın uygulanması için gerçekleştirilecek eylemler
- Tasarımın uygulanabilmesi için gerekli olabilecek eğitim etkinlikleri
- Belirli etkinliklerin başlangıç ve bitiş tarihlerini içeren bir zaman çizelgesi
- Uygulamanın tamamlanması için gerekli kaynakların listesi
- Uygulama etkinliklerine katılacak kişilerin sorumluluklarının neler olduğu
- Uygulamaların nasıl değerlendirileceği
- Dönütün nasıl sağlanacağı

Değişimin dinamik bir süreç olmasından dolayı, yeni durumun tasarlanmasının ardından, mevcut durumdan bu yeni duruma doğru hareket etmek düz bir yol üstünde gerçekleşmez. Değişimi uygulamak, örgütün geçmişteki ya da o anki eylemlerini, başkaları ile değiştirmek anlamına gelmez. Gelecek tam anlamıyla belirgin olmayabilir, kısmen bilinebilir ve devamlı bir süreç boyunca evrim geçirir. Değişim süreci başladığı andan itibaren sürekli alınan dönütlerle, planlarda değişiklik yapılarak izlenecek yol belirlenir (Harigopal, 2006, ss.99-100).

Yenilikleri uygulama, değişim sürecini liderlik ederek yönetme ile ilgilidir. Değişimi yönetmeye katkıda bulunabilecek etkinlikler üç başlık altında toplanabilir. İlk iki etkinlik örgütte değişimi motive etmek için örgüt kültürünü değişime hazırlamak ve değişime karşı direncin üstesinden gelmektir. Üçüncü etkinlik ise, mevcut durumdan, gelecekte arzulanan duruma geçişi yönetmekle ilgilidir. Örgütsel gelişme çabalarının başarılı olabilmesi için, bu üç etkinliğin de etkili bir şekilde yönetilmesi gerekir (Cummings and Huse, 1989, s.108-110).

**Örgüt kültürünü değişime hazırlama:** İnsanların değişime hazır olması, değişim gereksinimi hissetmelerine bağlıdır. Bu durumu yaratmak, insanların statükodan tatmin olmamalarını sağlayarak, onları, yeni iş süreçleri, teknikleri ya da davranış biçimlerini denemeye motive olmuş hale getirmek yoluyla gerçekleştirilebilir. Böyle bir tatminsizliği yaratmak oldukça zor olabilir (Cummings and Worley, 2005, s.157). Bu durumla başa çıkmak için örgüt kültürünün değişime hazırlanması konusuna odaklanılabilir.

Örgütlerde birçok değişim çabasının başarısız oluşunun en büyük nedenlerinden birisi, örgüt kültürünün ihmal edilmesidir (Cameron and Quinn, 2006, s.1). Örgütler karmaşık, sosyal yapılardır ve en basit örgüt tasarımında yapılan değişimlerin bile, yalnızca tasarımın diğer bölümleri üstünde değil, politik ve kültürel sistemlerin üstünde de önceden tahmin edilmesi güç etkileri olabilir (Ancona and others, 2005, s.6). Bir örgütün kültürü, o örgütte işlerin nasıl yapıldığı ve sorunların nasıl çözüldüğünde saklıdır. Bir örgütün adetleri ve alışkanlıkları, paylaşılan değerleri ya da takım ruhu olarak tanımlanabilir. Kültür, bir örgütün DNA'sı gibidir. Çıplak gözle görülmez, fakat davranışları şekillendirmekte kritik bir rol oynar. Bir örgütte küçük ya da artan düzeylerde değişiklik yapıldığında, bu değişimler tüm kültüre uyumlaştırılmak durumundadırlar. Bununla birlikte, bir örgüt radikal ya da dönüşümsel değişimler gerçekleştirdiğinde ya da kendini yeniden yaratmayı planladığında, örgütün mevcut kültürünü değiştirmesi kaçınılmaz olur. Bu gerçekleştirilmediğinde, derin ve büyük değişimleri gerçekleştirmek mümkün olmaz (Harigopal, 2006, ss.227–228). Örgüt kültürünün öğeleri sabit kalarak bir değişim çabası içine girildiğinde, örgütler hızlı bir şekilde statükolarına dönüş yaparlar (Cameron and Quinn, 2006, s.11).

Kültürel değişim, temel olarak yalnızca insanların davranışları ve işlerini gerçekleştirme şekilleri üstünde olan bir değişimi değil, aynı zamanda kendi rol ve kimlikleri hakkındaki düşüncelerinde de bir değişim gerçekleştirmeyi vurgular (Ancona and others, 2005, s.8). Okulların geleceği görebilme ve değişimle başa çıkabilme becerilerinin, inanç sistemleri, tutumları ve değerleri ile olan bağlantısından dolayı, değişimin hızının artması ile birlikte okul kültürüne verilen önem de artmıştır (MacBeath, Moos and Riley, 1998, s.28). Değişimi destekleyen bir okul kültürü,

öğretmen ve yöneticilerin sürekli olarak etkili öğrenme ve öğretme için yeni ve daha iyi yollar bulma arayışı içinde oldukları bir kültürdür. Böyle bir kültürde gelişmeye değer verilir ve normlar, birey ve grupları mevcut uygulamalarını sürekli sorgulamaya teşvik eder. Bir okul kültürünün değişimi destekleyip desteklemediğini değerlendirmek için şu sorular sorulabilir (Duke, 2004, ss.133-134):

- Öğretmenler ve yöneticilerden, sürekli olarak yeni ve daha iyi öğrenme ve öğretme yollarının arayışı içinde olmaları beklentisi var mı?
- Örgütte yeni yöntemler denemeye, gelişmeye ve yenilikler yapmaya değer verilir mi?
- Öğretmenler ve yöneticiler, mevcut politikaları, programları ya da uygulamaları sorgulamakta kendilerini özgür hissederler mi?
- Yeni düşünceler ve karşıt görüşler açık görüşlülükle karşılanıp anlaşılmaya çalışılır mı?

Eğitim örgütlerinde değişimin daha yavaş ve zor gerçekleşmesinin en önemli nedenlerinden biri, sistemin doğasındaki bürokratik yapıdır. Eğitim örgütlerindeki mevcut kültürün oluşması uzun yıllar aldığından, bu kültüre uyumlu olmayan bir değişimi gerçekleştirmek çok zor olabilecektir. Burada önerilen, önce yapılacak değişimi mevcut kültüre uyumlaştırmayla yola çıkıp, aynı anda kültürü de değiştirmek için çalışmalara başlamaktır (Salisbury, 1996, ss.162-163).

Örgütsel değişim, bilinen bir şeyden bilinmeyen bir şeye doğru hareket etmeyi içerir. Geleceğin belirsiz olması ve insanların yeterliklerini, örgüt içindeki değerini ve zorluklarla başa çıkma becerilerini olumsuz yönde etkileyebilmesi olasılığı söz konusudur. Bu durum, bireylerin -eğer kendilerini aksine ikna edecek zorlayıcı bir neden yoksa- değişimi desteklememelerine neden olur. Benzer şekilde örgütler de statükolarını devam ettirme eğilimindedirler ve geleceğin getireceği söylenen belirsiz yararlar uğruna bunu değiştirmeye karşı direnç gösterirler. İzleyen paragraflarda örgütlerin değişime karşı gösterdiği direnç ile ilgili bilgiler sunulmuştur.

***Değişime karşı direncin üstesinden gelme:*** Örgütlerde, her türlü değişim çabasının dirençle karşılaşması oldukça doğal bir durum olarak görülür. Örgütler, tahmin edilebilen ve tekrarlanabilen çıktıları üretebilmek için tasarlanmış şablon davranışlar sistemidir ve denge de örgütlerin bu doğasının bir parçasıdır. Örgütsel sistemler ve kültür, örgüt üyeleri ve örgütle dışardan ilişki halinde olan bireyler tarafından etkin olarak korunmak istenir. Bu açıdan bakıldığında değişime direnç de yine örgütün kendi doğasında vardır (Ancona and others, 2005, s.6). Doppler ve Lauterburg (2001), uygulamada, direnç olmadan hiçbir şeyin öğrenilemeyeceğini ve de hiçbir şeyin değiştirilemeyeceğini söyler. Değişimi gerçekleştirmek için büyük zaman baskısı altında olunan durumlarda, yöneticilerin direnci görmezden gelme eğilimi içinde bulunmaları, değişim çabalarının başarısızlığı ile sonuçlanabilir. Bu nedenle, her ne tür ya da şekilde olursa olsun, direncin zamanında farkına varılıp uygun yanıtların verilmesi gereklidir (Doppler and Lauterburg, 2001, s.219).

Örgütsel direncin üstesinden gelmek, stratejik hedefleri uygulamaya koyabilmek için gösterilecek en kritik çabalardan biridir. Örgütler hareketsiz değildir. Aksine, örgütlerdeki çoğu insanlar, doğaları gereği sürekli bir rahatsızlık içinde bulunurlar. Bu durum, onların sürekli olarak bir uyum çabası içinde olmalarını beraberinde getirir. Burada sorun, örgüte bir hareket getirilmesi gerektiğinde, bu rahatsızlığın belirli bir alana kanalize edilmesi durumudur (Eccles, 1996, s.64).

Çalışanların değişime gösterdiği direnç, işin değişmesinin neden olduğu gerçek, algılanan ya da öyle olduğu hayal edilen tehditlere karşı davranışsal ve/veya duygusal tepkilerdir. Değişim, işin içinde belirsizlik olduğundan, rasyonel ve rasyonel olmayan davranışları tetikler. Çalışanların değişime direneceğini ya da bir şekilde tepki göstereceğini varsaymak yerine, neden değişime direnç gösterdiklerinin bilinmesi gereklidir (Gibson and others, 2003, s.481).

Genellikle rasyonel olmayan, zarar verici ve gerçekleştirilecek eylemleri engelleyici olarak karakterize edilen direncin nedenleri derinlemesine incelendiğinde, oldukça haklı kaynakları olduğu sonucuna da ulaşılabilir (King and Anderson, 1995, ss.156-180). Bu nedenle değişime karşı insanlarda oluşan direnç, mutlaka kaçınılması ya da ortadan

kaldırılması gereken bir durum olarak da algılanmamalıdır. Yöneticinin direncin nedenlerinin farkında olması bu noktada önem taşımaktadır. Değişim sürecinde yöneticilerin, özellikle yanıtı bilinmeyen, çeşitlilik gösteren ya da karmaşık sorunlarla karşılaştığında, değişime direnç gösterenlerin görüşlerini daha fazla dikkate almaları gerekmektedir. Çünkü bu bireyler ya da gruplar, yöneticilerin gözünden kaçan ya da fark edemediği noktalarda önemli görüşler öne sürebilirler (Fullan, 2001, s.42).

Değişime karşı olan direncin nedenleri şu şekilde sıralanabilir (Duke, 2004, ss. 127–129; Eccles, 1996, s.67; Erdoğan, 2002, s.70; Kreitner, Kinicki and Buelens, 2002, s.556):

- Değişim süreci uzun vadeli sonuçlar doğuran bir süreçtir. Hedeflerini kısa vadeli olarak belirleyen örgütlerde daha uzun vadeli olan değişim sürecine karşı bir direnme olabilir.
- Bireyler, değişime gidilmesinin nedeni olarak gösterilen sorunu kavramakta sıkıntı yaşayabilirler. Durumu anlamadaki başarısızlık, direnç göstermelerine neden olabilir.
- Bireyler, örgüt tarafından kendilerine sunulan çözüm önerisini beğenmeyebilirler. Çözümün işe yaramayacağı hissi, uygulanması aşamasında direnç göstermelerine neden olabilir.
- Herhangi bir değişim girişimi, çalışanlar tarafından işini kaybetme tehdidi olarak algılanabilir. Bunun yanında, politik güçlerinin ya da kariyer fırsatlarının zarar göreceği hissine kapılabilirler.
- Bireyler, değişim sonucunda mevcut sosyal ağın zarar göreceği düşüncesinde olabilirler.
- Bireyler alıştıkları yöntemlerle çalışırken, değişim karşısında bir belirsizlik duygusu yaşayabilirler. Değişim sürecine yönelik bilgi eksikliğinin neden olacağı belirsizlik duygusu, bireylerin kaygılanmalarına yol açarak değişime direnç göstermelerine neden olabilir.
- Bireyler, yeni tasarımları uygulamak için gerekli becerilere sahip olmadıklarını ve başarısız olacaklarını düşünebilirler. Bu durum, değişimin önünde bir engel yaratabilir.



- Başarısızlık korkusu yanında, başarılı olma korkusu da değişime direnç gösterilmesine neden olabilir. Örneğin, örgüt normunun ‘ortalama bir performans sergileme’ olarak kabul edildiği bir örgüt kültüründe çalışan bir öğretmen, yeni uygulamaların başarısı için çaba gösterme konusunda isteksizlik duyabilir.
- Değişim sonucu ortaya çıkacak olan yeni değerler ve beceriler kazanma zorunluluğu değişimin önünde engel yaratabilecek bir başka etkidir.
- Daha önceden başarısız bir değişim deneyimi yaşamış olmak, bireylerde değişime karşı isteksiz bir tavır yaratabilir.

Değişim sürecinin ilk birkaç evresinde inisiyatif üst yönetimdedir. Ancak örgütün geri kalan kısmı değişimi kavradıktan ve hangi yöne gideceklerine karar verdikten sonra inisiyatifin alt kesimlere devri gerçekleşir. Çalışanların bu süreci etkili bir şekilde gerçekleştirebilmeleri için, donanımlı olmaları ve kendilerini güvende hissetmeleri gerekir (Keçecioğlu, 2001, s.6). Bunu sağlayabilmek amacıyla, örgütteki birey ve grupların göstereceği dirençle baş edebilmek için kullanılacak farklı yöntemler vardır. Bu yöntemler şu şekilde sıralanabilir:

- *Katılım:* Değişime konu olan veya değişimden etkilenecek olan bireylerin değişimin planlanması ve uygulanması aşamasına katılmaları, gösterebilecekleri olası direnci azaltabilir (Şimşek, Akgemci ve Çelik, 2001, s.311). Değişim sürecinden etkilenecek olan bireylerin ön karar aşamalarına ve proje çalışmalarına etkin olarak katılımlarının sağlanması, öncelikle daha nitelikli kararlar alınmasını sağlayacaktır. Bunun nedeni, durumdan endişe duyanların eğer yeni örgütsel uygulama pratikte işleyecekse, uygulamanın hangi özelliklerine özel önem verilmesi gerektiğini belirtme şansı bulabilecek olmalarıdır. Bunun yanında, çözüm üretmede etkin bir şekilde rol alan bireyler, uygulamaların pratikte işlenmesine kendilerini adanmış hissedeceklerdir. Aynı zamanda düşüncelerine değer verildiğini görmeleri de, örgütle özdeşleşmelerini sağlayabilecektir. Çalışanların değişim sürecine katılmaları zaman alıcı olsa da, hızlı gelişme kaydetmek, motive olmuş çalışanlarla daha kolay gerçekleşebilecektir. İş yapanlar olarak bilgi ve deneyimleri doğrultusunda

bildirecekleri görüşler de, değişim sürecinde oldukça yararlı olacaktır (Doppler and Lauterburg, 2001, ss.114-115).

- *Direncin açıkça gösterilmesine olanak sağlama:* Yöneticilerin dirençle etkili bir şekilde başa çıkmaları için, direnci bir sorun, değişime direnen insanları da sadakatsiz, cahil ya da kapalı görüşlü olarak algılamamaları gerekmektedir. Direnenleri sorunun bir parçası yapmak yerine, çözümün bir parçası yapma yoluna gidilebilir. Bunun için, bireylerin direnci açıktan açığa göstermeleri sağlanabilir. Önerilerinin ya da endişelerini açıklayan ifadelerinin, dinlenilip ciddi bir şekilde ele alındığının bireylere hissettirilmesi gereklidir. Bu yolla, değişim planlarında gözden kaçan noktalar ya da yapılan hatalarla ilgili bireylerden bilgi alınarak gerekli düzeltmelere gidilebileceği gibi, değişimle ilgili düşüncelerinin dikkate alındığını hisseden bireylerin de değişime daha olumlu bakması sağlanabilir (Salisbury, 1996, ss.161–162).
- *İletişim ve Eğitim:* Örgütlerde karşılaşılan pek çok sorunun temelinde iletişim eksikliği vardır. Çalışanlar için, değişimin kendilerini nasıl etkileyeceğinin karşılıklı tartışılabileceği ortamların yaratılması gerekmektedir. Örgüt, bunun gerçekleştirilebilmesi amacıyla toplantılar düzenleyebilir. Bunun yanında, çalışanlar, değişim hakkında mümkün olduğunca fazla bilgilendirilmelidir. Değişimden etkilenebilecek kişilerle kurulacak iletişim, değişime hazırlanmak için verilecek ön eğitim, örgüt bireyelerinin olumsuz tutum içine girmelerini büyük ölçüde önleyecektir (Kreitner, Kinicki and Buelens, 2002, s.556; Şimşek, Akgemci ve Çelik, 2001, s.311).

Örgütteki tüm bireylerin ya da grupların, gerçekleştirilecek değişimin örgütün bütününe ya da yapılan işlere ve bireylere olan etkisini görmesi güç olabilir. Değişime sistem yaklaşımıyla bakmak, yapılacak her türlü değişimin sistemin diğer bölümlerini nasıl etkileyebileceğine dair fikir edinilmesini sağlayacaktır. Yöneticilerin, öğretmenlerin, velilerin ve okulla bağlantısı olan diğer bireylerin hepsinin değişim ile ilgili görüşleri, deneyimleri ve katkıları değişimin kendi yaşamlarına olan etkisi açısından olacaktır. Bununla birlikte, direnç etkili yönetildiğinde, bunların tümünden katkı sağlamak, değişim çabalarının başarısı açısından yararlı olacaktır (Salisbury, 1996, s.162). Bu şekilde, örgüt kültürünü değişime hazırlayarak ve değişime karşı direncin üstesinden

gelerek değişimi motive etme çabaları yanında, değişimin uygulamalarının başladığı andan itibaren geçiş sürecinin başarıyla yönetilmesi de gereklidir.

***Geçiş sürecini yönetme:*** Geçiş sürecini yönetme, gelecek durum hakkında çalışanları net bir şekilde bilgilendirmeyi ve geçiş için örgütsel düzenlemeler yapmayı içerir. Bu durum, örgütteki tüm iletişim kanallarının açık olmasını sağlayarak ve yapılacak değişim konusunda gerekli alt yapıya sahip bir destek grubu oluşturarak sağlanabilir. Eğer değişimin niteliği buna uygunsa, eski ve yeni uygulamaların aynı anda ortaya çıkmasına izin vererek, çalışanlara yeni uygulamanın yararları da gösterilebilir (Noe, 1999, s.397).

Örgütler, planladıkları değişimin uygulamasına geçtikten ve uygulamayı tamamladıktan sonra, öncelikle gerçekleştirilen değişim ya da değişimlerin etkilerini değerlendirirler. Yapılan değerlendirmenin ardından başarılı uygulamaların kalıcılığını sağlamak için kurumsallaştırma çalışmaları yapılır. Bu iki süreç planlı değişim modelinin son aşamasını oluşturmaktadır. İzleyen bölümde planlı değişimin bu aşamasına yönelik bilgiler sunulmuştur.

#### **1.5.2.4.4. Değişimi Değerlendirme ve Kurumsallaştırma**

Gerçekleştirilen değişimin değerlendirilmesi, yapılan yeniliklerin etkisi ve yarattığı gelişme hakkında örgüte dönüt sağlamayı içerir. Değerlendirme sonucu elde edilen bilgiler ışığında, daha fazla teşhiste bulunmanın ya da değişim programında değişiklikler yapmanın gerekli olduğu veya uygulanan programın başarılı olduğu sonuçlarına ulaşılabilir. Yöneticiler, örgüt geliştirme çabalarına ayırdıkları kaynakların istenilen çıktıları sağlayıp sağlamadığının, değişim programını desteklemeye devam edip etmeyeceklerinin, devam edilecekse, değişiklik yapmaya gerek olup olmadığının kararlarını bu aşamada verirler (Cummings and Worley, 2005, s.178).

Değerlendirme sonucunda, değişimin başarıyla uygulandığı ve etkili olduğu belirlenmişse, değişimi kurumsallaştırma üzerine odaklanılır. Bu aşama, Lewin'in

modelindeki çözümler, harekete geçme ve yeniden dondurma aşamalarından, sonuncusunu karşılar. Kurumsallaştırma, gerçekleştirilen bir değişimi, örgütün normal işlevlerinin kalıcı bir parçası haline getirmektir. Bu yolla, başarılı bir değişim programının sonuçlarının kalıcılığı garanti altına alınmış olur. Kurumsallaşmış değişimler artık kişilere bağlı değildir; örgüt kültürünün bir parçası olarak varlığını sürdürürler (Cummings and Worley, 2005, ss.178–189).

Kurumsallaşmanın gerçekleştirilebilmesi için, bir sosyalleştirme süreci gereklidir. Sosyalleştirme, yapılan değişimle ilgili inançların, tercihlerin, normların ve değerlerin bireylere iletilmesini içerir. Örgüt geliştirme etkinliklerinin uygulanması önemli miktarda öğrenme ve deneyimlerde bulunmayı içerdiğinden, değişim programının kalıcılığını sağlamak için sürekli bir sosyalleştirme süreci gereklidir. Böylece, örgüt üyeleri, yapılan değişimin evrimleşen doğasına ve süregelen anlamına odaklanabilirler. Bununla birlikte, gerekli davranışları sergileyen örgüt üyeleri için bir ödüllendirme sisteminin kurulması yoluyla da, gerçekleştirilen davranışların pekiştirilmesi sağlanabilir. Bu süreçte aynı zamanda, çeşitli nedenlerle yeni davranışlardan sapmalar olup olmadığının gözlemlerinin yapılması da, gerekli düzeltmelerde bulunmaya olanak tanır. Örgüt üyelerinin değişimle bağlantılı davranışlarla ilgili bilgilere bu davranışları gösterebilecek ölçüde sahip olup olmadıklarının ya da bireylerin davranışları gerçekleştirme sıklıklarının gözlemlerinin yapılması, kurumsallaşmanın gerçekleşip gerçekleşmediğinin anlaşılması için gerekli verileri sağlayabilecektir (Cummings and Worley, 2005, ss.194-196).

Bu çalışmada, planlı değişimin genel bir modelinin girişim ve teşhis aşamalarından elde edilen bulguların değerlendirilmesi sonucunda, araştırmanın gerçekleştirildiği özel okulun sorun alanları belirlenmiştir. Belirlenen sorun alanları kapsamında, okul geliştirme amacıyla değişimin gerekli görüldüğü süreçlerden birisi, öğretmenlerin performans değerlendirme sistemi olmuştur. Performans değerlendirme ile ilgili yapılan incelemeler, bu süreçte gerçekleştirilecek bir değişimin, okulun diğer sorun alanlarında da iyileşmelere neden olacağını göstermiştir. Bu nedenle, araştırmanın sınırlılıkları kapsamında, öğretmenlerin performans değerlendirme sistemlerinin değiştirilmesi konusuna odaklanılmıştır. Okul geliştirme amacıyla bu konuya odaklanılmasına

dayanak oluşturan bilgilerin açıklanmasında yarar görülmüştür. Bunun yanında, araştırmanın planlama ve uygulama aşamasının yeniliklerin tasarlanması sürecinde, öğretmenlerin performanslarının değerlendirilmesinde “Çoklu Değerlendirme Modeli”nin kullanılması kararlaştırılmıştır. Bu modelin seçilmesine dayanak oluşturan bilgiler de izleyen başlıklarda sunulmuştur.

### **1.6. Bir Planlı Değişim Çabası Kapsamında Performans Değerlendirme Sisteminin Değiştirilmesi**

Performans, bir çalışanın belirli bir zaman dilimi içerisinde kendisine verilen görevi yerine getirmek suretiyle elde ettiği sonuçlardır. Performans değerlendirme ise, belirli bir iş ve görev tanımı çerçevesinde çalışan bireyin, bu iş ve görev tanımını ne düzeyde gerçekleştirdiğinin belirlenmesi çabasıdır (Fındıkçı, 1999, s.297).

Çalışanlar işlerine yerleştirdikten sonra, yöneticiler onların performanslarını değerlendirmeye başlarlar. Çalışanların ne derece iyi performans sergilediklerini değerlendirmenin birçok nedeni vardır. İlk olarak, yöneticiler, insan kaynakları seçme süreçlerinin etkililiğini, işe alınan bireylerin seçme araçlarından aldıkları puanlarla, daha sonra işteki performanslarını karşılaştırarak kontrol etmek zorundadırlar. İkinci olarak, yöneticiler bu değerlendirmeleri; ücretlendirme, terfi, transfer ve bazen rütbe indirme ve tasfiye etme konularında karar vermek için kullanırlar. Üçüncü olarak performans değerlendirmeleri, hangi bölümlerde yetiştirme ve geliştirme konularına gereksinim olduğunu ve de programların etkili olup olmadığını gösterirler. Bunların yanında, eğer çalışanalardan işlerini ileride daha iyi yapmaları bekleniyorsa, geçmişte bu işi nasıl gerçekleştirdiklerinin bilinmesi gerekir. Bu bağlamda, değerlendirme sonuçları performansın izlenmesi için birer veri kaynağı oluştururlar. Ayrıca yöneticiler, çalışanlarla ilgili olarak gelen bu performans dönütlerini, işlerini başarıyla gerçekleştirdiklerini söyleyerek, onları motive etmek için kullanırlar (Lunenburg and Ornstein, 2002, ss.539-540).

### **Milli Eğitim Örgütlerinde Performans Değerlendirme**

Toplumların çağdaşlaşmasında önemli bir rol oynayan eğitim, kalkınmanın ve gelişmenin temel ölçütlerinden biridir. Eğitim sistemini toplum sisteminden ve toplumsal gereksinimlerden bağımsız düşünmek mümkün değildir. Tüm ülkeler, değişen çağdaş üretim tarz ve yöntemlerine yanıt verecek şekilde eğitim sistemlerini yenilemek zorundadırlar. Eğitim kurumlarının örgütsel bir nitelik kazanmasıyla birlikte, bu kurumlarda çeşitli nitelik ve nicelikte insan kaynaklarının istihdamı gerekmeğe başlamıştır. Bunun sonucu eğitim kurumlarının yönetimi ve denetimi ortaya çıkarak, teftiş ve denetim konusu önemli bir süreç haline gelmeye başlamıştır (Buluç, 1997, s.27).

Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi okulların çalışanları, 657 Sayılı Devlet Memurları Kanununa tabi oldukları için, değerlendirmelerinde sicil raporları kullanılmaktadır. Kamu personelinin başarı değerlendirmesi, 657 Sayılı Devlet Memurları Kanununun 109-121. maddelerinde ve 18.10.1986 tarih 19255 sayılı Resmi Gazetede yayınlanan Devlet Memurları Sicil Yönetmeliği'nde düzenlenmiştir. Bu yönetmeliğin amacı, devlet memurlarının mesleki yeterliğinin belirlenmesi amacıyla sicilinde bulunacak bilgileri, görevden ayrılış durumunda sicil raporunun nasıl verileceğini, sicil raporlarının biçimini, taşıyacağı soruları, doldurulmasında uygulanacak not yöntemini, notların derecelendirilmesini, düzenlenme zamanını, uyarılan memurlarca yapılacak itirazları ve bunları inceleyecek makamları, sicil raporlarının korunması ile görevli makamlara dair esasları ve diğer konuları düzenlemektir. Buna göre, öğretmenlerin değerlendirilmesi, Devlet Memurları Sicil Yönetmeliği ve Milli Eğitim Bakanlığı Sicil Amirleri Yönetmeliği (Resmi Gazete, 03. 06. 1991, Sayı:20890) hükümlerine göre, okul müdürleri ve diğer sicil amirleri tarafından, sicil raporları doldurularak (teftiş gerçekleşmişse, müfettiş gözlem raporları da kullanılarak) yürütülmektedir (Taymaz, 2003, s.117).

Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı özel okul çalışanları ise, 14.02.2007 tarihli 26434 sayılı Resmi Gazete'de yayınlanan 5580 sayılı "Özel Öğretim Kurumları Kanunu"na tabidir. Ancak, bu kanunda öngörölmüş olan yönetmelikler yürürlüğe girmediği için,

yürürlükten kaldırılan 08.06.1965 tarihli “Özel Öğretim Kurumları Kanunu”na bağlı mevcut yönetmeliklerin yeni kanuna aykırı olmayan hükümlerinin uygulanmasına devam edilmektedir. Buna göre öğretmenlerin değerlendirilmesinde, 22.07.2005 tarihli 25883 sayılı Resmi Gazete’de yayınlanan “Millî Eğitim Bakanlığı Özel Okullar Çerçeve Yönetmeliği” hükümleri uyarınca, resmi kurumlarda olduğu gibi, okul müdürlerinin ve diğer sicil amirlerinin doldurdukları sicil raporları esas alınır. 20.11.1995 tarihli 2443 sayılı Tebliğler Dergisi’nde yayınlanan “Özel Öğretim Kurumlarında Görevlendirilen Personelin Adaylık İşlemleri ile Sicil ve Disiplin Amirleri Hakkında Yönetmelik” hükümlerine göre ise, öğretmenlerin birinci sicil amiri olarak okul müdürleri, ikinci sicil amiri olarak genel müdürler ve üçüncü sicil amiri olarak ise ilköğretim okulları için ilköğretim müfettişleri, ortaöğretim kurumları için il milli eğitim müdürleri gösterilmiştir.

Sicil amirleri, sicil raporunu doldurdukları her öğretmeni raporun birinci bölümünde; dış görünüşü (kılık, kıyafet), zeka derecesi ve kavrayış kabiliyeti, azim ve sebatkarlık, dürüstlük, sır saklamada güvenilirlik ve insan ilişkilerindeki başarısı, alkol, kumar, vb. alışkanlıkları memuriyetle bağdaşmayacak ölçüde sürdürme gibi halleri yanında, güvenilir olmama, kişisel çıkarlarını aşırı ölçüde düşünme, yalan söyleme, dedikodu yapma, kıskançlık, kin tutma gibi kötü huy ve davranışları bakımından genel bir değerlendirmeye tabi tutarlar. Sicil raporlarındaki bu değerlendirme değişkenleri incelendiğinde, en çok gözlenen özelliklerin, öğretmenlerin kişiliği ile ilgili olduğu görülmektedir. Bu özellikler, eğitimin hedeflerine ulaşmasını çeşitli derecelerde etkilemekle birlikte, öğretmenlerin görevlerine başlamadan önce kazandıkları özelliklerin sonradan değiştirilmesi çoğu kez olanaksızdır. Performans değerlendirmenin, çalışanların performans sorunlarını düzeltme ve geliştirme işlevi düşünüldüğünde, bu değişkenlerin öğretmen değerlendirmesinde kullanılmaması gerektiği söylenebilir (Başar, 1995, s.8).

Sicil raporunun, öğretmenin görevinde gösterdiği başarının değerlendirilmesi ile ilgili bölümü ise, öğretmenin sorumluluk duygusu, görevine bağlılığı/iş heyecanı, mesleki bilgisi, yazılı ve sözlü ifade kabiliyeti, kendini geliştirme ve yenileme çabası, düzen ve dikkati, işbirliği yapmada ve değişen şartlara/görevlere uymada gösterdiği başarı,

tarafsızlığı, amirlerine, mesai arkadaşlarına, iş sahiplerine karşı tutum ve davranışı, insan haklarına saygısı, disipline uyması, görevini yerine getirmede çalışkanlığı, kabiliyeti ve verimliliği ile ilgili sorular bulunmaktadır. Bu sicil raporları, tüm devlet memurlarının değerlendirilmesinde aynı ölçütleri benimsediği için, öğretmenlerin gerçekleştirdiği işin niteliği ve amaçlara dönük bir ölçütün varlığından söz etmek olanaklı değildir (Boyacı, 2003, s.48).

Bu bağlamda, okul çalışanlarının, özellikle de öğretmenlerin değerlendirilmesi sürecinin, mevcut halinden çıkarılıp, sistematik ve araştırma temelli hale getirilmesi gerekmektedir. Etkili öğretmenler, alanlarına hâkim olmalı, iş arkadaşlarıyla birlikte yakın çalışma içinde bulunmaya istekli, öğrenmenin nasıl gerçekleştiğine dair bir anlayışa sahip, ders planlama, sınıf yönetimi, değerlendirme, öğrenme güçlüklerinin belirlenmesi, öğretimsel konular ve dönüt sağlama konularında beceri sergilemelidirler. Örneğin, öğrenci başarısındaki gelişmeler büyük oranda, öğretmenlerin denenmiş, modern bilimsel yöntemler kullanmayla sorumlu tutulmasına bağlıdır. Eğer öğretmenlerin performanslarının değerlendirilmesindeki öncelikli amaç eğitimin kalitesinin artırılması ise, mevcut performans değerlendirme yöntemleriyle, yukarıda sıralanan, etkili bir öğretmenin sahip olması gerekli mesleki konulardan hangisinin performans sorunu yaratmakta olduğunun belirlenmesi kolay değildir (Duke, 2004, ss.45-73).

Performans değerlendirme amacıyla kullanılan sicil raporlarının yetersiz olması yanında bir diğer sorun, çalışanların performanslarının genellikle yöneticiden çalışana (bazen müfettişten çalışana olan değerlendirmeler de dahil edilmek üzere) doğru, doğal olarak tek kaynaktan değerlendirilmesi konusuyula ilgilidir. Tek kaynaklı performans değerlendirme modelleri, performans değerlendirmeden sağlanabilecek yararları sınırlandırıcı özellikler taşımaktadır. Bu nedenle, çoklu değerlendirme modellerinin, yapılan değerlendirmelerin güvenilirliğini arttırıcı özelliğe sahip oldukları söylenebilir.



### 1.6.1. Tek Kaynaklı Performans Değerlendirmenin Sakıncaları

Çağdaş örgütlerde, gerçekleştirilen işlerin doğası geçmişe göre oldukça hızlı değişim göstermektedir. Artık yöneticiler, bir çalışanın işteki performansı ile ilgili bilgiye sahip tek kaynak değildir. Hatta bazı durumlarda, yöneticilerin, bir çalışanın iş performansını izleyebilmek için yeterli fırsatı olmayabilir (Waldman and Atwater, 1998, s.82). Bunun yanında, yöneticilerin yaptığı değerlendirme genellikle zaman alıcıdır ve tipik olarak, değerlendirmeyi yapan kişiler de, değerlendirmenin yapıldığı kişiler de bu işten hoşlanmazlar. Ayrıca, çoğunlukla işe yaramazlar: ne performans düzeylerini ayırmaya yardımcı olur, ne de performanslarını geliştirmeleri için çalışanları motive edebilirler. Yöneticilerin yaptığı performans değerlendirmeleri doğrudan yöneticilerin kararına bağlı olduğundan, tek yönlü bakış açısına dayanır. Bu performans ölçümleri, çalışanın performansı hakkında sığ, özellikli olmayan bilgi sağlamaya yönelir. Diğer sakıncaları da şu şekilde sıralanabilir (Edwards and Ewen, 1996, ss.6–7):

- Kendi çıkarını gözetme ve diğer kişisel tercihleri yansıtabilir.
- Politika, taraf tutma ve arkadaşlık ilişkileri değerlendirmeyi etkileyebilir.
- Yöneticinin, çalışanın performansını izlemek için yeterli motivasyonu bulunmamış olabilir.
- Yönetici, düşük performansla yüz yüze gelmek istemeyebilir.
- Farklı yöneticilerin, değerlendirme kararları vermede farklı standartları vardır.

Yalnızca yönetici tarafından yapılan performans değerlendirmesi, kişinin gerçek iş performansını doğru yansıtmayabilir. Örneğin, yüksek performanslı çalışanlar, yöneticilerin bazı kişisel özellikleri yüzünden, ücret artışı ve terfi gibi konularda ödül fırsatlarını sınırlandıracak düşük performans notları alabilirler (Edwards and Ewen, 1996, s.7).

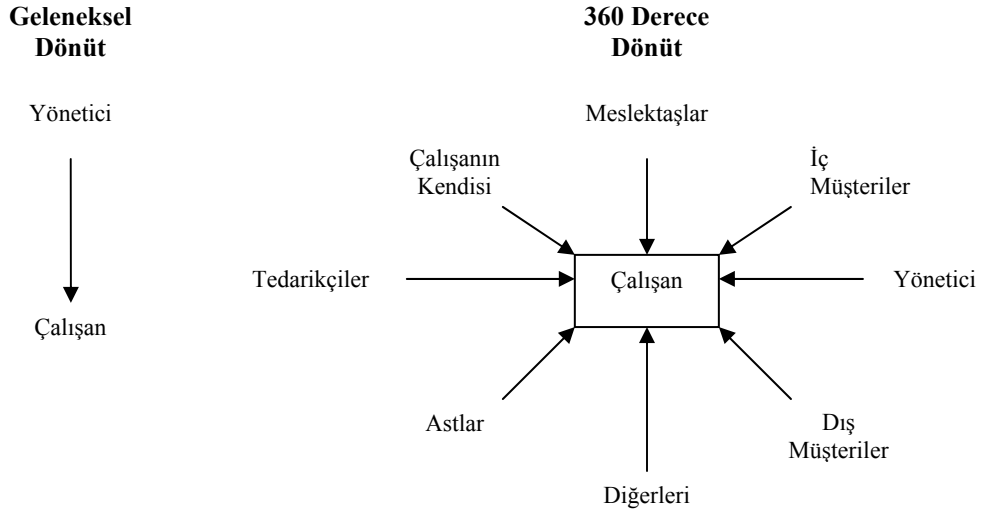
Tek kaynaklı performans değerlendirmenin sözü edilen sakıncaları nedeniyle, birden fazla kaynaktan gelen bilginin, tek bir kaynaktan gelen bilgiden daha güçlü olduğu düşüncesi ile ‘360 Derecelik Dönüt’ modeli ortaya konmuştur. Bu süreç, aynı zamanda,

‘Çoklu Değerlendirme Modeli’ olarak da adlandırılmaktadır (Ağaoğlu ve diğerleri, 2001, s.11).

### **1.6.2. 360 Derece Dönüt (Çoklu Değerlendirme Modeli)**

Tek kaynaklı performans değerlendirme modelleri, geleneksel örgüt yapıları ve yönetim anlayışlarıyla uyum içindedir. Ancak, çağdaş ve dinamik örgütlerin performans değerlendirme süreci ile ilgili gereksinimlerini karşılamada yetersiz kalırlar (Benligiray, 2003, s.71). Daha dengeli ve kapsamlı bir bakış açısı sunmak için, değerlendirmenin sayısını arttırarak yapılan 360 derece dönüt süreci, performans ölçümlerinin kalitesini arttırır (Edwards and Ewen, 1996, s.7). 360 derece dönüt, bir çalışanın performansı ve bu performansın etkileri hakkında o çalışanın üstlerinden, çalışma arkadaşlarından, astlarından, müşterilerden, tedarikçilerden ve varsa içinde bulunduğu çalışma ekiplerinin üyelerinden bilgi toplandığı bir sistemdir (Helvacı, 2002, s.167). Bu veri kaynakları, çalışanın örgütte ilişki içinde bulunduğu tüm çevresini oluşturduğundan dolayı, süreç 360 derece dönüt olarak anılır (Lepsinger and Lucia, 1997, s.6).

Bir çalışanın performansı hakkında birden fazla kaynaktan alınan dönüt, yalnızca yöneticiden alınan dönüte göre o kişinin güçlü ve zayıf yönleri hakkında daha kesin ve kapsamlı bilgiler içerir (London and Smither, 1995, s.804). Dönütü sağlayan kişiler, çalışanın iş yerinde düzenli olarak etkileşimde bulunduğu insanlar olduğu için, onların değerlendirmeleri güvenilir, kesin ve inandırıcıdır. Çalışanla birinci dereceden deneyime sahip olan meslektaşlarının oluşturduğu bu bilgi ağı örgüsü, yöneticinin gözlemleyemeyeceği iş davranışları hakkında daha derin bakış açıları sunar. Şekil 2’de 360 derece dönüt modeli ve geleneksel tek kaynaklı, yalnızca yöneticinin yaptığı değerlendirme gösterilmektedir (Edwards and Ewen, 1996, s.7).



**Şekil 2.** Tek kaynaklı-çok kaynaklı dönüt sistemleri. (Edwards and Ewen, 1996, s.8'den uyarlanmıştır)

360 derece dönüt çalışanın performansı ile ilgili farklı bakış açılarına sahip olmasına, kendi değerlendirmelerini başkalarının değerlendirmeleri ile karşılaştırmasına, iç ve dış müşteriler ile arasındaki iletişimin daha biçimsel hale getirilmesine olanak tanır (Noe, 1999, s.264). Bu performans değerlendirme sisteminin genel olarak paydaşlara ve örgüte yararları ise şu şekilde sıralanabilir (Edwards and Ewen, 1996, ss.8-10):

- Müşteriler: 360 derece dönüt, müşterilere, ürün ve hizmet ile ilgili kararlara katılarak hizmet sürecinde kendilerini ifade edebilme, kalite kontrol sürecinde bulunabilme ve kaliteyi ödüllendirme ve takdir etme olanağı tanır. Böylece müşteriler, hizmet aldıkları örgütle ilişkilerini güçlendirebilirler.
- Çalışanlar: Çalışanlar, performans değerlendirme gibi kendilerini doğrudan etkileyen bir karar sürecinde söz söyleme fırsatı bularak, kariyer gelişimlerine etkide bulunma şansına sahip olurlar. Aynı zamanda, kalitenin farkına varma ve kaliteyi ödüllendirme ve takdir etme fırsatları olur.
- Yöneticiler: 360 derece dönüt sayesinde yöneticiler, düşük performansı güvenilir bilgilerle ortaya çıkararak, çalışanların gelişim gereksinimlerini belirleyebilirler. Bunun yanında, insan kaynağı seçme kararları için yüksek kalitede bilgi sağlama olanağı bulurlar. 360 derece dönüt aynı zamanda, yöneticilerin örgütteki

rollerinin, ‘yargıda bulunan’ olmaktan, ‘rehberlik yapan’ olmaya değişmesini sağlar.

- Örgüt: 360 derece dönüt, insan kaynakları ile ilgili karar süreçlerinde, örgüt için bir bilgi kaynağı teşkil eder. Bunun yanında, kalite kontrol sürecine katkı sağlar ve performans ve ödüllendirmeyi birbiri ile bağlantılı hale getirerek, çalışanların motivasyonunda artışa neden olur.

Bir örgüt, 360 derece dönüt sürecini kullanmak istediğinde, bu sistemin örgütün hangi düzeyleri için kullanılacağı, verilerin nasıl toplanacağı, seçilen yöntem için anketlerin ve sorularının nasıl yapılandırılacağı, değerlendirilen kişilere sonuçların nasıl sunulacağı ve ardından gerçekleştirilecek adımları önceden belirlemelidir (Benligiray, 2003, s.60). 360 derece dönüt sürecinin aşamaları, genel hatları ile şu sırayla gerçekleştirilmektedir (Jones and Bearley, 1996, ss.18-20):

- Değerlendirmenin amaçlarının ortaya konması
- Yeterliklerin ve başarı ölçütlerinin belirlenmesi
- Veri alınacak kaynakların ve bunların değerlendirmenin sonucuna etki etme oranlarının belirlenmesi
- Değerlendirme için kullanılacak anketlerin hazırlanması
- Anketlerin uygulanması
- Verilerin analiz edilmesi ve dönüt raporlarının hazırlanması
- Sonuçların değerlendirilen bireylere duyurulması
- Uygulamanın değerlendirilmesi

360 derece dönüt sürecinin başarıyla uygulanabilmesi için, örgütün hedefleriyle ilişkilendirilmesi, çalışanlara iyi anlatılması ve eğitimlerle pekiştirilip izlenmesi gerekmektedir. Ayrıca, değerlendirilenler için performans hedeflerinin belirlenmesi ve elde edilen sonuçlara sahip çıkmaları sağlanarak, sonuçlardan sorumlu tutulmaları da başarı düzeyini olumlu yönde etkileyebilecektir (Bayram, 2006, s.63).

Değerlendirilen bireylere sonuçların duyurulması aşamasında, sorunları gidermede olumlu yaklaşımlar sergilenmelidir. Çalışanın performansını geliştirecek

değerlendirmelere önem sırası ile yer verilerek, objektif olunmalıdır. Bunun yanında, olumlu desteğe hak kazandıran konuların da tartışılması ihmal edilmemelidir (Camgöz ve Alperden, 2006, s.198). Özellikle değerlendirilen kişilere sayısal ve niteliksel anlamda verilen dönütler, çalışanların kendilerine dair farkındalığını artıracak gibi, davranış değişikliği yapma konusunda da motive olmalarını sağlayabilir (Nowak, 2005, ss.9-10). Bununla birlikte, farklı kaynaklardan gelen dönütler, kişilerin kendi performanslarına dair algıları kaynaklı olarak farklı yorumlanabilir. Kişinin dönütü algılayışının yapıcı olmasının garanti altına alınabilmesi ise, örgütün bireye her durumda gerekli desteği sağlayacağını hissettirebilmesi ile olanaklı olabilir (Bailey and Austin, 2006, s.64).

### **Öğretmenlerin Değerlendirilmesi Sürecinde 360 Derece Dönütün Kullanımı**

360 derece dönütün örgütlere ve paydaşlarına sağladığı yararlar göz önünde bulundurulduğunda, öğretmen performansının tek kaynaklı olarak değerlendirildiği eğitim örgütlerinde kullanılmasının, gerçekleştirilen eğitimin kalitesini artırmaya katkı sağlayabileceği söylenebilir. 360 derece dönütün eğitim örgütlerinde uygulanabilirliği ile ilgili olarak gerçekleştirilen bir araştırmada, modelin eğitim örgütlerine sağlayacağı yararlar şu şekilde sıralanmıştır (Ağaoğlu ve diğerleri, 2001, s.18):

- Öğretmenler, yöneticiler ve denetçiler için daha iyi tanımlanmış ve standardize olmuş ölçütler sağlar,
- Öğretmenler ve yöneticiler arasındaki güven ve dostluk duygusunu artırır,
- Yöneticinin yargılayıcı rolünü, rehberlik/liderlik etmeye doğru değiştirir ve
- Mesleki gelişim için belirli davranış değişikliklerine liderlik eder.

Öğretmen ile ilgili olarak meslektaşlarından, astlarından ve yöneticilerinden gelebilecek dönütler, kişi hakkında yoğun bir bilgi trafiği oluşmasını sağlayacaktır. 360 derece dönüt süreci, Milli Eğitim Bakanlığı'nın merkez ve taşra teşkilatında çalışan öğretmenlerin değerlendirilmesinde kullanılmak istenildiğinde, sistemin olası tarafları, öğretmenin kendisi, meslektaşları, okul müdürü, veli ve öğrenciler şeklinde düzenlenebilir (Aytaç, 2003). 360 derece dönüt modeline ilişkin öğretmen görüşlerinin

alındığı bir başka araştırmanın bulgularına göre de, öğretmenlerin, kendilerini değerlendirebilecek kaynak olarak yönetici ve denetçilerin yanı sıra, meslektaşlarının, öğrencilerin, velilerin, yardımcı personelin, okul-aile birliğinin ve okul çevresindeki bireylerin de kendilerini değerlendirmede söz sahibi olmalarını istediklerini göstermektedir. Aynı araştırma sonuçlarına göre, daha çok kontrol ve sicil verme etkinlikleri olarak gerçekleştirildiği gözlenen mevcut değerlendirme etkinliklerinin, genel olarak öğretmenlerin en çok şikâyetçi oldukları konular arasında yer aldığı belirtilmektedir. Türk Eğitim Sisteminde meslekten kopmalara yol açabilecek bu uygulamalardan vazgeçilerek, daha çok geliştirme amaçlı olarak gerçekleştirilen çağdaş değerlendirme modellerinin uygulanması gerektiği vurgulanmaktadır. Bu bağlamda, öğretmenlerin tek kaynaktan ve tek boyutlu değerlendirilmesi yerine, çok kaynaktan ve yerine getirmeleri gereken görevlerin tümünün göz önünde bulundurularak değerlendirilebildiği 360 derece dönüt modelinin benimsenmesinin eğitim örgütleri açısından da uygun olacağı söylenebilir (Bayrak ve diğerleri, 1999).

Modelin eğitim örgütlerinde kullanılabilirliğine yönelik yukarıda sözü edilen araştırma sonuçları, bu çalışmada üzerinde çalışılan okulun öğretmenlerinin performans değerlendirme sistemlerinde gerçekleştirilen değişimin tasarımı aşamasında veri kaynağı olmuştur. Bir okul geliştirme çabası kapsamında planlı değişim modelinin nasıl uygulanabileceğinin ortaya konmaya çalışıldığı bu çalışmada; planlı değişim modeli ve bu modelin uygulanması sırasında gerçekleştirilen değişimin kapsamını oluşturan çoklu değerlendirme modeli, odaklanılan iki konuyu oluşturmuştur. Bu iki konunun çalışılma basamakları izleyen başlıkta sunulmuştur.

### **1.7. Amaç**

Bu çalışmada, örgütlerde planlı değişimin genel bir modeline dayalı olarak, söz konusu modele ilişkin süreçlerin okul geliştirme amacıyla nasıl uygulanabileceği araştırılmıştır. Uygulaması bir özel okulda gerçekleştirilen araştırmanın, belirtilen temel amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Planlı değişimin genel bir modelinin aşamaları nasıl gerçekleştirilebilir?

a. Girişim aşaması nasıl gerçekleştirilebilir?

- Girişim aşamasında hangi veri toplama araçları kullanılabilir?
- Okulun sorun alanları nasıl belirlenebilir?
- Değişim çabasında daha ileri gidilip gidilmeyeceğinin kararı nasıl verilebilir?

b. Teşhis aşaması nasıl gerçekleştirilebilir?

- Teşhis aşamasında hangi veri toplama araçları kullanılabilir?
- Örgüt geliştirme uzmanı, okulun değişim gerektiren süreçlerini nasıl belirleyebilir?

c. Planlama ve uygulama aşaması nasıl gerçekleştirilebilir?

- Planlama ve uygulama aşamasında hangi veri toplama araçları kullanılabilir?
- Okulun değişim gerektiren süreçlerine ilişkin yenilikler nasıl tasarlanabilir?
- Değişimin planlanması süreci nasıl gerçekleştirilebilir?
- Okul çalışanlarının değişime hazır olma durumları nasıl belirlenebilir?
- Değişimin uygulanması süreci nasıl gerçekleştirilebilir?
- Değişime dirençle nasıl baş edilebilir?

d. Değerlendirme ve kurumsallaştırma aşaması nasıl gerçekleştirilebilir?

- Değerlendirme ve kurumsallaştırma aşamasında hangi veri toplama araçları kullanılabilir?
- Gerçekleştirilen değişime yönelik değerlendirmeler nasıl yapılabilir?
- Kurumsallaştırma süreci nasıl gerçekleştirilebilir?

2. Öğretmenlerin, performans değerlendirme sistemlerinde gerçekleştirilen değişime yönelik görüşleri nelerdir?

3. Öğretmenlerin, okullarında gerçekleştirilen çoklu değerlendirme modeli uygulaması sürecine ilişkin görüşleri nelerdir?

## 1.8. Önem

Çağdaş örgütlerin değişimi algılayışları, onu rasgele gerçekleşen bir süreç olarak görmekten; kontrol altında tutulup, yönetilebilecek ve hatta örgüt geliştirme amacıyla bilinçli olarak gerçekleştirilebilecek planlı bir süreç olarak görmeye değişmiştir. Bu nedenle, okulların geliştirilmesi sürecinde, planlı değişimin nasıl gerçekleştirilebileceğine yönelik bilgiye olan gereksinim her geçen gün artmaktadır. Bu araştırmada planlı değişimin genel bir modelinin ortaya konmuş olması, okul yöneticilerinin bu süreci kendi örgütlerine kolayca uyumlaştırabilmelerini sağlayabilecektir. Bu yönüyle araştırma, yöneticilere ya da değişimin uygulayıcılarına, süreç boyunca değişimle sistematik bir şekilde baş edebilmelerini sağlayacak bir rehber niteliği taşımaktadır.

Araştırmanın eylem araştırması modeli ile desenlenmiş olması, planlı değişim süreci uygulaması sırasında yaşanan sorunların, bu sorunlarının nasıl aşıldığının ve edinilen tecrübelerin ortaya konabilmesine olanak tanımıştır. Böylece araştırma, benzeri uygulamaları yapacak okullar için bir bilgi kaynağı teşkil edecek ve aynı hataların tekrarlanması önlenmiş olacaktır. Aynı zamanda araştırmada, bir okulda yapılacak planlı değişim çabasının tüm süreçlerinin uygulaması gerçekleştirildiğinden, süreç boyunca insanlar, olaylar ve süreçlerin çıktılarının arasındaki ilişkilerin detaylı bir şekilde gösterilmesi olanaklı hale gelmiştir. Bu durum, okul yöneticilerinin okullarını geliştirmek amacıyla planlı değişim modelini ‘nasıl’ uygulayabilecekleri konusuna açıklık getirebilecektir. Bu anlamda araştırma, okul yöneticilerinin, örgüt geliştirme yoluyla eğitimin kalitesinin artırılması çalışmalarına katkı sağlayacaktır.

Araştırmada, planlı değişim modeli uygulaması kapsamında, özel bir ilköğretim okulunun öğretmen performans değerlendirme sistemi değiştirilmiş; mevcut tek kaynaklı performans değerlendirme sistemi yerine, çoklu değerlendirme modeli (360 derece dönüt) kullanılmaya başlanmıştır. Bu özelliğiyle araştırma, hem bu sistemin öğretmenlerin performansının değerlendirilmesinde uygulanabilirliği hem de nasıl uygulanabileceği ile ilgili çalışmalara da katkı sağlayabilecektir.



### **1.9. Sınırlılıklar**

- Araştırma, Eskişehir'deki özel bir ilköğretim okulunda gerçekleştirilen uygulamadan elde edilen verilerle sınırlıdır.
- Sunulan veriler açısından araştırma, üzerinde çalışılan okulun kimliğini açıklığa kavuşturmayacak nitelikteki verilerle sınırlıdır.
- Amaçları açısından araştırma, yalnızca girişim, teşhis, planlama ve uygulama, değerlendirme boyutları ile sınırlıdır.

## BÖLÜM II

### YÖNTEM

Bu bölümde; araştırma modeli, araştırmanın gerçekleştirildiği ortam, verilerin toplanması, geçerliğinin, güvenilirliğinin sağlanması ve analizine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

#### 2.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, nitel araştırma desenlerinden biri olan, eylem araştırması kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırmalar, algıların ve olayların, doğal ortamlarda gerçekçi ve bütüncül bir şekilde ortaya konmasına yönelik araştırmalardır. Sosyal olguları bağlı buldukları çevre içerisinde araştırmayı ve anlamayı ön plana alır (Yıldırım ve Şimşek, 2005, s.39). Nitel araştırmacıların sosyal olguları öznel gözlemleriyle görmeye bağlılıkları, çalıştıkları insanlar üstünde olası ön yargıların dayatılması konusunda bir önlem oluşturmaktadır. Neyin ve nasıl araştırılması gerektiği konusunda kesin bir karar verilmesinden çok, göreceli olarak açık ve yapılandırılmamış bir araştırma stratejisinden yana olma eğilimi vardır. Araştırmaya esneklik sağlayan böyle bir araştırma stratejisinin, önceden tahmin edilemeyen konulara rastlama fırsatını artırdığı düşünülmektedir (Kuş, 2003, s.84).

Nitel araştırma desenlerinden biri olan eylem araştırması ise, eğitim alanında yaygın olarak kullanılmaya başlanan araştırma desenlerindedir. Eylem araştırması, öğretme-öğrenme ortamlarındaki araştırmacı öğretmenler, okul yöneticileri ya da diğer paydaşların, okulların nasıl işlediği, nasıl öğretim yaptıkları ve öğrencilerin öğrenmeyi hangi oranda gerçekleştirdikleri gibi konular hakkında bilgi toplamak için yürüttüğü her türlü sistematik araştırmadır. Bilgi toplamanın amacı; bu konular hakkında derinlemesine fikir sahibi olmak, gerekli müdahaleler geliştirmek, okul çevresinde ve

genel olarak eğitim uygulamalarında başarılı değişimler gerçekleştirmektir (Mills, 2003, s.5).

Bir başka tanıma göre eylem araştırması, bir okulda çalışan yönetici, öğretmen ya da eğitim uzmanı gibi, bizzat uygulamanın içinde olan bir uygulayıcının, doğrudan kendisinin ya da bir araştırmacı ile birlikte gerçekleştirdiği ve uygulama sürecine ilişkin sorunların ortaya çıkarılarak, bunları çözmeye yönelik sistematik veri toplamayı ve analiz etmeyi içeren bir araştırma yaklaşımıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2005, s.295). Araştırmacılar eylem araştırmasını, üstünde çalıştıkları tek bir özel durumun mevcut gidişatını araştırmak ve bu durumu geliştirmek istediklerinde gerçekleştirirler. Bunu yaparken, yalnızca neler olup bittiğini gözlemlemekle yetinmeyip, aynı zamanda eyleme de geçerler (McNiff, Lomax and Whitehead, 2004, s.14).

Okullardaki süreçler ile ilgili araştırmaların planlanıp yürütülmesinin bir amacı, eğitimde en iyi uygulamaları belirleyebilmek için kuramlar oluşturmaktır. En iyi uygulamaların ortaya konması, okul çalışanlarının etkili eğitim ortamları oluşturabilmelerine yardımcı olur. Bununla birlikte, okullarda gerçekleştirilen uygulamaların, öğrenme ve öğretme süreçlerinde en iyi uygulamalar ile ilgili yapılmış araştırmaların zenginliğini yansıtmadığı düşünülmektedir. Bu durum, araştırmaları gerçekleştirenlerle, uygulayıcılar arasındaki boşluğa işaret etmektedir. Böyle bir boşluğun iki olası nedeni olabilir (Johnson, 2005, s.25):

- Bu nedenlerden biri, eğitim ile ilgili yapılan araştırmaların bazen, öğretmen ya da yöneticilerin gerçekleştirdikleri işler ile ilgili yaşadıkları sorunlara hitap etmeyen ve bu işlerini gerçekleştirmede zaman sıkıntısı duydukları gerçeğini hesaba katmadan hazırlanmış olabilmeleridir. Alanyazındaki araştırmalardan bazıları betimlemelerle aşırı yüklü, ancak akademik kitlenin anlayabileceği bir dil söylemi ile ve de varsayıma dayalı düşüncelere fazlasıyla odaklanmış olarak yazılabilmektedir. Bu türden araştırmalar, bunları uygulayacakların günlük gereksinimlerine yanıt veremeyen bir nitelik taşımaktadırlar. Bu durum, okul yöneticileri ve öğretmenleri, eğitim ile ilgili yapılmış araştırmaların pratikte işe yaramaz olduğunu düşünmeye itmektedir.

- Araştırma ve uygulama arasındaki boşluğun ikinci nedeni, bazı araştırmacıların, uygulayıcıları, yalnızca ürettikleri bilgilerin pasif alıcıları olarak görmeleri kaynaklı olabilir. Bu bakış açısı, uygulayıcıların görüşlerine değer vermeyen, öğretim ile ilgili konuların karmaşıklığını yansıtmayan ve günlük uygulamalarda karşı karşıya kalınan sorunları ya da sıkıntıları adres göstermeyen nitelikteki bilgilerin araştırmacılardan uygulayıcılara tek yönlü akışına neden olur.

Bu noktada eylem araştırmaları, eğitim ile ilgili araştırmaları gerçekleştirenler ile bu bilgileri okullarda uygulayanlar arasındaki boşluğun doldurulması için bir köprü işlevi görebilir. Eylem araştırmalarında, okullarda neler olup bittiğini gözlemleyip anlayabilmek amacıyla, bu konulardaki en iyi uygulamalar ile ilgili araştırma ve kuramlar kullanılır. Aynı zamanda, okullardan toplanan veriler de, en iyi uygulamalar ile ilgili araştırma ve kuramları anlama ya da bunlara katkıda bulunma amacıyla kullanılır. Böylece bilginin çift yönlü akışı sağlanmış olur (Johnson, 2005, s.25).

Bu araştırmada, planlı değişim modelinin okulların geliştirilmesi amacıyla uygulanması sürecinde karşılaşılabilecek sorunların belirlenerek, çözüm önerilerinin geliştirilmesinin amaçlanması ve uygulayıcının bir eğitim uzmanı olması, eylem araştırması yönteminin seçilmesinde etkili olmuştur. Bu araştırma yoluyla elde edilecek bulgularının, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin okul geliştirme uygulamalarında rehber olabilmesinin hedeflenmiş olması da, araştırmanın, kuram ve uygulama arasındaki çift yönlü bilgi akışına olanak tanıyan eylem araştırması kullanılarak desenlenmesinin bir diğer nedenini oluşturmaktadır.

Bir eylem araştırmasının aşamaları ayrıntılı olarak şu şekilde sıralanabilir (Johnson, 2005, ss.49-51):

- Bir sorunun ya da araştırma konusunun belirlenmesi
- Sorunun ya da araştırma konusunun kuramsal kapsamda ele alınması
- Veri toplama planının yapılması
- Veri toplama ve analiz etme sürecine başlanması

- Veri toplama sürecinde, gerekli görüldüğü durumlarda sorunun ya da araştırma konusunun değiştirilmesi
- Verilerin analiz edilmesi ve düzenlenmesi
- Verilerin raporlaştırılması
- Sonuç ve önerilerin geliştirilmesi
- Eylem planının yapılması

Döngüsel bir süreç olan eylem araştırmasının yukarıda sözü edilen aşamaları araştırmanın özelliğine göre sıra değiştirebileceği gibi, bazı süreçleri de gerekli değilse çıkarılabilir (Kuzu, 2005, s.37). Nitekim alanyazında eylem araştırmasının bu süreçlerinin farklı şekillerde gruplandırıldığı birçok yaklaşıma rastlanılabilmektedir. Mills (2003, s.18), bu yaklaşımların hepsinde ortak olan öğeleri bir araya getirerek, sürecin temel aşamalarını dört grupta toplamıştır. Bunlar; bir soruna ya da odaklanılan bir konuya dayalı bir amacın varlığının hissedilmesi (odaklanılacak konunun belirlenmesi), uygulamaların gözlenmesi ya da izlenmesi (verilerin toplanması), toplanan bilgilerin sentezlenmesi (verilerin analizi ve yorumlanması) ve eylem planının geliştirilmesidir (Mills, 2003, s.18).

Bu araştırmada, Mills (2003)'in ortaya koyduğu, yukarıda sözü edilen eylem araştırması modeli temel alınmıştır. Bu modele göre araştırma, eğitim sisteminde yaşanan hızlı değişimlere okulların uyum sağlayabilmesi için, okul yöneticilerinin değişimi yönetebilme ve okulların gelişimini sağlamak için de okullarında planlı değişimi gerçekleştirebilme becerisine sahip olmalarının gerekliliğini gözlemlenmesi ile başlangıç bulmuştur. Konuyla ilgili olarak yapılan ön araştırmalarda, Türkiye'de okul geliştirme çalışmalarında rehber olabilecek sistematik bir planlı değişim modeli uygulaması çalışmasına rastlanamamış olması, araştırmacının okulların böyle bir modele olan gereksinimi ile ilgili düşüncesini pekiştirmiştir. Daha sonra ikinci aşamaya geçilerek, konu ile ilgili alanyazın taraması yapılmaya başlanmıştır. Alanyazındaki planlı değişim modelleri taranmış ve eğitim örgütlerine uyarlanabilecek nitelikte bir model bulunmaya çalışılmıştır. Toplanan veriler analiz edilerek, planlı değişimin genel bir modeli seçilmiş ve okullara uyarlamasının nasıl yapılabileceği ortaya konmuştur. Bunun ardından, üzerinde çalışmak üzere seçilecek okulda, bu modelin nasıl

uygulanabileceği, modelin her bir aşaması için hangi verilerin toplanabileceği, uygulamaya ne zaman başlanabileceği, hangi veri toplama araçlarının kullanılabilceği, süreç boyunca kimlerden ve hangi kaynaklardan yardım alınabileceğinin bilgilerini içeren bir eylem planı hazırlanmıştır. Eylem araştırması döngüsel bir süreç olduğundan, araştırma, uygulama aşamasında karşılaşılabilecek sorunlarda da benzeri bir sistematik izlenerek gerçekleştirilmiştir. Bu konulara ilişkin bilgiler ilerleyen bölümlerde sunulmuştur.

## 2.2. Ortam

Araştırmanın uygulama aşaması, 2006–2007 öğretim yılının Bahar Döneminde, Eskişehir’deki bir özel ilköğretim okulunda gerçekleştirilmiştir. Eylem araştırmalarının etiğine göre, üzerinde çalışılan örgütün gerçek isminin, örgütün kullanılması için izin vermesi durumu söz konusu değilse, belirtilmemesi gerekmektedir. Örgütün, araştırmada isminin kullanılmasına izin verdiği durumlarda da, mutlaka örgütten yazılı bir izin belgesi temin edilmelidir (McNiff, Lomax and Whitehead, 2004, s.51). Bu araştırmanın içeriğinin çalışılan ilköğretim okuluna özel bilgileri içermesinden dolayı, okulun ismi gizli tutulmuştur.

Üzerinde çalışılmak üzere seçilmiş olan ilköğretim okulunun özel bir ilköğretim okulu olması yönüyle, okulda değişim gerçekleştirme çalışmalarının daha az bürokratik işlem gerektirmesinin araştırmanın seyrini kolaylaştıracağı düşünülmüştür. Aynı zamanda, okullarda “Toplam Kalite Yönetimi”nin uygulanmaya başlandığı dönemde, 2001 yılında Eskişehir Milli Eğitim Müdürlüğü’nün ildeki müfettiş, yönetici ve öğretmenlere toplam kalite yönetimi ile ilgili düzenlediği hizmet içi eğitim programlarında, bu özel okulun yöneticisi ile araştırmacı aynı takımda formatör olarak çalışarak eğitimler vermiştir. Eğitim sisteminde gerçekleştirilen böyle büyük bir değişim sürecinde yönetici ve araştırmacının yaşadığı ortak deneyimin, okulda gerçekleştirilecek değişim çabasına aktarılabilceği düşüncesi ve okul yöneticisinin de bu çalışmaya olumlu yaklaşımı, bu okulun seçilmesinde etkili olmuştur.

Üzerinde çalışılan okulda, sınıflar 24 kişiden oluşmaktadır. Okul, toplam 19 derslik, video odası, kütüphane, müzik odası, satranç sınıfı, İngilizce ve Sosyal Bilgiler derslikleri, tiyatro ve spor salonu, 2 fen laboratuvarı, 2 bilgisayar sınıfı, 2 resim ve el işi odasına sahiptir. Okulda aynı zamanda, sağlık servisi, rehberlik servisi, halkla ilişkiler birimi, sosyal faaliyet odası, 2 öğretmenler odası, 9 büro, kantin ve yemekhane bulunmaktadır. Araştırmanın gerçekleştirildiği 2006–2007 öğretim yılı itibarıyla okulda 10 sınıf öğretmeni, 2 anasınıfı öğretmeni, 21 branş öğretmeni ve rehber öğretmen olmak üzere toplam 34 öğretmen görev yapmaktadır. Okulun yönetim kadrosu ise bir müdür ve iki müdür yardımcısından oluşmaktadır.

### **2.3.Verilerin Toplanması**

Araştırmanın temel verileri bilimsel kaynaklardan, araştırma raporlarından, çalışılan okulun dokümanlarından ve okulda çalışmakta olan yönetici ve öğretmenlerden; araştırmacı notları, odak grup görüşmeleri, yarı yapılandırılmış görüşmeler ve anket yoluyla toplanmıştır.

Araştırmacıların uygulama süreci boyunca düzenli notlar tutması, eylem araştırmasında sık olarak kullanılan veri toplama tekniklerinden biridir. Bu notlar; kişisel gözlemler, duygular, tepkiler, yorumlar, varsayımlar ve açıklamalar içerebilir. Notlar yalnızca gerçekleri olduğu gibi yazmaktan çok, çalışılan ortamda araştırmacının bir katılımcı olarak neler algıladığı üzerine kuruludur. Bunları; çeşitli anekdotlar, sohbetlerden alıntılar, insanların duyguları, onları motive eden şeyler, olayları nasıl algılayarak tepki verdikleri ve tutumları ile ilgili değerlendirmeleri oluşturur. Tutulan bu notlara düzenli bir şekilde, tarih, zaman ve de varsa konu başlıkları eklenmelidir (Elliot, 1991, s.77). Araştırmada etkin bir katılımcı rolü üstlenen araştırmacıların gözlemlerini bu şekilde not etmesi, çalışılan ortamda başka bir yolla dikkatlerini çekmeyecek ayrıntıların ortaya çıkarılabilmesine olanak verir. Alınan notlar birikmeye başladıkça, verilerden belirli temalar belirlemeye başlar. Bu notlar, araştırmacının içinde bulunduğu ortamın elverdiği duruma göre, olaylar gerçekleşirken ayrıntılı notlar almak, hızlı küçük notlar almak ya da gözlem bittikten sonra olup bitenler ya da izlenimleri not almak şeklinde üç farklı

yöntem kullanılarak kayda geçirilebilir (Johnson, 2005, ss.63-65). Bu araştırmanın tüm süreçleri boyunca, sözü edilen üç not alma yöntemi de kullanılmış ve bu notlar, araştırma boyunca veri kaynağı olarak kullanılmıştır.

Araştırmanın girişim ve teşhis aşamalarına yönelik bilgiler, araştırmacı notları yanında, odak grup yöntemi de kullanılarak toplanmıştır. Odak grup, belirli bir konu çerçevesinde, katılımcı grubun ayrıntılı bilgi ve düşüncelerini belirlemek amacıyla yapılandırılmış özel bir grup görüşmesi tekniğidir (Baltaş, 2003). Sosyal bilimcilerin, insanlar arasındaki etkileşimden yararlanarak, kısa zaman dilimleri içerisinde çok miktarda ve çeşitlilikte bilgi toplayabilmesine olanak tanır (Madriz, 2000, s.836). Bu görüşmelerin temel amacı, katılımcıların tutumlarını, duygularını, inançlarını, deneyimlerini ve başka yöntemlerle elde edilemeyecek olan tepkilerini ortaya çıkarmaktır. Grup sayısı çalışmanın özelliğine göre belirlenebilmektedir. Çeşitli gruplarla bir kez görüşme ya da aynı grupla birden fazla görüşme yapılması olanaklıdır. Görüşme süresi ise, genellikle bir ile iki saat arasındadır. Toplantılar sırasında görüşmeci, tartışmanın gelişmesine açık uçlu sorular sorarak yardımcı olmalı, görüşmenin konu üzerinde tutulmasını sağlamalı ve katılımcıların tümüne konuşma fırsatı tanınmasını garantilemelidir (Kuş, 2003, ss.102–104).

Odak grup toplantıları, yukarıda sözü edilen özelliklerine uygun olarak, araştırmanın girişim ve teşhis aşamaları boyunca, 2007 yılı Şubat ve Mart ayları içerisinde, okul müdürü başkanlığında, okul yöneticileri ve örgüt geliştirme uzmanı rolüyle araştırmacının kendisinden oluşmak üzere toplam yedi kez (22/28 Şubat ve 5/9/12/16/20 Mart) gerçekleştirilmiştir. Bu toplantılarda, okulun mevcut durumu, mevcut durumu ile bulunmayı istediği durum arasındaki ayrılıklar, yaşadığı sorunlar ve bu sorunları aşmak için okulda nelerin değişmesi gerektiği konularına odaklanılmıştır. Araştırmacının gerçekleştirdiği teşhis süreci sonunda gerçekleştirilen odak grup toplantısında ise okulun yaşadığı sorunlara çözüm getirebilmek için öncelikle öğretmenlerin performans değerlendirme sisteminin değiştirilmesi gerektiği kararına varılmıştır. Grup görüşmeleri sırasında, görüşmeler öncesi hazırlanan sorular ve belirlenen sorunlara yönelik katılımcı görüşleri ve alınan kararlar, araştırmacı tarafından yazıya geçirilmiştir. Her bir görüşme sonrası, bu notlar düzenlenip değerlendirilerek



veriler toplanmıştır. Düzenlemesi yapılmış bir odak grup çalışması örneği Ek-1’de sunulmuştur. Bu aşamalarda gerekli veriler, yöneticilerle yapılan görüşmeler yanında, okulun mevcut durumu ile ilgili bilgi verebilecek kayıtlar da kullanılarak toplanmıştır.

Odak grup çalışması yöntemi, araştırmanın diğer aşamalarında da kullanılmaya devam edilmiştir. Uygulamanın başlatıldığı Şubat ayından itibaren, örgüt geliştirme uzmanının teşhis yapması, değişimin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi süreçlerinde, özellikle planda yapılması gerekli değişikliklerin zamanında gerçekleşmesi ve uygulamada gerekli düzeltmelerin yapılabilmesi amacıyla haftada bir kez, gerekli görüldüğü durumlarda ise daha fazla sayıda toplanılmıştır.

Araştırmanın planlama ve uygulama aşamasında, öncelikle değişim kararı öğretmenlere bir toplantı ile duyurulmuştur. Yapılan toplantıda, toplantıya katılanların izni alınarak konuşulanların yazılı olarak kayda alınması sağlanmıştır. Bunun yanında araştırmacı da toplantıya katılarak, öğretmenlerin değişim kararına tepkileri ve karara karşı olan tutumları ile ilgili gözlemlerini kayda geçirmiştir. Aynı toplantıda, performans değerlendirmede kullanılacak ölçme araçlarının hazırlanması sürecine öğretmenlerin katılımlarını sağlamak amacıyla, bir çalışma ekibi kurulmuştur. Ekibin çalışmaları ve görüşleri ile ilgili veriler, yine ekibin hazırladığı rapor kullanılarak toplanmıştır.

Öğretmenlerin değişime hazır olma durumları ve gerçekleşecek değişim ile ilgili düşüncelerini almak üzere, araştırmacı tarafından geliştirilen “Performans Değerlendirme Sisteminin Değiştirilmesi Konusundaki Düşünceler” anketi kullanılmıştır. Anket, Salisbury (1996)’nin geliştirdiği, “Değişime Yönelik Tepkileri Ölçme Formu”ndan uyarlanarak oluşturulmuştur. Anket, kapsam geçerliği için, alan uzmanlarının\* görüşlerine sunulmuştur. Uzmanlardan gelen görüş ve öneriler doğrultusunda veri toplama aracına son şekli verilmiştir. Bu son şekline göre anket iki bölümden oluşmaktadır (Ek-2). İlk bölüm, öğretmenlerin, öğretmenlikte ve özel okullardaki hizmet süreleri ve branşlarını öğrenmek üzere hazırlanmış kişisel bilgiler bölümüdür. Anketin ikinci bölümünde, öğretmenlerin, performans değerlendirme sistemlerinin değiştirilmesi uygulaması ile ilgili duygu ve düşüncelerini belirten, toplam 18 ifade yer almaktadır. Bu ifadelerden bir tanesi, anketin güvenilirliğini ölçebilmek

---

\*Prof.Dr. Coşkun BAYRAK, Prof.Dr. Esmahan AĞAOĞLU, Prof. Dr. Ayhan AYDIN, Doç.Dr.Deniz TAŞÇI, Yrd.Doç.Dr.Bahadır ERİŞTİ, Yrd.Doç.Dr. Yücel ŞİMŞEK, Yrd.Doç.Dr. Adnan BOYACI, Yrd.Doç.Dr. Esra TURHAN, Yrd.Doç.Dr. Turan Akman ERKİLİÇ

amacıyla hazırlanmış olan kontrol sorusudur. Aynı bölümün sonunda, hazırlanan ifadeler dışında öğretmenlerin belirtmek istediği görüşleri, önerileri ya da kaygılarını öğrenmek üzere açık uçlu bir alan bırakılmıştır. Öğretmenlerin hazırlanan ifadeler ile ilgili görüşlerini almak için Likert tipi dereceleme ölçeği kullanılmıştır. Likert ölçekleri araştırmaya nicel veri sağlasa da, betimsel nitelik de içermektedirler. Böyle bir ankete verilen yanıtlar rakamlara indirgense de, betimsel istatistikler kullanılarak analiz edilmesi suretiyle betimleyici nitelik taşıyabilirler (Mills, 2003, s.65). Anketin iç tutarlılığının belirlenmesi için ise alfa katsayısı (Cronbach  $\alpha$ ) hesaplanmıştır. Yapılan istatistiksel çözümlenmeler sonucunda tüm anket için alfa katsayısı 0,89 olarak bulunmuştur. Değer 0,80-1 aralığında olduğundan, anket yüksek derecede güvenilirdir (Özdamar, 1997, s.493).

Uygulanan anketten elde edilen verilerin değerlendirildiği odak grup çalışmasında, öğretmenlere çoklu değerlendirme modeline yönelik bir eğitim verilmesi kararlaştırılmıştır. Verilen eğitimin içeriği, çoklu değerlendirme modelinin ne olduğu ve çalışanlara, yöneticilere ve bütün olarak okula sağlayacağı yararlar kapsamında hazırlanmıştır. Eğitim etkinliğinin ardından, performans değerlendirme amacıyla kullanılacak ölçme araçlarının tanıtılması ve uygulamanın nasıl yapılacağı tartışılabilmesi amacıyla bir değerlendirme toplantısı yapılması planlanmıştır. Alan uzmanı, Prof. Dr. Coşkun Bayrak tarafından, Mayıs (2007) ayı içerisinde verilen eğitim ve ardından gerçekleştirilen değerlendirme toplantısı sırasında veriler, araştırmacı notları yoluyla toplanmıştır.

Öğretmenlerin performanslarını değerlendirmek amacıyla kullanılan ölçme araçları, Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2002-2003 öğretim yılında 23 ildeki Müfredat Laboratuvar Okullarında pilot uygulamasını yaparak son şeklini verdiği ve çoklu değerlendirme yaklaşımını benimsediği "Okulda Performans Değerlendirme Modeli"nde kullanılan ölçme araçlarından yararlanılarak hazırlanmıştır. Ölçme araçlarının güncelleştirilmesi sürecinde, alan uzmanları\*, bir ilköğretim müfettişi\*\* ve okul öğretmenlerinin\*\*\* görüşlerine başvurulmuştur. Gelen dönütler doğrultusunda gerekli düzeltmelerin yapılmasının ardından, okula uyarlanabilmeleri amacıyla okulda kurulan çalışma ekibinin görüşlerine sunulmuştur. Böylece son şekli verilen ölçme araçlarının

---

\* Prof.Dr. Coşkun BAYRAK, Prof.Dr. Esmahan AĞAOĞLU, Doç.Dr.Deniz TAŞÇI

\*\* İlköğretim Müfettişi Hüseyin YEMENİCİ

\*\*\* Kurtuluş İlköğretim Okulu Müdürü İbrahim TAŞDEMİR (Sınıf Öğretmeni), Kurtuluş İlköğretim Okulu Anasınıfı Öğretmeni Gülşah ALİBAŞ, Süleyman Çakır Lisesi İngilizce Öğretmeni Nüket TAKIL

uygulaması 2007 yılı Haziran ayında gerçekleştirilmiştir. Kullanılan ölçme araçlarının örnekleri Ek-3'te sunulmuştur. Ölçme araçlarından toplanan verilerin çözümlenmesinin ardından, her bir öğretmen için, yalnızca kendi aldıkları toplam puan ve ölçme aracının her bir bölümünden ayrı ayrı aldıkları puanların aritmetik ortalamalarını içeren ve kapalı zarf içinde verilmek üzere bilgi formları hazırlanmıştır. Hazırlanan bilgi formlarının bir örneği Ek-4'te sunulmuştur.

Araştırmanın son aşaması olan değerlendirme ve kurumsallaştırma aşamasında, öğretmenlerin planlı değişim süreci uygulaması hakkındaki düşüncelerini alabilmek amacıyla, öğretmenlerle görüşme yapılması kararlaştırılmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden olan görüşmeler, alanyazında genellikle üç gruba ayrılmaktadır. Bunlar; yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşmelerdir. Yapılandırılmış görüşmeler, hangi soruların ne şekilde sorulup, hangi verilerin toplanacağına ayrıntılı bir şekilde belirlendiği ve görüşme planlarının hazırlandığı şekliyle uygulandığı görüşmelerdir. Bu görüşme türünde görüşmeciye çok az hareket özgürlüğü tanınır. Bu nedenle de, denetimi ve sayısallaştırılması kolay olsa da, yapılan görüşmelerden bir anlam çıkarma ve içtenliği sağlama gibi yararların sağlanmasını güçleştirir. Yapılandırılmamış görüşmeler ise, yapılandırılmış görüşmenin tersine, görüşmeciye büyük bir hareket özgürlüğü tanır. Görüşme sırasında sorulacak sorular görüşme öncesinde ana hatlarıyla belirlenmiş olsa da, görüşmenin gidişatına göre yeni sorular düşünmek ve sormak gerekebilir. Yapılandırılmamış görüşmeler yoluyla, kişisel görüş ve yargıların derinlemesine öğrenilebilmesi olanaklı olsa da; toplanan verilerin değerlendirilmesi oldukça güçtür. Yarı yapılandırılmış görüşmeler ise, yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşme türlerinin oluşturduğu iki uç arasında yapılır (Karasar, 2003, ss.167-168). Yarı yapılandırılmış görüşmelerin soruları, görüşme öncesinde hazırlanır ve hazırlandığı sırayla sorularak, görüşme yapılan kişinin bu soruları istediği genişlikte yanıtlamasına izin verilir. Aynı zamanda, görüşme yapılan kişilere, soruları yanıtlarken kendi konularını oluşturma özgürlüğü de tanınır (Eliot, 1991, ss.80-81). Araştırmanın bu aşamasında, yukarıda sözü edilen amaca yönelik veriler, yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşme türlerinin sınırlılıklarını en aza indiren yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle toplanmıştır.

Görüşmeler, üzerinde çalışılan okulda görev yapan ve görüşme isteğine olumlu yanıt veren üç öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Görüşme yapılan kişiler, süreç boyunca yapılan toplantılar sırasında kurulan iletişimlerde, uygulama hakkında olumsuz görüşler belirten, uygulamayı destekleyici görüşler belirten ve ölçme araçlarının hazırlanması ile ilgili kurulan çalışma ekibinde yer alan öğretmenlerden seçilmiştir. Gizlilik esasına dayanarak, araştırmaya katılanların gerçek isimleri kullanılmamış, her birini temsil etmek üzere A, B ve C olmak üzere birer harf verilmiştir. Veriler, yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin gerektirdiği şekilde, araştırmanın genel amacı ve sorularına yönelik olarak, araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme sorularıyla toplanmıştır. Görüşme soruları hazırlandıktan sonra, soruların anlaşılabilirliği ve hangi sırayla sorulacağı belirlenmesi için uzmanların\* görüşlerine sunulmuştur. Sorular okulda yapılan özel bir uygulamaya yönelik olduğundan, pilot uygulama yapılamamıştır. Uzmanların görüşleri doğrultusunda son şekli verilen görüşme soruları sırasıyla şunlardır:

1. Performans değerlendirme sisteminizin değiştirilmesi ile ilgili düşünceleriniz nelerdir?
2. Uygulanmaya başlanan sistemin, okuldaki iletişim ağı üstünde zararları olduğunu ya da olacağını düşünüyor musunuz?
3. Değişimin uygulanması süreci ile ilgili değerlendirmeleriniz nelerdir?
4. Yapılan toplantılar ve tartışmalar, gerçekleştirilen değişimle ilgili görüşleriniz üstünde bir farklılık yarattı mı?

Görüşmeler, 27.06.2007 tarihinde, okulun küçük toplantılar için ayrılan bir odasında, her katılımcı ile ayrı ayrı gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin başlangıcında her bir görüşmeciye, görüşmenin amacının performans değerlendirme sistemlerinin değiştirilmesi süreci ile ilgili değerlendirmeler yapmak olduğu yinelenmiştir. Aynı zamanda, veri kaybı yaşanmaması için görüşmelerin ses kayıt cihazıyla kaydedileceği, kayıtlara, araştırmacı ve güvenilirlik çalışması yapacak iki uzman dışında kimsenin ulaşamayacağı da belirtilerek, buna izin verip vermedikleri sorulmuştur. Sözlü izinlerinin alınmasının ardından başlayan görüşmeler, 30 ila 40 dakika arasında

---

\*Prof.Dr. Coşkun BAYRAK, Prof.Dr. Esmahan AĞAOĞLU, Doç.Dr. Deniz TAŞÇI

sürmüştür. Görüşmeler öncesi görüşme yapılan ortam ile ilgili gerekli önlemler alındığından, görüşmeler kesintiye uğramamıştır.

Araştırmanın değerlendirme aşamasının, yapılan görüşmeler ve odak grup görüşmeleri yoluyla gerçekleştirilmesinin ardından, kurumsallaştırma aşamasına geçilmek üzere çalışmalara başlanmıştır. Ancak, okulun üst yönetiminin, öğretmenlerin sözleşmelerinin yenilendiği dönemde (Haziran ayının son haftası), performans değerlendirme sonuçlarını göz önünde bulundurmayacakları ve kendi değerlendirmeleri üzerinden karar vereceklerini açıklamaları üzerine, kurumsallaştırma çalışmaları gerçekleştirilememiştir.

#### **2.4. Verilerin Geçerliliği ve Güvenirliği**

Genel anlamda geçerlik, araştırma sonuçlarının doğruluğunu konu edinir. Dış geçerlik, araştırmada elde edilen sonuçların benzer gruplara ya da ortamlara aktarılabilirliğine; iç geçerlik ise araştırma sonuçlarına ulaşırken izlenen sürecin çalışılan gerçekliği ortaya çıkarmadaki yeterliğine ilişkindir (Yıldırım ve Şimşek, 2005, s.255). Nicel araştırmalarda geçerlikten bahsederken, kullanılan bir ölçme aracının, ölçmeyi amaçladığı konuyu ölçebilme becerisi söz konusudur (Johnson, 2005, s.82). Ancak bir nitel araştırma yöntemi olan eylem araştırmasının geçerliğinden bahsederken, modelin doğası gereği, bir soruna bulunan çözüm yolunun gerçekten sorunu çözüp çözemeyeceği gerçeği üstünde durulur (Mills, 2003, s.78).

Güvenirlik ise genel anlamda yapılan ölçümlerin, zaman içinde, ölçmek istediğimiz şeyi ölçmedeki tutarlılığıdır (Mills, 2003, s.87). Nicel araştırmaların dış güvenirliği, benzer koşullar altında ve belli bir zaman aralığı içinde yapılan ölçümlerle aynı sonuçların elde edilip edilemeyeceği ile ilgilenirken, iç güvenirlik ise birden fazla araştırmacının, birbirlerinden bağımsız olarak aynı ölçümleri yaptıklarında aynı sonuçları elde edip etmeyecekleri ile ilgilenir (Karasar, 2003, ss.148-149; Yıldırım ve Şimşek, 2005, s.255). Nitel araştırmalarda ise, gerek iç, gerekse dış güvenirlik konusu, nitel araştırmaların

farklı varsayımlardan yola çıkıyor olması kaynaklı olarak farklı şekillerde ele alınmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2005, s.264).

Alanyazında, nitel araştırmaların geçerlik ve güvenilirliği ile ilgili birçok farklı tartışma bulunmaktadır. Ama araştırmacıların genel olarak, Guba'nın 1981 yılında yayınlanan "Criteria for Assessing the Trustworthiness of Naturalistic Inquiries (Nitel Araştırmaların Güvenilirliğini Değerlendirme Ölçütleri)" isimli makalesinde kullandığı 'trustworthiness (güvenilirlik)' ölçütlerini kullandıkları söylenebilir. Bu ölçütlerde, nicel araştırmalarda iç geçerliği karşılayan 'inanılabilirlik', dış geçerliği karşılayan 'aktarılabirlik', iç güvenilirliği karşılayan 'tutarlılık/güvenilirlik' ve dış güvenilirliği karşılayan 'doğrulanabilirlik' kavramları kullanılmıştır (Morse and others, 2002, ss.2-5). Guba, nitel araştırmaların geçerlik ve güvenilirliği için, nicel araştırmalarda yalnızca güvenilirlik için kullanılan 'reliability' sözcüğü yerine, Türkçede yine güvenilirlik anlamına gelen 'trustworthiness' sözcüğünü kullanmıştır. Morse ve diğerleri (2002), Guba'nın (1981) geçerlik ve güvenilirlik kavramlarını birlikte kapsayan trustworthiness sözcüğünün kullanılması yerine, bilimde bir örnekliğin sağlanması için geçerlik (validity) ve güvenilirlik (reliability) sözcüklerinin kullanılmaya devam edilmesi gerektiğini savunmuşlardır. Aynı çalışmada, Guba ve Lincoln'ın (1981) nitel araştırmalar için önerdiği ölçütlerden biri olan doğrulanabilirlik ölçütü örnek gösterilerek, bu ölçütün araştırmacıların deneyimlerinin verilerin bir bölümünü oluşturduğu (Örn: feminizm gibi postmodern felsefelerle dayanan araştırma konuları) nitel araştırma konuları için uygun olmayabileceği belirtilmiştir. Bu nedenle, her yöntemsel yaklaşım için ayrı bir geçerlik ve güvenilirlik stratejisinin oluşturulması gerektiği dile getirilmiştir (Morse and others, 2002, s.14). Bununla birlikte, bu araştırma konusunun yukarıda sözü edilen türden bir özellik taşıması nedeniyle, geçerlik ve güvenilirliğinin sağlanması amacıyla araştırmada Guba'nın ölçütleri kullanılmıştır. Guba'nın, nitel araştırmaların doğasına göre yapılandığı ölçütler ve araştırmada bu ölçütlerin nasıl karşılanmaya çalışıldığı ile ilgili bilgiler aşağıda sunulmuştur.

*İnanılabilirlik(credibility):* İnanılabilirlik, araştırmacının, bir çalışmanın yapısında mevcut olan tüm karmaşıklıkları hesaba katma ve açıklanması kolay olmayan durumlarla başa

çıkabilme becerisidir. Guba (1981), bunun başarılabilmesi için şunları önerir (Mills, 2003, ss.78-79):

- Çalışma ortamında yeterince zaman geçirilmesi. (Bu yöntem, araştırmacıların çalışma ortamındaki varlıkları kaynaklı oluşabilecek sapmaları en aza indirebilmelerine ve araştırmacıların çeşitli sezgi ve önyargılarını test edebilmelerine olanak tanır.)
- Hem yaygınlaşmış, hem de az rastlanır özellikler ile ilgili olarak sürekli gözlemlerde bulunulması.
- Bir meslektaşına, çalışılan konuya aşina bir arkadaşına ya da başka bir uzmana, zihinde belirginleşen düşünceler ya da yaşanan gelişmeler ile ilgili olarak rapor vererek, görüşlerin test edilmesi olanağının sağlanması.
- Üçgenleme (çeşitleme) yapılması (Triangulation). (Üçgenleme, çeşitli veri kaynaklarının ve farklı yöntemlerin, verilerin sağlamasını yapmak amacıyla birbiriyle karşılaştırılmasıdır.)
- Dokümanlar, filmler, videokasetler, ses kayıtları gibi yaşantılardan kesitler sunabilecek verilerin toplanması.
- İçsel çelişki ve uyumsuzluklar olmasının önüne geçmek için yapısal anlamda desteğin ve anlaşılabilirliğin sağlanması.
- Araştırmanın bir parçası olarak toplanan dokümanlar, kayıtlar gibi verilerin analiz ve yorumlarını test edebilme amacıyla hakem desteği sağlanması.

Bu araştırmanın inanılabilirliğinin sağlanması amacıyla, araştırmacı üzerinde çalışılan okulda araştırma süreci boyunca haftada en az iki gün zaman geçirmiş ve okulda geçirdiği zaman boyunca her türlü gözlem yapabilme olanağını bulmuştur. Yapılan gözlemler ve diğer araştırmalar sonucu ulaşılan yargıların, benzeri süreçlere aşina meslektaşlar ve uzmanlarla tartışılarak test edilmesi sağlanmıştır. Verilerin sağlamasını yapmak amacıyla, veri toplamada birden fazla veri kaynağı ve veri toplama yöntemi kullanılması yoluna gidilmiştir. Toplanan her türlü verinin analizinde ise, uzman görüşlerine başvurularak hakem desteği sağlanmıştır. Araştırma boyunca kullanılan tüm veri kaynakları, süreç boyunca danışılan uzmanların görüşleri doğrultusunda seçilip, yönlendirilerek yapısal destek sağlamlaştırılmıştır.

*Aktarılabirlik (transferability)*: Guba'nın ikinci ölçütü olan aktarılabirlik, üzerinde çalışılan her konunun çalışılan ortamla sınırlandırılmış olduğu ve araştırmanın hedefinin daha geniş insan gruplarına genellenebilecek 'doğru' ifadeler bulma olmadığı ile ilgilidir. Guba (1981), betimleyici ve ortamla ilişkili ifadeler geliştirebilmek için, bir araştırmacının şunları yapmasını önerir (Mills, 2003, s.79):

- Çalışılan ortamın, aktarmanın gerçekleştirilebileceği diğer olası ortamlarla karşılaştırılabilmesine olanak tanıyacak ayrıntılı betimsel verilerin toplanması.
- Olası diğer ortamlara uygunluğu konusunda yargılara varılabilmesini sağlamak amacıyla ortamın ayrıntılı betimlemelerinin yapılması.

Bir eylem araştırmasının aktarılabirliği, okuyucuların, çalışılan ortamı, kendi durumlarına özdeşleştirebilmelerinin sağlanmasına bağlıdır. Araştırmanın alıcılarının, çalışılan ortamı kendi gereksinim duydukları şekilde görmelerinin sağlanması için mümkün olduğunca fazla ayrıntıya yer verilmesi gerekmektedir (Mills, 2003, s.79). Bu araştırmanın aktarılabirlik özelliği taşıması için, çalışılan okulun tüm süreçleriyle ilgili olarak betimsel veriler toplanmaya çalışılmıştır. Bunun yanında, nitel araştırma etiğine bağlı kalabilme adına, okulun kimliğini açık edebilecek veriler dışındaki betimlemelerin tümü okuyucuya sunulmuştur.

*Güvenilirlik/Tutarlılık (dependability)*: Güvenilirlik, verilerin sağlamlığı ile ilgilidir. Toplanan verilerin güvenilirliği ile ilgili sorunlar için Guba (1981) şu adımları önerir (Mills, 2003, ss.79–80):

- Birkaç yöntemin birden kullanılması: Veri toplama amacıyla, üçgenleme sürecine benzer bir şekilde, birbirlerinin zayıf yönlerini kapatabilmelerine olanak tanımak için iki ya da daha fazla yöntemin birden kullanılmasıdır.
- Dış denetleyicinin kullanılması: Bu süreç, dışardan bir izleyicinin, verilerin toplanması, analizi ve yorumlanması süreçlerini inceleyebilmesine olanak tanır.

Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak amacıyla, inanılrlık ölçütü ile ilgili yapılan çalışmalarda da belirtildiği gibi, hem veri kaynakları ve veri toplama yöntemlerinde



çeşitlemeye gidilmiş hem de hakem desteği alınarak, dış denetleyicilerin kullanılması adımı gerçekleştirilmiş olmuştur.

*Doğrulanabilirlik (Confirmability):* Guba'nın doğrulanabilirlik ölçütü, toplanan verilerin yansız ve nesnel oluşu ile ilgilenir. Bu sorun ile ilgili olarak Guba (1981), şu iki adımı önerir (Mills, 2003, s.80):

- Üçgenlemenin yapılması: Verilerin sağlamlasının yapılabilmesi için, çeşitli veri kaynaklarının ve farklı yöntemlerin birbirleriyle karşılaştırılması.
- Yansımanın sağlanması: Araştırmacının etkisinde olduğunu düşündüğü varsayımları ve önyargılarını bilinçli olarak ortaya koymasındır. Bunun yapılması için bir yöntem, düşüncelerin/yansımaların düzenli olarak bir günlükte kayda geçirilmesi olabilir.

Bu araştırmada toplanan verilerin, araştırmacının her türlü önyargısından bağımsız olabilmesini sağlamak amacıyla, araştırmacı, süreç boyunca oluşturduğu varsayım ve önyargılarını düzenli olarak günlüğüne not ederek bunları izleme olanağı bulmuştur. Ayrıca veri toplamada çeşitlemeye gidilmiş olması, ulaşılan sonuçların başka veri toplama yöntemleri de kullanılarak teyit edilmiş olmasını sağlayarak, araştırmanın doğrulanabilirlik özelliği taşımaya da katkıda bulunmuştur.

## **2.5. Verilerin Analizi**

Bu araştırmada, birden fazla kaynaktan ve farklı özelliklere sahip veriler toplandığından, verilerin analizinde de toplanan verinin niteliğine göre farklı yöntemler kullanılmıştır. Araştırmada toplanan veriler hem nicel hem de nitel özellik taşımaktadırlar. Araştırmanın planlama ve uygulama aşamasında uygulanan "Performans Değerlendirme Sisteminin Değiştirilmesi Konusundaki Düşünceler" anketi, araştırmanın nicel verilerini oluşturmaktadır. Anket verilerinin çözümlenmesi aşamasında öncelikle yanıtlanmayan maddeler olan, tüm maddeler için aynı seçenek işaretlenen, aynı madde için birden fazla seçenek işaretlenen ve kontrol sorusuna farklı

yanıt verilen anketler değerlendirme dışı bırakılmıştır. Anketler ile ilgili sayısal veriler Tablo 1’de sunulmuştur.

**Tablo 1. Anketlerin Geri Dönüşü ile İlgili Sayısal Veriler**

Dağıtılan		Yanıtlanan		Değerlendirme Dışı Bırakılan		Değerlendirmeye Alınan	
n	%	n	%	n	%	n	%
33		26	78,78	5	19,23	21	63,63

Tablo 1’de görüldüğü gibi, anket uygulaması sırasında okulda görev yapmakta olan 33 öğretmenden 26’sı (%78,78) anketi yanıtlayarak araştırmacıya dönüşünü sağlamışlardır. Bu anketlerden 5 tanesi (%19,23) yukarıda sıralanan nedenlerden dolayı değerlendirme dışı bırakılmıştır. Böylelikle, değerlendirmeye alınan anketler, dağıtılan anketlerin %63,63’ünü oluşturmuştur. Değerlendirilmeye alınan anketlerin verilerinin çözümlenmesi, “SPSS 15.0 for Windows” paket programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Verilerin yorumlanmasında yüzdeler kullanılmıştır.

Araştırmanın anket sonuçları dışında toplanılan tüm diğer verileri nitel özellik taşımaktadır. Nitel verilerin çözümlenmesinde, verinin özelliğine göre iki ayrı analiz türü kullanılmıştır. Araştırmanın hemen her aşamasında kullanılan odak grup toplantıları, araştırmacının okulda bulunduğu ortamlardaki gözlemler ve yaptığı resmi ve resmi olmayan sohbetler ile ilgili tuttuğu notlar, toplantı tutanakları ve okulun dokümanları üstünde yaptığı incelemelerin çözümlenmeleri betimsel analiz kullanılarak yapılmıştır. Betimsel analizde veriler, araştırmacının daha önceden belirlediği temalar ışığında özetlenir ve yorumlanır. Veriler, araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre düzenlenebildiği gibi, görüşme ve gözlem süreçlerinde kullanılan sorular ya da boyutlar göz önünde bulundurularak da sunulabilmektedir. Betimsel analizin amacı elde edilen bulguların düzenlenmiş ve yorumlanmış haliyle okuyucuya sunulmasıdır. Veriler öncelikle belirli bir sistematik dahilinde, açık olarak betimlenir ve ardından bu betimlemeler açıklanarak yorumlanır. Neden sonuç ilişkilerinin irdelenmesi yoluyla birtakım sonuçlara ulaşılır (Yıldırım ve Şimşek, 2005, s.224). Araştırma boyunca, söz konusu verilerin analizleri araştırmanın seyrine ilişkin yön belirlemek amacıyla kullanıldığından, bu analiz türü hem gereksinim duyulan nitelikte bulgu sağlamış hem de sonuçlara ulaşmakta araştırmacıya hız kazandırmıştır.

Araştırmanın değerlendirme ve kurumsallaştırma aşamasında, öğretmenlerin performans değerlendirme sistemlerinin değiştirilmesi sürecine ilişkin görüşlerini almak amacıyla gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşme ile ilgili ayrıntılı bulgulara ulaşmak amacıyla ise tümevarım analizi kullanılmıştır. Tümevarım analizinde amaç, verilerin kodlanması yoluyla bunların altında yatan kavramların ve kavramlar arasındaki ilişkilerin (temalar) ortaya çıkarılmasıdır. Birbirine benzeyen veriler belirli kodlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirilerek, anlaşılır bir biçimde düzenlenerek yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2005, s.227).

Tümevarım analizinin yapılabilmesi için öncelikle yarı yapılandırılmış görüşme kayıtları düzenli bir şekilde yazıya dökülmüştür. Kayıtların dökümünün yapılmasında hiçbir düzeltmeye gidilmemiş, tüm kayıtlar duyulduğu şekliyle yazılmıştır. Dökümü yapılan verilerin doğruluğu bir uzmandan\* yardım alınarak sağlanmaya çalışılmıştır. Görüşme yalnızca üç kişi ile gerçekleştirildiğinden, tüm kayıtların dökümleri uzman yardımı ile kontrol edilebilmiş ve dökümlerin eksiksiz olduğu görülmüştür. Bu dökümlerin bir örneği Ek-5'te sunulmuştur.

Bilgisayara dökümünün ardından veriler, ayrıntılı görüşme formuna aktarılmıştır. Bu form, bağlam kayıtları, betimsel veriler, betimsel indeks, görüşmeci yorumu ve genel yorum olmak üzere beş bölümden oluşmaktadır (Uzuner, 1999, ss.181–182). Bilgilerin sunumunda kolaylık sağlaması açısından forma dökülmüş verilerin her satırına bir numara verilmiştir. Görüşmelerden yapılan alıntılarda bu satır numaralarına atıf yapılmıştır. Ayrıntılı görüşme formlarının tamamlanmasının ardından bu formların güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Güvenirlik çalışması için seçilen bir görüşme kaydı, yalnızca betimsel veri kısmı doldurulmuş birer ayrıntılı görüşme formu ile birlikte, seçilen iki uzmana\*\* verilmiştir. Uzmanların doldurduğu formlar, araştırmacının aynı görüşme için doldurduğu formla karşılaştırılarak verilerin tutarlılığının sağlanmasına çalışılmıştır. Son şekli verilen bir ayrıntılı görüşme formu örneği Ek-6'da sunulmuştur.

Ayrıntılı görüşme formlarının güvenilirlik çalışmasının yapılmasından sonra, verilerin kodlanmasına geçilmiştir. Bu süreçte önce görüşme sorularına göre genel bir kavramsal yapı oluşturulmuş ve kodlama bu yapıya göre yapılmıştır. Verilerin analizi sonucu

---

\* Yahya Altınkurt Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Doktora Öğrencisi

\*\*Prof.Dr. Coşkun Bayrak, Yahya Altınkurt

ortaya çıkan yeni kodlar listeye dahil edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2005, ss. 232). Bu kod gruplarının bir araya getirilerek incelenmesinin ardından temalar oluşturulmuştur. Güvenirlik çalışması için, bu kod grupları alandan iki uzmana\* sunulmuş ve onların oluşturdukları tema ve alt temalarla hazırlanan temalar karşılaştırılıp üzerinde tartışılarak yeniden düzenlenmiştir. Görüşmenin bulguları, belirlenen tema ve alt temalar kapsamında sunulmuştur.

---

\*Prof.Dr. Coşkun Bayrak, Yahya Altınkurt

## BÖLÜM III

### BULGULAR VE YORUM

#### 3.1. Planlı Değişim Modelinin Girişim Aşamasına Yönelik Bulgular

Araştırmacı notları ve odak grup çalışması yöntemleri kullanılarak toplanılan veriler ile ilgili bulgular ve yorumları izleyen paragraflarda sunulmuştur.

Araştırmanın girişim aşaması; araştırmacının uygulamak istediği çalışmanın, bu çalışmanın gerçekleştirilebileceği düşünülen çalışma ortamının yöneticisi ile paylaşıldığı toplantı ile başlamıştır. Bu görüşme notlarından elde edilen bilgiler, okul yöneticisinin hâlihazırda okulda bir takım değişimler gerçekleştirme konusunda düşünsel boyutta çalışmalar yapmakta olduğunu göstermektedir. Bu özel okulun başarısının göstergelerinden biri olarak kabul edilebilecek okula kayıt talebindeki artış, yöneticide artan başarının nedenlerini belirleme ve bunlar üstünde çalışarak okulun gelişimini bilinçli çabalarla sürdürme gereksinimini uyandırmıştır. Bu bağlamda, yöneticinin örgüt geliştirme amacıyla -eğer gerekli görülürse- okulda bir takım değişimler gerçekleştirme gereksinimini hissediyor olması, araştırma için seçilen ortamın uygunluğunu ve araştırmanın zorlama bir takım nedenlerle değil, örgüt yaşamının doğal akışı içinde gerçekleşeceğini göstermiştir.

Değişim çabası içine girerek kaynak ayırmaya karar veren örgüt yönetimi, bir örgüt geliştirme uzmanı rolü üstlenen araştırmacı ile birlikte mevcut durumları hakkında bilgi toplama sürecine başlamıştır. Öncelikle okulun vizyonu gözden geçirilmiş ve örgütün gelecekteki gereksinimlerini karşılayabilecek yeterlikte olduğu görülmüştür. Planlı değişim modelinin öngördüğü üzere, örgüt süreçlerinin örgütü bu vizyona

ulaştırabilecek şekilde yapılandırılıp yapılandırılmadığı bir sonraki araştırma sorusunu oluşturmuştur.

Bu noktadan devam edilerek sürdürülen incelemeler, okulun fiziksel durumu, eğitim teknolojilerinin yakından izlenmesi ve güncelleştirilmesi, insan kaynaklarının mevcut durumu, okulun tedarikçileri ile ilişkileri ve veli profilinin eğitim durumu konularının örgütün güçlü yönleri ve rakiplerine göre avantajlı olduğu durumları oluşturduğunu göstermiştir. Bununla beraber, insan kaynaklarının seçimi, geliştirilmesi, örgütte çalışmaya yeni başlayan insan kaynaklarının örgüte uyumu ve performans değerlendirme gibi süreçlerin yerine getirilmesinde belirli ölçütlerin ve standart bir takım yaklaşımların eksikliğinin hissedildiği bulgular arasındadır. Örgütün güçlü yönleri ve iyileştirmeye açık alanları ile ilgili bilgilerin paylaşıldığı odak grup çalışması verilerine göre, okulun müşterilerinin mevcut memnuniyetsizliklerinin büyük bir kısmının, insan kaynakları ile ilgili bu süreçlerin daha bilinçli ve sistematik bir şekilde gerçekleştirilmesi durumunda çözüleceği, yöneticilerin ortak kararını oluşturmuştur. 09.03.2007 tarihinde yapılan odak grup görüşmesinde yöneticiler tarafından ortaya konan bu karar ile birlikte, bu süreçlerde gerçekleştirilebilecek değişimin niteliği, ne kadar zaman alabileceği ve örgütteki insan kaynaklarının sürece nasıl katılabileceği ile ilgili kararlara yönelik olarak araştırmacının rehber olması istenmiştir. Belirlenen sorun alanları ile ilgili derinlemesine incelemeler yapılarak, seçeneklerin neler olduğunun belirlenmesi gerektiği sonucuna varılarak bu süreç sonlandırılmıştır.

### **3.2. Planlı Değişim Modelinin Teşhis Aşamasına Yönelik Bulgular**

Araştırmacının, örgütün dokümanları üstünde yaptığı incelemeler, örgütte geçirdiği süreler boyunca yaptığı gözlemler ve resmi olmayan sohbetlere dayanarak oluşturduğu araştırmacı notlarının ve odak grup çalışmalarının analizi sonucu ulaşılan bulgular ve yorumları aşağıda sunulmuştur.

Örgüt yöneticilerinin, araştırmanın girişim aşamasında örgütte planlı bir değişim gerçekleştirme çabasına girişip girişmeyeceklerine dair bir karara ulaşabilmek amacıyla

yaptıkları incelemeler sırasında sürece dahil olan araştırmacı, teşhis aşamasına geçildiğinde toplanan veriler ile ilgili olarak kendi incelemelerini sürdürmüştür. Örgüt geliştirme uzmanı bu aşamada, örgütün sorunlarını anlama ve güçlü yönleri hakkında hikâyeler toplama üzerine odaklanmıştır. Bu nedenle incelemelere, girişim aşamasında okulun güçlü yönleri olarak belirlenen; okulun fiziksel durumu, eğitim teknolojilerinin yakından izlenmesi ve güncelleştirilmesi, insan kaynaklarının mevcut durumu, okulun tedarikçileri ile ilişkileri ve veli profilinin eğitim durumu konularının yeniden gözden geçirilmesi ile başlanmıştır.

Okulun güçlü yönlerinden biri olarak belirlenen, okulun fiziksel durumunun yeterliliği ve eğitim teknolojilerinin yakından izlenip güncelleştirilmesi ile ilgili olarak bilgi toplamak amacıyla, okulun tüm bölümleri gezilerek gözlemlerde bulunulmuştur. Bu gözlemler sırasında fırsat buldukça ğretmen ve diğer çalışanlarla konu ile ilgili olarak sohbetler edilmiştir. Yapılan incelemeler, ğrenci kapasitesi ve eğitim etkinlikleri için gereksinim duyulabilecek ortamlar göz önünde bulundurulduğunda, okulun fiziksel durumunun istenilen düzeyde olduğunu göstermiştir. Yine bu süreç boyunca yapılan gözlemler, okulda eğitim teknolojilerinin yakından izlenip gncelleştirildiğini doğrular nitelikte olmuştur. Özellikle bu konu ile ilgili olarak okul yöneticisinin liderlik yaptığı ve bu sayede her türlü teknolojiden hem çalışanların işlerini kolaylaştırma hem de gerçekleştirilen eğitimin kalitesini arttırma anlamında yararlanıldığı bulgular arasındadır.

Okulun tedarikçileri ile ilişkileri konusunda yapılan gözlemler ve incelemeler, okulun mal ve hizmet alınan örgütler ile iletişimlerinin her iki tarafın da kazanımları ilkesi üstüne dayandığını göstermiştir. Araştırmacının okulda geçirdiği süre boyunca tedarikçilerin yönetim ile olan ilişkileri konusunda yaptığı gözlemler de, tedarikçilerin okula aidiyet duygusuyla bağlandıklarını göstermiştir. Sonuç olarak, araştırmacının topladığı veriler, girişim aşamasında okulun güçlü alanlarından biri olarak belirlenen bu konu ile ilgili bulguları doğrular nitelikte olmuştur.

Okulun veli profili ile ilgili yapılan incelemelerde, ğrenci velilerinin çoğunluğunun niversite mezunu olduğu belirlenmiştir. Öğretmen ve yöneticilerle yapılan sohbetlere

dayanarak, velilerin, öğrencilerinin eğitim durumlarıyla çok yakından ilgilendikleri sonucuna ulaşılmıştır. Böylece, öğrencilerin okul ve ev yaşantıları arasında güçlü bir bağın olduğu görülmüştür. Bunlara ek olarak, veli profilinin çeşitliliği ve eğitimsel birikim anlamında zenginliğinden, okulda eğitim ile ilgili yardım alınabilecek her konuda artı değer yaratma bakımından yararlandığı da bulgular arasındadır. Bu bağlamda, okulun mevcut veli profilinin, okulun güçlü yanlarından biri olduğu söylenebilir.

Okulun insan kaynaklarının mevcut durumu ile ilgili olarak yapılan incelemelerde ise, öncelikle öğretmenlerin özgeçmişleri ve okulda yürüttükleri dersler ile ilgili dokümanlar incelenmiştir. Yapılan incelemelerde, her dersin o branşa yönelik eğitim almış öğretmenler tarafından yürütüldüğü görülmüştür. Okulda hiçbir branşta öğretmen açığı bulunmamakta ve ilköğretimin ilk kademesindeki sınıflarda yabancı dil, bilgisayar, resim ve müzik gibi uzmanlık gerektiren dersler, yine branş öğretmenleri tarafından yürütülmektedir. Bu anlamda, bir okulun insan kaynaklarının temel ögesini oluşturan öğretmenlerin mevcut durumu ile ilgili toplanan veriler, bu değişkenin okulun güçlü yönlerinden biri olduğunu doğrular nitelikte olmuştur.

Okulun güçlü yönleri ile ilgili yapılan incelemelerin tamamlanmasının ardından, girişim aşamasında örgütün iyileştirmeye açık alanları olarak belirlenen; insan kaynaklarının seçilmesi, geliştirilmesi, örgütte çalışmaya yeni başlayan insan kaynaklarının örgüte uyumu ve performans değerlendirme süreçleri ile ilgili veriler toplanmaya başlanmıştır. İnsan kaynaklarının seçimi sürecine yönelik değerlendirme yapmak amacıyla okul yöneticisi ile yapılan odak grup çalışmasında, öğretmen seçme sürecinden sorumlu olan kişilerin ve bu kişilerin görüşlerinin hangi ölçüde dikkate alındığının belirli olduğu görülmüştür. Öğretmen seçme sürecinde göz önünde bulundurulacak ölçütler ile ilgili olarak ise sistematik bir uygulamanın varlığına rastlanamamıştır. Bu durum, okulun öğretmen seçme sürecinin yeniden yapılandırılması gereksinimi bulunduğunu göstermiştir.

İnsan kaynaklarının geliştirilmesi ile ilgili olarak yapılan incelemeler ise, öğretmenler arasında bu anlamda bir hareketlilik bulunduğunu ve her birinin çeşitli hizmet içi eğitim



etkinlikleriyle kendilerini geliştirme çabası içinde olduğunu göstermiştir. Okul yönetiminin de bu konuyla ilgili olarak hassas bir tavır sergilediği gözlenmiştir. Okul içinde, öğretim ile ilgili yaşanan değişimler göz önünde bulundurularak, hizmet içi eğitim etkinlikleri düzenleme yönünde çalışmalar yapıldığı bulgular arasındadır. Sonuç olarak insan kaynaklarının geliştirilmesi süreci ile ilgili çalışmaların, öğretmenlerin kendilerini geliştirmek amacıyla gösterdikleri çabalar ile uzman görüşlerine başvurularak konuları belirlenen okul içi hizmet içi eğitim etkinlikleriyle sınırlı olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin gereksinim duydukları geliştirme alanlarının belirlenmesi ile ilgili olarak ise herhangi bir sürecin varlığına rastlanamamıştır. Eğitim gereksinimi analizi ya da performans değerlendirme sonuçlarının göz önünde bulundurulması yoluyla bilimsel verilere dayalı olarak gerçekleştirilen bir geliştirme sürecinin bulunmaması, okulun bu konu ile ilgili bir takım iyileştirme çalışmaları yapması gerektiğini göstermiştir.

Girişim aşamasında okulun iyileştirmeye açık alanlarından biri olarak belirlenen, okulda çalışmaya yeni başlayan öğretmenlerin örgüte uyumlarının sağlanması ile ilgili olarak yapılan incelemeler, girişim aşamasında bu konuyla ilgili varılan sonuçları doğrular nitelikte olmuştur. Okulda geçirilen süre boyunca bazı öğretmenlerle yapılan resmi olmayan sohbetler sırasında elde edilen veriler, öğretmenlerin örgütte çalışmaya başladıkları ilk aylarda kendilerine düzenli olarak rehberlik edebilecek kişilerin gereksinimini fazlasıyla hissettiklerini göstermiştir. Bazı öğretmenler, okulda çalışmaya başladıkları zaman içerisinde, okul ve okuldaki uygulamalar ile ilgili olarak sık sık yardıma gereksinim duyduklarını ve sürekli olarak bu konularda ilgili kişilere sorular sormaya çekindiklerini belirtmişlerdir. Bununla birlikte, belirli kişilerin yönetim tarafından görevlendirilmesi durumunda, süreçten sorumlu olan kişilere daha büyük bir rahatlıkla sorularını yöneltebileceklerini ve böylece eğitim etkinliklerine çok daha hızlı bir şekilde odaklanabileceklerini belirtmişlerdir. Bu verilere dayanarak, okul yönetiminin, öğretmenlerin çalıştıkları örgüte özel öğrenme gereksinimi duyabilecekleri bilgilere yönelik bir broşür hazırlama çalışması yapabileceği düşünülmüştür. Buna ek olarak, öğretmenlerin örgüte uyum süreci ile ilgili bir etkinlik planı oluşturulup belirli kişilerin bu işle görevlendirilmesi durumunda, sürecin kolaylıkla iyileştirilebileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Okulun iyileştirmeye açık alanlarından bir diğeri olarak belirlenen mevcut performans değerlendirme sistemi incelendiğinde ise, öğretmenlerin performanslarının, okul yöneticisinin doldurduğu sicil raporları ve eğer varsa müfettişlerin görüşleri kullanılarak değerlendirildiği görülmüştür. Öğretmenlerin daha çok kişilik özelliklerinin değerlendirildiği birinci bölüm ve görevde gösterdikleri başarının değerlendirilmesine ilişkin olan ikinci bölüm olmak üzere toplam iki bölümden oluşan sicil raporları, öğretmenlerin gerçekleştirdikleri işin niteliklerine özel maddeler içermemektedir. Alanyazında da, öğretmenlerin performanslarının değerlendirilmesinde kullanılabilirliği açısından bu sicil raporlarının yetersiz oldukları belirtilmektedir. Araştırmanın gerçekleştirildiği özel okulda, öğretmenlerin sözleşmelerinin yenilenmesinde ise yöneticinin öğretmen hakkındaki genel gözlemleri sonucu oluşan görüşleri kullanılmaktadır. Yönetici bu görüşleri üst yönetim ile paylaşmakta ve öğretmenlerin sözleşmelerinin yenilenmesi kararını üst yönetim ile birlikte vermektedirler. Okul yöneticisinin oldukça yoğun olan sorumluluk alanları düşünüldüğünde, öğretmenlerin performanslarını değerlendirme amacıyla gerçekleştirilmesi gerekli gözlemlerin her öğretmen için sağlıklı bir şekilde yapılması olanaklı olmayabilir. Bu bağlamda, okuldaki mevcut performans değerlendirme sistemi ile ilgili araştırmacının topladığı veriler, bu sürecin geçerli ve güvenilir bilimsel verilere dayanarak gerçekleştirilmediğini göstermiştir. Öğretmen performansının, okul ve de öğrenci başarısının bağlı olduğu ana değişken olduğu gerçeği de göz önünde bulundurularak, performans değerlendirme sürecinin okul gelişimini riske atabilecek durumda olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın teşhis sürecinin bu aşamaya kadar elde edilen bulguları değerlendirildiğinde, insan kaynaklarının seçilmesi, geliştirilmesi, yeni başlayan insan kaynaklarının örgüte uyumu ve performans değerlendirme sistemi ile ilgili süreçler okulun iyileştirmeye açık alanları olarak belirlenmiştir. Örgüt geliştirme uzmanının okulda yaptığı incelemeler, iyileştirmeye açık alanlar olarak belirlenen bu sorun alanlarının eğitimsel değişimi gerekli kıldığını göstermiştir. Okul geliştirme çalışmaları kapsamında gerçekleştirilmesi gerekli bir değişim çabasının hangi konu ya da konularla ilgili olabileceğine karar verebilmek için, bu süreçlerin birbiri ile olan ilişkisi ve bunların örgütün bütünü üzerinde olan etkisi üzerinde durulmuştur. Araştırmacı, bu

incelemelerin sonuçlarından yola çıkarak bir öncelik sıralaması yapma yoluna gitmiştir. Yapılan incelemeler, öğretmenlerin gerçekleştirdikleri işe özel süreçleri içerecek şekilde oluşturulmuş bir performans değerlendirme sisteminin örgüte uyarlanması, iyileştirmeye açık alan olarak belirlenen birçok durumun geliştirilmesine yardımcı olabileceğini göstermiştir. Durum sistem yaklaşımı ile incelendiğinde, performans değerlendirme sisteminin bir örgütün insan kaynakları seçme, geliştirme ve kariyer gelişimi gibi birçok sürecini birden doğrudan etkilediği söylenebilir. Örneğin, performans değerlendirme sisteminde kullanılan ölçütler, insan kaynağı seçme sürecinde kullanılacak ölçütlere temel olabilecektir. Performans değerlendirme sonuçları ise, insan kaynaklarının geliştirilmesi sürecinde gereksinim alanlarının belirlenebilmesi için bir veri kaynağı olabilecek ve böylece süreç bilimsel bir nitelik kazanabilecektir. Bu bakımdan, performans değerlendirme sisteminde gerçekleştirilecek bir değişimin, okul geliştirme çalışmaları için kilit bir rol üstleneceği ve sürecin kendisi dahil, iyileştirme gereksinimi duyulan diğer alanlarda da gelişmeye neden olabileceği görülmüştür. Örgütte yeni çalışmaya başlayan insan kaynaklarının örgüte uyumu sorununun ise diğer sorunlarla karşılaştırıldığında örgütün sağlığı açısından aciliyet hissettirmedeği düşünülmüştür. Bu sorunun, büyük çapta değişimlere gerek duyulmadan, yapılabilecek birkaç uygulama ile çözülebilir nitelikte olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Okuldaki mevcut performans değerlendirme sisteminin okul gelişimini riske atabilecek durumda olması ve de bu sürecin okulun iyileştirmeye açık alanları olarak belirlenen diğer süreçleriyle ilgili olarak belirlenen kilit rolü göz önünde bulundurularak, mevcut sistemin tümüyle değiştirilmesi gerektiği kararına varılmıştır. Planlı değişim modelinin teşhis aşaması sonunda, örgüt geliştirme uzmanının örgütten topladığı bu bilgiler ile ilgili örgüte dönüt vermesi gerekmektedir. Bunu gerçekleştirmek için araştırmacı, örgütün değişim gereksinimine yönelik kararını, yapılan bir odak grup çalışması toplantısında yöneticilerle paylaşmıştır. Bu çalışmanın verileri değerlendirildiğinde, yöneticilerin de teşhis süreci boyunca elde edilen bulguların ulaştığı nokta ile ilgili olarak görüş birliği içinde oldukları ve gerçekleştirilecek değişimin gerekliliğine inandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçtan hareketle, teşhis aşaması sonlandırılarak, değişimin planlanması ve uygulanması aşamasına geçilmiştir.

### 3.3. Planlı Değişim Modelinin Planlama ve Uygulama Aşamasına Yönelik Bulgular

Planlı değişim modelinin planlama ve uygulama aşamasına yönelik olarak, araştırmacının örgütte geçirdiği süreler boyunca yaptığı gözlemler, görüşmeler ve resmi olmayan sohbetlere dayanarak oluşturduğu araştırmacı notları, toplantı tutanakları, anket sonuçları ve odak grup çalışmaları yoluyla topladığı verilerin analizi sonucu ulaşılan bulgular ve yorumları izleyen paragraflarda sunulmuştur.

Bu aşamada araştırmacı, gerçekleştirilecek yeniliklerin tasarlanabilmesi amacıyla, okuldaki yöneticiden çalışana olmak üzere tek kaynaklı dönüte dayalı mevcut performans değerlendirme sisteminin yerine kullanılabilir yeni sistem ile ilgili alanyazın taraması yapmıştır. Yapılan incelemeler yoluyla toplanan veriler değerlendirildiğinde, “çoklu değerlendirme modeli”nin üzerinde çalışılan okulun performans değerlendirme sistemi olarak kullanılabilir özellik taşıdığı sonucuna ulaşılmıştır. Çoklu değerlendirme modeli, hem tek kaynaklı değerlendirmenin sakıncalarını ortadan kaldıracak hem de performans değerlendirme sürecinin verimli hale gelmesini ve çağdaş bilimsel yaklaşımlara uygun nitelik kazanmasını sağlayabilecektir. Model ile ilgili yapılan alanyazın taraması ile ilgili bilgiler araştırmanın giriş bölümünde sunulmuştur. Seçilen model, odak grup çalışması toplantısı yoluyla okul yönetimine sunulmuştur. Toplantı verileri değerlendirildiğinde, okul yöneticilerinin de, çoklu değerlendirme modelinin yeni performans değerlendirme sistemi olarak benimsenebileceği düşüncesinde oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Örgütte gerçekleştirilmesi tasarlanan bu değişimin uygulamaya nasıl geçirileceği ile ilgili planlamanın yapılmasından önce, değişimin etki alanı ve değişimden hangi bireylerin etkilenebileceği ile ilgili veri toplama yoluna gidilmiştir. Uygulanacak yeni performans değerlendirme sistemi, performans verisi toplama amacıyla kullanılacak kaynaklardan, veri toplama araçlarına kadar her yönü ile mevcut sistemden farklılıklar göstermektedir. Mevcut sisteme göre yalnızca yöneticiden alınan performans dönütleri, öğretmenin kendisi dahil, iletişim içinde bulunduğu tüm bireylerden toplanabilecektir. Bu noktada değişim, okulun öğrencileri, velileri, tüm çalışanları ve bunların birbirleri ile olan iletişiminin niteliği yanında, rol ve sorumlulukları üzerinde de bir farklılaşma

yaratabilecektir. Veri toplama araçları ise, öğretmenlerin gerçekleştirdikleri işe özel ölçütleri içerir nitelikte olması yönüyle, her devlet memuru için kullanılabilecek genel ifadeler içeren ve de bilimsellikten uzak mevcut sicil raporlarından ayrılmaktadır. Çoklu değerlendirme modeli kaynaklı ortaya çıkabilecek olası olumsuz sonuçlar ile ilgili yapılan odak grup çalışmaları verilerine göre ise, gerçekleştirilecek değişimin öğretmenlerin sözleşmelerinin yenilenmeyebileceği konusunda risk algılamalarına neden olarak direnç yaratabileceği düşünülmüştür. Bu bulgu Duke (2004), Eccles (1996), Erdoğan (2002) ve London (1990)'ın herhangi bir değişim girişiminin, çalışanlar tarafından işini kaybetme tehdidi olarak algılanabileceği ve bu nedenle direnç yaratabileceği düşünceleriyle örtüşmektedir. Gözlenen mevcut durum, değişim kaynaklı karşılaşılabilecek direncin büyük olabileceği düşüncesini doğurmuştur. Yapılan odak grup çalışmalarında, değişimin etki alanı ile ilgili elde edilen bu veriler değerlendirilmiş ve okulun performans değerlendirme sisteminde gerçekleştirilmesi planlanan değişimin bu okul için dönüşümsel değişim niteliği taşıdığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu şekliyle, gerçekleştirilecek değişimin niteliğinin belirlenmiş olmasının, değişim sürecinin nasıl yönetileceğinin planlanması sırasında doğru araçların seçilebilmesini sağlayabileceği düşünülmüştür.

Gerçekleştirilecek değişimin niteliğinin belirlenmesinin ardından, okul yönetimi ile birlikte değişimin planlaması yapılmaya başlanmıştır. Yapılan plan sırasıyla; gerçekleştirilecek olan değişimin hedeflerini, yapılan tasarımın uygulanması için gerçekleştirilecek eylemleri, bunların başlangıç ve bitiş tarihlerini, gerekli olabilecek eğitim etkinliklerini, gerekli kaynakların listesini, etkinliklere katılacak kişilerin sorumluluklarının neler olduğunu, uygulamaların nasıl değerlendirileceğini içermektedir (Ek-7). Planın hazırlanmasında, eylem araştırmasının doğası gereği süreç sırasında ortaya çıkabilecek yeni durumlara göre yeni etkinliklerin eklenmesine olanak tanıyabilecek esnekliğin sağlanmasına dikkat edilmiştir.

Değişim planının tamamlanması ile birlikte, değişimin uygulanmasına başlanmıştır. Değişim planına göre gerçekleştirilecek ilk etkinlik olan, performans değerlendirmede kullanılacak ölçme araçlarının hazırlanması etkinliği, araştırmacının sorumluluğunda gerçekleştirilmiştir. Çoklu değerlendirme modelinin okullarda yapılmış uygulamaları ile

ilgili olarak araştırmacının yaptığı incelemeler sonunda, Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2002-2003 oğretim yılında T¼rkiye'nin 23 ilindeki M¼fredat Laboratuar Okullarında pilot uygulamasını yaparak son şeklini verdiği ve çoklu değerlendirme yaklaşımına yönelik hazırlanmış “Okulda Performans Değerlendirme Modeli”nde kullanılan lme araçlarının okula uyarlanabileceği d¼ř¼n¼lm¼řt¼r. Bu lme araçlarının yöneticilere sunulduğu odak grup gr¼řmeleri verileri de, yöneticilerin bu lme araçlarının okula uyarlanabilir nitelik taşıdığı gr¼ř¼n¼ paylaştıklarını göstermiştir. Araştırmacı, öncelikle bu lme araçlarının g¼ncelleřtirilebilmesi için, bir ilköğretim okulu m¼fettiři, aynı zamanda sınıf oğretmeni olan bir ilköğretim okulu yöneticisi ve anasınıfı oğretmeni ile, bir lise branş oğretmeninin gr¼řlerine başvurmuştur. Bu kişiler ile ilgili bilgiler araştırmanın yöntem kısmında verilmiştir. Alınan dn¼tler doğrultusunda yapılan d¼zenlemelerden sonra yapılan odak grup gr¼řmesi sonuçlarına dayanarak, lme araçlarının okula uyarlanması için okulda bir çalışma ekibi kurulmasına karar verilmiştir. lme araçlarının okula uyarlanması s¼recinde okul oğretmenlerinin de s¼rece dahil edilerek katılımlarının sağlanması, oğretmenlerin değişime karşı göstereceği direncin azaltılmasına da yardımcı olabileceği d¼ř¼n¼lm¼řt¼r.

Gerçekleştirilmesi kararlaştırılıp, planlanmış olan değişimin oğretmenlere duyurulması ve aynı zamanda lme araçlarının d¼zenlenmesi için kurulacak çalışma ekibinin oluşturulması, yapılan bir toplantı aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Toplantı sırasında, değişime karşı gösterilebilecek direnç ve nedenleri ile ilgili fikir sahibi olunabilmesi amacıyla, t¼m gr¼řlerin açıkça bildirilmesine olanak sağlanmıştır. Toplantı tutanağı ve toplantıda katılımcı olarak bulunan araştırmacının notlarından elde edilen veriler incelendiğinde, oğretmenlerin b¼y¼k bir kısmının rg¼t¼n böyle bir değişime gereksinimi olmadığını d¼ř¼nd¼kleri gr¼lm¼řt¼r. Öğretmenlerden bazıları; zaten y¼ksek performanslı oğretmenler olduklarını, bu nedenle de performanslarının böyle bir yöntemle değerlendirilmesine gerek olmadığını d¼ř¼nd¼klerini belirtmişlerdir. Bildirilen bu gr¼řler, oğretmenlerin, okulun performans değerlendirme sisteminde gerçekleştirilecek değişime neden olarak gösterilen sorunları net olarak anlayamadıkları şeklinde yorumlanmıştır. Bu bulgu, Eccles (1996)'in, rg¼t bireylerinin değişime gidilmesinin nedeni olarak gösterilen sorunu kavramakta sıklıkla yaşamaları kaynaklı olarak direnç gösterebilecekleri yn¼ndeki gr¼ř¼ ile tutarlılık göstermektedir. Bazı

öğretmenler ise, çoklu değerlendirme modelinin okullarında uygulanmaya elverişli bir model olabileceği, ancak modelin uygulanmasında belirli konularda sıkıntı yaşanabileceği düşüncesinde olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin çoklu değerlendirme modelinin uygulaması sırasında yaşanabilecek sorunlara yönelik belirttikleri düşünceler ile ilgili veriler değerlendirildiğinde, bu kaygıların temel olarak öğretmenlerin birbirini değerlendirmesi süreci etrafında şekillendiği görülmüştür. Elde edilen veriler, öğretmenlerin, özellikle sınıfta gerçekleştirdikleri etkinlikler ile ilgili olarak çevrelerindeki sınırlı sayıda öğretmenin bilgi sahibi olduğunu düşündüklerini göstermektedir. Öğretmenler, bu kişiler dışındaki meslektaşlarının kendilerini değerlendirmeleri durumunda, sonuçların sağlıklı olmayacağını belirtmişlerdir. Bu bulgu, yaşanan kaygıların bir kısmının, ölçme araçlarının niteliği ile ilgili olarak bilgi sahibi olmama kaynaklı olduğunu göstermiştir. Zira meslektaş değerlendirmesinde kullanılan ölçme araçları, öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerine yönelik maddeler içermemektedir. Toplantı sırasında bazı öğretmenler ise meslektaş değerlendirmesi sürecinin aralarındaki iletişimi olumsuz etkileyebileceği endişesinde olduklarını bildirmişlerdir. Bu bulgu, Eccles (1996)'in, bireylerin mevcut sosyal ağın zarar göreceği düşüncesi kaynaklı olarak değişime direnç gösterebilecekleri yönündeki görüşü ile örtüşmektedir. Konu ile ilgili görüş bildiren öğretmenlerden biri, daha önce bu sistemin denendiği okullardan birinde çalışmış olduğunu belirtmiştir. Bu öğretmen, daha önce çalıştığı okulda, değerlendirme süreci boyunca öğretmenler arasında yaşanan sıkıntıların bu okulda da yaşanabileceği düşüncesinde olduğunu bildirmiştir. Bu bulgu, Eccles (1996)'in “Daha önceden başarısız bir değişim deneyimi yaşamış olmak, bireylerde değişime karşı isteksiz bir tavır yaratabilir.” şeklindeki görüşü ile tutarlılık göstermektedir.

Öğretmenlere performans değerlendirme sistemlerinde gerçekleştirilecek değişimin duyurulduğu bu toplantıda, öğretmenlerin konu ile ilgili görüşlerinin alınmasının ardından, kullanılacak ölçme araçlarının okula uyarlanması ile ilgili oluşturulacak çalışma ekibine öğretmen seçimi yapılmıştır. Öğretmenlerin seçimi, ekip elemanlarının yapılacak çalışmalarla ilgili olarak diğer öğretmenlere bilgi akışında bir iletişim kanalı oluşturacağı düşüncesi ile titizlikle gerçekleştirilmiştir. Toplantı öncesinde yapılan odak grup çalışmasında, hem farklı branşların hem de değişime yönelik farklı görüşlere sahip

bireylerin ekipte temsil edilebilirliğinin sağlanmaya çalışılması kararlaştırılmıştır. Bu karar ışığında çalışma ekibine bir sınıf öğretmeni, bir branş öğretmeni ve bir de rehber öğretmen olmak üzere toplam üç öğretmen seçilmiştir. Toplantı sırasında bu öğretmenlerden biri gerçekleştirilecek değişime yönelik olumsuz düşünceler içinde olduğunu belirtmiş, bir diğeri böyle bir değişimin gerekliliğine inandığını belirtmiştir. Seçilen üçüncü öğretmen ise değişim kararı ile ilgili olarak herhangi bir görüş belirtmemiştir. Araştırmacının, gerçekleştirilecek değişim ile ilgili alan uzmanı ve süreç boyunca yapılacak çalışmalar ile ilgili bir rehber rolü ile katıldığı toplantıya, ekipteki öğretmenler ile çalışma saatlerinin kararlaştırılmasıyla son verilmiştir. Araştırmacının toplantıya yönelik izlenimlerini kayda geçirdiği araştırmacı notları verileri değerlendirildiğinde, okul kültürünün genel olarak yeni fikirlerin ve karşıt görüşlerin açık fikirlilikle karşılanıp anlaşılmasını destekler nitelikte olduğu görülmüştür. Okul yöneticileri yanında öğretmenlerinin de, okulun mevcut politikaları, programları ya da uygulamalarını sorgulamakta kendilerini özgür hissettikleri gözlenmiştir.

Çalışma ekibinin, öğretmenlerin performanslarının değerlendirilmesinde kullanılacak ölçme araçlarının okula uyarlanması ile ilgili gerçekleştirdikleri çalışmalar yaklaşık iki hafta sürmüştür. Bu çalışmalar sırasında ekip üyeleri, okullarında uygulanacak çoklu değerlendirme modeli ile ilgili derinlemesine bilgi sahibi olmuşlardır. Ekip üyelerinden gelen dönütler doğrultusunda ölçme araçlarında gerekli düzenlemeler yapılmış ve uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Bu çalışmalar sırasında yapılan sohbetler ile ilgili araştırmacı notları verileri incelendiğinde, meslektaş değerlendirmesi süreci ile ilgili olarak duyulan kaygıların, yeni sistemin yalnızca öğretmenler arasındaki iletişime zarar verebileceği durumuna indirgendiği görülmüştür. Ekip üyelerinin hissettikleri kaygının, bu süreçte kullanılacak ölçme aracının öğretmenlerin sınıf içinde gerçekleştirdiği etkinliklerle ilgili maddeleri içermediğini görmeleri sonucunda farklı bir boyuta taşındığı düşünülmüştür. Bu bulgu, Şimşek ve diğerlerinin (2001) değişimden etkilenecek olan bireylerin değişimin planlanması ve uygulanması aşamasına katılmalarının, gösterebilecekleri olası direnci azaltabileceği yönündeki görüşüyle paralellik göstermektedir.



Öğretmenlerin, performans değerlendirme sistemlerinin değiştirilmesine yönelik bildirdikleri görüşlerin değerlendirildiği odak grup çalışması toplantısında, öğretmenlerin düşünceleri ile ilgili olarak daha fazla veri toplanması gerektiği sonucuna varılmıştır. Öğretmenlere her ne kadar yapılan toplantı sırasında görüşlerini açıkça dile getirmelerine olanak tanınmış ya da ekip çalışmaları sırasında yapılan sohbetler aracılığıyla daha fazla bilgi toplanmaya çalışılmış olsa da, öğretmenlerin her türlü düşüncelerini bu kanallar yoluyla açıkça dile getirme isteği duymayabileceği düşünülmüştür. Bu nedenle, öğretmenlerden daha derinlemesine bilgi alabilmek ve öğretmenlerin değişime ilişkin yaklaşımları ile ilgili yapılan çıkarımların sağlanmasını yapabilmek amacıyla bir anket uygulaması yapılmasına karar verilmiştir.

Araştırmacının, öğretmenlerin değişime hazır olma durumlarını ve gerçekleşecek değişim ile ilgili düşüncelerini almak üzere geliştirdiği anket, okul yöneticisi aracılığı ile öğretmenlere ulaştırılmıştır. Anket sonuçları, konu ile ilgili daha önceden toplanan verilerin sonuçlarını destekler nitelikte olmuştur. Öğretmenlerin, gerçekleştirilecek değişimin okulun kendilerinden beklentilerini bilerek güçlerini doğru yöne kanalize etmelerini sağlayacağı yönündeki maddelere ilişkin görüşlerinin yüzdeleri Tablo 2’de sunulmuştur.

**Tablo 2. Gerçekleştirilen Değişimin Okulun Kendisinden Beklentilerini Bilerek Gücünü Doğru Yöne Kanalize Etmesini Sağlaması ile İlgili Görüşler (n=21)**

Önermeler	Katılma derecesi	Tamamen Katılıyorum		Katılıyorum		Az Katılıyorum		Çok Az Katılıyorum		Hiç Katılmıyorum	
		(n)	(%)	(n)	(%)	(n)	(%)	(n)	(%)	(n)	(%)
<b>Gerçekleştirilecek olan değişim,</b>											
1. okulun benden beklediklerini bilmemi sağlayacak.		9	42,9	6	28,5	3	14,3	0	0	3	14,3
2. gücümü doğru yöne kanalize etmemi sağlayacak.		8	38,1	7	33,4	4	19,0	0	0	2	9,5
<b>Ortalama</b>		9	40,5	7	30,9	4	16,6	0	0	3	1,9

Tablo 2 incelendiğinde, öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun, performans değerlendirme sistemlerinde gerçekleştirilecek olan değişimin okulun kendilerinden

beklentilerini bilerek, güçlerini doğru yöne kanalize etmelerini sağlayacağını düşündükleri görülmektedir. Öğretmenlerin, gerçekleştirilecek değişimin, mesleklerini gerçekleştirmek için gösterecekleri çabanın geliştirilmesini sağlayacağı ile ilgili maddelere yönelik görüşleri Tablo 3'te sunulmuştur.

**Tablo 3. Gerçekleştirilen Değişimin Mesleğini Yerine Getirmek İçin Gösterdiği Çabanın Geliştirilmesini Sağlaması ile İlgili Görüşler (n=21)**

Önermeler	Katılma derecesi	Tamamen Katılıyorum		Katılıyorum		Az Katılıyorum		Çok Az Katılıyorum		Hiç Katılmıyorum	
		(n)	(%)	(n)	(%)	(n)	(%)	(n)	(%)	(n)	(%)
<b>Gerçekleştirilecek olan değişim,</b>											
3. yeni kavramlar ve yöntemler öğrenmemi gerektirecek.		9	42,9	3	14,3	6	28,5	2	9,5	1	4,8
4. sonucunda bir hafta içinde yaptığım rutin işler aynı kalacak.		3	14,3	2	9,5	6	28,6	7	33,3	3	14,3
5. kariyer gelişimimde bana katkı sağlayacak.		6	28,6	7	33,3	3	14,3	1	4,8	4	19,0
6. mesleki anlayışında fazla bir değişime neden olmayacak.		6	28,6	4	19,0	2	9,6	5	23,8	4	19,0
<b>Ortalama</b>		6	28,6	4	19,0	4	20,2	4	17,8	3	14,3

Tablo 3'e göre, öğretmenlerin yarısına yakını, okulda gerçekleştirilecek değişimin, yeni kavramlar ve yöntemler öğrenmelerini gerektireceği ancak bir hafta içinde yaptıkları rutin işlerin değişmeyeceği yönünde görüş bildirmişlerdir. Öğretmenlerin, performans değerlendirme sistemlerinde gerçekleşecek değişimin gün içinde gerçekleştirdikleri etkinliklere fazla bir etkisi olmayacağını düşünmeleri, araştırmanın bu aşamasında değerlendirmede kullanılacak performans ölçütleri konusunda bilgi sahibi olmamaları kaynaklı olabilir. Öğretmenlerin büyük bir kısmı, bu değişimin kariyer gelişimlerine katkı sağlayacağına inanmaktadırlar. Değişimin mesleki anlayışlarında fazla bir değişime neden olmayacağı ile ilgili ifadeye ise öğretmenlerin %47,6'sı katıldıklarını belirtmişlerdir. Bu değişimin mesleki anlayışlarında değişim yaratacağını düşünmeyen öğretmenlerin yüzdesi azımsanmayacak kadar yüksek olsa da, Tablo 3 genel olarak değerlendirildiğinde, öğretmenlerin büyük bir kısmının okulda gerçekleştirilecek değişimin mesleklerini yerine getirmek için gösterdikleri çabayı geliştirme anlamında

katkı sağlayacağını düşündükleri görülmektedir. Değişimin, okul çalışanlarının performansında ve dolaylı olarak eğitimin kalitesinde artış sağlayacağına yönelik maddelere öğretmenlerin bildirdikleri görüşler Tablo 4’te sunulmuştur.

**Tablo 4. Gerçekleştirilen Değişimin Çalışanların Performansında Artış Sağlaması ile İlgili Görüşler (n=21)**

Önermeler	Katılma derecesi	Tamamen Katılıyorum		Katılıyorum		Az Katılıyorum		Çok Az Katılıyorum		Hiç Katılmıyorum	
		(n)	(%)	(n)	(%)	(n)	(%)	(n)	(%)	(n)	(%)
<b>Gerçekleştirilecek olan değişim,</b>											
7. motivasyonumu olumlu yönde etkileyecek.		8	38,1	3	14,3	2	9,6	4	19,0	4	19,0
13. öğretmenlerin performansı üstünde olumlu bir etki yaratacak.		6	28,6	4	19,0	2	9,6	5	23,8	4	19,0
14. öğrenci performansı üstünde olumlu etki yaratacak.		4	19,0	7	33,3	1	4,9	4	19,0	5	23,8
15. yöneticinin performansı üstünde olumlu bir etki yaratacak.		3	14,3	10	47,6	4	19,0	0	0	4	19,0
<b>Ortalama</b>		5	25,0	6	28,5	2	10,8	3	15,4	4	20,2

Tablo 4 incelendiğinde, öğretmenlerin yaklaşık yarısının gerçekleştirilecek değişimin motivasyonlarını ve performanslarını artıracığını düşündükleri görülmektedir. Öğretmenlerin yarısından fazlası ise değişimin öğrenci ve özellikle yönetici performansı üstünde olumlu etki yaratacağını belirtmişlerdir. Tablo 4 genel olarak değerlendirildiğinde, öğretmenlerin büyük bir kısmının, değişimin çalışanların ve dolaylı olarak öğrencilerin performansı üstünde olumlu etki yaratacağını düşündükleri görülmektedir. Değişimin okulun müşteri memnuniyeti üstünde sağlayacağı artış ile ilgili maddelere yönelik öğretmen görüşlerinin yüzde dağılımları Tablo 5’te sunulmuştur.

**Tablo 5. Gerçekleştirilen Değişimin Müşteri Memnuniyetinde Artış Sağlaması ile İlgili Görüşler (n=21)**

Önermeler	Katılma derecesi	Tamamen Katılıyorum		Katılıyorum		Az Katılıyorum		Çok Az Katılıyorum		Hiç Katılmıyorum	
		(n)	(%)	(n)	(%)	(n)	(%)	(n)	(%)	(n)	(%)
<i>Gerçekleştirilecek olan değişim,</i>											
11. veli memnuniyeti üstünde olumlu bir etki yaratacak.		5	23,8	5	23,8	5	23,8	4	19,0	2	9,5
12. öğrenci memnuniyeti üstünde olumlu bir etki yaratacak.		6	28,6	5	23,8	1	4,7	6	28,6	3	14,3
<b>Ortalama</b>		6	26,2	5	23,8	3	14,2	5	23,8	3	11,9

Gerçekleşecek değişimin okulun müşteri memnuniyetinde sağlayacağı artış ile ilgili maddelere öğretmenlerin %52,4'ü, değişimin özellikle öğrenci memnuniyeti üstünde olumlu etki yaratacağı yönünde görüş belirtmişlerdir. Veli memnuniyeti üstünde olumlu etki yaratacağını belirten öğretmenlerin yüzdesi ise 47,6'dır. Tablo 5 genel olarak değerlendirildiğinde, öğretmenlerin yaklaşık yarısının, değişimin okulun müşteri memnuniyetinde artış sağlayacağı yönünde görüş bildirdikleri söylenebilir. Değişimin okulun performans değerlendirme süreci dışındaki süreçlerine sağlayacağı katkı ile ilgili maddelere öğretmenlerin belirttikleri görüşler Tablo 6'da sunulmuştur.

**Tablo 6. Performans Değerlendirme Ölçütlerinin ve Sonuçlarının Okulun Ödüllendirme ve Öğretmen Seçme Süreçlerine Katkı Sağlaması ile İlgili Görüşler (n=21)**

Önermeler	Katılma derecesi	Tamamen Katılıyorum		Katılıyorum		Az Katılıyorum		Çok Az Katılıyorum		Hiç Katılmıyorum	
		(n)	(%)	(n)	(%)	(n)	(%)	(n)	(%)	(n)	(%)
<i>Gerçekleştirilecek olan değişim,</i>											
16. ödüllendirme sürecinin objektif hale gelmesini sağlayacak.		7	33,3	8	38,1	2	9,5	1	4,8	3	14,3
17. okulumuzdaki öğretmen seçim sürecine katkı sağlayacak.		7	33,3	8	38,1	2	9,5	1	4,8	3	14,3
<b>Ortalama</b>		7	33,3	8	38,1	2	9,5	1	4,8	3	14,3

Performans değerlendirmede kullanılan ölçütlerin öğretmen seçme sürecine ve performans değerlendirme sonuçlarının da ödüllendirme sürecinin daha objektif hale gelmesine katkı sağlamasına yönelik ifadelerle öğretmenlerin yaklaşık dörtte üçü katıldıklarını belirtmişlerdir. Tablo 6 genel olarak değerlendirildiğinde, öğretmenlerin gerçekleşecek değişimin okulun diğer süreçlerine sağlayacağı katkılara inandıkları söylenebilir. Öğretmenlerin, gerçekleştirilecek değişimin iletişim alanında olumlu etki yaratacağı yönündeki ifadelerle yönelik görüşleri Tablo 7’de sunulmuştur.

**Tablo 7. Gerçekleştirilen Değişimin İletişim Alanında Olumlu Etki Yaratması ile İlgili Görüşler (n=21)**

Önermeler	Katılma derecesi	Tamamen Katılıyorum		Katılıyorum		Az Katılıyorum		Çok Az Katılıyorum		Hiç Katılmıyorum	
		(n)	(%)	(n)	(%)	(n)	(%)	(n)	(%)	(n)	(%)
<i>Gerçekleştirilecek olan değişim,</i>											
8. öğretmenler arasındaki iletişimi olumlu yönde etkileyecek.		2	9,5	3	14,3	4	19,0	6	28,6	6	28,6
9. öğretmenlerle okul yöneticisi arasındaki iletişimi olumlu yönde etkileyecek.		4	19,0	3	14,3	4	19,0	8	38,1	2	9,5
10. öğretmenlerle öğrenciler arasındaki iletişimi olumlu yönde etkileyecek.		4	19,0	4	19,0	1	4,9	8	38,1	4	19,0
<b>Ortalama</b>		3	15,8	3	15,9	3	14,3	7	34,9	4	19,0

Tablo 7 incelendiğinde, gerçekleştirilecek değişimin okuldaki iletişim ağı üstünde olumlu etki yapacağı ile ilgili maddelere öğretmenlerin yarısından fazlasının katılmadıkları yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. Bu yönde görüş bildirenler, çoklu değerlendirme modeli uygulamasının özellikle öğretmenlerin kendi arasındaki ve öğretmenlerle öğrenciler arasındaki iletişimi olumsuz yönde etkileyeceğini düşünmektedirler. Öğretmenlerin performansı hakkında öğrencilerden ve diğer meslektaşlarından görüş alınmasının iletişim alanında olumsuz etki yaratacağı düşüncesi, öğretmenlerin araştırmanın bu aşamasında performans değerlendirme uygulamasının nasıl gerçekleştirileceği ve sonuçlarının neler olacağı konusunda ayrıntılı bilgi sahibi

olmamaları kaynaklı olabileceği düşünülmüştür. Bu bulgu aynı zamanda, öğretmenlerin araştırmanın önceki aşamalarında belirttikleri, yeni sistemin iletişim ağına zarar vereceği yönündeki düşünceleri ile ilgili araştırma bulgularını desteklemiştir.

Öğretmenlerin performans değerlendirme sisteminin değiştirilmesine yönelik düşünceleri ile ilgili anketteki mevcut maddeler dışında eklemek istedikleri önerileri ve olası endişelerini öğrenebilmek için hazırlanan üçüncü bölüme ise, yalnızca üç öğretmen görüş bildirmiştir. Bu görüşlerin her üçü de, performans değerlendirme ölçütlerinin neler olacağı ve ölçme araçlarının niteliği konusunda daha fazla bilgi sahibi olmak istedikleri yönünde olmuştur. Bu bulgu, çoklu değerlendirme modelinin uygulamasına geçilmeden önce, öğretmenlere ölçme araçları ile ilgili bilgi verilmesi gereksiniminin bulunduğu şeklinde yorumlanmıştır.

Anket verileri genel olarak değerlendirildiğinde, öğretmenlerin büyük bir kısmının gerçekleştirilmesi planlanan değişimden beklenen yararları inandıkları ve değişime kısmen hazır oldukları söylenebilir. Bulgulara dayalı olarak, öğretmenlerin gerçekleştirilecek değişim ile ilgili kaygılarının, hem çoklu değerlendirme modeli hem de modelin okullarında nasıl uygulanacağı konusunda bilgi sahibi olmamalarından kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir. Bu bulgu, Kreitner, Kinicki ve Buelens (2002)'in değişime yönelik bilgi eksikliğinin neden olacağı belirsizlik duygusunun, bireylerin kaygılanmalarına yol açarak değişime direnç göstermelerine neden olabileceği yönündeki görüşü ile örtüşmektedir. Anket sonuçlarının değerlendirildiği odak grup çalışması toplantısı sonucunda da, bilgi eksikliği kaynaklı mevcut kaygıların ve direncin, okul içinde verilecek bir hizmet içi eğitim etkinliği ve de ardından gerçekleştirilecek bir değerlendirme toplantısı yoluyla çözülebileceği yönünde karar alınmıştır. Öğretmenlerin birbirlerini değerlendirmesi sürecinde, kimlerin kimleri değerlendireceği ile ilgili öğretmenlerin duydukları kaygıların giderilebilmesi için ise araştırmacı, çoklu değerlendirme modelini kullanan özel kuruluşları ziyaret ederek, uygulamalar hakkında bilgi toplamıştır. Bu kuruluşlardan birinde, meslektaş değerlendirmesi sürecinin, çalışanın kendini değerlendirecek belirli sayıdaki meslektaşını kendisinin seçmesi şeklinde uygulandığı belirtilmiştir. Bu konunun okul yöneticileri ile paylaşıldığı odak grup çalışmasında, benzeri türden bir meslektaş

değerlendirmesinin okula uygun olacağı ve öğretmenlerin konuyla ilgili duydukları kaygıları azaltabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Uygulamanın nasıl yapılacağına, gerçekleştirilmesi planlanan eğitim etkinliği sonrası yapılacak toplantıda öğretmenlerle paylaşılacağı düşünülmüştür.

Yapılması planlanan hizmet içi eğitim etkinliği, çoklu değerlendirme modelinin ne olduğu, çalışanlara, yöneticilere ve bütün olarak okula sağlayacağı yararlar içerikli olarak hazırlanmıştır. Bir alan uzmanından yardım alınarak gerçekleştirilen eğitimin ardından araştırmacı, kullanılacak ölçme araçlarını öğretmenlere tanıtmış ve performans değerlendirme sürecinin nasıl işleyeceği konusunda öğretmenleri bilgilendirmiştir. Ölçme araçlarının tanıtılmasından sonra, meslektaş değerlendirmesi sürecinin, her öğretmenin kendisinin seçeceği üç öğretmen tarafından değerlendirilmesi şeklinde işleyeceği belirtilmiştir. Her öğretmene, kendilerini değerlendirmek üzere seçecekleri meslektaşlarının isimlerini yazmaları için hazırlanmış formlar dağıtılmıştır. Bu bilgilerin alınmasının ardından, öğretmenlere özdeğerlendirme formları dağıtılarak, performans değerlendirme ölçütlerini ayrıntılı inceleyebilme olanağı tanınmıştır.

Gerçekleştirilen hizmet içi eğitim etkinliği ve hemen ertesinde yapılan bilgilendirme toplantısı ile ilgili araştırmacı notları verileri incelendiğinde, genel olarak toplantı ikliminin, öğretmenlere gerçekleştirilecek değişimin duyurulduğu ilk toplantı iklimine göre çok daha ılımlı olduğu görülmüştür. Araştırmacı notlarına göre, toplantının tartışma bölümünde öğretmenlerden biri, kendi performansı ile ilgili bilgileri özellikle öğretmen arkadaşlarından almasının performansındaki eksik yönleri öğrenip tamamlayabilmesine olanak sağlayacağını ve sonuçları öğrenmek için sabırsızlandığını belirtmiştir. Öğretmenlerin kendilerini değerlendirecek kişileri kendilerinin seçmelerinin ise sonuçların daha sağlıklı olmasını sağlayacağını bildirmiştir. Bununla birlikte, arkadaşlarından performans durumunu olduğu şekliyle yansıtmasını dilediğini ve kimsenin arkadaşının performansını olduğundan fazla göstermek gibi bir çaba içerisinde olmayacağını düşündüğünü eklemiştir. Toplantıda söz alan bir başka öğretmen, tüm öğretmenlerin gerçekleştirilecek değişimin ne kadar büyük bir emek gerektirdiğinin farkında olduğunu belirterek, iyi dileklerini sunmuştur. Yine araştırmacı notları verilerine göre, öğretmenlerin toplantıyı büyük bir dikkatle ve notlar olarak

dinlediği gözlenmiştir. Eğitim etkinliği ve toplantı ile ilgili toplanan veriler, öğretmenlerin performans değerlendirme sistemlerinde gerçekleştirilecek değişimin gerekliliğine inanmış oldukları, süreçle ilgili kaygılarının ve olumsuz düşüncelerinin ise oldukça azaldığını göstermiştir. Bu bulgu, Şimşek ve diğerlerinin (2001) “Değişimden etkilenebilecek kişilerle kurulacak iletişim, değişime hazırlanmak için verilecek ön eğitim örgüt bireylerinin olumsuz tutum içine girmelerini büyük ölçüde önleyecektir.” görüşüyle örtüşmektedir. Gerçekleştirilen eğitim etkinliği ve toplantıyla ilgili yöneticiler ile birlikte değerlendirmelerin yapıldığı odak grup çalışması bulguları yukarıdaki görüşü desteklemektedir.

Aynı odak grup çalışmasında, öğretmenlerin kendilerini değerlendirmeleri için seçtikleri öğretmenlerle ilgili yapılan incelemelere yönelik olarak okul yöneticisi, branş öğretmenlerinin genelde varsa bir tane kendi branşından öğretmeni ve diğer iki seçenekte de, aynı sınıflara girdikleri öğretmenleri seçmiş olduklarını gözlemlediğini belirtmiştir. Sınıf öğretmenlerinin ise genelde, aynı sınıfın diğer şubesinin sınıf öğretmeni ile kendi sınıfına derse giren branş öğretmenleri arasından seçim yaptığını belirtmiştir. Okul yöneticisi, yalnızca birkaç öğretmenin kendilerini değerlendirmeleri için yakın arkadaşlık içerisinde bulunduğu kişileri seçme eğilimini gösterdiğini gözlemlemiştir. Bu bulgular, öğretmenlerin sürecin kendilerine sağlayacağı yararları inanarak, performanslarıyla ilgili gerçekçi dönütler alma beklentisi içinde oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Değişimin planlaması ve uygulamasına yönelik bu aşamaya kadar elde edilen bulgular, değişim uygulamasının sürdürülmesi için okulun hazır olduğunu göstermiştir. Buradan hareketle, her öğretmenin kendisinin seçtiği üçer öğretmene, öğrencilere, velilere ve okul yöneticisine ölçme araçlarının dağıtımını gerçekleştirilmiştir. Ölçme araçlarının dağıtılması ve uygulanması süreci, öğretmenlerin eğitim etkinliklerini aksatmayacakları şekilde düzenlenmeye çalışılmıştır. Her bir öğretmen, kendilerinin doldurması gereken ölçme araçları dışında, yalnızca belirli öğrenci ve velilere ölçme araçlarını ulaştırıp, bunların yönetime dönüşlerini sağlamakla sorumlu olmuşlardır. Geri dönen ölçme araçlarının verileri, öğretmenlerin özdeğerlendirme verileri ile birlikte bilgisayara girilmiştir. Öğretmenlerin performans değerlendirme sonuçları, 100 üzerinden bir



puanla hesaplanmıştır. Her bir öğretmenin puanları ile ilgili bilgiler, öğretmenlerin her bir ölçüt için aldığı ortalama puanı öğrenebileceği şekilde ve her bir öğretmenin kendisine bildirilmek üzere ayrı ayrı düzenlenmiştir. Böylece değişimin uygulanması süreci sonlandırılmış ve değişimin değerlendirilmesi ve kurumsallaştırılması aşamasına geçilmiştir.

### **3.4. Planlı Değişim Modelinin Değerlendirme ve Kurumsallaştırma Aşamasına Yönelik Bulgular**

Araştırmacının, planlı değişim modelinin değerlendirme ve kurumsallaştırma aşamasına yönelik olarak gerçekleştirdiği yarı yapılandırılmış görüşmeler ve odak grup çalışmaları yoluyla topladığı verilerin analizi sonucu ulaşılan bulgular ve yorumları izleyen paragraflarda sunulmuştur.

Örgütte gerçekleştirilen değişimin etkilerini değerlendirebilmek ve alınan dönütler doğrultusunda süreçte gerçekleştirilmesi gerekli olası değişiklikler için bilgi sağlamak amacıyla toplanacak veriler ile ilgili yapılan odak grup çalışmasında, örgüt üyeleri ile görüşmeler yapılabileceği düşünülmüştür. Bu toplantıda araştırmacı, yarı yapılandırılmış görüşmenin istenilen kapsamda veri sağlayabilmek için uygun olabileceğini belirtmiştir. Yöneticilerin de bu görüşü uygun bulması sonucu, kararlaştırılan üç kişi ile görüşmeler yapılmıştır. Bu sürece ilişkin ayrıntılı bilgiler araştırmanın yöntem bölümünde sunulmuştur. Yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanan verilerin tümevarım analizi ile değerlendirilmesi sonucu elde edilen bulgular ve yorumları, ortaya çıkan temalar ve alt temalar kapsamında izleyen başlıklarda sunulmuştur.

#### **3.4.1. Gerçekleştirilen Değişime Yönelik Düşünceler**

Performans değerlendirme sistemlerinde gerçekleştirilen değişime ilişkin olarak kendilerine yöneltilen soruya, görüşme yapılan üç öğretmen de görüş bildirmiştir.

Görüşme yapılan kişilerden A; okulda öğretmenlerin yüksek performans sergilemek durumunda olduğunu ve düşük performansın göze çarptığını düşünse de (s.40–48), öğretmenlerin, özellikle öğrencilerden, velilerden ve diğer meslektaşlarından aldığı dönütler doğrultusunda kendilerini geliştirmeleri gerektiğini (s. 84–92) belirtmiştir. A, çoklu değerlendirme modeli ile ilgili olarak da, sistemin otokontrolü sağladığını ve okulun geliştirilmesine katkısı olacağını düşündüğünü (s. 110–120) belirtmiştir. Gerçekleştirilen değişim ile ilgili olarak B kişisi; okulun öğretmenlerinin zaten seçilerek işe alındığını ve hepsinin performansının iyi olduğunu, bu nedenle de performans değerlendirme sonuçlarının öğretmenleri incitebileceğini (s.164–165) belirtmiştir. Bu görüşe dayanarak, B'nin, yalnızca çoklu değerlendirme modelinin uygulanmasını değil, genel olarak performans değerlendirmesi yapılmasını gereksiz bulduğu sonucuna ulaşılmıştır. B, okulda yüksek performans sergileyen öğretmenlerden biri olduğunu ancak, okulda gösterdiği performansın karşılığını alamadığını (s.142–146) düşünmektedir. B'nin performans değerlendirme sürecine karşı olan yaklaşımının, okulda daha önce uygulanan performans değerlendirmelerinin kendisine herhangi bir getirisi olmamasından kaynaklanan tepkisel bir tavır olduğu söylenebilir. C görüşmecisi; değişimden önceki süreçte yapılan değerlendirmelerin performans değerlendirmesi olmadığını düşündüğünü ve değerlendirme sürecinin ise hep kendi dışında gerçekleştiğini (s. 39–42) belirtmiştir. C; uygulanmaya başlanan performans değerlendirme sistemi ile ilgili düşüncelerinin olumlu olduğunu (s. 60) ve yeni sistemin, öğretmenlerin iletişimde bulunduğu kişilerden aldığı dönütler yoluyla eksikliklerini ortaya çıkararak, kendilerini yetiştirme olanağı verdiğini (s.141–142) düşünmektedir. A ve B kişilerinin çoklu değerlendirme modeline ilişkin bildirdikleri görüşler, Bayrak ve diğerlerinin (1999) öğretmenlerin, performanslarının değerlendirilmesinde ilişki içinde buldukları tüm bireylerin söz sahibi olmaları gerektiğini destekledikleri yönündeki araştırma bulgusuyla tutarlılık göstermektedir.

Görüşme yapılan öğretmenlerin, performans değerlendirme sistemlerinde gerçekleştirilen değişim ile ilgili yaptıkları değerlendirmelerde öne çıkan bir diğer nokta da, öğretmenlerde performans değerlendirme sonuçlarının nasıl kullanılacağına yönelik bir merak ve endişenin hâkim olduğudur. Konuyla ilgili olarak A; öğretmenlerin, maaşlarında yapılacak artışlarda performans değerlendirme sonuçlarının

kullanılıp kullanılmayacağını merak ettiklerini (s.169–174); B ise sonuçların nasıl kullanılacağı konusunda tedirginlik yaşadıklarını (s. 73–76) belirtmiştir. C görüşmecisi de, gerçekleştirilen değişim nedeniyle iş güvenliklerine yönelik tehdit algılayan öğretmenlerin olduğunu (s.142–144) bildirmiştir. C, bu öğretmenlerin, sonuçların kendilerini hangi alanlarda geliştirmeleri gerektiğinin öğrenilmesini sağlayacağı düşüncesi yerine, sonuçların düşük çıkması durumunda işlerini kaybedecekleri düşüncesine odaklandıklarını gözlediğini belirtmiştir (s.147–162). C, öğretmenler arasındaki bu endişenin giderilmesi durumunda, performans değerlendirme sonuçlarının daha sağlıklı olacağını (s.163–164) düşünmektedir. A, B ve C kişilerinin, öğretmenlerin iş güvenliklerine yönelik duydukları kaygı ile ilgili bildirdikleri görüşler; değişimin etki alanına yönelik odak grup çalışmasının (planlama ve uygulama aşaması), “değişimin öğretmenlerin sözleşmelerinin yenilenmeyebileceği konusunda risk algılamalarına neden olabileceği” yönündeki araştırma bulgusunu desteklemektedir.

Gerçekleştirilen değişim ile ilgili öğretmenlerden alınan görüşler genel olarak değerlendirildiğinde, öğretmenlerin, değişimin kendilerinin ve okulun gelişmesine katkı sağlayacağını düşündüklerini göstermektedir. Bununla birlikte, öğretmenlerin, performans değerlendirme sonuçlarının nasıl kullanılacağı konusunda bir belirsizlik yaşadıkları görülmüştür. Bu durum, değerlendirme sonuçlarına dayalı olarak oluşturulacak ödüllendirme sisteminin, uygulamanın başında netleştirilip öğretmenlere duyurulması gerektiği şeklinde yorumlanmıştır. Öğretmenlere değişimin nasıl bir gereksinimden doğduğu ve sonuçlarından kendilerini ve okulu geliştirmek anlamında yararlanılacağı açıklanmış olmasına rağmen iş güvenliklerine yönelik algıladıkları tehdidin giderilebilmesi için ise zamana gereksinim olduğu düşünülmektedir. Sonuçların kendilerine bildirilenden farklı bir amaçla kullanılmadığına inanmaları, bu sistemi örgüt kültürünün bir parçası olarak benimsemelerini sağlayabilecektir.

### **3.4.2. Değişimin Uygulanması Süreci ile İlgili Düşünceler**

Değişimin uygulanması süreci ile ilgili olarak görüşmecilerden toplanan veriler; değiştirilen performans değerlendirme sisteminin okuldaki iletişim ağına etkisi,

performans değerlendirmede kullanılan ölçme araçlarının niteliği ve meslektaş değerlendirmesi konuları etrafında şekillenmiştir. Alt temalar olarak beliren bu konulara yönelik bulgular dışında genel olarak uygulama süreci ile ilgili, görüőülen üç öğretmeninden yalnızca iki tanesinden görüş alınabilmiştir.

Görüşme yapılan kişilerden A, değişimin uygulanması sürecinin sağlıklı işlediğini ve süreç boyunca rahatsızlık verici bir durumun yaşanmadığını (s. 169-182) belirtmiştir. C görüşmecisi de, sürecin işleyişini A'nın değerlendirmesine benzer bir şekilde "sağlıklı" (s.134) olarak nitelendirmiştir. C, sürecin başında uygulanacak değişimin amacının net olarak ortaya konduğunu ve sürecin getireceği yararları inandığını ancak, yapılan performans değerlendirme uygulaması ile ilgili olarak bazı eksiklikler gözlemediğini ve bunların giderilmesi durumunda sürecin daha yararlı hale gelebileceğini (s. 136-137) bildirmiştir. Görüşme yapılan kişilerin belirttikleri görüşlere dayalı olarak, değişimin uygulanması sürecinin genel olarak sorunsuz işlediği söylenebilir. Öğretmenlerin çoklu değerlendirme modeli uygulamasına yönelik görüşleri izleyen başlıklarda sunulmuştur.

#### **3.4.2.1. Gerçekleştirilen Değişimin Okuldaki İletişim Ağına Etkisi**

Okulda performans değerlendirme sürecinin değiştirilmesi sonucu uygulanmaya başlanan çoklu değerlendirme modelinin okuldaki iletişim ağına etkisinin sorgulandığı soruya üç öğretmen de görüş bildirmiştir. A görüşmecisi; değiştirilen sistemin iletişim ağına herhangi bir zararı olduğunu ya da olacağını düşünmediği gibi (s. 67), böyle bir sistemin, öğretmenlerin kendilerini değerlendirecek kişilerle iletişimini olumlu yönde değiştireceğini (s. 123–126) belirtmiştir. Konu ile ilgili olarak B; okulun öğretmenlerinin kendilerini geliştirme isteğini zaten taşıdıklarını, bu nedenle bu türden bir değerlendirmenin iletişim ağına zarar verme olasılığı olduğunu (s. 131-132) düşünmektedir. Görüşme yapılan öğretmenlerden C ise, değişimin okuldaki iletişim ağı üstünde olumsuz bir etkisi olmadığını (s. 217) belirtmiştir. Bununla birlikte, daha önce çoklu değerlendirme modelinin uygulandığı MLO okullarında çalışmış olan öğretmenlerden, bu modelin okuldaki öğretmenler arasında neden olduğu sıkıntı ile ilgili alınan duyumların öğretmenler arasında endişe yarattığını (s. 191-212) bildirmiştir.

C; uygulama sırasında ve sonucunda okulda bir sıkıntı yaşanmamış olmasına rağmen, bazı öğretmenlerin MLO okullarında yaşanan sıkıntıların kendi okullarında da yaşanabileceği endişesini taşıdıklarını düşünmektedir. Bununla birlikte kendisinin, okullarında böyle bir sıkıntının yaşanacağını düşünmediğini (s. 195-218) belirtmiştir. Bu bulguya dayalı olarak, B'nin uygulanmaya başlanan sistemin iletişim ağına zarar verebileceğini düşünüyor olmasının da, C'nin sözünü ettiği türden bir endişe taşıması kaynaklı olabileceği söylenebilir.

Yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, gerçekleştirilen değişimin okulun iletişim ağı üstünde olumsuz bir etkisi olmadığını ancak bazı öğretmenlerin bunun gelecekte yaşanabileceği endişesini taşıdıkları görülmüştür. Bu endişenin de, değişimin kurumsallaştırılması çalışmalarını yoluyla ortadan kaldırılabileceği düşünülmektedir.

#### **3.4.2.2. Performans Değerlendirmede Kullanılan Ölçme Araçları ile İlgili Düşünceler**

Görüşme yapılan öğretmenlerin değişimin uygulanması sürecine ilişkin bildirdikleri görüşleri arasında öne çıkan konulardan biri de çoklu değerlendirme modeli uygulamasında kullanılan ölçme araçlarına yönelik olmuştur. A, ölçme araçlarında kullanılan puan verme sisteminin değiştirilebileceğini ve bunun yerine görüşlerin açık uçlu sorularla alınmasının daha kapsamlı bilgi sağlayabileceğini (s.16-19) düşünmektedir. B ve C ise, performans değerlendirmede kullanılan ölçme araçlarının velilere ulaştırılma şekli ile ilgili görüş bildirmişlerdir. B, kendi velilerinden dönen ölçme araçları arasında gelişigüzel doldurulmuş olanların dikkatini çektiğini belirtmiştir. Bu ölçme araçları velilere gönderilmesinde kapalı zarflar içerisinde gidiş ve dönüşünün sağlanması durumunda, daha büyük bir ciddiyetle doldurulacağını düşündüğünü (s. 86-89) bildirmiştir. C ise, veli ölçme araçlarının öğrenciler yoluyla açık olarak gönderilmesinin kendisini rahatsız ettiğini (s. 51-53) bildirmiştir. Ölçme araçları ile ilgili bulgular değerlendirildiğinde, ölçme araçlarında açık uçlu sorularla daha fazla bilgi alınabilecek maddelerin incelemesinin yapılabilmesi ve ölçme

araçlarının velilere ulaştırılmasının, kapalı zarflar kullanılarak gerçekleştirilmesi gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

### 3.4.2.3. Meslektaş Değerlendirmesi Süreci ile İlgili Düşünceler

Performans değerlendirme sisteminde gerçekleştirilen değişimin uygulanması sürecine ilişkin görüşmecilerden elde edilen bulgular arasında öne çıkan konulardan bir diğeri de, çoklu değerlendirme modeli kapsamında öğretmenlerin birbirlerini değerlendirmesi sürecine yönelik olmuştur. Bu süreç ile ilgili olarak A, öğretmenlerin birbirlerini değerlendirmede duygusal davranarak yansız olamadıklarını düşündüğünü (s. 30–32) belirtmiştir. Bununla birlikte, öğretmenlerin kendilerini değerlendirecek kişileri seçmelerinin, gerçekleştirdikleri etkinlikler konusunda daha fazla bilgi sahibi olan kişilerden dönüt almalarını sağlayarak, değerlendirmeleri daha sağlıklı hale getirdiğini (s. 212–229) düşünmektedir. C ise, öğretmenlerin kendilerini değerlendirecek olan kişileri kendilerinin seçmesinin, seçilen öğretmene olumlu görüşler bildirmesi beklentisi içinde bulunduğu mesajını vermiş olabileceği ve bu nedenle değerlendirmelerin yansız yapılmamış olabileceğini (s. 93–103) belirtmiştir. Konu ile ilgili olarak B, değerlendirme yapması için kendisini seçmiş çok sayıda öğretmenin olduğunu görmesinin kendisini mutlu ettiğini ve bu yolla meslektaşlarına katkısı olabileceğini düşünerek sürece büyük bir istekle katıldığını (s. 218–234) bildirmiştir. Elde edilen bulgulara dayanarak, öğretmenlerin her üçünün de, meslektaş değerlendirmesi sürecinin sağlayacağı yararları inandıkları ve bu nedenle ölçme araçlarının yansız doldurulması beklentisi içinde oldukları söylenebilir. Bu bulgular, okulda gerçekleştirilen eğitim etkinliği ve değerlendirme toplantısının, meslektaş değerlendirmesi süreci ile ilgili bulgularını destekler nitelikte olmuştur. Aynı zamanda bulgular, okul yöneticisinin öğretmenlerin kendilerini değerlendirmelerini istedikleri kişilerle ilgili belirttiği görüşüne dayanarak ulaşılan, “öğretmenlerin sürecin kendilerine sağlayacağı yararları inanarak, performansları ile ilgili gerçekçi geri bildirimler alma beklentisi içinde oldukları” bulgusu ile de tutarlılık göstermektedir.

### 3.4.3. Toplantı ve Tartışmaların Değişime Yönelik Düşünceler Üstündeki Etkisi

Değişimin uygulanması süreci boyunca gerçekleştirilen toplantı ve tartışma bölümleri ile verilen eğitimin, öğretmenlerin değişime yönelik görüşleri üstünde yaptığı etkinin değerlendirildiği soruya, görüşme yapılan üç öğretmen de görüş bildirmişlerdir. Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre A, öğretmenlere değişim kararının duyurulduğu ilk toplantının yüzeysel kaldığını, verilen eğitim ve ardından gerçekleştirilen ikinci toplantının ise, öğretmenlerin yeni performans değerlendirme sistemine yönelik tedirginliklerini ortadan kaldırdığını (s. 193–214) düşünmektedir. B görüşmecisi de benzeri bir yorumla, ikinci toplantıdan sonra görüşlerinin değiştiğini, daha önce meslektaş değerlendirmesi sürecine katılmayı düşünmezken, toplantı sonrasında sürece katkısı olabileceğini düşünmeye başladığını (s. 214–220) belirtmiştir. Yapılan toplantı ve tartışmaların değişime yönelik görüşleri üstünde farklılık yarattığı yönünde görüş bildiren C de, bu etkiyi, toplantı ve tartışmaların değişimin hangi amaçla gerçekleştirildiği konusuna netlik kazandırdığı (s. 178–179) şeklinde ifade etmiştir. Çoklu değerlendirme modeli ile ilgili verilen eğitim ve ölçme araçlarının tanıtılarak sürecin ayrıntılı olarak anlatıldığı ikinci toplantının öğretmenlerin görüşleri üstünde yarattığı etki ile ilgili elde edilen bulgulara dayanarak, öğretmenlerin değişim ile ilgili yaşadıkları endişenin büyük kısmının bilgi eksikliği kaynaklı olduğu söylenebilir. Bu bulgu, araştırmanın anket yoluyla toplanan verilerinden elde edilen, öğretmenlerin değişim ile ilgili kaygılarının, çoklu değerlendirme modelinin ne olduğu ve okullarında nasıl uygulanacağı konusunda bilgi sahibi olmamalarından kaynaklanmış olabileceği yönündeki bulgusu ile tutarlılık göstermektedir.

Planlı değişim modelinin değerlendirme ve kurumsallaştırma aşamasında, kurumsallaştırma aşamasına veri sağlamak ve uygulama planında gerekli değişiklikleri yapmak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla yapılan değerlendirmeler, bu araştırmanın son kısmını oluşturmaktadır. Öğretmenlerin performans değerlendirme sonuçlarının tamamlanmasının ardından araştırmanın gerçekleştirildiği okulun üst yönetimi, öğretmenlerin sözleşmelerinin yenilenmesinde performans değerlendirmelerinden yararlanmayacağını belirtmiştir. Üst yönetimin bu kararı, değişimin kurumsallaştırılması çabasında daha ileri gidilememesine neden olmuş ve

araştırma bu aşamada sonlandırılmıştır. Bu durum, örgütlerde gerçekleştirilecek dönüşümsel nitelikteki değişimlerin üst yönetimin tam desteğinden bağımsız başarıya ulaşamayacağı, bu nedenle sürecin her aşamasına üst yönetim dahil edilerek değişim çabalarına yn verilmesi gerektiği şeklinde yorumlanabilir.



## BÖLÜM IV

### SONUÇ VE ÖNERİLER

Uygulaması özel bir ilköğretim okulunda gerçekleştirilen planlı değişim modeli ile ilgili araştırma bulgularına dayanarak, modelin her bir aşamasında gerçekleştirilebilecek etkinlikler ve modelin uygulanmasına yönelik öneriler izleyen başlıklarda sunulmuştur.

#### 4.1. Planlı Değişim Modelinin Girişim Aşamasına Yönelik Sonuçlar

Okul geliştirme amacıyla planlı değişim modelini kullanmaya karar veren bir okul yöneticisi, sürece öncelikle bir örgüt geliştirme uzmanı seçmekle başlamalıdır. Örgüt geliştirme uzmanının girişim aşamasında sürece dâhil olması, okul yönetimine bu aşamada izleyeceği yol ile ilgili rehber olmasını sağlayarak, zaman ve enerjinin yanlış konulara harcanmasına engel olabilecektir. Planlı değişim modelinin her aşamasında bulunması gereken örgüt geliştirme uzmanı, eğer olanaklı ise okul dışından seçilmelidir. Örgüt içindeki bireylerin okulun süreçlerine aşina olması, bu süreçler ile ilgili yapılan her türlü gözlem ve incelemelerde bazı noktaların gözden kaçabilmesine neden olabilecektir. Bu tür durumların farkına varılmasında, örgüt dışından bir uzmanın daha fazla katkısı olabilir. Örgüt yönetimi, örgüt geliştirme uzmanı rehberliğinde gerçekleştireceği çalışmalarda, doküman incelemeleri, resmi ve resmi olmayan sohbetlere dayanarak oluşturulacak araştırmacı notları ve odak grup görüşmelerini birer veri toplama aracı olarak kullanabilir. Aşama boyunca elde edilecek veriler toplandıkça ya da gereksinim duyuldukça (en az haftada bir kez olmak üzere) odak grup görüşmeleri gerçekleştirilerek veriler değerlendirilmelidir.

Okul yönetimi, örgüt geliştirme uzmanı ile birlikte öncelikle okulun vizyonunu gözden geçirmelidir. Bunu yaparken, okulun vizyon ifadesinin, örgütün mevcut durumunu geliştirerek uzun vadede ulaşılması mümkün ve geleceğin örgütten beklentilerini karşılayabilecek yeterlikte olup olmadığına bakılabilir. Toplanan veriler değerlendirildikten sonra, okulun güçlü yönleri ve rakiplerine göre avantajlı olduğu durumlar ile iyileştirmeye açık alanlarını belirlemek üzere gerekli incelemeler yapılmalıdır. Bunu gerçekleştirebilmek için, okulun her bir sürecinin mevcut durumu ile ilgili bilgiler titizlikle analiz edilmelidir. İncelemelerin tamamlanmasının ardından, okulun mevcut durumunun planlı değişim modelinde daha ileri gitmeyi gerektirip gerektirmediğinin değerlendirilmesi yapılmalıdır. Okulun belirlenen sorun alanları yapılacak küçük iyileştirmelerle çözülebilecek nitelikteyse ve büyük değişimleri gerektirmiyorsa, planlı değişim çabasında daha ileri gitmeye gerek yoktur. Eğer mevcut durumda planlı değişim yoluyla iyileştirilebilecek ya da geliştirilebilecek süreçlerin varlığı belirlenmişse; bu süreçlerde gerçekleştirilecek değişimin niteliği, ne kadar zaman alabileceği ve örgütteki insan kaynaklarının sürece nasıl katılabileceğine yönelik araştırmalar yapmak üzere örgüt geliştirme uzmanı görevlendirilmelidir.

#### **4.2. Planlı Değişim Modelinin Teşhis Aşamasına Yönelik Sonuçlar**

Daha çok örgüt geliştirme uzmanının etkin rol üstlendiği teşhis aşamasında, uzmanın örgüt dokümanları üstünde yaptığı incelemeler, örgütte yaptığı gözlemler ve resmi olmayan sohbetlere dayanarak oluşturacağı araştırmacı notları; anket, ölçek gibi nicel veri toplama araçları ile okul yöneticileriyle gerçekleştireceği odak grup görüşmeleri veri toplama amacıyla kullanılabilir. Örgüt geliştirme uzmanı, modelin girişim aşamasında, okulun mevcut durumu ile ilgili toplanılan verilerin değerlendirildiği odak grup toplantıları dışındaki süreçlere katılmaz. Araştırmanın teşhis aşamasında ise, girişim aşamasında toplanılan veriler ile ilgili olarak kendi incelemelerini yapar. Bu süreçte okul yönetimi, örgüt geliştirme uzmanının gereksinim duyduğu her türlü veriye istediği zaman ulaşabilmesine olanak tanıyacak koşulları sağlamalıdır.

Örgüt geliştirme uzmanı, örgüt ile ilgili veri toplarken, okulun mümkün olduğunca fazla bölümünde mümkün olduğunca uzun zaman geçirmeye gayret etmelidir. Bu durum, uzmanın okulu daha iyi tanıyabilmesine olanak sağlayabilecektir. Ayrıca, okulun çeşitli bölümlerinde gezerken yapabileceği resmi olmayan sohbetlerden de oldukça önemli veriler elde etmesine yardımcı olacaktır. Okul yönetiminin girişim aşamasında yaptığı değerlendirmelerin sağlamasını yaparak, okulun güçlü yönlerini ve iyileştirmeye açık alanlarını yeniden belirleyen örgüt geliştirme uzmanı; teşhis aşamasında özellikle okulun gelişim göstermesine engel oluşturduğunu düşündüğü konulara odaklanır. Yapılan incelemeler eğer okulun birden fazla iyileştirmeye açık alanı olduğunu gösteriyorsa, uzmanın bu süreçleri sistem yaklaşımı ile incelemesi, varsa birçok sorunun kaynağı olabilecek ana sorunu belirlemede yardımcı olabilir. Eğer sıkıntı yaşanan süreçlerin gerektirdiği çözümler birbiri ile çok da bağlantılı değilse, örgütün sağlığı ve gelişimi için acil çözüm gerektiren konulara öncelik tanınmalıdır.

Örgüt geliştirme uzmanı, okulun hangi sürecinin değişmesi gerektiğine karar verdikten sonra, bu kararını süreç boyunca elde ettiği verilerle destekleyerek okul yönetimi ile paylaşmalıdır. Örgütsel değişim gerektiren konu üstünde yönetimle uzlaşma sağlandığı durumda, değişimin planlanması ve uygulanması çalışmalarına başlanabilir.

#### **4.3. Planlı Değişim Modelinin Planlama ve Uygulama Aşamasına Yönelik Sonuçlar**

Planlı değişim modelinin planlama ve uygulama aşamasında veri toplayabilmek amacıyla, örgüt geliştirme uzmanının örgütte geçirdiği süreler boyunca yaptığı gözlemler, görüşmeler ve resmi olmayan sohbetlere dayanarak oluşturacağı araştırmacı notları, odak grup çalışmaları ve anket ya da ölçek gibi çeşitli nicel veri toplama araçları kullanılabilir. Örgüt geliştirme uzmanının bu aşamada gerçekleştireceği ilk etkinlik, değişim gerçekleştirilmesi planlanan süreçte yapılabilecek yeniliklere ilişkin araştırma yapmak olmalıdır. Yeniliklerin tasarlanması sırasında, uygulanması düşünülen yeni sistemi hâlihazırda uygulayan örgütler ziyaret edilerek bilgi toplanabilir. Örgüt geliştirme uzmanının tasarladığı yenilikle ilgili olarak örgütün onayını almasının ardından, örgüt yönetimi ile birlikte, gerçekleştirilecek değişimin etki alanının ne

olacağı ve değişimden kimlerin etkileneceği belirlenmelidir. Buradan elde edilecek veriler, planlama aşamasında değişimin uygulaması için kullanılacak araçların seçiminde yardımcı olacaktır. Eğer değişim dönüşümsel nitelik taşıyorsa, örgüt kültürünün değişime hazır olup olmadığı mutlaka araştırılmalı ve araştırma sonuçlarına göre gerekli görülürse değişim planında örgüt kültürünü değişime hazırlayacak etkinliklere yer verilmelidir.

Değişimin tasarlanması ve etki alanının belirlenmesi tamamlandıktan sonra, değişim planı hazırlanabilir. Değişim planı; değişimin hedeflerini, tasarımın uygulanması için gerçekleştirilecek eylemleri, bunların başlangıç ve bitiş tarihlerini, gerekli olabilecek eğitim etkinliklerini, gerekli kaynakların listesini, etkinliklere katılacak kişilerin sorumluluklarının neler olduğunu, uygulamaların nasıl değerlendirileceğini ve dönütün nasıl sağlanacağını içerebilir. Değişim planları, uygulama sırasında ortaya çıkabilecek durumlara göre gerekli değişikliklerin yapılmasına olanak tanıyacak esneklikte hazırlanmalıdır.

Örgütün değişimin kurumsallaştırılması amacıyla ödüllendirme sistemi kurmak gibi bir hedefi varsa, bu türden konuları planlama aşamasında netleştirmeye çalışmalıdır. Ayrıca bu aşamada, değişimden etkilenecek olan bireylerin değişime karşı gösterebileceği olası direncin nasıl üstesinden gelineceğine yönelik kararlar da alınmalıdır. Değişimden etkilenecek olan bireylerin uygulama aşamasına katılımlarının sağlanması; direncin açıkça gösterilmesine olanak sağlayarak, nedenlerinin anlaşılması; değişim sürecinde bireylerin bilgi almalarını sağlayacak yapıların oluşturulması (toplantılar, tartışmalar vb.) ve değişime yönelik hizmet içi eğitimler verilmesi direncin yönetilmesine yardımcı olabilecek etkinliklerdir.

Planlar tamamlandıktan ve değişimin gerçekleştirilmesi için gerekli yapılar oluşturulduktan sonra, değişimin uygulamasına geçilebilir. Değişimin uygulanması sırasında okulun tüm iletişim kanallarının açık olması garanti altına alınmalıdır. Araştırma bulgularına göre, bireylerin değişime gösterdikleri direncin nedenlerinin başında bilgi eksikliği gelmektedir. Değişimin yarattığı en büyük kaygı ise genellikle iş güvenliklerine yönelik algıladıkları tehdit olmaktadır. Gerçekleştirilecek değişim

konusunda örgüt üyeleri bilgilendirilirken; değişime neden gereksinim duyulduğu, değişimin hedefinin ne olduğu, değişimden bireylerin nasıl etkileneceği ve sonuçlarının neler olacağı konularının her biri ile ilgili açıklamalar yapılmalıdır. Eğer değişim yeni bilgi ve beceriler öğrenmeyi gerektiriyorsa, çalışanların bu gereksinimini karşılayacak eğitim etkinlikleri düzenlenmelidir. Uygulama sürecinde, örgüt üyelerinin değişime yönelik görüşlerini almak ve elde edilen verilere göre uygulama sürecini yönlendirmek üzere anketler birer araç olarak kullanılabilir.

#### **4.4. Planlı Değişim Modelinin Değerlendirme ve Kurumsallaştırma Aşamasına Yönelik Sonuçlar**

Planlı değişim modelinin değerlendirme ve kurumsallaştırma aşamasında, örgüt geliştirme uzmanının örgütte geçirdiği süreler boyunca yaptığı gözlemler ve resmi olmayan sohbetlere dayanarak oluşturacağı araştırmacı notları, odak grup çalışmaları, anket gibi çeşitli nicel veri toplama araçları ya da yarı yapılandırılmış görüşmeler veri toplama araçları olarak kullanılabilir. Modelin değerlendirme aşaması, gerçekleştirilen değişimin etkilerinin değerlendirilerek, istenilen sonuçlara ulaşıp ulaşılmadığının belirlenmesi yanında; uygulanan yeni sistemin kullanılmaya devam edilmesine karar verilmişse, süreçte yapılması gerekli değişiklikleri belirleyebilmek amacıyla gerçekleştirilir. Değerlendirme aşamasında örgüt geliştirme uzmanının gerçekleştirebileceği yarı yapılandırılmış görüşmeler, bu konular ile ilgili derinlemesine ve kapsamlı bilgiler sağlayabilir. Toplanan veriler odak grup çalışmaları yoluyla değerlendirilerek, sürecin sonlandırılması ya da uygulanmaya devam edilecekse ne tür düzenlemelerin yapılması gerektiğine yönelik kararlar verilebilir.

Gerçekleştirilen değişim istenilen sonuçları getirdiyse, değişimin kurumsallaştırılması çalışmalarına başlanabilir. Değişimin kurumsallaştırılabilmesi için, varsa örgütün üst yönetiminin planlı değişim süreci boyunca tam desteği ve katılımı gereklidir. Bu araştırmada gerçekleştirilen değişim çabasında üst yönetimin desteğinin sağlanamaması kaynaklı olarak kurumsallaştırma çalışmaları gerçekleştirilemediğinden, bu süreç ile ilgili sonuçlar değerlendirme aşaması ile sınırlı kalmıştır. Araştırmada, okul geliştirme

amacıyla öğretmenlerin performans değerlendirme sisteminde gerçekleştirilen değişim sonucu uygulanmaya başlanan çoklu değerlendirme modeli ile ilgili olarak öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen bulguların sonuçları izleyen başlıklarda sunulmuştur.

#### **4.4.1. Öğretmenlerin Performans Değerlendirme Sistemlerinde Gerçekleştirilen Değişime İlişkin Düşüncelerine Yönelik Sonuçlar**

Öğretmenler, okullarında gerçekleştirilen planlı değişim çabası kapsamında uygulanmaya başlanan çoklu değerlendirme modeline ilişkin genel olarak olumlu düşüncelere sahiptirler. Çoklu değerlendirme modeli yoluyla iletişim içinde oldukları tüm bireylerden performans dönütü almalarının eksikliklerinin farkına varmalarını sağlayacağı görüşündedirler. Öğretmenler, performans değerlendirme sonuçlarına dayanarak bu eksiklerini tamamlayabileceklerini, bu nedenle de modelin, kendilerinin ve dolaylı olarak okulun geliştirilmesine katkısı olacağını düşünmektedirler. Bu bağlamda, öğretmenlerin, gerçekleştirilen değişimin gerekliliğine inandıkları söylenebilir. Ancak, bir okulun performans değerlendirme sisteminde gerçekleştirilecek bu türden bir değişim, çalışanların iş güvenliklerine yönelik tehdit algılamalarına neden olabilmektedir. Bu durum, öğretmenlerin, performans dönütlerinden kendilerini geliştirme anlamında faydalanabilecekleri düşüncesine odaklanmalarına engel olabilmekte ve endişe yaratmaktadır. Bu nedenle, performans değerlendirme sonuçlarına dayalı olarak oluşturulacak ödüllendirme sisteminin uygulamanın başında planlanarak öğretmenlere duyurulmasında yarar görülmektedir. Böylece, öğretmenlerin başarısızlık korkusu yerine başarılı olma düşüncesine odaklanmaları ve kendilerini geliştirmeye motive olmaları sağlanabilecektir.

#### 4.4.2. Öğretmenlerin Çoklu Değerlendirme Modeli Uygulaması Sürecine İlişkin Düşüncelerine Yönelik Sonuçlar

Öğretmenler, okullarında gerçekleştirilen çoklu değerlendirme modeli uygulaması sürecinin genel anlamıyla sağlıklı işlediğini düşünmektedirler. Öğretmenler, performans değerlendirme uygulaması öncesinde, sistemin okuldaki iletişim ağına zarar vereceği endişesinde olduklarını, ancak uygulama sırasında bu türden bir sıkıntı yaşanmadığını düşünmektedirler. Öğretmenlerin uygulama öncesinde modelin ortaya çıkaracağını düşündükleri bu olumsuzluğun temel nedeninin, daha önce çoklu değerlendirme modelinin uygulandığı okullarda çalışmış öğretmenlerin sürece yönelik olumsuz deneyimleri olduğu görülmüştür.

Öğretmenler, performans değerlendirmede kullanılan ölçme araçlarında, değerlendirme yapacak kişilerin ayrıntılı dönüt vermesine olanak tanıyabilecek açık uçlu sorulara daha fazla yer verilmesi gerektiğini düşünmektedirler. Bunun yanında, ölçme araçlarının ilgililere ulaştırılmasının ve geri dönüşünün, kapalı zarflar içinde gerçekleştirilmesi gerektiği görüşündedirler. Meslektaş değerlendirmesi sürecinde ise, kendilerini değerlendirecek kişileri kendilerinin seçmelerinin, etkinlikleri hakkında bilgi sahibi olan kişilerden dönüt almalarını sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çoklu değerlendirme modeli ile ilgili olarak yapılan toplantı ve tartışmaların, öğretmenlerin gerçekleştirilen değişime yönelik düşünceleri üstünde olumlu anlamda farklılık yarattığı görülmüştür. Modelin içeriği, sağlayacağı yararlar ve okullarında nasıl uygulanacağına yönelik verilen eğitimin, öğretmenlerin gerçekleştirilen değişimin gerekliliğine daha fazla inanmalarını ve sürece daha büyük bir isteklilikle katılmalarını sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler, düzenlenen toplantı ve eğitim etkinliklerinin, süreç hakkında ayrıntılı bilgi sahibi olmalarını sağlayarak, değişime yönelik duydukları endişelerin giderilmesinde yardımcı olduğunu düşünmektedirler.

## 4.5. Öneriler

Planlı değişim modelinin okulların geliştirilmesinde kullanılmasına yönelik gerçekleştirilen araştırmanın bulgularına dayalı olarak uygulamaya ve yapılacak araştırmalara yönelik geliştirilen öneriler izleyen başlıklarda sunulmuştur.

### 4.5.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Planlı değişim modeli kullanılarak okul geliştirme çalışmalarının gerçekleştirilmesinde varsa okulun üst yönetiminin tam desteği sağlanmalıdır.
- Planlı değişim modelinin girişim aşaması dahil olmak üzere tüm aşamaları, okul dışından seçilecek bir örgüt geliştirme uzmanı rehberliğinde gerçekleştirilmelidir.
- Süreç boyunca toplanan verilerin değerlendirmesini yapmak ve değişimin yönünü belirlemek amacıyla alınacak kararları belirlemek için odak grup görüşmeleri bir araç olarak kullanılabilir.
- Örgüt geliştirme uzmanının, sağlıklı veriler toplayabilmek amacıyla okulda mümkün olduğunca fazla zaman geçirmesi ve birden fazla veri kaynağı kullanması gereklidir.
- Örgüt geliştirme uzmanı; okulun çeşitli bölümlerinde geçirdiği süreler boyunca yaptığı gözlemler, resmi olmayan sohbetler ve görüşmeler ile ilgili verileri araştırmacı notları yardımıyla toplayarak analiz edebilir.
- Modelin girişim aşamasında, örgütün bir değişime gereksinim duyup duymadığının kararı okulun tüm süreçlerinin ve içinde bulunduğu çevrenin analizi yapıldıktan sonra verilmelidir.
- Teşhis aşamasında örgüt geliştirme uzmanı, okulun geliştirilmesi için gerekli değişimin hangi süreç ya da süreçlerde gerçekleştirilmesi gerektiği kararını titizlikle vermelidir.
- Modelin planlama aşamasında, yenilikler tasarlanırken, benzeri uygulamaları gerçekleştiren örgütler ziyaret edilerek bilgi alınmalıdır.



- Gerçekleştirilecek değişimin kurumsallaştırılması amacıyla bir ödüllendirme sistemi kurulacaksa, planlama aşamasında kararlaştırılmalı ve çalışanlar bu konuda bilgilendirilmelidir.
- Gerçekleştirilecek değişim dönüşümsel nitelik taşıyorsa, örgüt kültürünün değişime hazır olma durumu kontrol edilmeli ve gerekliyse önce okul kültürünü değişime hazırlama çalışmaları yapılmalıdır.
- Değişimin uygulanması sırasında ortaya çıkacak direncin nasıl yönetileceği uygulama öncesinde kararlaştırılmalı ve gerekli yapılar kurulmalıdır.
- Tasarlanan değişimin okula uyarlanması çalışmaları, değişimden etkilenecek bireylerden oluşacak bir çalışma ekibi ile birlikte yürütülmelidir.
- Gerçekleştirilecek toplantı ve tartışmalar yoluyla değişimden etkilenecek bireyler bilgilendirilmeli ve konu ile ilgili görüşleri alınmalıdır.
- Değişimin değerlendirilmesi aşamasında örgüt üyeleriyle yapılacak yarı yapılandırılmış görüşmeler, gereksinim duyulan nitelikteki verileri elde etmek amacıyla kullanılabilir.

#### **4.5.2. Çoklu Değerlendirme Modeline Yönelik Öneriler**

- Çoklu değerlendirme modeli uygulaması sonuçlarına dayalı olarak oluşturulacak ödüllendirme sistemi, performans değerlendirme süreci başında belirlenmeli ve öğretmenlere duyurulmalıdır.
- Ölçme araçlarının ilgililere ulaştırılmasının ve toplanması çalışmaları, kapalı zarf içinde gerçekleştirilmelidir.
- Ölçme araçlarında, değerlendirecek kişilerin ayrıntılı dönüt vermesine olanak tanıyacak açık uçlu sorulara yer verilmelidir.

#### **4.5.3. Araştırmacılara Yönelik Öneriler**

- Planlı değişim modelinin, örgüt geliştirme amacıyla resmi okullarda uygulanmasına yönelik nitel araştırmalar yapılabilir.

- Gerçekleştirilen bir değişimin kurumsallaştırılması sürecine yönelik nitel ve nicel araştırmalar yapılabilir.
- Alanyazındaki diğer planlı değişim modellerinin örgüt geliştirme amacıyla kullanılmasına yönelik nitel araştırmalar yapılabilir.

**EKLER**

<b>EK</b>	<b>Sayfa</b>
1. Odak Grup Çalışması Örneği.....	109
2. Performans Değerlendirme Sisteminin Değiştirilmesi Konusundaki Düşünceler Anketi .....	111
3. Performans Değerlendirmede Kullanılan Ölçme Araçları .....	116
4. Performans Değerlendirme Sonucu Bilgilendirme Formu Örneği .....	141
5. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Dükümü Örneği .....	143
6. Ayrıntılı Görüşme Formu Örneği.....	145
7. Değişim Planı.....	147

**EK 1**

**ODAK GRUP ÇALIŞMASI ÖRNEĞİ**

<b>YER</b>	: Özel ..... İlköğretim Okulu/Müdür Odası
<b>TARİH</b>	: 09.03.2007
<b>SAAT</b>	: 10:00
<b>KATILIMCILAR</b>	: Okul Müdürü (OM), Müdür Yardımcısı (MY), Örgüt Geliştirme Uzmanı (OGU)
<b>ODAKLANILAN OLAY</b>	: Okulun planlı değişim çabasında daha ileri gidip gitmeyeceğinin kararlaştırılması

**Görüşme soruları:**

1. Okulun güçlü yönleri nelerdir?
2. İncelemeleriniz sonunda okulun iyileştirilmesi gerektiğini düşündüğünüz süreçleri nelerdir?
3. Bu süreçlerde yapılacak iyileştirmeler sizce planlı değişimi gerekli kılıyor mu?

**Görüşme notları:**

**ÖGU:** Yapılan incelemeler sonunda okulun güçlü yönleri olarak belirlediğiniz konular neler oldu?

**OM:** Öncelikle, okulun fiziksel durumu oldukça yeterli. Eğitim etkinlikleri için gereksinim duyduğumuz ortamlara sahibiz. Sınıf, laboratuvar, spor etkinlikleri ve diğer sosyal etkinlikler ile ilgili yer sıkıntısı yaşamıyoruz. Bina ile ilgili bir sıkıntımız da yok.

**MY:** Evet, bina oldukça ferah, modern ve kullanışlı. Velilerimiz de okulun fiziksel ortamından duydukları memnuniyeti sıkça dile getiriyorlar. Sınıflarımız ve diğer ortamlar gereksinim duyulabilecek her türlü donanıma sahip.

**ÖGU:** Eğitim teknolojileri yakından izleniyor mu? Okul bu anlamda çağı yakalayabiliyor mu?

**OM:** Elbette. Bu konuya özel önem gösteriliyor. Bu konu da rakiplerimize göre avantajlı olduğumuz yanlarımızdan bir diğeri.....

**EK 2**

**PERFORMANS DEĞERLENDİRME SİSTEMİNİN DEĞİŞTİRİLMESİ  
KONUSUNDAKİ DÜŞÜNCELER ANKETİ**

**EK 2**

Sayın Öğretmen;

Bu anket, okulunuzdaki öğretmen performans değerlendirme sisteminde gerçekleştirilmesi düşünülen değişimin sizi ve de okulu nasıl etkileyebileceği ile ilgili görüşlerinizin alınması amacıyla hazırlanmıştır. Anket iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölüm, kişisel bilgilerinize ilişkin maddelerden oluşmaktadır. İkinci bölüm, yapılacak değişim ile ilgili oluşturulmuş maddelere katılma derecenizi belirlemek ve eklemek istediğiniz görüşlerinizi almak amacıyla hazırlanmıştır.

Vereceğiniz yanıtlar bilimsel amaçlar çerçevesinde, bilimsel yöntemlerle değerlendirilecektir. Araştırma bireysel değerlendirme amacı taşımadığından **isminizi belirtmenize gerek yoktur.**

Düşünceleriniz, değişim sürecinin sağlıklı gerçekleşmesi açısından kritik önem taşımaktadır. Bu nedenle sağlayacağınız katkılar için şimdiden teşekkür eder, saygılar sunarım.

Tuğba Madden

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

E-posta: [tmadden@anadolu.edu.tr](mailto:tmadden@anadolu.edu.tr)

**EK 2 Devam****BÖLÜM I****Kişisel Bilgiler****Öğretmenlikteki hizmet süreniz:**

- 5 yıl ve daha az
- 6-10 yıl arası
- 11-15 yıl arası
- 16-20 yıl arası
- 21 yıl ve üstü

**Devlet okullarında hizmet süreniz:**

- Hiç çalışmadım
- 5 yıl ve daha az
- 6-10 yıl arası
- 11-15 yıl arası
- 16-20 yıl arası
- 21 yıl ve üstü

**Branşınız:**

- Okul öncesi
- Sınıf öğretmeni (1., 2. ya da 3. sınıflar)
- Sınıf öğretmeni (4. ya da 5. sınıflar)
- Branş öğretmeni



## BÖLÜM II

## Performans Değerlendirme Sisteminin Değiştirilmesi Konusundaki Düşünceler

Aşağıda, okulunuzdaki performans değerlendirme sisteminin değiştirilmesi uygulaması ile ilgili duygu ve düşünceleri belirten ifadeler yer almaktadır. Bir öğretmen olarak bu duygu ve düşüncelere katılma derecenizi, ifadelerin karşısındaki kutucuğa "X" işareti koyarak belirtiniz.

Bunlar dışında eklemek istediğiniz görüşlerinizi ise, lütfen izleyen sayfada ayrılmış olan bölüme yazınız.

**Lütfen yanıtız ifade bırakmayınız.**

Katılma Derecesi	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Az Katılıyorum	Çok Az Katılıyorum	Hiç Katılmıyorum
<b>Gerçekleştirilecek olan değişim</b>					
1. okulun benden beklediklerini bilmemi sağlayacak.					
2. gücümü doğru yöne kanalize etmemi sağlayacak.					
3. yeni kavramlar ve yöntemler öğrenmemi gerektirecek.					
4. sonucunda bir hafta içinde yaptığım rutin işler aynı kalacak.					
5. kariyer gelişimimde bana katkı sağlayacak.					
6. mesleki anlayışında fazla bir değişime neden olmayacak.					
7. motivasyonumu olumlu yönde etkileyecek.					
8. öğretmenler arasındaki iletişimi olumlu yönde etkileyecek.					
9. öğretmenlerle okul yöneticisi arasındaki iletişimi olumlu yönde etkileyecek.					
10. öğretmenlerle öğrenciler arasındaki iletişimi olumlu yönde etkileyecek.					
11. veli memnuniyeti üstünde olumlu bir etki yaratacak.					
12. öğrenci memnuniyeti üstünde olumlu bir etki yaratacak.					
13. öğretmenlerin performansı üstünde olumlu bir etki yaratacak.					
14. öğrenci performansı üstünde olumlu etki yaratacak.					
15. yöneticinin performansı üstünde olumlu bir etki yaratacak.					
16. ödüllendirme sürecinin objektif hale gelmesini sağlayacak.					
17. okulumuzdaki öğretmen seçim sürecine katkı sağlayacak.					
18. bugüne kadar gösterdiğim performansı değiştirmeyecek.					



**EK 3**  
**PERFORMANS DEĞERLENDİRMEDE KULLANILAN ÖLÇME ARAÇLARI**

## EK 3

**Sınıf: 1-2-3 (Özdeğerlendirme)**

Sayın öğretmen;  
Performansınızın ölçülmesi ve değerlendirilmesine ilişkin aşağıdaki her maddeyi dikkatlice okuyarak, bu özelliklere sahip olma derecesinizi ilgili kutucuğa (X) işareti koyarak belirtiniz.  
Teşekkür ederiz.

Sahip Olma Dereceniz: Çok Yetersiz(1), Yetersiz(2), Orta(3), İyi(4), Çokiyi(5)

Öğretmenin adı:		1	2	3	4	5
<b>A</b>	<b>Alan bilgisi</b>					
1	Alanımda kendimi yeterli görürüm.					
2	Alanımla ilgili gelişmeleri sürekli izlerim.					
<b>B.</b>	<b>Planlama ve hazırlık çalışmaları</b>					
3	Ünitelendirilmiş yıllık planlarda okulun ve çevrenin kaynak, araç-gereç yönünden sahip olduğu imkânları göz önünde bulundururum.					
4	Günlük/ders planlarında konunun amacına göre yöntem belirlerim.					
5	Ders hazırlıklarında öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerini dikkate alırım.					
6	Sınıfta seviyeye uygun ders/oyun araç gereci ve materyalleri bulundururum.					
7	Öğrencilerde Atatürk'ü sevme bilinci kazandırmaya, ulusal değerlere saygı ve sevgiyi geliştirmeye çabalarım.					
<b>C.</b>	<b>Ders içi etkinlikleri</b>					
8	Ders esnasında öğrencilerin ilgi ve dikkatini çekerek konunun amacına yönlendiririm.					
9	Öğrencilerin öğretim etkinliğine katılımını sağlarım.					
10	Konularla günlük hayatı ilişkilendiririm.					
11	Dersin konusuna uygun kaynak, araç –gereçten ve materyalden yararlanırım.					
12	Öğrencileri olumlu yorumlarla destekleyip, öğrenme ortamına çekerim.					
13	Öğrencilere isimleri ile hitap ederim.					
14	Öğrencilerle iletişimde emir cümleleri yerine farklı seçenekler sunarım.					
<b>D</b>	<b>Başarıyı ölçme ve değerlendirme çalışmaları</b>					
15	Öğrenci başarı/becerisini uygun ölçme araçlarıyla değerlendiririm.					
16	Değerlendirme sonuçlarına göre belirlenen eksiklikleri gideririm.					
17	Öğrencileri yormayacak şekilde uygun ödevler vererek değerlendiririm.					
<b>E</b>	<b>Rehberlik yapma</b>					
18	Öğrencilere okuma/beceri ve çalışma alışkanlığı kazandırmaya çabalarım.					
19	Öğrencilerin eğitimle ilgili problemlerinin çözümünde yardımcı olurum.					
20	Öğrencilerin, kişisel problemlerinin çözümü için çaba gösteririm.					
<b>F</b>	<b>Ders dışı etkinlikleri</b>					
21	Öğrenci velileri ile işbirliği yapmaya özen gösteririm.					
22	Sosyal kulüplerde etkin olarak yer alırım.					
23	Okulun katıldığı (spor, sanat vb.) etkinlikleri izler ve katılırım.					
24	Okuldaki değişim çabalarına etkin olarak katılırım.					
<b>G</b>	<b>Kişisel özellikleri</b>					
25	Kılık – kıyafet yönetmeliğine uygun giyinirim.					
26	Türkçeyi etkili bir şekilde doğru kullanmaya ve kullanırmaya çabalarım.					
27	Sabırlı ve hoşgörülüyümdür.					
28	Öğrencilerle karşılıklı sevgi ve saygıya dayalı iletişim kurarım.					
29	Öğrencilere yaş ve gelişim seviyelerine göre davranırım.					
30	Kendimi geliştirmek için çaba gösteririm.					
31	Birikimlerimi diğer öğretmenlerle paylaşıyorum.					
32	Takım çalışmasına yatkındır.					
33	Mesleğimi severek ve isteyerek yaparım.					
34	Değişime açık ve esnek biriyim.					
35	Etkin dinleme becerisine sahibim.					
36	Sorunlara yaratıcı ve yenilikçi çözümler geliştirir ve uygularım.					

## EK 3 Devam

**Sınıf: 1-2-3 (Meslektaş)**

Sayın öğretmen;  
Meslektaşımızın performansının ölçülmesi ve değerlendirilmesine ilişkin aşağıdaki her maddeyi dikkatlice okuyarak, bu özelliklere sahip olma derecesini ilgili kutucuğa (X) işareti koyarak belirtiniz.  
Teşekkür ederiz.

Sahip Olma Derecesi: Çok Yetersiz(1), Yetersiz(2), Orta(3), İyi(4), Çoki(5)

Öğretmenin adı:		1	2	3	4	5	Fikrim Yok
<b>A</b>	<b>Alan bilgisi</b>						
1	Alanında yeterli olması.						
2	Alanıyla ilgili gelişmeleri sürekli izlemesi.						
<b>B.</b>	<b>Planlama ve hazırlık çalışmaları</b>						
3	Sınıfta seviyeye uygun ders/oyun araç gereci ve materyalleri bulundurması.						
4	Öğrencilerde Atatürk' ü sevmeye bilinci kazandırması, ulusal değerlere saygı ve sevgiyi geliştirmesi.						
<b>C.</b>	<b>Ders içi etkinlikler</b>						
5	Dersin konusuna uygun kaynak, araç –gereçten ve materyalden yararlanması.						
6	Öğrencilere isimleri ile hitap etmesi.						
<b>D.</b>	<b>Başarıyı ölçme ve değerlendirme</b>						
7	Öğrenci başarı/becerisini uygun ölçme araçlarıyla değerlendirmesi.						
8	Değerlendirme sonuçlarına göre belirlenen eksiklikleri gidermesi.						
9	Öğrencilerini yormayacak şekilde uygun ödev vermesi ve değerlendirmesi.						
<b>E.</b>	<b>Rehberlik yapma</b>						
10	Öğrencilerin eğitimle ilgili problemlerinin çözümünde yardımcı olması.						
11	Öğrencilerin, kişisel problemlerinin çözümü için çaba göstermesi.						
<b>F</b>	<b>Ders dışı etkinlikler</b>						
12	Öğrenci velileri ile işbirliği yapmaya özen göstermesi.						
13	Sosyal kulüplerde etkin olarak yer alması.						
14	Okulun katıldığı (spor, sanat vb.) etkinlikleri izlemesi ve katılması.						
15	Okuldaki değişim çabalarına etkin olarak katılması.						
<b>G</b>	<b>Kişisel özellikler</b>						
16	Kılık – kıyafet yönetmeliğine uygun giyinmesi.						
17	Türkçeyi etkili bir şekilde doğru kullanması ve kullandırması.						
18	Sabırlı ve hoşgörülü olması.						
19	Öğrencilerle karşılıklı sevgi ve saygıya dayalı iletişim kurması.						
20	Öğrencilere yaş ve gelişim seviyelerine göre davranması.						
21	Kendini geliştirmek için çaba göstermesi.						
22	Birikimlerini diğer öğretmenlerle paylaşması.						
23	Takım çalışmasına yatkın olması.						
24	Mesleğini severek ve isteyerek yapması.						
25	Değişime açık ve esnek olması.						
26	Etkin dinleme becerisine sahip olması.						
27	Sorunlara yaratıcı ve yenilikçi çözümler geliştirip, uygulaması.						
<b>Diğer</b> (Eklemek istedikleriniz varsa lütfen bu alana yazınız):							

## EK 3 Devam

## Sınıf: 1-2-3 (Yönetici)

Sayın yönetici;  
Meslektaşımızın performansının ölçülmesi ve değerlendirilmesine ilişkin aşağıdaki her maddeyi dikkatlice okuyarak, bu özelliklere sahip olma derecesini ilgili kutucuğa (X) işareti koyarak belirtiniz.  
Teşekkür ederiz.

Sahip Olma Derecesi: Çok Yetersiz(1), Yetersiz(2), Orta(3), İyi(4), Çokiyi(5)

Öğretmenin adı:		1	2	3	4	5	Fikrim Yok
<b>A</b>	<b>Alan bilgisi</b>						
1	Alanında yeterli olması.						
2	Alanıyla ilgili gelişmeleri sürekli izlemesi.						
<b>B.</b>	<b>Planlama ve hazırlık çalışmaları</b>						
3	Ünitelendirilmiş yıllık planlarda okulun ve çevrenin kaynak, araç-gereç yönünden sahip olduğu imkânları göz önünde bulundururum.						
4	Günlük/ders planlarında konunun amacına göre yöntem belirlemesi.						
5	Sınıfta seviyeye uygun ders/oyun araç gereci ve materyalleri bulundurması.						
6	Öğrencilerde Atatürk' ü sevme bilinci kazandırması, ulusal değerlere saygı ve sevgiyi geliştirmesi.						
<b>C.</b>	<b>Ders içi etkinlikler</b>						
7	Ders esnasında öğrencilerin ilgi ve dikkatini çekerek konunun amacına yönlendirmesi.						
8	Öğrencilerin öğretim etkinliğine katılımını sağlaması.						
9	Konularla günlük hayatı ilişkilendirmesi.						
10	Dersin konusuna uygun kaynak, araç -gereçten ve materyalden yararlanması.						
11	Öğrencileri olumlu yorumlarla destekleyip, öğrenme ortamına çekmesi.						
12	Öğrencilere isimleri ile hitap etmesi.						
13	Öğrencilerle iletişimde emir cümleleri yerine farklı seçenekler sunması.						
<b>D</b>	<b>Başarıyı Ölçme ve Değerlendirme</b>						
14	Öğrenci başarı/becerisini uygun ölçme araçlarıyla değerlendirmesi.						
15	Değerlendirme sonuçlarına göre belirlenen eksiklikleri gidermesi.						
16	Öğrencilerini yormayacak şekilde uygun ödev vermesi ve değerlendirmesi.						
<b>E</b>	<b>Rehberlik yapma</b>						
17	Öğrencilere okuma/beceri ve çalışma alışkanlığı kazandırması.						
18	Öğrencilerin eğitimle ilgili problemlerinin çözümünde yardımcı olması.						
19	Öğrencilerin, kişisel problemlerinin çözümü için çaba göstermesi.						
<b>F</b>	<b>Ders dışı etkinlikler</b>						
20	Öğrenci velileri ile işbirliği yapmaya özen göstermesi.						
21	Sosyal kulüplerde etkin olarak yer alması.						
22	Okulun katıldığı (spor, sanat vb.) etkinlikleri izlemesi ve katılması.						
23	Okuldaki değişim çabalarına etkin olarak katılması.						
<b>G</b>	<b>Kişisel özellikler</b>						
24	Kılık - kıyafet yönetmeliğine uygun giyinmesi.						
25	Türkçeyi etkili bir şekilde doğru kullanması ve kullandırması.						
26	Sabırlı ve hoşgörülü olması.						
27	Öğrencilerle karşılıklı sevgi ve saygıya dayalı iletişim kurması.						
28	Öğrencilere yaş ve gelişim seviyelerine göre davranması.						
29	Kendini geliştirmek için çaba göstermesi.						
30	Birikimlerini diğer öğretmenlerle paylaşması.						
31	Takım çalışmasına yatkın olması.						
32	Mesleğini seyerek ve isteyerek yapması.						
33	Değişime açık ve esnek olması.						
34	Etkin dinleme becerisine sahip olması.						
35	Sorunlara yaratıcı ve yenilikçi çözümler geliştirip, uygulaması.						
<b>Diğer</b> (Ekleme istedikleriniz varsa lütfen bu alana yazınız):							

## EK 3 Devam

## Sınıf: 1-2-3 (Veli)

Sayın veli; Öğretmenimizin performansının ölçülmesi ve değerlendirilmesine ilişkin aşağıdaki her maddeyi dikkatlice okuyarak, bu özelliklere sahip olma derecesini ilgili kutucuğa (X) işareti koyarak belirtiniz. Teşekkür ederiz.  Sahip Olma Derecesi: Çok Yetersiz(1), Yetersiz(2), Orta(3), İyi(4), Çokiyi(5)							
<b>Öğretmenin adı:</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>Fikrim Yok</b>
<b>A</b>	<b>Alan bilgisi</b>						
<b>1.</b>	Alanında yeterli olması.						
<b>2.</b>	Alanıyla ilgili gelişmeleri sürekli izlemesi.						
<b>B.</b>	<b>Planlama ve hazırlık çalışmaları</b>						
<b>3.</b>	Sınıfta seviyeye uygun ders/oyun araç gereci ve materyalleri bulundurması.						
<b>4.</b>	Öğrencilerde Atatürk'ü sevmeye bilinci kazandırması, ulusal değerlere saygı ve sevgiyi geliştirmesi.						
<b>C.</b>	<b>Ders içi etkinlikleri</b>						
<b>5.</b>	Öğrencilerin öğretim etkinliğine katılımını sağlaması.						
<b>6.</b>	Konularla günlük hayatı ilişkilendirmesi.						
<b>7.</b>	Dersin konusuna uygun kaynak, araç –gereçten ve materyalden yararlanması.						
<b>8.</b>	Öğrencileri olumlu yorumlarla destekleyip, öğrenme ortamına çekmesi.						
<b>9.</b>	Öğrencilere isimleri ile hitap etmesi.						
<b>D.</b>	<b>Başarıyı ölçme ve değerlendirme</b>						
<b>10.</b>	Öğrenci başarı/becerisini değerlendirmesi.						
<b>11.</b>	Değerlendirme sonuçlarına göre belirlenen eksiklikleri gidermesi.						
<b>12.</b>	Öğrencilerini yormayacak şekilde uygun ödev vermesi ve değerlendirmesi.						
<b>E.</b>	<b>Rehberlik yapma</b>						
<b>13.</b>	Öğrencilere okuma/beceri ve çalışma alışkanlığı kazandırması.						
<b>14.</b>	Öğrencilerin eğitimle ilgili problemlerinin çözümünde yardımcı olması.						
<b>15.</b>	Öğrencilerin, kişisel problemlerinin çözümü için çaba göstermesi.						
<b>F.</b>	<b>Ders dışı etkinlikler</b>						
<b>16.</b>	Öğrenci velileri ile işbirliği yapmaya özen göstermesi.						
<b>17.</b>	Okulun katıldığı (spor, sanat vb.) etkinlikleri izlemesi ve katılması.						
<b>G.</b>	<b>Kişisel özellikler</b>						
<b>18.</b>	Kılık – kıyafetinin öğretmene yakışır bir şekilde olması.						
<b>19.</b>	Türkçeyi etkili bir şekilde doğru kullanması ve kullandırması.						
<b>20.</b>	Sabırlı ve hoşgörülü olması.						
<b>21.</b>	Öğrencilerle karşılıklı sevgi ve saygıya dayalı iletişim kurması.						
<b>22.</b>	Öğrencilerin yaş ve gelişim seviyelerine göre davranması.						
<b>23.</b>	Kendini geliştirmek için çaba göstermesi.						
<b>24.</b>	Mesleğini severek ve isteyerek yapması.						
<b>25.</b>	Değişime açık ve esnek olması.						
<b>26.</b>	Etkin dinleme becerisine sahip olması.						
<b>27.</b>	Sorunlara yaratıcı ve yenilikçi çözümler geliştirmesi ve uygulaması.						
<b>Diğer</b> (Ekleme istedikleriniz varsa lütfen bu alana yazınız):							

**Sınıf: 4-5 (Özdeğerlendirme)**

Sayın öğretmen;

Performansınızın ölçülmesi ve değerlendirilmesine ilişkin aşağıdaki her maddeyi dikkatlice okuyarak, bu özelliklere sahip olma derecesinizi ilgili kutucuğa (X) işareti koyarak belirtiniz.

Teşekkür ederiz.

Sahip Olma Dereceniz: Çok Yetersiz(1), Yetersiz(2), Orta(3), İyi(4), Çokiyi(5)

Öğretmenin adı:		1	2	3	4	5
<b>A</b>	<b>Alan bilgisi</b>					
1	Alanımda kendimi yeterli görürüm.					
2	Alanımla ilgili gelişmeleri sürekli izlerim.					
<b>B.</b>	<b>Planlama ve hazırlık çalışmaları</b>					
3	Ünitelendirilmiş yıllık planlarda okulun ve çevrenin kaynak, araç-gereç yönünden sahip olduğu imkânları göz önünde bulundururum.					
4	Atatürkçülük ile ilgili konuları hazırlar ve gerektiğinde derslerde yer veririm					
5	Günlük/ders plânlarımda konunun amacına göre yöntem belirlerim.					
6	Ders hazırlıklarında öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerini dikkate alırım.					
7	Öğrencilerimin işlenecek konu ile ilgili önceden hazırlık yapmasını sağlarım.					
8	Dersin ve konunun özelliğine göre önceden eğitim ortamını hazırlarım.					
<b>C.</b>	<b>Ders içi etkinlikleri</b>					
9	Öğrencilerime konunun amaçlarını/ hedeflerini önceden bildiririm.					
10	Ders esnasında öğrencilerimin ilgi ve dikkatini çekerek konunun amacına yönlendiririm.					
11	Her konu için ayrılan süreyi verimli kullanırım.					
12	Önceden öğrenilenlerle işlenen konu arasında bağ kurarım.					
13	Konunun özelliğine göre uygun öğretim yöntem ve tekniklerini uygulayım.					
14	Öğrencilerin öğrenme düzeylerini dikkate alarak seviye grupları oluşturur ve konuyu işlerim.					
15	Öğrencilerin öğretim etkinliğine katılımını sağlarım.					
16	Dersin konusuna uygun kaynak, araç –gereçten yararlanırım.					
17	Öğrenme seviyesini kontrol ederek, eksiklik ve yanlışlıklarını gideririm.					
18	Öğrencilerimi olumlu yorumları ile destekler ve öğrenme ortamına çekerim.					
19	Sınıf kurallarını öğrencilerim ile beraber belirlerim.					
20	Öğrencilere isimleri ile hitap ederim.					
21	Öğrencilerle iletişimde emir cümleleri yerine farklı seçenekler sunarım.					
<b>D.</b>	<b>Başarıyı ölçme ve değerlendirme</b>					
22	İşlenen konularla öğrencilere kazandırılması amaçlanan bilgi ve davranışları ölçebilecek nitelik ve nicelikte ölçme araçlarını hazırlar ve uygulayım.					
23	Ölçme ve değerlendirme tekniklerini etkin kullanırım.					
24	Sınav sonuçlarına göre belirlenen eksiklikleri gideririm					
25	Ödevlerle ilgili planlama ve araştırma çalışmaları ile proje hazırlama hususlarında öğrencilerime rehberlik yaparım.					
26	Öğrencilerin seviyelerine uygun ödev ve projeler veririm.					
27	Ödev ve proje çalışmalarını izler ve değerlendiririm.					
28	Dersin özelliğine göre iş atölyeleri, laboratuvar vb çalışmaları izler ve değerlendiririm.					
<b>E.</b>	<b>Rehberlik yapma</b>					
29	Öğrencilere okuma ve çalışma alışkanlığı kazanmaları konusunda rehberlik yaparım.					
30	Öğrencilerin eğitimle ilgili problemlerinin çözümünde yardımcı olurum.					
31	Öğrencileri, kişisel problemlerinin çözümü için rehberlik ve psikolojik danışma servisine yönlendiririm.					
<b>F.</b>	<b>Ders dışı etkinlikler</b>					
32	Öğrenci velileri ile işbirliği yaparım.					
33	Okuldaki sosyal, kültürel ve sportif etkinliklerin hazırlanmasında rol alır ve katılırım					
34	Öğrencilerimi okul içi ve okul dışı etkinliklere ve yarışmalara teşvik eder ve hazırlarım.					
35	Okuldaki değişim çabalarına etkin olarak katılırım.					
<b>G.</b>	<b>Kişisel özellikler</b>					
36	Kılık – kıyafet yönetmeliğine uygun giyinirim.					
37	Türkçeyi etkili bir şekilde doğru kullanmaya ve kullandırmaya çabalarım.					
38	Sabırlı ve hoşgörülüyümdür.					
39	Öğrencilerle karşılıklı sevgi ve saygıya dayalı iletişim kurarım.					
40	Öğrencilere yaş ve gelişim seviyelerine göre davranırım.					
41	Kendimi geliştirmek için çaba gösteririm.					
42	Birikimlerimi diğer öğretmenlerle paylaşıyorum.					
43	Takım çalışmasına yatkınım.					
44	Mesleğimi seyerek ve isteyerek yaparım.					
45	Değişime açık ve esnek biriyim.					
46	Etkin dinleme becerisine sahibim.					
47	Sorunlara yaratıcı ve yenilikçi çözümler geliştirir ve uygulayım.					



## EK 3 Devam

## Sınıf: 4-5 (Meslektaş)

Sayın öğretmen; Meslektaşınızın performansının ölçülmesi ve değerlendirilmesine ilişkin aşağıdaki her maddeyi dikkatlice okuyarak, bu özelliklere sahip olma derecesini ilgili kutucuğa (X) işareti koyarak belirtiniz. Teşekkür ederiz. Sahip Olma Derecesi: Çok Yetersiz(1), Yetersiz(2), Orta(3), İyi(4), Çokiyi(5)							
<b>Öğretmenin adı:</b>		1	2	3	4	5	<b>Fikrim Yok</b>
<b>A</b>	<b>Alan bilgisi</b>						
1	Alanında yeterli olması.						
2	Alanı ile ilgili gelişmeleri sürekli izlemesi.						
<b>B.</b>	<b>Planlama ve Hazırlık Çalışmaları</b>						
3	Ünitelendirilmiş yıllık planlarda okulun ve çevrenin kaynak, araç-gereç yönünden sahip olduğu imkanları göz önünde bulundurması.						
4	Atatürkçülük ile ilgili konuları hazırlaması ve gerektiğinde derslerde yer vermesi.						
5	Günlük/ders planlarında konunun amacına göre yöntem belirlemesi.						
6	Öğrencilerinin işlenecek konu ile ilgili önceden hazırlık yapmasını sağlaması.						
7	Dersin ve konunun özelliğine göre önceden eğitim ortamını hazırlaması.						
<b>C.</b>	<b>Ders İçi Etkinlikler</b>						
8	Her konu için ayrılan süreyi verimli kullanması.						
9	Konunun özelliğine göre uygun yöntem ve teknikleri uygulaması.						
10	Öğrencilerin öğrenme düzeylerini dikkate alarak seviye grupları oluşturması ve konuyu işlemesi.						
11	Dersin konusuna uygun kaynak, araç-gereçten yararlanması.						
12	Sınıf kurallarını öğrencilerle birlikte belirlemesi.						
13	Öğrencilere isimleri ile hitap etmesi.						
<b>D.</b>	<b>Başarıyı ölçme ve değerlendirme</b>						
14	Ölçme ve değerlendirme tekniklerini etkin kullanması.						
15	Sınav sonuçlarına göre belirlenen eksiklikleri gidermesi.						
16	Ödevlerle ilgili planlama ve araştırma çalışmaları ile proje hazırlama hususlarında öğrencilere rehberlik yapması.						
17	Öğrencilerin seviyelerine uygun ödev ve projeler vermesi.						
18	Ödev ve proje çalışmalarını izlemesi ve değerlendirmesi.						
19	Dersin özelliğine göre iş atölyeleri, laboratuvar vb çalışmaları izlemesi ve değerlendirmesi.						
<b>E.</b>	<b>Rehberlik yapma</b>						
20	Öğrencilerin eğitimle ilgili problemlerinin çözümünde yardımcı olması.						
21	Öğrencileri, kişisel problemlerinin çözümü için rehberlik ve psikolojik danışma servisine yönlendirmesi.						
<b>F.</b>	<b>Ders dışı etkinlikler</b>						
22	Öğrenci velileri ile işbirliği yapması.						
23	Okuldaki sosyal, kültürel ve sportif etkinliklerin hazırlanmasında rol alması ve katılması.						
24	Öğrencilerini okul içi ve okul dışı etkinliklere ve yarışmalara teşvik etmesi ve hazırlaması.						
25	Okuldaki değişim çabalarına etkin olarak katılması.						
<b>G.</b>	<b>Kişisel özellikler</b>						
26	Kılık - kıyafet yönetmeliğine uygun giyinmesi.						
27	Türkçeyi etkili bir şekilde doğru kullanması ve kullandırması.						
28	Sabırlı ve hoşgörülü olması.						
29	Öğrencilerle karşılıklı sevgi ve saygıya dayalı iletişim kurması.						
30	Öğrencilere yaş ve gelişim seviyelerine göre davranması.						
31	Kendini geliştirmek için çaba göstermesi.						
32	Birikimlerini diğer öğretmenlerle paylaşması.						
33	Takım çalışmasına yatkın olması.						
34	Mesleğini severek ve isteyerek yapması.						
35	Değişime açık ve esnek olması.						
36	Etkin dinleme becerisine sahip olması.						
37	Sorunlara yaratıcı ve yenilikçi çözümler geliştirip, uygulaması.						
<b>Diğer</b> (Ekleme istedikleriniz varsa lütfen bu alana yazınız):							

**Sınıf: 4-5 (Yönetici)**

Sayın yönetici; Meslektaşınızın performansının ölçülmesi ve değerlendirilmesine ilişkin aşağıdaki her maddeyi dikkatlice okuyarak, bu özelliklere sahip olma derecesini ilgili kutucuğa (X) işareti koyarak belirtiniz. Teşekkür ederiz. Sahip Olma Derecesi: Çok Yetersiz(1), Yetersiz(2), Orta(3), İyi(4), Çoki(5)							
<b>Öğretmenin adı:</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>Fikrim Yok</b>
<b>A Alan bilgisi</b>							
<b>1</b>	Alanında yeterli olması.						
<b>2</b>	Alanı ile ilgili gelişmeleri sürekli izlemesi.						
<b>B. Planlama ve hazırlık çalışmaları</b>							
<b>3</b>	Ünitelendirilmiş yıllık planlarda okulun ve çevrenin kaynak, araç-gereç yönünden sahip olduğu imkânları göz önünde bulundurması.						
<b>4</b>	Atatürkçülük ile ilgili konuları hazırlaması ve gerektiğinde derslerde yer vermesi.						
<b>5</b>	Günlük/ders planlarında konunun amacına göre yöntem belirlemesi.						
<b>6</b>	Öğrencilerinin işlenecek konu ile ilgili önceden hazırlık yapmasını sağlaması.						
<b>7</b>	Dersin ve konunun özelliğine göre önceden eğitim-öğretim ortamını hazırlaması.						
<b>C. Ders İçi Etkinlikleri</b>							
<b>8</b>	Öğrencilerine konunun amaçlarını/ hedeflerini önceden bildirmesi.						
<b>9</b>	Ders esnasında öğrencilerin ilgi ve dikkatini çekerek konunun amacına yönlendirmesi.						
<b>10</b>	Konunun özelliğine göre öğretim yöntem ve tekniklerini uygulaması.						
<b>11</b>	Öğrencilerin öğrenme düzeylerini dikkate alarak seviye grupları oluşturması ve konuyu işlemesi.						
<b>12</b>	Öğrencilerin öğretim etkinliğine katılımını sağlaması.						
<b>13</b>	Dersin konusuna uygun kaynak, araç -gereçten yararlanması.						
<b>14</b>	Öğrencinin öğrenme seviyesini kontrol ederek, eksikliklerini ve yanlışlıklarını gidermesi.						
<b>15</b>	Öğrencileri olumlu yorumlarıyla destekleyerek öğrenme ortamına çekmesi.						
<b>16</b>	Öğrencilere isimleri ile hitap etmesi.						
<b>17</b>	Öğrencilerle iletişimde emir cümleleri yerine farklı seçenekler sunması.						
<b>D. Başarı Ölçme ve Değerlendirme</b>							
<b>18</b>	Ölçme ve değerlendirme tekniklerini etkin kullanabilmesi.						
<b>19</b>	Ödevlerle ilgili planlama ve araştırma çalışmaları ile proje hazırlama hususlarında öğrencilere rehberlik yapması.						
<b>20</b>	Öğrencilerin seviyelerine uygun ödev ve projeler vermesi.						
<b>21</b>	Ödev ve proje çalışmalarını izlemesi ve değerlendirmesi.						
<b>22</b>	Dersin özelliğine göre iş atölyeleri, laboratuvar vb çalışmaları izlemesi ve değerlendirmesi.						
<b>E. Rehberlik Yapma</b>							
<b>23</b>	Öğrencilerin eğitimle ilgili problemlerinin çözümünde yardımcı olması.						
<b>24</b>	Öğrencileri, kişisel problemlerinin çözümü için rehberlik ve psikolojik danışma servisine yönlendirmesi.						
<b>F. Ders Dışı Etkinlikleri</b>							
<b>25</b>	Öğrenci velileri ile işbirliği yapması.						
<b>26</b>	Okuldaki sosyal, kültürel ve sportif etkinliklerin hazırlanmasında rol alması ve katılımı.						
<b>27</b>	Öğrencilerini okul içi ve okul dışı etkinliklere ve yarışmalara teşvik etmesi ve hazırlaması.						
<b>28</b>	Okuldaki değişim çabalarına etkin olarak katılımı.						
<b>G. Kişisel Özellikler</b>							
<b>29</b>	Kılık - kıyafet yönetmeliğine uygun giyinmesi.						
<b>30</b>	Türkçeyi etkili bir şekilde doğru kullanması ve kullandırması.						
<b>31</b>	Sabırlı ve hoşgörülü olması.						
<b>32</b>	Öğrencilerle karşılıklı sevgi ve saygıya dayalı iletişim kurması.						
<b>33</b>	Öğrencilere yaş ve gelişim seviyelerine göre davranması.						
<b>34</b>	Kendini geliştirmek için çaba göstermesi.						
<b>35</b>	Birikimlerini diğer öğretmenlerle paylaşması.						
<b>36</b>	Takım çalışmasına yatkın olması.						
<b>37</b>	Mesleğini seyerek ve isteyerek yapması.						
<b>38</b>	Değişime açık ve esnek olması.						
<b>39</b>	Etkin dinleme becerisine sahip olması.						
<b>40</b>	Sorunlara yaratıcı ve yenilikçi çözümler geliştirip, uygulaması.						
<b>Diğer</b> (Ekleme istedikleriniz varsa lütfen bu alana yazınız):							

## EK 3 Devam

## Sınıf: 4,5 (Veli)

Sayın veli; Öğretmenimizin performansının ölçülmesi ve değerlendirilmesine ilişkin aşağıdaki her maddeyi dikkatlice okuyarak, bu özelliklere sahip olma derecesini ilgili kutucuğa (X) işareti koyarak belirtiniz. Teşekkür ederiz. Sahip Olma Derecesi: Çok Yetersiz(1), Yetersiz(2), Orta(3), İyi(4), Çokiyi(5)							
<b>Öğretmenin adı:</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>Fikrim Yok</b>
<b>A</b>	<b>Alan bilgisi</b>						
<b>1.</b>	Alanında yeterli olması						
<b>2.</b>	Alanıyla ilgili gelişmeleri sürekli izlemesi.						
<b>B.</b>	<b>Planlama ve hazırlık çalışmaları</b>						
<b>3.</b>	Öğrencilerin işlenecek konu ile ilgili önceden hazırlık yapmasını sağlaması.						
<b>C.</b>	<b>Ders içi etkinlikleri</b>						
<b>4.</b>	Öğrencilerin öğrenme düzeylerini dikkate alarak seviye grupları oluşturması ve konuyu işlemesi.						
<b>5.</b>	Öğrencilerin öğrenme etkinliğine katılımını sağlaması.						
<b>6.</b>	Öğrencileri olumlu yorumları ile destekleyerek öğrenme ortamına çekmesi.						
<b>7.</b>	Sınıf kurallarını öğrenciler ile birlikte belirlemesi.						
<b>8.</b>	Öğrencilere isimleri ile hitap etmesi.						
<b>D.</b>	<b>Başarıyı Ölçme ve Değerlendirme Çalışmaları</b>						
<b>9.</b>	Ödevlerle ilgili planlama ve araştırma çalışmaları ile proje hazırlama hususlarında öğrencilere rehberlik yapması.						
<b>10.</b>	Öğrencilerin seviyelerine uygun ödev ve projeler vermesi.						
<b>11.</b>	Dersin özelliğine göre iş atölyeleri, laboratuvar vb çalışmaları izlemesi ve değerlendirmesi.						
<b>E.</b>	<b>Rehberlik Yapma</b>						
<b>12.</b>	Öğrencilere okuma ve çalışma alışkanlığı kazanmaları konusunda rehberlik yapması.						
<b>13.</b>	Öğrencilerin eğitimle ilgili problemlerinin çözümünde yardımcı olması.						
<b>14.</b>	Öğrencileri, kişisel problemlerinin çözümü için rehberlik ve psikolojik danışma servisine yönlendirmesi.						
<b>F.</b>	<b>Ders Dışı Etkinlikleri</b>						
<b>15.</b>	Öğrenci velileri ile işbirliği yapması.						
<b>16.</b>	Okuldaki sosyal, kültürel ve sportif etkinliklerin hazırlanmasında rol alması ve katılması.						
<b>17.</b>	Öğrencilerini okul içi ve okul dışı etkinliklere ve yarışmalara teşvik etmesi ve hazırlaması.						
<b>G.</b>	<b>Kişisel Özellikleri</b>						
<b>18.</b>	Kılık – kıyafetinin öğretmene yakışır şekilde olması.						
<b>19.</b>	Türkçeyi etkili bir şekilde doğru kullanması ve kullandırması.						
<b>20.</b>	Sabırlı ve hoşgörülü olması.						
<b>21.</b>	Öğrencilerle karşılıklı sevgi ve saygıya dayalı iletişim kurması.						
<b>22.</b>	Öğrencilerin yaş ve gelişim seviyelerine göre davranması.						
<b>23.</b>	Kendini geliştirmek için çaba göstermesi.						
<b>24.</b>	Mesleğini seyerek ve isteyerek yapması.						
<b>25.</b>	Değişime açık ve esnek olması.						
<b>26.</b>	Etkin dinleme becerisine sahip olması.						
<b>27.</b>	Sorunlara yaratıcı ve yenilikçi çözümler geliştirmesi ve uygulaması.						
<b>Diğer</b> (Ekleme istedikleriniz varsa lütfen bu alana yazınız):							

## EK 3 Devam

## Sınıf: 4,5 (Öğrenci)

Sevgili öğrencimiz; Öğretmeninizin performansının ölçülmesi ve değerlendirilmesine ilişkin aşağıdaki her maddeyi dikkatlice okuyarak, bu özelliklere sahip olma derecesini ilgili kutucuğa (X) işareti koyarak belirtiniz. Teşekkür ederiz. Sahip Olma Derecesi: Çok Yetersiz(1), Yetersiz(2), Orta(3), İyi(4), Çoki(5)							
<b>Öğretmenin adı:</b>		1	2	3	4	5	<b>Fikrim Yok</b>
<b>B.</b>	<b>Planlama ve Hazırlık Çalışmaları</b>						
1.	Öğretmenim Atatürkçülük ile ilgili konulara derslerinde yer verir						
2.	Bizim işlenecek konu ile ilgili önceden hazırlık yapmamızı sağlar.						
3.	Dersin ve konunun özelliğine göre önceden eğitim ortamını hazırlar.						
<b>C.</b>	<b>Ders İçi Etkinlikleri</b>						
4.	Öğretmenimiz konunun amaçlarını/hedeflerini önceden bildirir						
5.	Ders esnasında bizim ilgi ve dikkatimizi çekerek konunun amacına yönlendirir.						
6.	Öğretmenimiz ders süresini etkili kullanır.						
7.	Öğretmenimiz önceden öğrenilenlerle işlenen konu arasında bağ kurar.						
8.	Öğretmenimiz konuları anlamamız için en iyi yöntem ve teknikleri kullanır.						
9.	Bizlerin öğrenme düzeylerini dikkate alarak konuyu işler.						
10.	Öğretmenimiz bizlerin öğretim etkinliğine katılmamızı sağlar.						
11.	Dersin konusuna uygun kaynak, araç -gereçten yararlanır.						
12.	Öğrenme seviyemizi kontrol ederek, eksiklikleri ve yanlışlıkları giderir.						
13.	Sınıf kurallarını bizimle birlikte belirler.						
14.	Bizlere isimlerimizle hitap eder.						
<b>D.</b>	<b>Başarıyı Ölçme ve Değerlendirme Çalışmaları</b>						
15.	Öğretmenimiz kolaydan zora doğru her düzeyde soru sorar.						
16.	Öğretmenimiz ölçme ve değerlendirmede tarafsız davranır.						
17.	Öğretmenimiz sınav sonuçlarına göre belirlenen eksikliklerimizi giderir.						
18.	Ödevlerle ilgili planlama ve araştırma çalışmaları ile proje hazırlama hususlarında bizlere rehberlik yapar.						
19.	Öğretmenimiz bizlerin seviyelerimize uygun ödev ve projeler verir.						
20.	Öğretmenimiz ödev ve proje çalışmalarımızı izler ve değerlendirir.						
<b>E.</b>	<b>Rehberlik Yapma</b>						
21.	Öğretmenimiz bizlere okuma ve çalışma alışkanlığı kazanma konusunda rehberlik yapar.						
22.	Eğitimle ilgili problemlerimizin çözümünde bizlere yardımcı olur.						
23.	Her türlü problemlerimizin çözümünde yardımcı olur.						
<b>F.</b>	<b>Ders Dışı Etkinlikleri</b>						
24.	Öğretmenimiz velilerimizle işbirliği yapar.						
25.	Öğretmenimiz okuldaki sosyal, kültürel ve sportif etkinliklerin hazırlanmasında rol alır.						
26.	Bizleri okul içi ve okul dışı etkinliklere ve yarışmalara teşvik eder.						
<b>G.</b>	<b>Kişisel Özellikleri</b>						
27.	Öğretmenimizin kılık -kiyafeti öğretmene yakışır biçimdedir.						
28.	Öğretmenimiz, Türkçeyi etkili bir şekilde doğru kullanmaya ve kullandırmaya çabalar.						
29.	Öğretmenimiz sabırlı ve hoşgörülüdür.						
30.	Öğretmenimiz bizlerle karşılıklı sevgi ve saygıya dayalı iletişim kurar						
31.	Öğretmenimiz, mesleğini seyerek ve isteyerek yapar.						
32.	Öğretmenimiz etkin dinleme becerisine sahiptir.						
<b>Diğer</b> (Ekleme istedikleriniz varsa lütfen bu alana yazınız):							

**Branş öğretmenleri (Özdeğerlendirme)**

Sayın öğretmen; Performansızın ölçülmesi ve değerlendirilmesine ilişkin aşağıdaki her maddeyi dikkatlice okuyarak, bu özelliklere sahip olma derecesinizi ilgili kutucuğa (X) işareti koyarak belirtiniz. Teşekkür ederiz. Sahip Olma Dereceniz: Çok Yetersiz(1), Yetersiz(2), Orta(3), İyi(4), Çokiyi(5)						
<b>Öğretmenin adı:</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>A Alan bilgisi</b>						
1	Alanımda kendimi yeterli görürüm.					
2	Alanımla ilgili gelişmeleri sürekli izlerim.					
<b>B. Plânlama ve hazırlık çalışmaları</b>						
3	Ünitelendirilmiş yıllık planları (hedef ve davranışlar, yöntem-teknikler, araç-gereç vb. bakımından) dersin öğretim programına uygun olarak hazırlarım.					
4	Günlük ders planlarında konunun amacına göre yöntem ve teknikleri belirlerim.					
5	Ders hazırlıklarında öğrencilerin hazırlanış düzeylerini dikkate alırım.					
6	Atatürkçülük ile ilgili konuları hazırlar ve gerektiğinde derslerde yer veririm.					
7	Gerektiğinde, öğrencilerin işlenecek konu ile ilgili önceden hazırlık yapmasını sağlarım.					
8	Dersin özelliğine göre önceden eğitim-öğretim ortamını hazırlarım.					
<b>C. Ders içi etkinlikler</b>						
9	Dersin amaçlarını-hedeflerini bildiririm.					
10	Ders esnasında öğrencilerin ilgi ve dikkatini çekerek konunun amacına yönlendiririm.					
11	Ders süresini verimli kullanırım.					
12	Önceden öğrenilenlerle konu arasında bağ kurarım.					
13	Konunun özelliğine uygun öğretim yöntem ve tekniklerini uygularım.					
14	Öğrencilerin öğretim etkinliğine katılmasını sağlarım.					
15	Eğitimde, öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alırım.					
16	Dersin konusuna uygun kaynak, araç-gereçten yararlanırım.					
17	Öğrenme seviyesini kontrol ederek, eksiklikleri ve yanlışlıkları gideririm.					
18	Öğrencileri olumlu yorumlarla destekler ve öğrenme ortamına çekerim.					
19	Öğrencilere isimleri ile hitap ederim.					
20	Öğrencilerle iletişimde emir cümleleri yerine farklı seçenekler sunarım.					
<b>D. Başarıyı ölçme ve değerlendirme</b>						
21	Sınav sorularını işlenen konularla öğrencilere kazandırılması amaçlanan bilgi ve davranışları ölçebilecek nitelik ve nicelikte hazırlarım.					
22	Sınav sorularını bir ders saati içerisinde cevaplandırılabilir nitelikte hazırlarım.					
23	Cevap anahtarını sınavdan önce hazırlar, ayrıntılı puanlamayı üzerinde gösteririm.					
24	Sınav kağıtlarını değerlendirerek, puanları öğrencilere zamanında duyururum.					
25	Ödevlerle ilgili planlama ve araştırma çalışmaları ile proje hazırlama hususlarında öğrencilere rehberlik yaparım.					
26	Değerlendirme ve not takdirinde objektif davranırım.					
27	Ölçme sonuçlarını analiz eder, öğrencilere geri bildirimde bulunurum.					
28	Sözlü puanı verilmesinde, öğrencilerin ders içi etkinlikleri ve ders dışı çalışmalarını dikkate alarak, takdir ettiği puanı ders esnasında verir ve duyururum.					
29	Sınavların değerlendirme sonuçlarını dikkate alarak, başarısızlık sebeplerini belirler ve bu sorunların çözümüne yönelik önlemler alırım.					
30	Karşılaştırmalı sınav sonuçlarından alanımla ilgili olanları değerlendiririm.					
<b>E. Rehberlik yapma</b>						
31	Öğrencilere, öğrenme ve çalışma alışkanlığı kazanmaları konusunda rehberlik yaparım.					
32	Öğrencilerin eğitimle ilgili problemlerinin çözümünde yardımcı olurum.					
33	Öğrencileri, kişisel problemlerinin çözümü için rehberlik servisine yönlendiririm.					
<b>F. Ders dışı etkinlikler</b>						
34	Velilerle işbirliği yaparım.					
35	Okuldaki sosyal, kültürel ve sportif etkinliklerin hazırlanmasında rol alır ve katılırım.					
36	Öğrencilerimi okul içi ve okul dışı yarışmalara teşvik ederim.					
37	Öğrenciler hakkında diğer öğretmenlerle işbirliği yaparım.					
38	Okuldaki değişim çabalarına etkin olarak katılırım.					
<b>G. Kişisel özellikler</b>						
39	Kılık – kıyafet yönetmeliğine uygun giyinirim.					
40	Türkçeyi etkili bir şekilde doğru kullanmaya ve kullandırmaya çabalarım.					
41	Sabırlı ve hoşgörülüyümdür.					
42	Öğrencilerle karşılıklı sevgi ve saygıya dayalı iletişim kurarım.					
43	Öğrencilere yaş ve gelişim seviyelerine göre davranırım.					
44	Kendimi geliştirmek için çaba gösteririm.					
45	Birikimlerimi diğer öğretmenlerle paylaşıyorum.					
46	Takım çalışmasına yatkındırım.					
47	Mesleğimi severek ve isteyerek yaparım.					
48	Değişime açık ve esnek biriyim.					
49	Etkin dinleme becerisine sahibim.					
50	Sorunlara yaratıcı ve yenilikçi çözümler geliştirir ve uygularım.					

## EK 3 Devam

## Brans öğretmenleri (Meslektaş)

Sayın öğretmen; Meslektaşınızın performansının ölçülmesi ve değerlendirilmesine ilişkin aşağıdaki her maddeyi dikkatlice okuyarak, bu özelliklere sahip olma derecesini ilgili kutucuğa (X) işareti koyarak belirtiniz. Teşekkür ederiz. Sahip Olma Derecesi: Çok Yetersiz(1), Yetersiz(2), Orta(3), İyi(4), Çoki(5)							
<b>Öğretmenin adı:</b>		1	2	3	4	5	<b>Fikrim Yok</b>
<b>A</b>	<b>Alan bilgisi</b>						
1	Alanında yeterli olması.						
2	Alanıyla ilgili gelişmeleri sürekli izlemesi.						
<b>B.</b>	<b>Planlama ve hazırlık çalışmaları</b>						
3	Gerektiğinde, öğrencilerin işlenecek konu ile ilgili önceden hazırlık yapmasını sağlaması.						
4	Dersin özelliğine göre önceden eğitim-öğretim ortamını hazırlaması.						
<b>C.</b>	<b>Ders içi etkinlikler</b>						
5	Eğitimde öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alması.						
6	Dersin konusuna uygun kaynak, araç-gereçten yararlanması.						
7	Öğrencilere isimleri ile hitap etmesi.						
<b>D.</b>	<b>Başarıyı ölçme ve değerlendirme</b>						
8	Sınav sonuçlarını değerlendirerek, başarısızlık sebeplerine yönelik önlemler alması.						
9	Karşılaştırmalı sınav sonuçlarının alanı ile ilgili değerlendirmesini yapması.						
<b>E.</b>	<b>Rehberlik yapma</b>						
10	Öğrencilerin eğitimle ilgili problemlerinin çözümünde yardımcı olması.						
11	Öğrencileri, kişisel problemlerinin çözümü için rehberlik servisine yönlendirmesi.						
<b>F.</b>	<b>Ders dışı etkinlikler</b>						
12	Velilerle işbirliği yapması.						
13	Okuldaki sosyal, kültürel ve sportif etkinliklerin hazırlanmasında rol alması.						
14	Öğrenciler hakkında diğer öğretmenlerle işbirliği yapması.						
15	Okuldaki değişim çabalarına etkin olarak katılması.						
<b>G.</b>	<b>Kişisel özellikler</b>						
16	Kılık - kıyafet yönetmeliğine uygun giyinmesi.						
17	Türkçeyi etkili bir şekilde doğru kullanması ve kullandırması.						
18	Sabırlı ve hoşgörülü olması.						
19	Öğrencilerle karşılıklı sevgi ve saygıya dayalı iletişim kurması.						
20	Öğrencilere yaş ve gelişim seviyelerine göre davranması.						
21	Kendini geliştirmek için çaba göstermesi.						
22	Birikimlerini diğer öğretmenlerle paylaşması.						
23	Takım çalışmasına yatkın olması.						
24	Mesleğini severek ve isteyerek yapması.						
25	Değişime açık ve esnek olması.						
26	Etkin dinleme becerisine sahip olması.						
27	Sorunlara yaratıcı ve yenilikçi çözümler geliştirip, uygulaması.						
<b>Diğer</b> (Ekleme istedikleriniz varsa lütfen bu alana yazınız):							

**Branş öğretmenleri (Yönetici)**

Sayın yönetici; Meslektaşınızın performansının ölçülmesi ve değerlendirilmesine ilişkin aşağıdaki her maddeyi dikkatlice okuyarak, bu özelliklere sahip olma derecesini ilgili kutucuğa (X) işareti koyarak belirtiniz. Teşekkür ederiz. Sahip Olma Derecesi: Çok Yetersiz(1), Yetersiz(2), Orta(3), İyi(4), Çoki(5)							
<b>Öğretmenin adı:</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>Fikrim Yok</b>
<b>A</b>	<b>Alan bilgisi</b>						
1	Alanında yeterli olması.						
2	Alanıyla ilgili gelişmeleri sürekli izlemesi.						
<b>B.</b>	<b>Plânlama ve hazırlık çalışmaları</b>						
3	Ünitelendirilmiş yıllık planları (hedef ve davranışlar, yöntem-teknikler, araç-gereç vb. bakımından) dersin öğretim programına uygun olarak hazırlaması						
4	Ders planlarını konunun amacına uygun olarak hazırlaması						
5	Atatürkçülük ile ilgili konuları hazırlama ve gerektiğinde derslerde yer vermesi						
6	Dersin özelliğine göre önceden eğitim-öğretim ortamını hazırlaması						
<b>C.</b>	<b>Ders içi etkinlikler</b>						
7	Dersin amaçlarını-hedeflerini bildirmesi.						
8	Ders esnasında öğrencilerin ilgi ve dikkatini çekerek konunun amacına yönlendirmesi.						
9	Ders süresini verimli kullanması.						
10	Konunun özelliğine uygun öğretim yöntem ve teknikleri uygulaması						
11	Öğrencilerin öğretim etkinliğine katılmasını sağlaması						
12	Eğitimde öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alması.						
13	Dersin konusuna uygun kaynak, araç-gereçten yararlanması						
14	Öğrencileri olumlu yorumlarıyla destekleyerek öğrenme ortamına çekmesi.						
15	Öğrencilere isimleri ile hitap etmesi.						
16	Öğrencilerle iletişimde emir cümleleri yerine farklı seçenekler sunması.						
<b>D.</b>	<b>Başarıyı ölçme ve değerlendirme</b>						
17	Ödevlerle ilgili planlama ve araştırma çalışmaları ile proje hazırlama hususlarında öğrencilere rehberlik yapması.						
18	Sınavların değerlendirme sonuçlarını dikkate alarak, başarısızlık sebeplerini belirlemesi ve bu sorunların çözümüne yönelik önlemler alması.						
19	Karşılaştırmalı sınav sonuçlarının değerlendirilmesi.						
<b>E.</b>	<b>Rehberlik yapma</b>						
20	Öğrencilerin eğitimle ilgili problemlerinin çözümünde yardımcı olması.						
21	Öğrencileri, kişisel problemlerinin çözümü için rehberlik servisine yönlendirmesi.						
<b>F.</b>	<b>Ders dışı etkinlikler</b>						
22	Velilerle işbirliği yapması						
23	Okuldaki sosyal, kültürel ve sportif etkinliklerin hazırlanmasında rol alması.						
24	Öğrencileri okul içi ve okul dışı yarışmalara katılmasını teşvik etmesi.						
25	Öğrenciler hakkında diğer öğretmenlerle işbirliği yapması.						
26	Okuldaki değişim çabalarına etkin olarak katılması.						
<b>G.</b>	<b>Kişisel özellikler</b>						
27	Kılık - kıyafet yönetmeliğine uygun giyinmesi						
28	Türkçeyi etkili bir şekilde doğru kullanması ve kullandırması.						
29	Sabırlı ve hoşgörülü olması.						
30	Öğrencilerle karşılıklı sevgi ve saygıya dayalı iletişim kurması.						
31	Öğrencilere yaş ve gelişim seviyelerine göre davranması.						
32	Kendini geliştirmek için çaba göstermesi.						
33	Birikimlerini diğer öğretmenlerle paylaşması.						
34	Takım çalışmasına yatkın olması.						
35	Mesleğini severek ve isteyerek yapması.						
36	Değişime açık ve esnek olması.						
37	Etkin dinleme becerisine sahip olması.						
38	Sorunlara yaratıcı ve yenilikçi çözümler geliştirip, uygulaması.						
<b>Diğer</b> (Ekleme istedikleriniz varsa lütfen bu alana yazınız):							

## EK 3 Devam

## Branş öğretmenleri (Veli)

Sayın veli; Öğretmenimizin performansının ölçülmesi ve değerlendirilmesine ilişkin aşağıdaki her maddeyi dikkatlice okuyarak, bu özelliklere sahip olma derecesini ilgili kutucuğa (X) işareti koyarak belirtiniz. Teşekkür ederiz.							
Sahip Olma Derecesi: Çok Yetersiz(1), Yetersiz(2), Orta(3), İyi(4), Çokiyi(5)							
<b>Öğretmenin adı:</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>Fikrim Yok</b>
<b>B.</b>	<b>PLANLAMA VE HAZIRLIK ÇALIŞMALARI</b>						
<b>1.</b>	Gerektiğinde, öğrencilerin işlenecek konu ile ilgili önceden hazırlık yapmasını sağlaması.						
<b>C.</b>	<b>DERS İÇİ ETKİNLİKLER</b>						
<b>2.</b>	Eğitim-öğretimde, öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alması.						
<b>3.</b>	Öğrencinin öğrenme seviyesini kontrol ederek, eksiklikleri ve yanlışlıkları gidermesi.						
<b>4.</b>	Öğrencileri olumlu yorumlarla destekleyip öğrenme ortamına çekmesi.						
<b>D.</b>	<b>BAŞARIYI ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME</b>						
<b>5.</b>	Değerlendirme ve not takdirinde objektif davranması.						
<b>6.</b>	Öğrencinin okuldaki sınav sonuçlarını dikkate alarak, başarısızlık sebeplerini belirlemesi ve çözümüne yönelik önlemler alması.						
<b>7.</b>	Öğrencinin karşılaştırmalı sınav sonuçlarını değerlendirerek, branşıyla ilgili destek vermesi.						
<b>E.</b>	<b>REHBERLİK YAPMA</b>						
<b>8.</b>	Verimli ders çalışma konusunda velileri bilgilendirmesi.						
<b>9.</b>	Öğrencilerin eğitimle ilgili problemlerinin çözümünde yardımcı olması.						
<b>10.</b>	Öğrencilerin, kişisel problemlerinin çözümü için yardımcı olması.						
<b>F.</b>	<b>DERS DIŞI ETKİNLİKLER</b>						
<b>11.</b>	Öğrenciyle ilgili olarak velilerle işbirliği yapması.						
<b>12.</b>	Öğrencileri okul içi ve okul dışı yarışmalara katılmaya teşvik etmesi.						
<b>13.</b>	Okuldaki sosyal, kültürel ve sportif etkinliklerin hazırlanmasında rol alması.						
<b>G.</b>	<b>KİŞİSEL ÖZELLİKLER</b>						
<b>14.</b>	Kılık – kıyafetinin öğretmene yakışır şekilde olması.						
<b>15.</b>	Türkçeyi etkili bir şekilde doğru kullanması ve kullandırması.						
<b>16.</b>	Sabırlı ve hoşgörülü olması.						
<b>17.</b>	Öğrencilerle karşılıklı sevgi ve saygıya dayalı iletişim kurması.						
<b>18.</b>	Öğrencilerin yaş ve gelişim seviyelerine göre davranması.						
<b>19.</b>	Kendini geliştirmek için çaba göstermesi.						
<b>20.</b>	Mesleğini severek ve isteyerek yapması.						
<b>21.</b>	Değişime açık ve esnek olması.						
<b>22.</b>	Etkin dinleme becerisine sahip olması.						
<b>23.</b>	Sorunlara yaratıcı ve yenilikçi çözümler geliştirmesi ve uygulaması.						
<b>Diğer</b> (Ekleme istedikleriniz varsa lütfen bu alana yazınız):							



**Branş öğretmenleri (Öğrenci)**

Sevgili öğrencimiz; Öğretmeninizin performansının ölçülmesi ve değerlendirilmesine ilişkin aşağıdaki her maddeyi dikkatlice okuyarak, bu özelliklere sahip olma derecesini ilgili kutucuğa (X) işareti koyarak belirtiniz. Teşekkür ederiz. Sahip Olma Derecesi: Çok Yetersiz(1), Yetersiz(2), Orta(3), İyi(4), Çokiyi(5)							
<b>Öğretmenin adı:</b>		1	2	3	4	5	<b>Fikrim Yok</b>
<b>A</b>	<b>Alan bilgisi</b>						
1.	Öğretmenimiz alanında bilgilidir.						
2.	Öğretmenimiz alanı ile ilgili gelişmeleri sürekli izler.						
<b>B.</b>	<b>Plânlama ve hazırlık çalışmaları yapma</b>						
3.	Atatürkçülük ile ilgili konulara gerektiğinde derslerde yer verir						
4.	Gerektiğinde işlenecek konu ile ilgili bizlerin hazırlık yapmasını sağlar.						
5.	Dersin özelliğine göre önceden eğitim-öğretim ortamını hazırlar.						
<b>C.</b>	<b>Ders içi etkinlikler</b>						
6.	Öğretmenimiz bizleri dersin hedeflerinden haberdar eder						
7.	Öğretmenimiz işlemekte olduğumuz konuya ilgi ve dikkatimizi çeker.						
8.	Öğretmenimiz ders süresini verimli kullanır.						
9.	Öğretmenimiz önceden öğrenilenlerle işlenen konu arasında bağ kurar.						
10.	Öğretmenimiz uyguladığı öğretim yolları, öğrenmemizi kolaylaştırır.						
11.	Öğretmenimiz dersin işlenişine katılmamızı sağlar.						
12.	Öğretmenimiz eğitim-öğretimde, bireysel farklılıklarımızı dikkate alır.						
13.	Öğretmenimiz konuya uygun kaynak, araç-gereç kullanır.						
14.	Öğretmenimiz bizleri olumlu yorumlarıyla destekleyerek öğrenme ortamına çeker.						
15.	Öğretmenimiz bizlere isimlerimizle hitap eder.						
16.	Öğretmenimiz bizlerle iletişim kurarken, emir cümleleri yerine farklı seçenekler sunar.						
<b>D.</b>	<b>Başarıyı ölçme ve değerlendirme</b>						
17.	Öğretmenimiz sınav sorularını, işlenen konulara uygun olarak hazırlar.						
18.	Yazılı sınav soruları bir ders saati içerisinde cevaplandırılabilir niteliktedir.						
19.	Öğretmenimiz sınav kağıtlarını değerlendirerek, puanları bize zamanında duyurur.						
20.	Öğretmenimiz ödevlerle ilgili planlama ve araştırma çalışmaları ile proje hazırlama hususlarında bizlere rehberlik yapar.						
21.	Değerlendirme ve not takdirinde objektif davranır.						
22.	Öğretmenimiz değerlendirme sonuçlarını yorumlar ve bize açıklar.						
23.	Öğretmenimiz sözlü puan verirken, ders içi etkinliklerimizi ve ders dışı çalışmalarımızı dikkate alır, sınıf ortamında bize duyurur.						
24.	Öğretmenimiz başarısızlık sebeplerimizi belirler ve bu sorunların çözümüne yönelik önlemler alır.						
25.	Öğretmenimiz karşılaştırmalı sınav sonuçlarına göre kendimizi değerlendirme yeterliliği ve alışkanlığı kazanmamıza yardımcı olur.						
<b>E.</b>	<b>Rehberlik yapma</b>						
26.	Öğretmenimiz öğrenme ve çalışma alışkanlığı kazanmamız konusunda bizlere rehberlik yapar.						
27.	Eğitimle ilgili problemlerimizin çözümünde bizlere yardımcı olur.						
28.	Kişisel problemlerimizin çözümü için bizleri rehberlik servisine yönlendirir.						
<b>F.</b>	<b>Ders dışı etkinlikler</b>						
29.	Öğretmenimiz, velilerimiz ile işbirliği içindedir.						
30.	Öğretmenimiz, okuldaki sosyal, kültürel ve sportif etkinliklerde rol alır ve katılır.						
31.	Öğretmenimiz okul içi ve okul dışı yarışmalara katılmamızı destekler.						
32.	Öğretmenimiz bizim hakkımızda diğer öğretmenlerle işbirliği yapar.						
<b>G.</b>	<b>Kişisel özellikler</b>						
33.	Öğretmenimizin kılık -kiyafeti öğretmene yakışır biçimdedir.						
34.	Öğretmenimiz, Türkçeyi etkili bir şekilde doğru kullanmaya ve kullandırmaya çabalar.						
35.	Öğretmenimiz sabırlı ve hoşgörülüdür.						
36.	Öğretmenimiz bizlerle karşılıklı sevgi ve saygıya dayalı iletişim kurar						

37.	Öğretmenimiz, mesleğini severek ve isteyerek yapar.						
38.	Öğretmenimiz, değişime açık ve esnek biridir.						
39.	Öğretmenimiz etkin dinleme becerisine sahiptir.						
40.	Öğretmenimiz, sorunlara yaratıcı ve yenilikçi çözümler geliştirir ve uygular.						
<b>Diğer</b> (Ekleme istedikleriniz varsa lütfen bu alana yazınız):							

## EK 3 Devam

## Rehberlik (Özdeğerlendirme)

Sayın öğretmen,  
Performansınızın ölçülmesi ve değerlendirilmesine ilişkin aşağıdaki her maddeyi dikkatlice okuyarak, bu özelliklere sahip olma derecesinizi ilgili kutucuğa (X) işareti koyarak belirtiniz.  
Teşekkür ederiz.

Sahip Olma Dereceniz: Çok Yetersiz(1), Yetersiz(2), Orta(3), İyi(4), Çokiyi(5)

Öğretmenin adı:		1	2	3	4	5
<b>A</b>	<b>Etkinlikler</b>					
1	Gizliliğe önem veririm.					
2	Alana ilişkin yenilik ve değişimleri izleyerek kendimi sürekli geliştiririm.					
3	Okulda yürütülen rehberlik etkinliklerine ilişkin planlama, hazırlık ve organizasyonu sağlarım.					
4	Öğrencilerin kendilerini tanımalarını sağlamaya yönelik bireysel ve grup etkinlikleri düzenlerim.					
5	Öğrencilerin sorunlarını çözümlenmede gerektiğinde aile, öğretmenler ve okul yönetimi ile işbirliği yaparım.					
6	Öğrencilerle yaptığım görüşmelerde güven ortamı oluştururum.					
7	Öğrencilerin meslekleri tanımalarını ve alana/mesleğe yönelmelerine ilişkin rehberlik etkinliklerini planlayarak uygularım.					
8	Uyum sorunu ya da akademik sorunu olan öğrencileri zamanında belirlerim.					
9	Öğrencilerin uyum sorunlarını çözebilmelerini sağlamak amacı ile psikolojik danışmanlık yaparım.					
10	Psikolojik yardıma gereksinimi olan öğrencileri gerektiğinde ilgili sağlık kurumlarına yönlendiririm.					
11	Eğitim – öğretim çalışmalarından elde edilen sonuçları analiz ederek, öğrencilerin başarısızlık nedenlerine ilişkin araştırmalar yaparım.					
12	Öğrencilerin kendilerini gerçekleştirmelerini sağlamaya ve akademik başarılarını arttırmaya yönelik önlemleri belirlerim.					
13	Öğrencilerin zararlı alışkanlıklardan korunmalarını ve çevreye duyarlı olmalarını sağlamaya yönelik rehberlik etkinlikleri düzenlerim.					
<b>B</b>	<b>Kişisel özellikler</b>					
14	Kılık kıyafetime özen gösterir ve çevreme örnek olurum					
15	Türkçeyi etkili bir şekilde doğru kullanmaya ve kullandırmaya çabalarım					
16	Sabırlı ve hoşgörülüyümdür.					
17	Empati kurma becerisine sahibim.					
18	Çevremlerle olumlu iletişim kurarım.					
19	Kendimi geliştirmek için çaba gösteririm.					
20	Birikimlerimi diğer öğretmenlerle paylaşıyorum.					
21	Takım çalışmasına yatkınım.					
22	Mesleğimi severek ve isteyerek yaparım.					
23	Değişime açık ve esnek biriyim.					
24	Etkin dinleme becerisine sahibim.					
25	Sorunlara yaratıcı ve yenilikçi çözümler geliştirir ve uygularım.					

## EK 3 Devam

**Rehberlik (Meslektaş)**

Sayın öğretmen; Meslektaşımızın performansının ölçülmesi ve değerlendirilmesine ilişkin aşağıdaki her maddeyi dikkatlice okuyarak, bu özelliklere sahip olma derecesini ilgili kutucuğa (X) işareti koyarak belirtiniz. Teşekkür ederiz.							
Sahip Olma Derecesi: Çok Yetersiz(1), Yetersiz(2), Orta(3), İyi(4), Çokiyi(5)							
<b>Öğretmenin adı:</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>Fikrim Yok</b>
<b>A</b>	<b>Etkinlikler</b>						
1	Gizliliğe önem vermesi.						
2	Alana ilişkin yenilik ve gelişmeleri izleyerek kendini sürekli geliştirmesi.						
3	Okulda yürütülen rehberlik etkinliklerine ilişkin planlama, hazırlık ve organizasyonu sağlaması.						
4	Öğrencilerin kendilerini tanımalarını sağlamaya yönelik bireysel ve grup etkinlikleri düzenlemesi.						
5	Öğrencilerin sorunlarını çözümlenmede gerektiğinde aile, öğretmenler ve okul yönetimi ile işbirliği yapması.						
6	Öğrencilerin meslekleri tanımaları ve alana/mesleğe yönelmelerine ilişkin rehberlik etkinliklerini planlayarak uygulaması.						
7	Uyum sorunu ya da akademik sorunu olan öğrencileri zamanında belirlemesi.						
8	Öğrencilerin uyum sorunlarını çözebilmelerini sağlamak amacı ile psikolojik danışmanlık yapması.						
9	Psikolojik yardıma gereksinimi olan öğrencileri gerektiğinde ilgili sağlık kurumlarına yönlendirmesi.						
10	Eğitim – öğretim çalışmalarından elde edilen sonuçları analiz ederek, öğrencilerin başarısızlık nedenlerine ilişkin araştırmalar yapması.						
11	Öğrencilerin kendilerini gerçekleştirmelerini sağlamaya ve akademik başarılarını arttırmaya yönelik önlemleri belirlemesi.						
12	Öğrencilerin zararlı alışkanlıklardan korunmalarını ve çevreye duyarlı olmalarını sağlamaya yönelik rehberlik etkinlikleri düzenlemesi.						
<b>B</b>	<b>Kişisel özellikler</b>						
13	Kılık kıyafetine özen göstermesi ve çevresine örnek olması.						
14	Türkçeyi etkili bir şekilde doğru kullanmaya ve kullandırmaya çabalaması.						
15	Sabırlı ve hoşgörülü olması.						
16	Çevresiyle olumlu iletişim kurması.						
17	Kendini geliştirmek için çaba göstermesi.						
18	Birikimlerini diğer öğretmenlerle paylaşması.						
19	Mesleğini severek ve isteyerek yapması.						
20	Değişime açık ve esnek olması.						
21	Etkin dinleme becerisine sahip olması.						
22	Sorunlara yaratıcı ve yenilikçi çözümler geliştirmesi ve uygulaması.						
<b>Diğer</b> (Ekleme istedikleriniz varsa lütfen bu alana yazınız):							

## EK 3 Devam

**Rehberlik(Yönetici)**

Sayın yönetici; Meslektaşınızın performansının ölçülmesi ve değerlendirilmesine ilişkin aşağıdaki her maddeyi dikkatlice okuyarak, bu özelliklere sahip olma derecesini ilgili kutucuğa (X) işareti koyarak belirtiniz. Teşekkür ederiz. Sahip Olma Derecesi: Çok Yetersiz(1), Yetersiz(2), Orta(3), İyi(4), Çokiyi(5)							
<b>Öğretmenin adı:</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>Fikrim Yok</b>
<b>A</b>	<b>Etkinlikler</b>						
1	Gizliliğe önem vermesi.						
2	Alana ilişkin yenilik ve gelişmeleri izleyerek kendini sürekli geliştirmesi.						
3	Okulda yürütülen rehberlik etkinliklerine ilişkin planlama, hazırlık ve organizasyonu sağlaması.						
4	Öğrencilerin kendilerini tanımalarını sağlamaya yönelik bireysel ve grup etkinlikleri düzenlemesi.						
5	Öğrencilerin sorunlarını çözümlenmede gerektiğinde aile, öğretmenler ve okul yönetimi ile işbirliği yapması.						
6	Öğrencilerin meslekleri tanımaları ve alana/mesleğe yönelmelerine ilişkin rehberlik etkinliklerini planlayarak uygulaması.						
7	Uyum sorunu ya da akademik sorunu olan öğrencileri zamanında belirlemesi.						
8	Öğrencilerin uyum sorunlarını çözebilmelerini sağlamak amacı ile psikolojik danışmanlık yapması.						
9	Psikolojik yardıma gereksinimi olan öğrencileri gerektiğinde ilgili sağlık kurumlarına yönlendirmesi.						
10	Eğitim – öğretim çalışmalarından elde edilen sonuçları analiz ederek, öğrencilerin başarısızlık nedenlerine ilişkin araştırmalar yapması.						
11	Öğrencilerin kendilerini gerçekleştirmelerini sağlamaya ve akademik başarılarını arttırmaya yönelik önlemleri belirlemesi.						
12	Öğrencilerin zararlı alışkanlıklardan korunmalarını ve çevreye duyarlı olmalarını sağlamaya yönelik rehberlik etkinlikleri düzenlemesi.						
<b>B</b>	<b>Kişisel özellikler</b>						
13	Kılık kıyafetine özen göstermesi ve çevresine örnek olması.						
14	Türkçeyi etkili bir şekilde doğru kullanmaya ve kullandırmaya çabalaması.						
15	Sabırlı ve hoşgörülü olması.						
16	Çevresiyile olumlu iletişim kurması.						
17	Kendini geliştirmek için çaba göstermesi.						
18	Birikimlerini diğer öğretmenlerle paylaşması.						
19	Mesleğini seyerek ve isteyerek yapması.						
20	Değişime açık ve esnek olması.						
21	Etkin dinleme becerisine sahip olması.						
22	Sorunlara yaratıcı ve yenilikçi çözümler geliştirmesi ve uygulaması.						
<b>Diğer</b> (Ekleme istedikleriniz varsa lütfen bu alana yazınız):							

## EK 3 Devam

**Rehberlik (Veli)**

Sayın veli; Öğretmenimizin performansının ölçülmesi ve değerlendirilmesine ilişkin aşağıdaki her maddeyi dikkatlice okuyarak, bu özelliklere sahip olma derecesini ilgili kutucuğa (X) işareti koyarak belirtiniz. Teşekkür ederiz.  Sahip Olma Derecesi: Çok Yetersiz(1), Yetersiz(2), Orta(3), İyi(4), Çokiyi(5)							
<b>Öğretmenin adı:</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>Fikrim Yok</b>
<b>A.</b>	<b>Etkinlikler</b>						
1	Gizliliğe önem vermesi.						
2	Okulda yürütülen rehberlik etkinliklerine ilişkin planlama, hazırlık ve organizasyonu sağlaması.						
3	Öğrencilerin kendilerini tanımalarını sağlamaya yönelik bireysel ve grup etkinlikleri düzenlemesi.						
4	Öğrencilerin sorunlarını çözümlenmede gerektiğinde aile, öğretmenler ve okul yönetimi ile işbirliği yapması.						
5	Öğrencilerin meslekleri tanımaları ve alana/mesleğe yönelmelerine ilişkin rehberlik etkinliklerini planlayarak uygulaması.						
6	Uyum sorunu ya da akademik sorunu olan öğrencileri zamanında belirlemesi.						
7	Öğrencilerin uyum sorunlarını çözebilmelerini sağlamak amacı ile psikolojik danışmanlık yapması.						
8	Psikolojik yardıma gereksinimi olan öğrencileri gerektiğinde ilgili sağlık kurumlarına yönlendirmesi.						
9	Eğitim – öğretim çalışmalarından elde edilen sonuçları analiz ederek, öğrencilerin başarısızlık nedenlerine ilişkin araştırmalar yapması.						
10	Öğrencilerin kendilerini gerçekleştirmelerini sağlamaya ve akademik başarılarını arttırmaya yönelik önlemleri belirlemesi.						
11	Öğrencilerin zararlı alışkanlıklardan korunmalarını ve çevreye duyarlı olmalarını sağlamaya yönelik rehberlik etkinlikleri düzenlemesi.						
<b>B</b>	<b>Kişisel özellikler</b>						
12	Kılık kıyafetine özen göstermesi ve çevresine örnek olması.						
13	Türkçeyi etkili bir şekilde doğru kullanmaya ve kullandırmaya çabalaması.						
14	Sabırlı ve hoşgörülü olması.						
15	Çevresiyle olumlu iletişim kurması.						
16	Mesleğini severek ve isteyerek yapması.						
17	Değişime açık ve esnek olması.						
18	Etkin dinleme becerisine sahip olması.						
19	Sorunlara yaratıcı ve yenilikçi çözümler geliştirmesi ve uygulaması.						
<b>Diğer</b> (Ekleme istedikleriniz varsa lütfen bu alana yazınız):							

## EK 3 Devam

**Rehberlik (Öğrenci)**

Sevgili öğrencimiz;  
Öğretmeninizin performansının ölçülmesi ve değerlendirilmesine ilişkin aşağıdaki her maddeyi dikkatlice okuyarak, bu özelliklere sahip olma derecesini ilgili kutucuğa (X) işareti koyarak belirtiniz.  
Teşekkür ederiz.

Sahip Olma Derecesi: Çok Yetersiz(1), Yetersiz(2), Orta(3), İyi(4), Çoki(5)

Öğretmenin adı:		1	2	3	4	5	Fikrim Yok
<b>A</b>	<b>Etkinlikler</b>						
1	Gizliliğe önem vermesi.						
2	Okulda yürütülen rehberlik etkinliklerine ilişkin planlama, hazırlık ve organizasyonu sağlaması.						
3	Kendimizi tanımamızı sağlamaya yönelik bireysel ve grup etkinlikleri düzenlemesi.						
4	Sorunlarımızı çözümlenmede gerektiğinde aile, öğretmenler ve okul yönetimi ile işbirliği yapması.						
5	Bizlerle yaptığı görüşmelerde güven ortamı oluşturması.						
6	Meslekleri tanımamıza ve alana/mesleğe yönelmemize ilişkin rehberlik etkinliklerini planlayarak uygulaması.						
7	Uyum sorunlarımızı çözebilmemizi sağlamak amacı ile psikolojik danışmanlık yapması.						
8	Psikolojik yardıma gereksinimi olan öğrencileri gerektiğinde ilgili sağlık kurumlarına yönlendirmesi.						
9	Akademik başarıyı arttırmaya yönelik önlemleri belirlemesi.						
10	Zararlı alışkanlıklardan korunmamızı ve çevreye duyarlı olmamızı sağlamaya yönelik rehberlik etkinlikleri düzenlemesi.						
<b>B</b>	<b>Kişisel özellikler</b>						
11	Kılık kıyafetine özen göstermesi ve çevresine örnek olması.						
12	Türkçeyi etkili bir şekilde doğru kullanmaya ve kullandırmaya çabalaması.						
13	Sabırlı ve hoşgörülü olması.						
14	Öğretmenimizle iletişim kurarken bizi anladığını hissettirmesi.						
15	Çevresiyle olumlu iletişim kurması.						
16	Mesleğini severek ve isteyerek yapması.						
17	Değişime açık ve esnek olması.						
18	Etkin dinleme becerisine sahip olması.						
19	Sorunlara yaratıcı ve yenilikçi çözümler geliştirmesi ve uygulaması.						
<b>Diğer</b> (Eklemek istedikleriniz varsa lütfen bu alana yazınız):							

**Okul öncesi (Özdeğerlendirme)**

Sayın öğretmen;  
Performansınızın ölçülmesi ve değerlendirilmesine ilişkin aşağıdaki her maddeyi dikkatlice okuyarak, bu özelliklere sahip olma derecesinizi ilgili kutucuğa (X) işareti koyarak belirtiniz.  
Teşekkür ederiz.

Sahip Olma Dereceniz: Çok Yetersiz(1), Yetersiz(2), Orta(3), İyi(4), Çokiyi(5)

Öğretmenin adı:		1	2	3	4	5
<b>A</b>	<b>Alan bilgisi</b>					
1	Alanımda kendimi yeterli görürüm.					
2	Alanımla ilgili gelişmeleri sürekli izlerim.					
<b>B</b>	<b>Planlama ve hazırlık çalışmaları</b>					
3	Ünitelendirilmiş yıllık planlarda okulun ve çevrenin kaynak, araç-gereç yönünden sahip olduğu imkânları göz önünde bulundururum.					
4	Günlük faaliyetlerde konunun amacına göre farklı yöntemler kullanırım.					
5	Sınıfta çocukların seviyesine uygun oyun araç gereci ve materyalleri bulundururum.					
6	Okul öncesi çocuklara Atatürk' ü sevme bilinci kazandırmaya ve ulusal değerlere saygı ve sevgiyi geliştirmeye özen gösteririm.					
<b>C</b>	<b>Ders içi etkinlikleri</b>					
7	Rutin etkinliklerde ( okula geliş-gidiş, beslenme, dinlenme, toplanma, temizlik vb) öğrencilerin dikkatini çekerim.					
8	Öğrencilerin grup etkinliklerine etkin katılımını sağlarım.					
9	Etkinliklerin uygulanmasında günlük hayatla ilişkilendirme yaparım.					
10	Seçilen faaliyetlerde uygun araç –gereç ve materyalleri kullanırım.					
11	Bireysel ve grup etkinlikleriyle öğrencilere sorumluluk bilinci kazandırırım.					
12	Öğrencileri olumlu yorumlarla destekleyip öğrenme ortamına çekmeye çabalarım.					
13	Öğrencilerime isimleri ile hitap ederim.					
14	Öğrencilerle iletişimde emir cümleleri yerine farklı seçenekler sunarım.					
<b>D</b>	<b>Başarıyı Ölçme ve Değerlendirme Çalışmaları</b>					
15	Öğrencilerin kazanımlarını uygun ölçme araçlarıyla değerlendiririm.					
16	Değerlendirme sonuçlarına göre belirlenen eksiklikleri gideririm.					
17	Çocukların gelişim seviyeleri ve bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurarak sorumluluk verir ve değerlendiririm.					
<b>E</b>	<b>Rehberlik yapma</b>					
18	Çocuklara istekli olarak faaliyetlere katılma ve katıldığı faaliyetleri tamamlama alışkanlığı kazandırmaya çabalarım.					
19	Çocukların eğitimi ile ilgili problemlerin çözümünde aile ile işbirliği içinde olurum.					
20	Çocukların kişisel problemlerinin çözümü için çaba gösteririm.					
<b>F</b>	<b>Ders dışı etkinlikleri</b>					
21	Okul- aile ve çevre ile iş birliği yapmaya özen gösteririm.					
22	Sosyal kulüplerde etkin olarak yer alırım.					
23	Okulun katıldığı (spor, sanat vb.) etkinlikleri izler ve katılırım.					
24	Okuldaki değişim çabalarına etkin olarak katılırım.					
<b>G</b>	<b>Kişisel özellikleri</b>					
25	Kılık – kıyafet yönetmeliğine uygun giyinirim.					
26	Türkçeyi etkili bir şekilde doğru kullanmaya ve kullandırmaya çabalarım.					
27	Sabırlı ve hoşgörülüyümdür.					
28	Öğrencilerle karşılıklı sevgi ve saygıya dayalı iletişim kurarım.					
29	Öğrencilere yaş ve gelişim seviyelerine göre davranırım.					
30	Kendimi geliştirmek için çaba gösteririm.					
31	Birikimlerimi diğer öğretmenlerle paylaşıyorum.					
32	Takım çalışmasına yatkındır.					
33	Mesleğimi severek ve isteyerek yaparım.					
34	Değişime açık ve esnek biriyim.					
35	Etkin dinleme becerisine sahibim.					
36	Sorunlara yaratıcı ve yenilikçi çözümler geliştirir ve uygularım.					



## EK 3 Devam

## Okul öncesi (Meslektaş)

Sayın öğretmen; Meslektaşınızın performansının ölçülmesi ve değerlendirilmesine ilişkin aşağıdaki her maddeyi dikkatlice okuyarak, bu özelliklere sahip olma derecesini ilgili kutucuğa (X) işareti koyarak belirtiniz. Teşekkür ederiz. Sahip Olma Derecesi: Çok Yetersiz(1), Yetersiz(2), Orta(3), İyi(4), Çoki(5)							
<b>Öğretmenin adı:</b>		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>Fikrim Yok</b>
<b>A</b>	<b>Alan bilgisi</b>						
1	Alanında yeterli olması.						
2	Alanıyla ilgili gelişmeleri sürekli izlemesi.						
<b>B</b>	<b>Planlama ve hazırlık çalışmaları</b>						
3	Günlük faaliyetlerde konunun amacına göre farklı yöntemler kullanması						
4	Sınıfta çocukların seviyesine uygun oyun araç gereci ve materyalleri bulundurması.						
5	Okul öncesi çocuklara Atatürk'ü sevme bilinci kazandırması, ulusal değerlere saygı ve sevgiyi geliştirmesi.						
<b>C</b>	<b>Ders içi etkinlikleri</b>						
6	Rutin etkinliklerde (okula geliş-gidiş, beslenme, dinlenme, toplanma, temizlik vb) öğrencilerin dikkatini çekmesi						
7	Öğrencilerin grup etkinliğine etkin katılımını sağlanması.						
8	Seçilen faaliyetlerde uygun araç gereç ve materyal kullanması.						
9	Bireysel ve grup etkinlikleriyle öğrencilere sorumluluk bilinci kazandırması.						
10	Öğrencilere isimleri ile hitap etmesi.						
<b>D</b>	<b>Başarıyı Ölçme ve Değerlendirme Çalışmaları</b>						
11	Öğrencilerin kazanımlarını uygun ölçme araçlarıyla değerlendirmesi.						
12	Değerlendirme sonuçlarına göre belirlenen eksiklikleri gidermesi.						
13	Çocukların gelişim seviyeleri ve bireysel farklılıkları göz önünde bulundurularak sorumluluk verilmesi ve değerlendirmesi.						
<b>E</b>	<b>Rehberlik yapma</b>						
14	Çocuklara istekli olarak faaliyetlere katılma ve katıldığı faaliyetleri tamamlama alışkanlığı kazandırması.						
15	Çocukların eğitimi ile ilgili problemlerin çözümünde aile ile işbirliği içinde olması.						
16	Çocukların kişisel problemlerinin çözümü için çaba göstermesi.						
<b>F</b>	<b>Ders dışı etkinlikleri</b>						
17	Okul- aile ve çevre ile işbirliği yapmaya özen göstermesi						
18	Sosyal kulüplerde etkin olarak yer alması.						
19	Okulun katıldığı (spor, sanat vb.) etkinlikleri izlemesi ve katılması.						
20	Okuldaki değişim çabalarına etkin olarak katılması.						
<b>G</b>	<b>Kişisel özellikleri</b>						
21	Kılık – kıyafetinin öğretmene yakışır bir şekilde olması.						
22	Türkçe'yi etkili bir şekilde doğru kullanması ve kullandırması.						
23	Sabırlı ve hoşgörülü olması.						
24	Öğrencilerle karşılıklı sevgi ve saygıya dayalı iletişim kurması.						
25	Öğrencilere yaş ve gelişim seviyelerine göre davranması.						
26	Kendini geliştirmek için çaba göstermesi.						
27	Birikimlerini diğer öğretmenlerle paylaşması.						
28	Takım çalışmasına yatkın olması.						
29	Mesleğini severek ve isteyerek yapması.						
30	Değişime açık ve esnek olması.						
31	Etkin dinleme becerisine sahip olması.						
32	Sorunlara yaratıcı ve yenilikçi çözümler geliştirip, uygulaması.						
<b>Diğer</b> (Ekleme istedikleriniz varsa lütfen bu alana yazınız):							

**Okul öncesi (Yönetici)**

Sayın yönetici;

Meslektaşınızın performansının ölçülmesi ve değerlendirilmesine ilişkin aşağıdaki her maddeyi dikkatlice okuyarak, bu özelliklere sahip olma derecesini ilgili kutucuğa (X) işareti koyarak belirtiniz.

Teşekkür ederiz.

Sahip Olma Derecesi: Çok Yetersiz(1), Yetersiz(2), Orta(3), İyi(4), Çokiyi(5)

Öğretmenin adı:		1	2	3	4	5	Fikrim Yok
<b>A</b>	<b>Alan bilgisi</b>						
1	Alanında yeterli olması.						
2	Alanıyla ilgili gelişmeleri sürekli izlemesi.						
<b>B</b>	<b>Planlama ve hazırlık çalışmaları</b>						
3	Ünitelendirilmiş yıllık planlarda okulun ve çevrenin kaynak, araç-gereç yönünden sahip olduğu imkânları göz önünde bulundurması.						
4	Günlük faaliyetlerde konunun amacına göre farklı yöntemler kullanması						
5	Sınıfta çocukların seviyesine uygun oyun araç gereci ve materyalleri bulundurması.						
6	Okul öncesi çocuklara Atatürk' ü sevme bilinci kazandırması, ulusal değerlere saygı ve sevgiyi geliştirmesi.						
<b>C</b>	<b>Ders içi etkinlikleri</b>						
7	Rutin etkinliklerde (okula geliş-gidiş, beslenme, dinlenme, toplanma, temizlik vb) öğrencilerin dikkatini çekmesi						
8	Öğrencilerin grup etkinliğine etkin katılımını sağlanması.						
9	Seçilen faaliyetlerde uygun araç –gereç ve materyal kullanması.						
10	Bireysel ve grup etkinlikleriyle öğrencilere sorumluluk bilinci kazandırması.						
11	Öğrencilere isimleri ile hitap etmesi.						
12	Öğrencilerle iletişimde emir cümleleri yerine farklı seçenekler sunması.						
<b>D</b>	<b>Başarıyı Ölçme ve Değerlendirme Çalışmaları</b>						
13	Öğrencilerin kazanımlarını uygun ölçme araçlarıyla değerlendirmesi.						
14	Değerlendirme sonuçlarına göre belirlenen eksiklikleri gidermesi.						
15	Çocukların gelişim seviyeleri ve bireysel farklılıkları göz önünde bulundurularak sorumluluk verilmesi ve değerlendirmesi.						
<b>E</b>	<b>Rehberlik yapma</b>						
16	Çocuklara istekli olarak faaliyetlere katılma ve katıldığı faaliyetleri tamamlama alışkanlığı kazandırması						
17	Çocukların eğitimi ile ilgili problemlerin çözümünde aile ile işbirliği içinde olması						
18	Çocukların kişisel problemlerinin çözümü için çaba göstermesi.						
<b>F</b>	<b>Ders dışı etkinlikleri</b>						
19	Okul- aile ve çevre ile işbirliği yapmaya özen göstermesi						
20	Sosyal kulüplerde etkin olarak yer alması.						
21	Okulun katıldığı (spor, sanat vb.) etkinlikleri izlemesi ve katılması.						
22	Okuldaki değişim çabalarına etkin olarak katılması.						
<b>G</b>	<b>Kişisel özellikleri</b>						
23	Kılık – kıyafetinin öğretmene yakışır bir şekilde olması.						
24	Türkçe'yi etkili bir şekilde doğru kullanması ve kullandırması.						
25	Sabırlı ve hoşgörülü olması.						
26	Öğrencilerle karşılıklı sevgi ve saygıya dayalı iletişim kurması.						
27	Öğrencilere yaş ve gelişim seviyelerine göre davranması.						
28	Kendini geliştirmek için çaba göstermesi.						
29	Birikimlerini diğer öğretmenlerle paylaşması.						
30	Takım çalışmasına yatkın olması.						
31	Mesleğini severek ve isteyerek yapması.						
32	Değişime açık ve esnek olması.						
33	Etkin dinleme becerisine sahip olması.						
34	Sorunlara yaratıcı ve yenilikçi çözümler geliştirip, uygulaması.						
<b>Diğer</b> (Ekleme istedikleriniz varsa lütfen bu alana yazınız):							

## EK 3 Devam

## Okul öncesi (Veli)

Sayın veli;

Öğretmenimizin performansının ölçülmesi ve değerlendirilmesine ilişkin aşağıdaki her maddeyi dikkatlice okuyarak, bu özelliklere sahip olma derecesini ilgili kutucuğa (X) işareti koyarak belirtiniz.

Teşekkür ederiz.

Sahip Olma Derecesi: Çok Yetersiz(1), Yetersiz(2), Orta(3), İyi(4), Çokiyi(5)

Öğretmenin adı:		1	2	3	4	5	Fikrim Yok
<b>A</b>	<b>Alan bilgisi</b>						
1	Alanında yeterli olması.						
2	Alanıyla ilgili gelişmeleri sürekli izlemesi.						
<b>B</b>	<b>Planlama ve hazırlık çalışmaları</b>						
3	Günlük faaliyetlerde konunun amacına göre farklı yöntemler kullanması.						
4	Sınıfta çocukların seviyesine uygun oyun araç gereci ve materyalleri bulundurması.						
5	Okul öncesi çocuklara Atatürk' ü sevmeye bilinci kazandırması, ulusal değerlere saygı ve sevgiyi geliştirmesi.						
<b>C</b>	<b>Ders içi etkinlikleri</b>						
6	Rutin etkinliklerde ( okula geliş-gidiş, beslenme, dinlenme, toplanma, temizlik vb) öğrencilerin dikkatini çekmesi.						
7	Öğrencilerin grup etkinliğine etkin katılımını sağlaması.						
8	Seçilen faaliyetlerde uygun araç –gereç ve materyal kullanması.						
9	Bireysel ve grup etkinlikleriyle öğrencilere sorumluluk bilinci kazandırması.						
10	Öğrencileri olumlu yorumlarla destekleyip öğrenme ortamına çekmesi.						
11	Öğrencilere isimleri ile hitap etmesi.						
<b>D</b>	<b>Başarıyı Ölçme ve Değerlendirme Çalışmaları</b>						
12	Öğrencilerin kazanımlarını uygun ölçme araçlarıyla değerlendirmesi.						
13	Değerlendirme sonuçlarına göre belirlenen eksiklikleri gidermesi.						
14	Çocukların gelişim seviyeleri ve bireysel farklılıkları göz önünde bulundurularak sorumluluk verilmesi ve değerlendirmesi.						
<b>E</b>	<b>Rehberlik yapma</b>						
15	Çocuklara istekli olarak faaliyetlere katılma ve katıldığı faaliyetleri tamamlama alışkanlığı kazandırması.						
16	Çocukların eğitimi ile ilgili problemlerin çözümünde aile ile işbirliği içinde olması.						
17	Çocukların kişisel problemlerinin çözümünü için çaba göstermesi.						
<b>F</b>	<b>Ders dışı etkinlikleri</b>						
18	Okul- aile ve çevre ile iş birliği yapmaya özen göstermesi.						
19	Okulun katıldığı (spor, sanat vb.) etkinlikleri izlemesi ve katılması.						
<b>G</b>	<b>Kişisel özellikleri</b>						
20	Kılık – kıyafetinin öğretmene yakışır şekilde olması.						
21	Türkçe'yi etkili bir şekilde doğru kullanması ve kullandırması.						
22	Sabırlı ve hoşgörülü olması.						
23	Öğrencilerle karşılıklı sevgi ve saygıya dayalı iletişim kurması.						
24	Öğrencilerin yaş ve gelişim seviyelerine göre davranması.						
25	Kendini geliştirmek için çaba göstermesi.						
26	Mesleğini seyerek ve isteyerek yapması.						
27	Değişime açık ve esnek olması.						
28	Etkin dinleme becerisine sahip olması.						
29	Sorunlara yaratıcı ve yenilikçi çözümler geliştirmesi ve uygulaması.						
<b>Diğer</b> (Ekleme istedikleriniz varsa lütfen bu alana yazınız):							

**EK 4**  
**PERFORMANS DEĞERLENDİRME SONUCU BİLGİLENDİRME FORMU**  
**ÖRNEĞİ**

Sayın .....

Okulumuzda gerçekleştirilen çoklu değerlendirme sonucunda, kullanılan ölçme aracının her bir kriteri ile ilgili olarak, “özdeğerlendirme”, “öğretmen”, “yönetici”, “veli” ve “öğrenci” değerlendirmesi sonuçlarından aldığımız puanların aritmetik ortalamaları aşağıda sunulmuştur.

Alan bilgisi	: 5
Planlama ve hazırlık çalışmaları	: 4,96
Ders içi etkinlikleri	: 4,87
Başarıyı ölçme ve değerlendirme çalışmaları	: 4,91
Rehberlik yapma	: 4,8
Ders dışı etkinlikleri	: 4,95
Kişisel özellikleri	: 4,86

Ölçme araçlarından aldığımız puanların veri kaynağına göre yüzdelerinin alınarak oluşturulduğu puanınızın yüz puan üzerinden karşılığı ise **98,39**'dur. Bu puanın oluşturulmasında, yönetici değerlendirmesinin %45'i, özdeğerlendirmenin %20'si, öğretmen değerlendirmesinin %20'si, veli değerlendirmesinin %10'u ve öğrenci değerlendirmesinin %5'i kullanılmıştır.

Yıl boyunca gösterdiğiniz özverili çalışmalarınız ve okulumuza sağladığınız her türlü katkı için teşekkür eder, başarılarınızın devamını dilerim.

Okul Müdürü

**EK 5**  
**YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME DÜKÜMÜ ÖRNEĞİ**

## EK 5

<b>YER</b>	: Özel ..... İlköğretim Okulu Etkinlik Odası
<b>TARİH</b>	: 06.06.2007 Perşembe
<b>SAAT</b>	: 10:00
<b>ODAKLAŞILAN KİŞİ</b>	: A
<b>ODAKLAŞILAN OLAY</b>	: Performans değerlendirme sisteminin değiştirilmesi süreci

T: Sayın hocam öncelikle hoş geldiniz. Görüşme isteğimizi kabul ettiğiniz için size çok teşekkür ederiz. Öncelikle, kayıt sırasında tekrarlamak istiyorum.... Siz A olarak bu görüşmeye, gönüllü olarak katıldığımızı teyit eder misiniz?

A: Ederim tabii ki.

T: İııı, çok teşekkür ederiz. Hocam, öncelikle bize kendinizi kısaca tanıtır mısınız?

A: Ben X yılında göreve başladım. İııı X sene önce emekli oldum yanılmıyorsam, X eğitim öğretim yılında. Sonra 3 sene X dershanesinde çalıştım, geçen sene buraya başladım, X ayında. Bu yıl da burada çalıştım, yani 2006–2007 öğretim yılında da burada çalıştım.

T: Bu yıl başladınız yani?

A: Bu yıl başladım. Bir yıldır buradayım.

T: Peki hocam. Şimdi izninizle görüşme sorularına geçiyorum. Öncelikle performans değerlendirme sistemimizin değiştirilmesiyle ilgili olarak düşüncelerinizden bahsedermisiniz?

A: Daha önce burada nasıl performans değerlendirildi bilmiyorum ama bence performans değerlendirilmesinde, öğretmene sorulan sorularda yani 1, 2, 3, 4, 5 şeklinde değil de, görüş belirtilecek şekilde olsaydı daha iyi olurdu diye düşünüyorum. Yani bu konuda öğretmenin neler yaptığı konusunda, şayet.....

**EK 6**  
**AYRINTILI GÖRÜŞME FORMU ÖRNEĞİ**



BETİMSSEL İNDEKS	SATIR	BETİMSSEL VERİ	GÖRÜŞMECİ YORUMU
	25	T: Hıhı	
	26		
Kişisel bilgilerin verilmesi	27	C: Bu şekilde olması gerekiyordu, elimizden geldiği kadar eksiklerimizi	
	28	gidererek çalışmalarımıza devam ediyoruz. Burada olmaktan çok mutluyum.	
	29	İki köy okullarında öğretmenlik yaptım, çok kenar mahallelerde öğretmenlik	
	30	yaptım, merkezi yerlerde öğretmenlik yaptım, özel okulda öğretmenlik	
	31	yaptım, sonuçta değişen hiçbir şey yok, yani öğretmen açısından. Çevre	
	32	şartları değişiyor, ama çocuklarda hiçbir değişiklik yok. Her yerde çocuk	
	33	aynı çocuk, aynı çocuklar. Önemli olan onları doğru yönlendirmek, geleceğe	
	34	hazırlamak.	
P.D. sisteminin değiştirilmesi ile ilgili görüşleri nelerdir?	35	T: Evet. Şimdi okulumuzda da biz bu yıl performans değerlendirme	
	36	sistemimizi değiştirdik biliyorsunuz. Bu değişim konusundaki	
	37	düşünceleriniz neler? Gerekli buldunuz mu?	
	38		
Şimdiye kadar performansının değerlendirilmesi ile ilgili süreç bu okulda da, daha önce görev yaptığım diğer okullarda da benim dışımda gerçekleşti. İlk kez böyle bir sürece dahil oluyorum. Olumlu olduğu kadar olumsuz tarafları da var.	39	C: Şimdiye kadar ben performans değerlendirilmesinin yapıldığına	Eski değerlendirmelerin performans değerlendirmesi sayılmayacağına farkında olması güzel.
	40	inanmıyorum yani hiç böyle bir şeyle karşılaşmadım. Ha nasıl	
	41	değerlendirildi; benim dışımda gelişti olaylar, ben pek bilgi sahibi değilim	
	42	bu konuda. İlk kez böyle bir şeyle karşılaşıyorum.	
	43		
	44	T: hıhı	
	45		
	46	C: Devlet okullarında da görmedik bunu, özel okullarda da ben görmedim	
47	şimdiye kadar, bu seneye kadar. Bu sene olumlu tarafları var tabii		
48	performans değerlendirmesinin ama çok eksi tarafları da var gibi geliyor bana.		
<b>Sayfa Yorumu:</b> Kelimeler arasındaki ..... lar, konuşmadaki duraklamaları ifade etmek için kullanılmıştır.			

**EK 7**

**DEĞİŞİM PLANI**

<b>Hedefler</b>	<b>Eylemler</b>	<b>Başlangıç tarihi</b>	<b>Bitiş tarihi</b>	<b>Kullanılacak kaynaklar</b>	<b>Sorumlu kişiler</b>	<b>Değerlendirmenin kimlerle yapılacağı</b>
1. Performans değerlendirmede kullanılacak ölçme araçlarının hazırlanması.	1.1. Alanyazın taraması	09.03.2007	28.03.2007	1.1. Yerli ve yabancı bilimsel kaynaklar	1.1. Örgüt geliştirme uzmanı	1.1. Alan uzmanları
	1.2. Ölçme araçlarının hazırlanması	12.03.2007	28.03.2007	1.2. Odak grup çalışmaları sonuçları, alan uzmanların görüşleri	1.2. Örgüt geliştirme uzmanı, okul yöneticileri, çalışma ekibi	1.2. Alan uzmanları
2. Değişimin, yapılacak bir toplantı ile öğretmenlere duyurulması ve öğretmenlerin değişime yönelik düşüncelerinin alınması.	2.1. Toplantıda öğretmenlere sunulacak bilgilerin hazırlanması	10.03.2007	12.03.2007	2.1. Yerli ve yabancı bilimsel kaynaklar, odak grup çalışması sonuçları	2.1. Örgüt geliştirme uzmanı, okul yöneticileri	2.1. Prof. Dr. Coşkun Bayrak
	2.2. Toplantının yapılması	14.03.2007	14.03.2007	2.2. Okulun toplantı salonu	2.2. Örgüt geliştirme uzmanı, okul yöneticileri	2.2. Prof. Dr. Coşkun Bayrak, Prof. Dr. Esmahan Ağaoğlu, Doç. Dr. Deniz Taşçı, okul yöneticileri
3. Öğretmenlerin değişim sürecine katılımlarının sağlanması.	3.1. Performans değerlendirmede kullanılacak ölçme araçlarının hazırlanmasında görev alacak çalışma ekibinin kurulması	14.03.2007	14.03.2007	3.1. Okul öğretmenleri, odak grup çalışması sonuçları	3.1. Örgüt geliştirme uzmanı, okul yöneticileri	3.1. Prof. Dr. Coşkun Bayrak
	3.2. Ekibin ölçme araçlarını değerlendirmesi	14.03.2007	23.03.2007	3.2. Ekibin çalışmaları için ayrılacak küçük toplantı odası	3.2. Ekipte görevli öğretmenler, örgüt geliştirme uzmanı, okul yöneticisi	3.2. Prof. Dr. Coşkun Bayrak

Hedefler	Eylemler	Başlangıç tarihi	Bitiş tarihi	Kullanılacak kaynaklar	Sorumlu kişiler	Değerlendirmenin kimlerle yapılacağı
4. Öğretmenlerin değişime yönelik düşüncelerinin alınması.	4.1. Ölçme aracının hazırlanması	10.03.2007	31.03.2007	4.1. Yerli ve yabancı bilimsel kaynaklar, alan uzmanlarının görüşleri	4.1. Örgüt geliştirme uzmanı	4.1. Alan uzmanları
	4.2. Ölçme aracının uygulanması	02.04.2007	07.04.2007	4.2. Değişime yönelik düşünceleri alma amacıyla hazırlanmış ölçme araçları	4.2. Örgüt geliştirme uzmanı, okul yöneticisi	4.2. Prof. Dr. Coşkun Bayrak
5. Değişime gösterilecek direncin yönetilmesi.	5.1. Öğretmenlerin değişime yönelik düşüncelerini almaya yönelik hazırlanan ölçme araçlarından elde edilen sonuçların değerlendirilmesi	07.04.2007	11.04.2007	5.1. Yerli ve yabancı bilimsel kaynaklar, odak grup çalışması sonuçları, alan uzmanlarının görüşleri	5.1. Örgüt geliştirme uzmanı	5.1. Prof. Dr. Coşkun Bayrak, Prof. Dr. Esmahan Ağaoğlu, Doç. Dr. Deniz Taşçı, okul yöneticileri
	5.2. Değerlendirme sonuçlarına göre, gerçekleştirilmesi gerekli görülen etkinliklerin yeniden planlanması ve uygulanması	11.04.2007	11.05.2007	5.2. Alan uzmanlarının görüşleri, odak grup çalışmaları sonucu, gerçekleştirilmesi olası eğitim etkinlikleri için davet edilecek bir alan uzmanı ve bu etkinlikler için ayrılacak salon	5.2. Örgüt geliştirme uzmanı, okul yöneticileri	5.2. Prof. Dr. Coşkun Bayrak, Prof. Dr. Esmahan Ağaoğlu, Doç. Dr. Deniz Taşçı, okul yöneticileri
6. Performans değerlendirme sürecinin gerçekleştirilmesi.	6.1. Performans değerlendirmede kullanılacak ölçme araçlarının uygulanması	23.05.2007	08.06.2007	6.1. Performans değerlendirmede kullanılacak ölçme araçları	6.1. Okul yöneticileri, örgüt geliştirme uzmanı, öğretmenler	6.1. Okul yöneticileri

Hedefler	Eylemler	Başlangıç tarihi	Bitiş tarihi	Kullanılacak kaynaklar	Sorumlu kişiler	Değerlendirmenin kimlerle yapılacağı
6. Performans değerlendirme sürecinin gerçekleştirilmesi.	6.2. Performans değerlendirmede kullanılan ölçme araçlarının değerlendirilmesi 6.3. Değerlendirme sonuçlarının öğretmenlere duyurulması	08.06.2007 18.06.2007	16.06.2007 20.06.2007	6.2. Okul sekreterleri 6.3. Odak grup çalışması sonuçları	6.2. Okul yöneticisi, örgüt geliştirme uzmanı, okul sekreterleri 6.3. Okul yöneticisi, örgüt geliştirme uzmanı	6.2. Okul yöneticileri 6.3. Prof. Dr. Coşkun Bayrak, okul yöneticileri
7. Değişim sürecinin değerlendirilmesi (Genel olarak planlı değişim sürecinin değerlendirilmesi yanında, yeni performans değerlendirme sistemine yönelik değerlendirmeler).	7.1. Planlı değişim sürecinin ve yeni performans değerlendirme sisteminin değerlendirilmesi için kullanılacak ölçme araçlarının hazırlanması 7.2. Ölçme araçlarının uygulanması 7.3. Değerlendirme sonuçlarına göre değişimin uygulanması sürecinde gerekli düzeltmelerin yapılması	21.05.2007 20.06.2007 04.07.2007	20.06.2007 27.06.2007 13.07.2007	7.1. Yerli ve yabancı bilimsel kaynaklar, alan uzmanlarının görüşleri 7.2. Ölçme araçları, ölçme aracının niteliğine göre gereksinim duyulabilecek diğer araç-gereç 7.3. Odak grup çalışması sonuçları, alan uzmanlarının görüşleri	7.1. Örgüt geliştirme uzmanı 7.2. Örgüt geliştirme uzmanı, okul yöneticisi 7.3. Örgüt geliştirme uzmanı, okul yöneticileri	7.1. Alan uzmanları 7.2. Okul yöneticisi 7.3. Prof. Dr. Coşkun Bayrak, Prof. Dr. Esmahan Ağaoğlu, Doç. Dr. Deniz Taşçı, okul yöneticileri
8. Değişimin kurumsallaştırılması.	8.1. Ödüllendirme sürecinin planlanması.	04.07.2007	18.07.2007	8.1. Odak grup çalışmaları sonuçları, alan uzmanlarının görüşleri	8.1. Örgüt geliştirme uzmanı, okul yöneticileri	8.1. Prof. Dr. Coşkun Bayrak

Hedefler	Eylemler	Başlangıç tarihi	Bitiş tarihi	Kullanılacak kaynaklar	Sorumlu kişiler	Değerlendirmenin kimlerle yapılacağı
8. Değişimin kurumsallaştırılması.	8.2. Değişimin kurumsallaştırılması için gerçekleştirilecek diğer etkinliklerin planlanması. 8.3. Ödüllendirme sürecinin ve planlanan diğer etkinliklerin uygulanması.	13.07.2007 27.08.2007	27.07.2007 28.12.2007	8.2. Odak grup çalışmaları sonuçları, alan uzmanlarının görüşleri 8.3. Ödüllendirmenin ve kurumsallaştırma kapsamında gerçekleştirilecek etkinliklerin niteliğine göre gereksinim duyulabilecek miktarda finansal kaynak	8.2. Örgüt geliştirme uzmanı, okul yöneticileri 8.3. Örgüt geliştirme uzmanı, okul yöneticileri	8.2. Prof. Dr. Coşkun Bayrak, Prof. Dr. Esmahan Ağaoğlu, Doç. Dr. Deniz Taşçı, okul yöneticileri 8.3. Prof. Dr. Coşkun Bayrak, Prof. Dr. Esmahan Ağaoğlu, Doç. Dr. Deniz Taşçı, okul yöneticileri

## KAYNAKÇA

- Ağaoğlu, Esmahan ve diğerleri. “Çoklu Değerlendirme Modeli ve Eğitim Denetiminde Uygulanabilirliği”, **Eğitim ve Bilim**. 26:122, ss.11-18. Ekim, 2001.
- Anderson, Dean and Linda Ackerman Anderson. **Beyond Change Management: Advanced Strategies for Today’s Transformational Leaders**. San Francisco: Jossey Bass/Pfeiffer- a Wiley Company, 2001.
- Ancona, Deborah and others. **Organizational Behavior and Processes** (Module-8). Third edition. Ohio: South-Western College Publishing, 2005.
- Aydın, Ayhan ve Gülsün Atanur Başkan. “Eğitim Sisteminde İnsan Unsuru ve Toplam Kalite Yönetimi Anlayışı”, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Sayı: 18, ss. 51-55, 2000.
- Aytaç, Aygöl. “360 Derece Performans Değerlendirme”, **Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi**. 4:4, Temmuz 2003. İnternet Adresi: <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi41/aytac.htm>. (Erişim tarihi: 02.02.2007)
- Bailey, Caroline and Michelle Austin. “360 Degree Feedback and Developmental Outcomes: The Role of Feedback Characteristics, Self-Efficacy and Importance of Feedback Dimensions to Focal Managers’ Current Role”, **International Journal of Selection and Assessment** . 14:1, March 2006.
- Balcı, Ali. **Etkili Okul ve Okul Geliştirme**. 2. Basım. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2001.

Baltaş, Zuhâl. **Kaynak Dergisi**. Sayı: 14, 2003. <http://www.baltas-baltas.com/kaynakdergiyazi.asp?PRI=257&SAYI=14>. Erişim Tarihi:13.10.2006.

Başar, Hüseyin. **Öğretmenlerin Değerlendirilmesi**. İkinci basım. Ankara: Pegem Yayıncılık, 1995.

Bayrak, Coşkun. "Değişme ve Yenileşme", **Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 10:1, ss. 7-20, Bahar 2000.

\_\_\_\_\_ ve diğerleri. "Öğretmenlerin Çoklu Değerlendirme Modeline İlişkin Görüşleri", Öğretmen Eğitiminde Çağdaş Yaklaşımlar Sempozyumu'nda sunulan sözlü bildiri. İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi: 18-20 Mart 1999.

Bayram, Levent. "Geleneksel Performans Değerlendirme Yöntemlerine Yeni Bir Alternatif: 360 Derece Performans Değerlendirme" **Sayıştay Dergisi**. Sayı: 62, Temmuz-Eylül 2006.

Beckhard, Richard and Rubin Harris. "**Organizational Transitions**. MA: Addison-Wesley, 1987." Anderson, Dean and Linda Ackerman Anderson. **Beyond Change Management: Advanced Strategies for Today's Transformational Leaders**. San Francisco: Jossey Bass/Pfeiffer- a Wiley Company, 2001. s. 36'daki alıntı.

Benligiray, Serap. "360 Derece Geribildirim Kısa Dönemli Bir Yönetim Modası mıdır?", **Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**. 19:1-2, 2003, ss. 55-73.

Boyacı, Adnan. "İlköğretim Örgütlerinin Performans Yönetim Sistemi Süreçleri Açısından Değerlendirilmesi", Yayınlanmış Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2003.



- Buluç, Bekir. “Türk Eğitim Sisteminde Teftiş ve Denetim Alt Sisteminin Gelişim Süreci”, **Bilgi Çağında Eğitim Dergisi**. Ekim, Kasım, Aralık. Ankara:1997, ss.27-30.
- Cameron, Kim S. and Robert E. Quinn. **Diagnosing and Changing Organizational Culture: Based on the Competing Values Framework**. San Francisco: John Wiley&Sons, Inc., 2006.
- Camgöz, S. Metin ve Nurdan İ. Alperden. “360 Derece Performans Değerlendirme ve Geri Bildirim: Bir Üniversite Mediko-Sosyal Merkezi Birim Amirlerinin Yönetmelik Yetkinliklerinin Değerlendirilmesi Üzerine Pilot Uygulama Örneği”, **Yönetim ve Ekonomi**. 13-2, ss.191-212, 2006.
- Cevizci, Ahmet. **Felsefe Sözlüğü**. Ankara: Ekin Yayınları, 1996.
- Cummings, Thomas G. and Edgar F. Huse. **Organization Development and Change**. 4th edition. St. Paul: West Publishing Company, 1989.
- Cummings, Thomas G. and Christopher G. Worley. **Organization Development and Change**. 8th edition. Ohio: South-Western College Publishing, 2005.
- Çelik, Vehbi. **Okul Kültürü ve Yönetimi**. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2000.
- Doppler, Klaus and Christoph Lauterburg. **Managing Corporate Change**. New York: Springer-Verlag Berlin Heidelberg, 2001.
- Duke, Daniel. **The Challenges of Educational Change**. Boston: Pearson Education Inc., 2004.
- Düren, Zeynep. **2000’li Yıllarda Yönetim: Sürekli Değişim ve Belirsizlik Ortamında Gelişen Yönetmelik Yaklaşımlar**. 2. basım. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım Ltd. Şti., 2002.

- Eccles, Tony. **Succeeding with Change: Implementing Action-driven Strategies.** Berkshire: McGraw-Hill Publishing Company, 1996.
- Elliot, John. **Action Research for Educational Change.** Philadelphia: Open University Press, 1991.
- Erdoğan, İrfan. **Eğitimde Değişim Yönetimi.** Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2002.
- Fındıkçı, İlhami. **İnsan Kaynakları Yönetimi.** İstanbul, Alfa Basım Yayım Dağıtım, 1999.
- French, L. Wendell and Cecil H. Bell, Jr. **Organization Development: Behavioral Science Interventions for Organization Improvement.** Fifth edition. New Jersey: Prentice-Hall, Inc., 1995.
- Fullan, G. Michael. **Leading in a Culture of Change: Being Effective in Complex Times.** San Francisco: Jossey Bass- a Wiley Company, 2001.
- Gibson, L. James and others. **Organizations.** New York: McGraw-Hill Companies Inc., 2003.
- Guba, G. Egon. "Criteria for Assessing the Trustworthiness of Naturalistic Inquiries", **Educational Communication and Technology.** 29:2, pp. 75-91, 1981. Morse and others. "Verification Strategies for Establishing Reliability and Validity in Qualitative Research", **International Journal of Qualitative Methods.** 1:2, pp.1-19, Spring 2002. s.5 ve 14'teki alıntı.
- \_\_\_\_\_ and Yvonna S. Lincoln. **Effective Evaluation: Improving the Usefulness of Evaluation Results Through Responsive and Naturalistic Approaches.** San Francisco, CA: Jossey-Bass,1981.

- Harigopal, K. **Management of Organizational Change : Leveraging Transformation.** New Delhi : Response Books, 2006.
- Harvey, F. Donald and Donald R. Brown. **An Experiential Approach to Organization Development.** Third edition. New Jersey: Prentice Hall, 1988.
- Helvacı, Akif. "Performans Yönetimi Sürecinde Performans Değerlendirmenin Önemi"  
**Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi.** 35:1-2, ss.155-168, 2002.
- Johnson, P. Andrew. **A Short Guide to Action Research.** Second edition. Boston: Pearson Education, Inc., 2005.
- Jones, E. John and William L. Bearley. **360° Feedback: Strategies, Tactics, and Techniques for Developing Leaders.** Minneapolis: HRD Press and Lakewood Publications, 1996.
- Karasar, Niyazi. **Bilimsel Araştırma Yöntemi.** 12. basım. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2003.
- Keçecioglu, Tamer. **Bir Değişimin Anatomisi Ya da Değişimin Bir Parçası Olmak.** İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım Ltd. Şti., 2001.
- King, Nigel and Neil Anderson. **Innovation and Change in Organizations.** London: Routledge, 1995.
- Kreitner, Robert, Angelo Kinicki and Marc Buelens. **Organizational Behaviour.** Second European edition. London: McGraw Hill, 2002.
- Kotter, P. John. **Leading Change.** Boston: Harvard Business School Press, 1996.
- Kuş, Elif. **Nicel-Nitel Araştırma Teknikleri.** Ankara: Anı Yayıncılık, 2003.

Kuzu, Abdullah. “Oluşturmacılığa Dayalı Çevrimiçi Destekli Öğretim: Bir Eylem Araştırması” Yayınlanmamış Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2005.

Lepsinger, Richard and Anntoinette D. Lucia. **The Art and Science of 360° Feedback**. San Francisco: Jossey-Bass/Pfeiffer a Wiley Company ,1997.

Lincoln, S. Yvonna and Egon G. Guba. “Criteria for Assessing Naturalistic Inquiries as Reports”, **paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association**. New Orleans, LA: April 5-9, 1988.

London, Manuel. **Change Agents**. San Francisco: Jossey-Bass Inc., 1990.

\_\_\_\_\_ and James W. Smither. “Can Multisource Feedback Change Perceptions of Goal Accomplishment, Self-Evaluations, and Performance-Related Outcomes? Theory-Based Applications and Directions for Research”, **Personnel Psychology**. Vol: 48, pp. 803–839, 1995.

Lunenburg, C. Fred and Allan C. Ornstein. **Educational Administration: Concepts and Practices**. Third edition. Stamford: Wadsworth/Thomson Learning, 2002.

MacBeath, John, Leif Moos and Kathryn Riley. “Time for a Change”, **Effective School Leadership: Responding to Change**. Edited by: John MacBeath. London: Paul Chapman Publishing, 1998.

Madriz, Esther. “Focus Groups in Feminist Research”, **Handbook of Qualitative Research**. Second edition. Edited by: Norman K. Denzin and Yvonna S. Lincoln. London: Sage Publications Inc., 2000.

McNiff, Jean, Pamela Lomax and Jack Whitehead. **You and Your Action Research Project**. Second edition. London: RoutledgeFalmer, 2004.

- Mills, E. Geoffrey. **Action Research: A Guide for the Teacher Researcher**. Second edition. New Jersey: Merrill Prentice Hall, 2003.
- Moos, Leif and Neil Dempster. "Some Comparative Learnings from the Study", **Effective School Leadership: Responding to Change**. Edited by: John MacBeath. London: Paul Chapman Publishing, 1998.
- Morse and others. "Verification Strategies for Establishing Reliability and Validity in Qualitative Research", **International Journal of Qualitative Methods**. 1:2, pp.1-19, Spring 2002.
- Noe, A. Raymond. **İnsan Kaynakları Eğitim ve Gelişimi**. Çev.: Canan Çetin. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş., 1999.
- Nowak, M. Kenneth. "Longitudinal Evaluation of a 360° Feedback Program: Implications for Best Practices", **Paper presented at the 20th Annual Conference of the Society for Industrial and Organizational Psychology, Los Angeles, March 2005**.
- Özdamar, Kazım. **Paket Programlar ve İstatistiksel Veri Analizi**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 1997.
- Özdemir, Servet. **Eğitimde Örgütsel Yenileşme**. 4. basım. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2000.
- Özkalp, Enver ve Çiğdem Kirel. **Örgütsel Davranış**. Eskişehir: Etam A.Ş., 2001.
- Özkara, Belkıs. **Evrimci ve Devrimci Örgütsel Değişim**. Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi Yayınları, 1999.

Reeves, Jenny, Leif Moos and Joan Forrest. "The School Leader's View", **Effective School Leadership: Responding to Change**. Edited by: John MacBeath. London: Paul Chapman Publishing, 1998.

Salisbury, F. David. **Five Technologies for Educational Change: Systems Thinking, Systems Design, Quality Science, Change Management, Instructional Technology**. New Jersey: Educational Technology Publications, Inc., 1996.

Smither, D. Robert, John M. Houston and Sandra D. McIntire. **Organization Development: Strategies for Changing Environments**. New York: HarperCollins College Publishers, 1996.

Şimşek, Şerif, Tahir Akgemci ve Adnan Çelik. **Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2001.

Taşçı, Deniz ve Umut Koç. "Yarının Organizasyonları İçin Bugünden İpuçları", **Journal of İstanbul Kültür University**. 2006, pp.145-152.

Taymaz, Haydar. **Okul Yönetimi**. Yedinci basım. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2003.

Toffler, Alvin. **Future Shock**. New York: Bantam Books, 1970.

Tüz, V. Melek. **Değişim ve Kaos Ortamında İşletme Davranışı**. İstanbul: Alfa Akademi Basım Yayım Dağıtım İnş. San. Ve Dış Tic. Ltd. Şti., 2004.

\_\_\_\_\_. **Kriz ve İşletme Yönetimi**. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım Ltd. Şti., 2001.

Uzuner, Yıldız. **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri**. Editör: Ali Atıf Bir. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları No: 601, 1999.

Waldman, A. David and Leanne E. Atwater. **The Power of 360° Feedback.** Texas: Gulf Publishing Company, 1998.

Yeniçeri, Özcan. **Örgütsel Değişmenin Yönetimi.** Ankara: Nobel Yayıncılık, 2002.

Yıldırım, Ali ve Hasan Şimşek. **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri.** Beşinci basım. Ankara: Seçkin Yayıncılık A.Ş., 2005.