



ANKARA

HACI BAYRAM VELİ ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

**ÖĞRETMEN BAŞARISINA ETKİSİ AÇISINDAN  
PERFORMANS DEĞERLENDİRMESİ:  
ÇEŞME İLÇESİ OKULLARI PERFORMANS ARAŞTIRMASI**

**Suat AĞI**

**Tez Danışmanı  
Prof. Dr. Kamil Ufuk BİLGİN**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ  
AMME İDARESİ ANABİLİM DALI  
KAMU YÖNETİMİ BİLİM DALI**

**KASIM - 2019**

**ÖĞRETMEN BAŞARISINA ETKİSİ AÇISINDAN  
PERFORMANS DEĞERLENDİRMESİ:  
ÇEŞME İLÇESİ OKULLARI PERFORMANS ARAŞTIRMASI**

**Suat AĞI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ  
AMME İDARESİ ANABİLİM DALI  
KAMU YÖNETİMİ BİLİM DALI**

**ANKARA HACI BAYRAM VELİ ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

**KASIM 2019**

Suat AĞI tarafından hazırlanan “Öğretmen Başarısına Etkisi Açısından Performans Değerlendirmesi: Çeşme İlçesi Okulları Performans Araştırması” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından OY BİRLİĞİ / ~~OY ÇOKLUĞU~~ ile Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Amme İdaresi Anabilim Dalı, Kamu Yönetimi Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

**Danışman:** Prof. Dr. Kamil Ufuk BİLGİN

Kamu Yönetimi, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi

Bu tezin, kapsam ve kalite olarak Yüksek Lisans Tezi olduğunu onaylıyorum/~~onaylamıyorum~~ .....

**Başkan :** Prof. Dr. Feyzi ULUĞ

Eğitim Bilimleri, Gazi Üniversitesi

Bu tezin, kapsam ve kalite olarak Yüksek Lisans Tezi olduğunu onaylıyorum/~~onaylamıyorum~~ .....

**Üye :** Prof. Dr. Mehmet Akif ÖZER

Kamu Yönetimi, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi

Bu tezin, kapsam ve kalite olarak Yüksek Lisans Tezi olduğunu onaylıyorum/~~onaylamıyorum~~ .....

Tez Savunma Tarihi: 29/11 /2019

Jüri tarafından kabul edilen bu tezin Yüksek Lisans Tezi olması için gerekli şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Figen ZAİF

Enstitü Müdürü

## ETİK BEYAN

Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada; tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.



Suat AĞI  
29.11.2019

Öğretmen Başarısına Etkisi Açısından Performans Değerlendirmesi:  
Çeşme İlçesi Okulları Performans Araştırması

(Yüksek Lisans Tezi)

Suat AĞI

ANKARA HACI BAYRAM VELİ ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

Kasım 2019

ÖZET

Bu çalışmanın konusunu Milli Eğitim Bakanlığı öğretmenlerinin performanslarının değerlendirilmesi oluşturmaktadır. Çalışmanın amacı; performans değerlendirme uygulamasını tarihsel sürecinde inceleyerek, uygulamanın ülkemizde yürürlüğe konulmak istenmesinin nedenlerini ortaya koymak; uygulamanın öğretmen başarısını nasıl etkileyeceğine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemektir. İzmir ilinin Çeşme ilçesindeki ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler arasından seçilen bir grup öğretmenin bu konudaki görüşleri, nitel araştırma yöntemi kullanılarak elde edilmeye çalışılmıştır. Bu amaçla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak veri toplanmış olup, verilerin analiz edilmesi sonucunda; katılımcıların, öğretmenlerin performanslarının değerlendirilmesinin, onların başarılarını olumlu etkileyeceği yönünde görüşe sahip oldukları belirlenmiştir. Katılımcılar; performans değerlendirmenin, öğretmenlerin cezalandırılması ya da onların iş güvencesinden yoksun bırakılması gibi yaptırımlar yerine; onların geliştirilmesi gereken yönlerinin belirlenmesi ile özlük haklarında iyileştirmeler ve ödüllendirme gibi, onları olumlu yönde güdüleyecek şekilde kullanılması gerektiğini düşünmektedirler.

Bilim Kodu : 111608  
Anahtar Kelimeler : Kapitalizm, devlet, kamu personel rejimi, performans değerlendirme, öğretmen başarısı  
Sayfa Adedi : 148  
Tez Danışmanı : Prof. Dr. Kamil Ufuk BİLGİN

PERFORMANCE APPRAISAL IN TERMS OF ITS EFFECT ON TEACHER  
ACCOMPLISHMENT:

PERFORMANCE RESEARCH IN SCHOOLS OF ÇEŞME

(M. Sc.)

Suat AĞI

ANKARA HACI BAYRAM VELİ UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL FOR ANKARA HACI BAYRAM VELİ UNIVERSITY

November 2019

ABSTRACT

This study covers the appraisal of teacher performances in the Ministry of Education. The object of the study is; to reveal the reasons why this implementation is desired to be put into effect by analyzing the performance appraisal implementation in historical process, and to determine the teacher views regarding how this implementation is going to have an effect on the teacher accomplishment. The related-views of a group of teachers selected from colleagues working on primary and secondary education schools of Çeşme in İzmir have been attempted to be obtained by means of qualitative research. With this aim, data have been collected using semi-structured interview form. As a result of the analysis of the given data, participants have been deduced to have the idea that the appraisal of the teacher performances is going to have favorable influence on their accomplishments. Participants reflect that the performance appraisal ought to be applied in a way to motivate them such as defining their must-be-developed qualities, improving their personal benefits and rewarding rather than as enforcements such as charging teachers or depriving teachers of employment warranty.

Science Code : 111608  
Key Words : Capitalism, government, public personnel regime, performance appraisal, teacher accomplishment  
Page Number : 148  
Supervisor : Prof. Kamil Ufuk BİLGİN

# İÇİNDEKİLER

	<b>Sayfa</b>
ÖZET.....	iv
ABSTRACT .....	v
İÇİNDEKİLER .....	vi
TABLoların LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLERİN LİSTESİ .....	xii
KISALTMALARIN LİSTESİ.....	xiii
1. GİRİŞ.....	1
2. PERFORMANS DEĞERLENDİRME’NİN KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVESİ.....	3
2.1. Temel Kavramlar .....	3
2.1.1. Performans Değerlendirme (PD).....	3
2.1.2. Performans Yönetimi (PY).....	5
2.1.3. Kamu Performans Yönetimi .....	6
2.2. Kuramsal Çerçeve .....	8
2.2.1. Düzenleme Kuramı.....	10
2.2.1.1. Yaygın birikim rejimi ve liberal devlet .....	13
2.2.1.2. Yoğun birikim rejimi ve refah devleti.....	17
2.2.1.3. Post-Fordist birikim rejimi ve Post-Fordist devlet .....	21
2.2.2. Yeni Kamu Yönetimi Kuramı.....	26
2.2.3. Türkiye’de Temel Politika Belgelerinde PD ve PY.....	37
2.2.3.1. Kalkınma planlarında PD ve PY .....	38
2.2.3.2. Hükümet programlarında PD ve PY .....	40
2.2.3.3. MEB politika belgelerinde PD ve PY .....	42
2.2.3.3.1. MEB stratejik planlarında PD ve PY.....	43

	<b>Sayfa</b>
2.2.3.3.2. Öğretmen Strateji Belgesinde PD .....	46
2.2.3.3.3. Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri ve PD .....	50
3. ÖĞRETMEN PERFORMANS DEĞERLENDİRMESİ.....	55
3.1. Öğretmen Performans Değerlendirmesinin (ÖPD) Tanımı.....	56
3.2. ÖPD'nin Amacı.....	57
3.3. ÖPD'nin Aşamaları .....	59
3.3.1. Okulun Stratejik Hedeflerinin Belirlenmesi .....	60
3.3.2. Öğretmen Performans Planlamasının Yapılması .....	62
3.3.3. ÖPD Değerlendiricilerinin Belirlenmesi .....	64
3.3.3.1. Yönetici tarafından değerlendirilme.....	64
3.3.3.2. Öz değerlendirilme.....	66
3.3.3.3. Eşitler tarafından değerlendirilme .....	66
3.3.3.4. Astarlar tarafından değerlendirilme.....	67
3.3.3.5. Hizmet alanlar tarafından değerlendirilme .....	68
3.3.3.6. Danışman ve uzmanlar tarafından değerlendirilme .....	71
3.3.3.7. Değerlendirmede 360° geri bildirim yaklaşımı .....	72
3.3.4. ÖPD Yönteminin Belirlenmesi .....	74
3.3.4.1. Kişiler arası karşılaştırmaya dayalı yaklaşım .....	75
3.3.4.1.1. Sıralama yöntemi .....	75
3.3.4.1.2. Zorunlu dağılım yöntemi .....	76
3.3.4.2. Ortak performans ölçüt ve göstergelerine dayalı yaklaşım.....	76
3.3.4.2.1. Değerlendirme derecesi içeren yöntemler .....	76
3.3.4.2.2. Kritik olay yöntemi .....	78
3.3.4.2.3. Davranışsal değerlendirme yöntemi .....	78



	<b>Sayfa</b>
3.3.4.2.4. İşaretleme listesi yöntemi .....	79
3.3.4.3. Bireysel performans göstergelerine dayalı yaklaşım .....	80
3.3.4.3.1. Çalışma standartları ve doğrudan sıralama .....	80
3.3.4.3.2. Metin değerlendirme yöntemi .....	80
3.3.4.3.3. Amaçlara göre yönetim yöntemi.....	80
3.3.4.4. Karma yaklaşım .....	81
3.3.4.5. Yetkinliklere dayalı performans yaklaşımı .....	82
3.3.5. ÖPD Ölçütlerinin Belirlenmesi .....	84
3.3.6. ÖPD Göstergelerinin Belirlenmesi .....	86
3.3.7. Öğretmen Performansının İzlenmesi/Değerlendirilmesi .....	87
3.3.8. ÖPD’de Karşılaşılan Sorunlar ve Değerlendirme Hataları.....	88
4. ÇEŞME İLÇESİ OKULLARI PERFORMANS ARAŞTIRMASI.....	91
4.1. Araştırma Problemi.....	91
4.2. Araştırmanın Amacı .....	92
4.3. Araştırmanın Kapsamı ve Sınırlılıkları .....	92
4.4. Araştırmanın Önemi .....	93
4.5. Araştırmanın Yöntemi .....	93
4.5.1. Çalışma Grubu.....	95
4.5.2. Veri Toplama Aracı .....	100
4.5.3. Verilerin Toplanması.....	101
4.5.4. Verilerin Çözümlemesi.....	102
4.6. Araştırmanın Bulguları ve Yorumlanması .....	103
4.6.1. ÖPD Uygulamasının Ortaya Çıkış Nedenlerine İlişkin Bulgular .....	103
4.6.2. ÖPD’nin Gerekliliğine İlişkin Bulgular .....	104

	<b>Sayfa</b>
4.6.3. ÖPD Sonuçlarının Kullanım Alanlarına İlişkin Bulgular .....	106
4.6.4. Öğretmen Performansının Değerlendiricilerine İlişkin Bulgular .....	108
4.6.5. 360° Geri Bildirim Yöntemine İlişkin Bulgular.....	109
4.6.6. Değerlendiricilerin Eğitilmesine İlişkin Bulgular .....	112
4.6.7. ÖPDYT'deki Değerlendirme Ölçütlerine İlişkin Bulgular .....	113
4.6.8. Performans Hedeflerine Göre Değerlendirmeye İlişkin Bulgular .....	115
4.6.9. Öğretmen Performansının İlintili Olduğu Dış Etkenlere İlişkin Bulgular .....	116
4.7. Araştırmanın Genel Değerlendirmesi.....	117
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	121
KAYNAKLAR .....	125
EKLER .....	133
EK-1. MEB Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği PD Formu .....	133
EK-2.MEB ÖPDYT PD Formları.....	135
EK-3. Araştırmada Kullanılan Görüşme Formu.....	146
EK-4. Araştırma İzni .....	147
ÖZGEÇMİŞ .....	148

## TABLULARIN LİSTESİ

<b>Tablo</b>	<b>Sayfa</b>
Tablo 2.1. Kalkınma planlarında PD ve PY uygulamalarına ilişkin maddeler tablosu .	39
Tablo 2.2. Hükümet programlarında PD ve PY.....	41
Tablo 2.3. Öğretmen Strateji Belgesinde (2017) performans değerlendirme sistemi ile ilişkilendirilebilen hedefler.....	49
Tablo 2.4. Yeterlik alanları ve öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri .....	51
Tablo 3.1. Değerlendirmelerin öğretmenin nihai performans puanına etkisi.....	74
Tablo 3.2. Zorunlu dağılım yöntemi dağılım kalıbı.....	76
Tablo 3.3. Performans derecelendirme örnekleri.....	77
Tablo 3.4. Davranışsal değerlendirme ölçeği örneği .....	79
Tablo 3.5. Yetkinliğe ilişkin davranış göstergeleri .....	84
Tablo 4.1. Katılımcıların yaşları açısından belirlenen gruplara göre dağılımı .....	96
Tablo 4.2. Katılımcıların kıdemleri açısından belirlenen gruplara göre dağılımı .....	97
Tablo 4.3. Katılımcıların eğitim seviyelerine göre dağılımı .....	97
Tablo 4.4. Katılımcıların buldukları kariyer basamaklarına göre dağılımı .....	98
Tablo 4.5. Katılımcıların görev yaptığı okul türlerine göre dağılımı.....	98
Tablo 4.6. Katılımcıların yaptıkları görevlere göre dağılımı.....	99
Tablo 4.7. Katılımcıların üye olduğu sendikalara göre dağılımı. ....	99
Tablo 4.8. Katılımcıların branşlarına göre dağılımı .....	100
Tablo 4.9. Katılımcıların ÖPD'nin ortaya çıkış nedenlerine ilişkin görüşleri.....	104
Tablo 4.10. Katılımcıların ÖPD'nin gerekliliğine ilişkin görüşleri.....	105
Tablo 4.11. Katılımcıların ÖPD'nin kullanım alanlarına ilişkin görüşleri.....	107
Tablo 4.12. Katılımcıların ÖPD değerlendiricilerine ilişkin görüşleri.....	108
Tablo 4.13. Katılımcıların 360° geri bildirim yöntemindeki değerlendiricilere eleştirileri.....	110

Tablo 4.14. Katılımcıların ÖPDYT'deki değerlendirme ölçütlerine ilişkin eleştirileri . 113

Tablo 4.15. Katılımcıların öğretmen performansını ilişkilendirdiği dış etkenler ..... 116



## ŞEKİLLERİN LİSTESİ

Şekil	Sayfa
Şekil 2.1. MEB 2010-2014 Stratejik Planı'ndaki PD ve PY'ye ilişkin hususlar.....	44
Şekil 2.2. MEB 2015-2019 Stratejik Planı'ndaki PD ve PY'ye ilişkin hususlar.....	45
Şekil 2.3. Öğretmen Strateji Belgesi Taslağında (2013) performans değerlendirme ile ilişkilendirilen amaç ve hedefler.....	46
Şekil 2.4. Öğretmen Strateji Belgesine (2017) göre Millî Eğitim Bakanlığının amaç ve hedefleri.....	48
Şekil 2.5. Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine (2017) göre yeterliklerin kullanım alanları.....	53
Şekil 3.1. Performans değerlendirme döngüsü .....	60

## KISALTMALARIN LİSTESİ

<b>ABD</b>	: Amerika Birleşik Devletleri
<b>BM</b>	: Birleşmiş Milletler
<b>Çev.</b>	: Çeviren
<b>DPT</b>	: Devlet Planlama Teşkilatı
<b>GATT</b>	: Gümrük Tarifeleri ve Ticaret Genel Anlaşması
<b>IMF</b>	: International Monetary Fund (Uluslararası Para Fonu)
<b>KPY</b>	: Kamu performans yönetimi
<b>MEB</b>	: Millî Eğitim Bakanlığı
<b>NGO</b>	: Non-governmental Organisation (Hükümet dışındaki oluşumlar/Sivil Toplum Kuruluşları)
<b>OECD</b>	: Organisation for Economic Co-operation and Development (Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü)
<b>ÖAYDY</b>	: MEB Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği
<b>ÖMGY</b>	: Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri
<b>ÖPD</b>	: Öğretmen Performans Değerlendirmesi
<b>ÖPDYT</b>	: MEB Öğretmen Performans Değerlendirme ve Aday Öğretmenlik İş ve İşlemleri Yönetmeliği Taslağı
<b>ÖSB</b>	: Öğretmen Strateji Belgesi
<b>PD</b>	: Performans değerlendirme
<b>PY</b>	: Performans yönetimi
<b>PUMA</b>	: Public Management Service (Kamu Yönetimi Servisi (OECD Uygulaması))
<b>t.y.</b>	: Tarih yok
<b>TODAİE</b>	: Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü
<b>UNDP</b>	: United Nations Development Programme (Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı)
<b>YÖK</b>	: Yükseköğretim Kurulu

## 1. GİRİŞ

Günümüzde kamu personel rejimine getirilmeye çalışılan değişiklikler, kendiliğinden ortaya çıkmamıştır. Bugüne kadar yapılan ve bugünden sonra yapılması planlanan reformların/uygulamaların gerekçelerinin tarihsel kökenleri bulunmaktadır. Dolayısıyla başta performans değerlendirme (PD) olmak üzere, bugünkü gelişmeleri anlamamanın yolu; kamu personel rejiminin ve rejime yön veren bürokratik uygulamaların, tarihsel süreç içinde devlete biçilen rolün anlaşılmasından geçer.

1980’li yıllardan itibaren dünyada varlığını hissettiren Yeni Kamu Yönetimi yaklaşımı; bir yandan devletin özelleştirilmesini ve yerelleşerek küçülmesini, bir yandan da, kamu politikalarının ulusal gerekliliklerden önce dünya dinamiklerine göre şekillendirilmesi gerektiğini savunur (Güler, 1994, s. 17). Yaklaşımın; hesap verebilirlik, şeffaflık, toplam kalite yönetimi gibi gözde kavramlarından biri de “performans değerlendirmesi”dir. Farklı düzeylerde de olsa pek çok ülkede uygulama olanağı bulan bu ‘dönüşüm’den kaçınmak ya da onu görmezden gelmek mümkün değildir. Zira toplumsal ve iktisadî hayattaki değişimlerden etkilenen vatandaşlar artık kamu hizmetlerinin sunumunda da verimliliği, kârlılığı ve etkililiği önemsemektedir. Bu amaca hizmet etmek üzere; kamu hizmetlerinin çoğunda olduğu gibi, eğitim alanında da performansa dayalı bir yönetim anlayışının benimsenmesi istenmekte, bu yönde çalışmalar yapılmaktadır.

Ülkemizde öğretmen performansının değerlendirilmesi; 2000’li yıllardan itibaren hükümet programlarında ve akabinde Millî Eğitim Bakanlığının stratejik planlarında yer almış; ÖAYDY’ye eklenen bir maddeye dayanılarak (MEB Öğretmen Atama, 2015), 2015-2016 Eğitim-Öğretim Yılında, bir ‘deneme’ ile ülke genelinde hayata geçirilmeye çalışılmıştır. Nihayet Bakanlık, 2018 yılının Şubat ayında, yürürlüğe koymayı planladığı Öğretmen Performans Değerlendirme ve Aday Öğretmenlik İş ve İşlemleri Yönetmeliğinin (ÖPDYT) taslağını, tüm paydaşların görüşlerini almak üzere kamuoyuna duyurmuştur.

Bu çalışmada, Millî Eğitim Bakanlığının kadrolu öğretmenlerinin performanslarının değerlendirilmesi; yürürlüğe konulması planlanan yönetmelik taslağı üzerinden incelenmektedir. Çalışmada öncelikle; Bakanlıkça özellikle son 20 yılda bir kaç kez farklı şekillerde denenip kaldırılan ancak yine de ısrarla uygulanmaya çalışılan “performans değerlendirme”nin gerekliliği ortaya konulmaya çalışılmaktadır. Bununla birlikte uygulamanın yürürlüğe konulmak istenmesine gerekçe gösterilen etmenlerin izleri; memur rejiminin ve devletin tarihi içinde bulunmaya çalışılmaktadır. Böylece “performansa göre

ücret” veya “performansa bağılı olarak iş akdinin uzatılması” gibi, öğretmenlerin devlet memurluğu kimliğinden ayrılması ile sonuçlanacak yaptırımlar gündeme getirilmeden; uygulamanın, öğretmenlerin geliştirilmesi gereken yönlerini belirlemede ve onları güdülemede kullanılması gerektiği savunulmuştur.

Çalışmanın bir başka amacı ise öğretmenler için uygulanması planlanan performans değerlendirme sisteminin, alanyazındaki yerinin belirlenmesidir. MEB tarafından yayınlanan yönetmelik taslağı, gerek kamu performans yönetimi (KPY), gerekse konunun örgütlerde uygulanışı ile ilgili ortaya konulan tecrübeler ve genel bilgi birikimi çerçevesinde incelenmiştir. ÖPDYT’de öngörülen performans ölçüm ve tekniklerinin; eğitim – öğretim faaliyetlerinin niteliğine ve öğretmenlerin mesleki özelliklerine uygun olup olmadığının saptanmasına; veriler ışığında, öğretmenlerin performansının ne derecede ve nasıl ölçülebileceğine ilişkin sonuçlara ulaşmaya çalışılmıştır.

Çalışmada; örgün eğitim kurumlarında fiilen derse giren öğretmenler ile yine bu kurumlarda müdür yardımcısı ve müdür olarak görev yapan yöneticilerin performans değerlendirmeleri incelenmiştir. Bu öğretmenler, ülkemizdeki öğretmenlerin çok büyük çoğunluğunu oluşturmaktadır. Okullar dışında idari görevi bulunanlar, yaygın eğitim kurumlarında çalışanlar ve rehber öğretmenler ise, fiilen ders okutmamaları nedeniyle, bu çalışmanın kapsamı dışında bırakılmıştır.

Ayrıca çalışmada, İzmir ilinin Çeşme ilçesindeki ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin; uygulamanın, yürürlüğe girmesi durumunda, öğretmen başarısını nasıl etkileyeceğine ilişkin görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla yapılan araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmış, seçilen bir grup öğretmenden yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanan veriler, analiz edilerek sonuçlara ulaşılmıştır.

Alanyazında öğretmen performansının değerlendirilmesi konusunda pek çok çalışma bulunmaktadır. ÖPDYT’nin 2018 yılında yayınlanması nedeniyle, bugüne kadar pek az çalışmada söz konusu taslak incelenebilmiştir. Bu çalışma, yukarıda sayılan özellikleri taşımakla beraber, “performans değerlendirme”yi, tarihsel süreci içinde kamu personel rejimindeki esneklik uygulamaları ile ilişkilendirmesi bakımından diğer çalışmalardan ayrılmaktadır. Herhangi bir sektör/alanda rahatlıkla uygulanabilecek ve yüksek doğrulukla sonuçlar verebilecek değerlendirme ilke ve yöntemlerinin, öğretmen değerlendirilmesinde kullanılması durumunda doğabilecek sakıncalara işaret etmesi de çalışmanın üzerinde durulması gereken bir başka özelliğidir.



## **2. PERFORMANS DEĞERLENDİRME’NİN KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVESİ**

Birinci bölümde performans değerlendirmenin temel kavramlarına ve uygulamanın tarihsel gelişimine değinilerek, ilerleyen bölümlerde ayrıntıları verilecek olan değerlendirme sistemine ilişkin bir zemin oluşturulmaya çalışılmıştır.

Bu bölümde ayrıca, kapitalizmin; devleti, kamu yönetimi disiplini, devlet örgütlenmesini ve kamu personel rejimini nasıl etkilediği ve değiştirdiği açıklanmaya çalışılmaktadır. Bu amaçla, kapitalizmi dönemselleştirerek analiz eden Düzenleme Kuramının kavram ve yaklaşımları kullanılmaktadır.

Yine bu bölümde; devlette ve memur rejiminde, küreselci devlet reformlarını gerçekleştirmek için kullanılan Yeni Kamu Yönetimi Kuramı kısaca incelenmektedir. Çalışmada, bu kuramın; işletme biliminden alınan hesap verebilirlik, şeffaflık, toplam kalite yönetimi, ağ kuramları gibi kavramları kullanarak, sermayenin kendisine verdiği görevleri yerine getirdiği savunulmaktadır.

### **2.1. Temel Kavramlar**

Performans değerlendirme sistemi ve uygulaması ile ilgili olarak ayrıntılı bilgi vermeden önce; performans, performans değerlendirme ve performans yönetimi (PY) gibi temel kavramlar hakkındaki bilgiler bu kısımda verilecektir.

#### **2.1.1. Performans Değerlendirme**

TODAİE’nin Kamu Yönetimi Sözlüğünde performans; “İş başarımı, herhangi bir işte gösterilen başarı derecesi.” biçiminde tanımlanmıştır (Tutum, 2014, s. 203). Alanyazında performans teriminin, çalışmamıza konu olan anlamıyla, farklı tanımları bulunmakla birlikte Akal’ın tanımı kapsamlı ve yalın olmasıyla öne çıkmaktadır. Bu tanıma göre performans, “Amaçlı ve planlanmış bir etkinlik sonucunda elde edileni, nicel ya da nitel olarak belirleyen bir kavramdır.” (Akal, 2011, s. 17).

“Performans”ın tanımları farklı olsa da bu tanımların çoğunun bazı ortak özelliklere sahip olduğu söylenebilir. Bu özellikler; önceden belirlenmiş bir hedefin varlığı, hedefe ulaşılması için yapılması istenen işin belirliliği ve hedefe (nitel ve nicel açılardan) hangi derecede ulaşılabildiğidir. Ancak pek az tanım sonuçlardan ziyade önceden belirlenen standartlara uygun davranışların gösterilmesine (Türkel, 1980, s.89) odaklanır ki çalışmamızda bu husus kritik önem arz etmektedir. Üzerinde çalışılan işin doğası gereği, kimi zaman, hedefler objektif ve ölçülebilir olarak ortaya konulamaz yahut matematiksel bir kesinlikle belirlenemez. Kimi zaman ise; çalışanlar, tanımlanmış görevlerinin tümünü yerine getirdikleri halde belirlenmiş hedeflere ulaşamayabilirler. Bu tür durumlarda çalışanların performansı, ancak iş sürecinde gösterdikleri çabaya ve sergiledikleri davranış biçimlerine göre ya da yeterliklerine göre belirlenebilir.

Performans değerlendirmesi, çalışanın işindeki performansı hakkında bir yargıya ulaşma sürecidir. Bu yargı yalnızca çalışanı “başarılı” ya da “başarısız” olarak nitelenmek yahut onun yaptığı işi sayısal bir değere eşlemekten ibaret değildir. Bu süreçte; sayılanların yanında, çalışanın tutum ve davranışları, harekete geçirdiği potansiyel gücü ve örgütün başarısına olan katkısı gibi bilgiler de ortaya konulacaktır (Barutçugil, 2015, s. 179).

Çalışanların yaptıkları işlerin değerlendirilmesi uygulamaları oldukça eskiye dayanmaktadır. 3. yüzyılda bir Çinli filozofun, Wei Hanedanlığı adına çalışan bir değerlendiriciyi taraflı değerlendirme yaptığı için eleştirmesi, uygulamanın ilk örnekleri hakkında bilgi vermektedir (Murphy ve Cleveland, 1995, s.3). 1500’lü yıllarda Cizvit tarikatının kurucusu Loyolalı İgnatios, tarikat üyelerinin sorumluluklarını değerlendirmek için bir performans sistemi kurmuştur (Öztürk, 2009, s.16). Aynı yıllarda Osmanlı İmparatorluğu’nda, sadrazamın yapılan işleri özetlediği ve padişahın bilgisine sunduğu telhis, Uysal (2014, s.11)’a göre, bir anlamda devlet görevlilerinin performansını belirten bir belgedir.

Endüstriyel anlamda ilk performans değerlendirmesi, 1800’lerin başında İskoçya’daki iplik fabrikalarında yapılmıştır (Mayatürk Akyol, 2011, s.86). Çalışanların performanslarının sistematik ve biçimsel olarak değerlendirilmesi ise ilk kez 1900’lü yılların başında ABD’de kamu hizmeti veren kurumlarda görülmüş, Frederick Taylor’un zaman ve iş ölçümü uygulamaları sonrasında ise organizasyonlarda bilimsel anlamda kullanılmaya başlanmıştır (Uyargil, 2013, s.2). Önceleri kişilik özelliklerini temel alarak geliştirilen performans değerlendirme teknikleri, 1950’li yıllardan sonra yerini yapılan iş ve ulaşılan sonuçları ölçüt alan yöntemlere bırakmıştır (Uysal, 2014, s.13).

Performans değerlendirmesi, ülkemizde ilk defa 1948 yılında Karabük Demir elik Fabrikalarında, sonraları da yine Sümerbank, MKE ve TCDD gibi kamu iktisadi kurumlarında uygulanmıştır (Uysal, 2014, s.13). Bir bilim olarak işletmenin önemsenmesi ve ağdaş yönetim anlayışlarının tanınması ile özel sektörün konuya ilgisi artmıştır (Uyargil, 2013, s.2).

### **2.1.2. Performans Yönetimi**

Uygulamada, önceleri performans değerlendirmenin yalnızca teknik yönüne ağırlık verilmiş ve bu nedenle çeşitli sorunlar yaşanmıştır (Uyargil, 2013, s.2). Ancak, geleneksel değerlendirme yöntemlerinin güncellenmesi, çalışanların görüşlerinin dikkate alınması ve değerlendirme sonuçlarının geri bildirimde kullanılması gibi gelişmeler sayesinde uygulamanın giderek olgunlaştığı söylenebilir. Günümüzde uygulama, durağan bir faaliyet yerine dinamik bir süreç olarak benimsenmekte (Uyargil, 2013, s.2), örgütün diğer yönetim faaliyetlerinden ayrı tutulmamaktadır. Bu haliyle “performans değerlendirmesi”, uygulama sürecinin bir aşaması olarak kalmış, giderek tüm süreci kapsayan bir anlam yüklenerek “performans yönetimi” kavramı kullanılır olmuştur.

Buna göre performans yönetimi; örgütün insan kaynaklarından en st düzeyde yararlanılması için; çalışanlara hedef tanımlama, onları güdüleme, değerlendirme, ödüllendirme, onlara geri bildirimde bulunma ve kendilerini geliştirmelerini sağlama sürecidir. Kimi zaman bu süreç, çalışan için belirlenen hedefler başta olmak üzere, tüm faaliyetlerin; çalışanların görüşleriyle yeniden düzenlenmesini dahi içerebilir. Kavramın bazı tanımlarında ise; performansın sürekli geliştirilmesi için, tüm çalışanların ortak amaçlarda birleştirilmesinin gerekliliği vurgulanır (Coşkun A., 2000). alışan ile örgütün hedeflerinin örtüşmesi, performans yönetiminin başarıyla uygulanmasının temel şartlarındandır.

Örgütte performans yönetimini uygulamaya başlamadan önce örgütün mevcut durumunun belirlenmesi gerekir. Bu işlemin ardından ise, etrafıca yapılacak analizlerle örgütün daha iyi bir seviyeye getirilip getirilemeyeceği araştırılmaya ve örgütün ideal seviyesi belirlenmeye çalışılmalıdır (Bilgin, 2007, s.56). Örgütün hedefleri bu bilgiler ışığında belirlenerek, hedeflere ulaşabilmek için gereken performans artışının nasıl sağlanacağı araştırılmalıdır. Bu amaçla kurulması gereken değerlendirme, özendirme ve

ödüllendirme sistemleri hayata geçirilmeli; gerekiyorsa örgüt, performans yönetimi ilkelerine göre yeniden yapılandırılmalıdır (Bilgin, 2007, s.56).

### **2.1.3. Kamu Performans Yönetimi**

Çalışmanın takip eden bölümlerinde; kamuda performansa dayalı yönetim uygulamalarının ortaya çıkışı, neden-sonuç ilişkisine dayandırılarak anlatılacaktır. Kamu Performans Yönetimini, tarihsel süreci içinde incelemeye önce, onu tanımlayıp, temel niteliklerinden söz etmek gerekmektedir.

Kamu performans yönetimi; kamu kuruluşlarının, kuruluş amaçları doğrultusunda, yetki, görev ve sorumluluklarını yerine getirmede veya mal/hizmet üretmede, iş başarımını sağlamaya yönelik olarak gerçekleştirdiği faaliyetlerin tümü şeklinde tanımlanabilir (Bilgin, 2007, s.83). Benzer şekilde, kamu performans yönetimini; basit bir mantık yürütme ile, performans yönetimi sürecinin kamuda uygulanması olarak değerlendirmek mümkündür. Ancak bu uygulama öncesinde, sürecin kamuya uyarlanmasının gerekliliğini ve bu uyarılmanın bazı zorlukları olduğunu kabul etmek gerekir.

Bu zorluklardan en önemlisi; kamu kuruluşlarının, siyasal anlamda işlevselliği sağlamak, kamu yararını gözetmek, sosyal devlet anlayışına uygun hizmet vermek, devletin devamlılığını sağlamaya yardımcı olmak gibi yükümlülüklerinin, çoğu zaman performans yönetimi ilkelerinin gerekleri ile çelişmesidir (Bilgin, 2004, s.3). Uyarılmanın diğer bir darboğazı da; kamu kuruluşlarının, tabi oldukları mevzuat ve kurallara sıkı sıkıya bağlı kalmak suretiyle, kuruluşun yönetilmesinin ve sürekliliğinin sağlanmasının, kuruluşun öncelikli amacı haline getirme eğiliminde olmalarıdır. Bu eğilimin sonucu olarak, bazı kamu kuruluşlarının gereksiz büyümesi, yüksek maliyetle hizmet sunması veya içe dönük bir yönetim anlayışının hâkimiyetine girmesi söz konusu olabilmektedir.

Kamu performans yönetimi uygulamalarının önündeki bir zorluk da kamu hizmetinin kendisi ile ilgilidir. Pek çok kamu hizmetinin girdi-çıkış analizi ile değerlendirilmesi, başka bir ifadeyle kamu kuruluşunun sunduğu kamu hizmetinin sayısallaştırılması belirli zorluklar içermektedir (Akçakaya, 2012, s.172).

Kamu performans yönetimi uygulamalarının önündeki diğer zorlukların genel olarak; merkeziyetçilik, mevzuat yetersizliği, bürokrasi, nitelikli personel eksikliği, yetki

belirsizliği gibi yapısal sorunlar ile sorumluluktan kaçma, siyasallaşma, kayırmacılık, kadrolaşma gibi beşeri sorunlar şeklinde sıralanması mümkündür.

Kamu kuruluşlarının, kamu hizmeti sunmanın, vatandaşların talep ve ihtiyaçlarını karşılamanın bir aracı olmaları beklenmektedir (Bilgin, 2004, s.3). Ayrıca bu işlevler yerine getirilirken; maliyet, verimlilik, etkililik gibi unsurlar da gözetilmelidir. Kamuda performans yönetimi anlayışını hâkim kılarak, bu dengenin kurulmak istendiği söylenebilir.

Performans yönetimi anlayışının hâkim olduğu bir kamu kuruluşunun, gerek sunduğu mal/hizmetlerin gerekse işleyişinin ve yönetiminin şu özellikleri taşıması gerektiği söylenebilir: (Bilgin, 2007, s.71-78; Kubalı, 1998, s.33-39; Aktürk, 2014, s.16-21; Özer H., 1997, s.73-96).

**Ekonomiklik:** Bir mal/hizmetin, kabul edilebilir düzeyde niteliğe sahip olması kaydıyla, uygun miktarda, uygun zamanda ve yerde en uygun maliyetle elde edilmesi demektir. Ekonomik mal/hizmet için; gereksiz zaman, bilgi, enerji, hammadde ve insan kaynağı harcanmaz.

**Verimlilik:** Üretilen/sunulan mal/hizmet ile bu amaçla harcanan kaynakların oranı şeklinde tanımlanabilir. Bazı hallerde, kamusal mal/hizmet üretme/sunma durumundaki kamu kuruluşlarının kamu yararı lehine verimlilikten taviz vermesi gerekebilmektedir.

**Etkililik:** Üretilen/sunulan mal/hizmetin niceliği yanında niteliğinin de ön plana alınmasını; bu üretime/sunuma duyulan ihtiyacın ne ölçüde olduğunun sorgulanmasını ifade etmektedir. Bir kamu kuruluşu, yaptığı faaliyetlerle, önceden belirlediği amaçlara ne derece ulaşırsa o derece etkili olmuş demektir.

**Şeffaflık:** Bir kamu kuruluşunun; gerek kuruluş amacı doğrultusunda gerekse kendi yönetimi ile ilgili olarak yaptığı faaliyetlerin, kamuoyunun bilgisine açık olmasıdır. Şüphesiz ki; devlet, ticari veya meslek sırrı özelliği taşıyan veya özel hayatın gizliliğini zedeleyecek bilgiler bu kapsamın dışında tutulmalıdır.

**Hukukilik:** Kamu kuruluşlarınca gerçekleştirilen her tür faaliyetin hukuka uygun olmasıdır. Bu amaçla; adalet ve hakkaniyet gözetilerek oluşturulmuş bir sistemin kanun ve diğer hukuki düzenlemelerle somutlaştırılması gerekmektedir.

**Hesap verebilirlik:** Kamu yönetiminde alınan karar ve gerçekleştirilen eylemlerin, kamuoyunca gereken ve istenen şekilde açıklanabilmesi demektir. İfade aynı zamanda

kamu hizmetini alanların; sürekli, sistemli ve sorgulayıcı bir kültüre sahip olmasını da kapsar.

## 2.2. Kuramsal Çerçeve

Kapitalizmin; devleti, kamu yönetimi disiplini, devlet örgütlenmesini ve kamu personel rejimini nasıl etkilediğini açıklamak için, onu dönemler halinde analiz eden Düzenleme Kuramının kavram ve yaklaşımları kullanılacaktır. Kapitalizmin gelişimini ve dönüşümünü anlatmadan önce, Düzenleme Kuramının bazı temel kavramları, ardından da Kuramın bu konuları incelemek için geliştirdiği birikim rejimi ve düzenleme biçimi kavramlarını tanımlamak gerekecektir.

Bilindiği gibi kapitalizm; üretim araçlarına sahip kapitalist sınıf ile emeğini belli bir bedel karşılığında satan emekçi sınıfı kapsayan, üretim araçlarının ve kâr amacıyla ticareti yapılan malların özel mülkiyetine dayalı ekonomik sistemler ailesinin adıdır (Cryan ve Shatil-Piero, 2012, s.3). Üretim sürecinde; emek gücünün, kendisini yeniden üretmesi için gereken emek zamanı ya da mal dışında kalan kısmına artı değer denir (Aslan, 2012, s.31). Üretim araçlarına ve hammaddeye sahip olan kapitalist sınıf, emek gücü tarafından üretilen bu artı değere el koyar ve sürekli olarak, elde ettiği artı değer miktarını arttırmaya, üretimin sürdürülebilirliğini sağlamak için, değer ve sermaye biriktirmeye çalışır.

Artı değer iki şekilde arttırılabilir. Emek gücünün çalışma saatlerinin arttırılması artı değerın mutlak artışıdır. Çalışanın, kendisini yeniden üretmesi için gereken sürenin bilindiğini varsaydığımızda; bu süreden fazla çalışılan zamanın arttırılması, kapitalist tarafından el koyulan artı değerın aynı oranda artması demektir. Elbette kapitalist, 24 saate bölünmüş günde çalışma saatlerini sınırsızca arttıramaz. Artı değerın mutlak artışı, çalışanın fiziksel ve ruhsal sınırları içinde kalacaktır. Çalışan; uyumaz, dinlenmez, beslenmez ve doğası gereği sosyalleşmezse yaşamını sürdüremez.

Tarihi süreç içinde, artı değerın mutlak artışının üst sınırlarına dayanılması ve emek zamanının belli değerler içinde tutulmasının zorunluluğu; artı değerın göreceli artışını ortaya çıkarmıştır. Bu artış; günlük çalışma saatlerini arttırmadan gereken emek zamanı azaltılarak sağlanır. Emek gücünün tüketmesi gereken metaların fiyatlarının düşmesi, kendini yeniden üretmesi için daha az çalışması sonucunu doğurur. Böylece artı değer olarak günlük çalışmasının daha fazla kısmına el konulacaktır. Göreceli artışı sağlamanın

bir başka yolu da, gelişen üretim yöntemleri aracılığıyla, aynı zamanda daha fazla üretim yapılmasını ya da üretimi daha az maliyetle gerçekleştirmeyi mümkün kılmaktır. Verimlilik veya üretkenlik olarak nitelendirilebilecek bu gelişmeler; emeğin daha az zaman harcayarak kendini yeniden üretmesini ve artı değer hanesine yazılan hesabının ederinin artmasını sağlayacaktır.

Belli bir dönemde; üretim, tüketim ve emek gücünün kendini yeniden üretmesi süreçleri arasında kurulan uyuma dayalı, artı değer üretim ve bölüşüm biçimine birikim rejimi denir. Bu bölüşüm biçiminin bir rejim olarak kabul edilmesi için; anılan süreçler arasındaki uyumun görece uzun bir süre, istikrarlı şekilde sürmesi ve böylece yeniden üretimin tutarlılığını sağlaması gerekir (Arın, 2013, s.35). Kapitalizmin tarihsel gelişimi içinde bu uyum ve tutarlılık farklı dengelerle kurulmuş ve bu dönemler kurulan dengenin özelliğine göre yaygın birikim, yoğun birikim gibi adlarla anılmıştır.

Düzenleme biçimi; bir birikim rejiminin devamlılığını ve istikrarını sağlayacak üretim ilişkileri, siyasal ve toplumsal kurumlar ve kuralların bütünüdür. Dolayısıyla her birikim rejiminin kendine özgü bir düzenleme biçimi vardır (Kaynar, s.3). Ekonomik sistemi dengede tutan bir görünmez elin varlığını reddeden Düzenleme Kuramı, kapitalizmin içsel çelişkilerinden kaynaklanan krizlerin ancak düzenleme biçimi sayesinde ertelendiğini ve düzenlendiğini savunur (Kaynar, s.1). Kuram, ekonomik sistemin kendini düzenlemesi seçeneğini en başından itibaren olanak dışı görür.

Düzenleme biçiminin getirdiği çözümler geçicidir ve kapitalizmin yapısal çelişkilerini yalnızca sınırlayabilir. Ortaya çıkan krizler, geçerli birikim rejimi içinde tutulabilirse; iktisadi dalgalanmalar, konjonktür krizleri şeklinde kendini gösterip duruma göre bazı uyarlamalarla atlatılabilir. Krizin, düzenleme biçiminin sınırları içinde tutulamaması; biçimin, mevcut birikim rejimine karşılık gelememesi, onun devamlılığını sağlayamaması anlamına gelir (Arın, 2013, s.36). Ortaya çıkan kriz, yeni bir birikim rejiminin kurulmasına neden olur. Bu başkalaşım krizleri ile yeniden yapılanan kapitalizmin tarihsel seyri, Düzenleme Kuramı'nın temsilcileri tarafından, farklı dönemlere ayrılarak incelenmiştir (Arın, 2013, s.37):

(1). 19. yüzyılın ortasına kadar: **İlk Birikim Rejimi** (Kapitalist üretim tarzının yerleşmesi),

(2). 19. yüzyılın ortalarından I. Dünya Savaşı'na kadar: **Yaygın Birikim Rejimi** ve rekabetçi düzenleme biçimi,

(3). İki dünya savaşı arasındaki geçiş dönemi,

(4). II. Dünya Savaşı sonrası: **Yoğun Birikim Rejimi** ve tekelci düzenleme biçimi (Fordizm),

(5). 1980 sonrası **Esnek Birikim Rejimi** ve küresel tekelci düzenleme biçimi (Post-Fordizm) (Aslan, 2012, s. 28).

### 2.2.1. Düzenleme Kuramı

Düzenleme Kuramı (Regulation Theory) nın temel fikirleri; 1970’li yıllarda, M. Aglietta, A. Lipietz, R. Boyer, J. Mazier ve M. De Vroey gibi iktisatçı ve düşünürler tarafından ortaya konulmuştur. Düzenleme Okulu olarak da bilinen bu kuramın temsilcileri; kapitalizmin, kendi doğasından kaynaklanan çelişkilere ve kaçınılması mümkün olmayan krizlerine rağmen nasıl olup da hâlâ varlığını sürdürdüğü sorusuna cevap vermeye çalışırlar (Kaynar, s.1). Kuram; neo-klasik iktisadın ve yapısalcı anlayışın eleştirilmesinden; bu ekollerin, bazı iktisadi olgulara getirdiği açıklamaların reddedilmesinden doğmuştur. Söz gelimi; yapıların, toplumsal etkenler olmaksızın kendini yeniden üretemeyeceği savunulur. Yapısalcı anlayışın “yeniden üretim” kavramı yerine; kurama da adını veren “düzenleme” kavramı kullanılır (Kaynar, s.2).

Çalışmanın ilerleyen bölümlerinde kapitalizmin yaygın birikim rejiminden itibaren izlediği tarihsel seyir, hem dönemlerin özellikleri hem devletin yapılandırılması hem de kamu personel rejiminin etkilenmesi açısından ayrı ayrı incelenecektir. Ancak bu incelemelerden önce Kuram’ın devlet anlayışına kısaca değinmek yerinde olacaktır.

Düzenleme Kuramının devlet analizi, 1970’lere kadar hâkim olan iki ayrı devlet kuramına getirdiği eleştirilerle gelişmiştir (Clarke, 2009, s.381). Bu kuramlardan ilki olan Tekelci Devlet Kapitalizmine göre; devletin kâr oranlarını yüksek tutabilmek için ekonomiye aşırı müdahalesi söz konusudur. Öyleki; tekelci güç ve devlet, sermaye yararına çalışan tek bir mekanizma gibi hareket etmektedir (Kaynar, s.6). Devletin tekelci sermayenin bir aracı olarak görülmesi nedeniyle, bu kurama “Araçsalcı Devlet Kuramı” da denilmektedir. Kuram, devletin; kredi sistemi, vergiler, ulusallaştırma ve kamu harcamaları yoluyla, sermaye birikimini arttırmak ve ulusal tekelci sermayenin stratejik çıkarlarını korumak için hareket ettiğini varsayar (Clarke, 2009, s.381). Tekelci Devlet Kuramı, bu bakış açısıyla, devletin siyasa belirleme faaliyetini ekonomik alana indirger. Sermayenin



ekonomik çıkarlarının doğrudan politikalara dönüştüğü kabul edilir (Kaynar, s. 6). Düzenleme Kuramı; devleti kapitalist sınıfın bir aracı olmaya indirgeyen Tekelci Devlet Kuramına karşı çıkar. Kuram; yeniden üretimde başrolü devlete değil, sınıf mücadelelerinden etkilenecek kurumlaşan toplumsal ilişkilere verir (Kaynar, s.6).

Bu yıllarda alana hâkim olan ikinci devlet kuramı ise Sosyal Demokrat Kuram olarak da anılan Yapısalcı Yaklaşımdır. Kuram, siyasal bir kurum olarak devletin ekonomiden ayrı oluşuna, özerkliğine vurgu yapar (Clarke, 2009, s.381). Düzenleme Kuramı; bu yaklaşımı da eksik bulur. Devletin emek disiplinini sağlayan ve özel mülkiyeti koruyan faaliyetlerini göz ardı eden Yapısalcı Yaklaşım; sınıflar arası bir uzlaşmanın varlığının kabulü üzerine kurulmuştur (Kaynar, s.7).

Düzenleme Kuramı'na göre kapitalizmde devletin rolünü anlamak, kapitalist üretim biçiminin işleyişini anlamaktan geçer. Kapitalist sistem, içsel çelişkileri nedeniyle kendi başına birikim sağlayamaz. Kapitalist piyasada kapitalistler arası rekabet, üretim sürecinde çekilen artı değerın sermaye birikimi için kullanılmasını ve birikimin de daha fazla kâr etmek üzere yönlendirilmesini gerektirir. Zira yeteri kadar kâr sağlayamayan kapitalistler piyasadın silineceklerdir.

Kapitalizmin kârlılığını sürdürebilmesi için gereken ön koşullar kapitalistler tarafından sağlanamaz. Rekabet tehdidi karşısında olan kapitalistler, kendileri için yeteri kadar kârlı olmayacağından, bu koşulları var etme çabasına giremezler. Rekabet, onları azami kâr elde etmeye zorladığı için sermaye birikimi için gereken ama kârlı olmadığı için kapitalistin üretmediği kullanım değerlerinin yaratılması imkânsız olur. Bu koşulların oluşturulması için; sermaye güçlerinden farklı, fakat onların hâkimiyetinde olan, genel olarak piyasanın ortak ihtiyaçlarını karşılayacak kurumlara ihtiyaç vardır (Arın, 2013, s.4). Birikim rejiminin sürekliliğini sağlayacak olan bu ağ, sistem bütünü; düzenleme biçimidir. Devlet de bu düzenleme biçiminin en önemli bileşenidir. Sermayenin genel çıkarını korumak için devlet; gerektiğinde emekçi sınıfa, gerektiğinde de tek tek kapitalistlere veya sermayenin belli bir bölümüne müdahalede bulunur. Bu sistemde devletin, ulusal sermayenin çıkarlarını koruma ve uluslararası sermaye akımlarını düzenleme görevleri de vardır.

Kapitalizmin bir üretim biçimi olarak kendini yeniden üretmesinin ilk ön koşulu sermaye birikiminin sürekliliğidir. Diğer ön koşul ise; toplumun tüm sınıflarını, sistemin insan ihtiyaçlarını karşılayabildiğine ve işleyişin toplumsal haklılığına inandırmaktır. (Arın, 2013, s.4). Buna kısaca sistemin meşruluğunun korunması denebilir. Devletin işlevi,

çoğu zaman birbirini tamamlayan, ancak özellikle kriz dönemlerinde birbiriyle çelişen bu iki koşulu var etmek ve sürekli olmasını sağlamaktır.

Kapitalizm, ileride üretim için kullanılacak kaynakların birikimine hayati bir önem verir. Zira bu, onun kendini yeniden üretmesini sağlayacaktır. Süreğen sermaye birikimi için üretim ve değişimi kolaylaştıracak koşullar oluşturulmalı ve devamlılığı garanti edilmelidir. Bu koşullar; teknik ve toplumsal koşullar ile emek gücünün yeniden üretimidir (Arın, 2013, s.5).

Kapitalist sınıfın meta üretim ve değişimi için varlığına ihtiyaç duyduğu koşullar teknik koşullar olarak adlandırılabilir. Bulunması zorunlu olan ama kârlı olmadığı ya da yüksek risk taşıdığı için kapitalistlerin üretimi veya işletilmesinden kaçındıkları kimi zaman da çok büyük miktarda yatırım gereken işleri devlet üstlenir. Ulaştırma, haberleşme, enerji, su, elektrik gibi üretim girdileri ve temel altyapı ürün ve hizmetleri bu kapsamdadır (Arın, 2013, s.5). Devlet, mevcut siyasasına göre, bu teknik koşulları sağlar ya da sağlayacak özel teşebbüsleri destekler.

Üretim ve değişimin iyi çalışan bir piyasa mekanizması içinde yapılması, fiyat dışında değişkenlerin etkili olmamasını gerektirir. Yani üretim ve değişim; değişimin taraflarının güvencede oldukları, özgürce davranabildikleri toplumsal koşullarda yapılmalıdır. Devlet, bu güvenceyi sağlayacak bir para sistemini kurmak; rüşvet, kayırma, vurgun, kaçakçılık gibi piyasa dışı yöntemleri önlemekle yükümlüdür. Hukuki düzene dayanan güven ortamı, iktisadi dünyada, ussal kararların alınabilmesinin garantisidir.

Emek gücünün bir meta olarak yeniden üretilmesi kapitalizmin içsel çelişkilerinden biridir. Çünkü toplumsal bir olgu olarak emeğin yeniden üretilmesinin gerekliliği ile emeğin meta olarak işlevi çatışma içindedir. Üretim ve kâr, bu anlamda meta olan emeğe; emek ve emeğin yeniden üretimi ise değer yasasına tabi olmayan ekonomi dışı koşulların varlığına bağlıdır (Kaynar, s.8). Bu anlamda; sorumluluk, dayanışma, yardımlaşma gibi toplumsal normlar olmadan kapitalist üretimin devamlılığı sağlanamaz. Ancak, doğası gereği, yayılma ve büyüme eğilimi taşıyan değer yasası, sivil toplumun özünü oluşturan bu normların düşmanıdır. Emeğin metalaşması ve ücretlilik ilişkisi, toplumsal ilişkiler ile çelişir (Kaynar, s.8). Özetle kapitalizm; kendi devamlılığını sağlamak için, muhtaç olduğu toplumsal değerleri yok etmeye çalışır. Bu noktada denkleme yine devlet dahil olur.

Sürece müdahil olan devlet; sivil toplumu bütünleştirerek ve onu yeniden yapılandırarak bir anlamda arabulucu bir rol üstlenir. Devlet, yasa ve normlarla; iş

gününde çalışma saatlerini, çalışma yaşının sınırlarını, sendikal hakları, işe alınma ve işten çıkarılma kurallarını, asgari ücreti belirler (Kaynar, s.9). Gerekli miktarda emek gücünü eğitir, belli sayıda işsiz ordusunu hazır tutar, emek gücünü disipline eder. Ekonomi dışı sosyal normların işlevlerini yerine getiren devlet, aslında ücretlilik ilişkisini düzenlemekte, dolayısıyla üretimin devamlılığını garantilemektedir.

Sermaye birikiminin devamlılığı, bir anlamda, toplumsal barış ortamının sağlanması ve sürdürülmesi ile de ilgilidir. Bu amaçla devlet; toplumun bütün sınıflarını, ulusal çıkarların sermayenin ihtiyaçları ile örtüştüğüne ikna etmelidir (Arın, 2013, s.6). Devletin, uyguladığı siyasalara yaygın destek bulması ve toplumun her kesimini işleyişin meşruluğuna inandırması, bu kesimleri olabildiğince sisteme katması ile mümkün olur.

Sistemin meşru olduğu düşüncesi, bazen açıkça bazen de örtük olarak topluma aşılana çalışılır. Bu amaçla; kitle haberleşme araçları, kültürel faaliyetler, eğitim ve siyaset mekanizmaları, ideolojik söylemler kullanılır. Ancak sınıflar arası kutuplaşmanın artmaması için zaman zaman ödünler de verilir. Sosyal ve demokratik haklar, eğitim ve sağlık hizmetleri, sosyal güvenlik, çalışma ve ücret koşullarında iyileştirmeler gibi ödünler tarih boyunca sınıf mücadeleleri ile kazanılmıştır (Arın, 2013, s.6). Burada temel nokta, emekçi sınıfa verilen ödünlerin, esasta kapitalist üretim ilişkilerini bozmamasıdır.

### **2.2.1.1. Yaygın birikim rejimi ve liberal devlet**

Bir birikim rejiminin belirleyici unsurları; üretim biçiminin örgütlenme tarzı ve artı değere el koyma biçimidir. Kapitalizmin inşa aşamasında, 19. yüzyılın ortalarına kadar süren ve İlk Birikim Rejimi olarak adlandırılan dönemin üretim tarzları “elbirliği” ve elbirliği ile beraber zanaat temelli üretime dayanan “manüfaktür”dür. Manüfaktür; üretim aşamalarının bölünerek, elle iş yapan çalışanlara veya zanaatkârlara kalıcı olarak paylaştırıldığı yöntemdir (Aslan, 2012, s.54).

Marx’ın “Parçaları insan olan üretim mekanizması” (Marx, 1993, s.354) şeklinde nitelediği manüfaktür üretiminde, artı değerın mutlak artışının sınırına gelinmesi ve emek gücünün korunmasına yönelik toplumsal gelişmeler; makinelerin kullanılması yoluyla fabrika üretim tarzına geçişin önünü açmıştır (Aslan, 2012, s.56). Yaygın Birikim Rejiminin karakteristik üretim tarzı olma özelliğini taşıyan fabrika üretiminde; artı değerın göreceli artışının kendini göstermeye başladığı ancak mutlak artışın baskın unsur olduğu

söylenbilir. 19.yüzyılın sınıf mücadelelerinin günlük çalışma saatleri odaklı olması bu yargıyı doğrular niteliktedir.

Bu dönemin diğer ayırt edici özellikleri olarak; emek gücünün yeniden üretiminin sanayi mallarına değil tarımsal kaynaklı mallara dayalı olması, işe alınma ve ücrete ilişkin koşulların belirlenmesinde piyasanın hâkimiyeti ve geçici iktisadi dalgalanmaların sıklıkla görülmesi sayılabilir (Arın, 2013, s.41).

Yaygın Birikim Rejiminde görülen sınıf mücadelesinde kapitalist sınıfın ağırlığı olduğu söylenebilir. Emek gücüne dahil olmayan kesimin geçimi gönüllü kuruluşlar ve aile içi destekle sağlanmaktadır. Zira devlet, sermaye ile emek gücü arasındaki ilişkide bir düzenleyici olarak bile rol üstlenmemiştir ve ilişki neredeyse tümüyle piyasanın kontrolüne bırakılmaktadır (Gökalp, 1984, s.8). Devletin, yalnızca ekonomik faaliyetlerin yasal çerçevesini çizme şeklinde ortaya çıkan sınırlı işlevi, rekabetçi piyasa mekanizmasının yüksek etkililiğini beraberinde getirir. Fiyata dayalı ‘vahşi’ rekabet ve devletin uzlaştırıcı olarak ‘yok’luğunun sonuçları; çalışanlar için düşük ücret, ağır çalışma koşulları ve güvencesiz istihdam edilen emek gücünün kuralsızca sömürülmesidir.

İlk Birikim Rejiminin devleti; özel mülkiyet ve ticaret ilişkilerini kurarak, kapitalist üretim tarzının yerleşmesi için gereken siyasal koşulları oluşturmuş ve kapitalist sınıfın egemen olmasını sağlamıştır (Aslan, 2012, s.65). Yaygın Birikim Rejiminin devleti ise kişisel hak ve ekonomik özgürlüğü ön planda tutar.

Bu dönemde; fabrikalarda bir araya getirilince örgütlenen işçi sınıfına karşı kapitalist sınıfın lehine konumlanan devlet, emeğin kendini yeniden üretmesinin tehlikeye düşmesi söz konusu olduğunda da çalışma şartlarını iyileştirme ve iş gününü sınırlama gibi önlemleri alma durumunda kalmıştır. Ancak, liberal ideolojinin tüm baskınlığına rağmen, devleti, kuramın öngördüğü yerde tutmak da mümkün olmamıştır. Kapitalist sistemin devamlılığının sağlanmasının gereği olarak üretim tarzının ihtiyacı olan arzı sağlamak üzere devlet, eğitim gibi iktisadi hayatın dışındaki bazı alanlarda ihtiyacı karşılamak üzere harekete geçmiştir. Devlet; demiryolu ulaşımı gibi ekonomik sistemin ihtiyacı olan ve kapitalistlerin kapasitesini aşan altyapı yatırımlarını da üstlenmiştir (Şaylan, 2016, s.68).

Feodal üretim biçiminde memur; feodal beyin toplumsal artığa el koyması için kullandığı bir araçtır. Aynı zamanda el koyduğu toplumsal artıktan geçinen memur, bu özelliğiyle, feodalitenin iktisadi ve siyasi hâkimiyetinin uygulayıcısı, sömürü düzeninin ortağıdır. Sadakat ve kişisel güven, memurda aranan temel nitelikler olduğundan;

memuriyete alınma ve uzaklaştırılmada, memuriyette yükselmede tek hâkim “feodal bey”dir (Aslan, 2012, s.44).

Feodal üretim biçiminin tarih sahnesinden silinmesi, Kayırma Sistemi olarak adlandırılabilen bu memur rejiminin sonunu hazırlamıştır. 16. yüzyıldan itibaren hâkimiyetin giderek mutlak monarkların elinde toplanması, merkantilizm ve kapitalizmin ilk birikim rejimine geçiş; memuriyette liyakat sistemine geçişi de beraberinde getirmiştir. Kamu görevlerini; babadan oğula miras yoluyla, satın alma yoluyla, farklı sınıflardan olanların bu görevlere gelmesini engelleme yoluyla tekelinde tutmaya çalışan aristokrasi; üretim biçiminin değişmesi ve erken kapitalizmin yerleşmesi ile birlikte memuriyet rejimi üzerindeki hâkimiyetini yitirmiştir (Güler, 2005, s.145). Avrupada; aristokrasinin, ekonomik ayrıcalıklarını elinde tutmak için gösterdiği son çabalar, İnsan ve Yurttaş Hakları Bildirgesi gibi tarihe yön veren metinlerin içerdiği yasaklar ve reformlarla sonuçsuz bırakılmıştır.

Ancak elbette, kayırmacılıktan liyakat sistemine geçiş bir çırpıda gerçekleşmemiştir. İlk Birikim Rejiminin kapitalist devletinde memur rejiminin, özellikle üst yönetiminin, burjuvanın hâkimiyetine girdiği söylenebilir. Maaşı devletin topladığı vergilerden ödenen memur, toplumsal artıktan geçinme de, aristokrasinin emrinden çıkıp burjuvazinin hükümranlığına girmiş gibidir (Aslan, 2012, s.77).

Yaygın Birikim Rejiminin devleti Liberal Devlet; özgürlük, eşitlik ve insan hakları kavramları üzerine yerleşen hukuk devletidir. Devlet, herkesin yararı için çalışacak; yurttaşlarını; varlıklılık, aidiyet veya soyuna göre ayırmayacaktır. 1789’da yayınlanan İnsan ve Yurttaş Hakları Bildirgesi’nin 12. maddesi devletin rolünü açıkça belirtmektedir:

“İnsan ve yurttaş haklarının güvence altında olması için kamusal bir güce gerekse vardır; ancak bu güç, kendilerine emanet edilenlerin özel çıkarları için değil, herkesin yararı için kurulmuştur.” (Velidedeoğlu, 1989, s.13).

Bildirgenin 6. maddesi ise feodalitenin kayırmacı anlayışını reddetmekte; kamu hizmetine girmedi aristokrat soya önem verilmesine ve parayla makam satın alınmasına engel olmaktadır. Madde; devlete yurttaşlık bağıyla bağlanmış herkesin kamu hizmetine girme hakkı olduğunu belirtir; görev için yapılacak seçimde geçerli ölçütlerin neler olması gerektiğini şöyle sıralar:

“(...) Bütün yurttaşlar yasa karşısında eşit olduğundan, her türlü rütbe, (orun) makam ve kamu görevlerine, erdem ve becerilerinden başka bir ayırım gözetilmeksizin, yeteneklerine göre eşit olarak atanırlar.” (Velidedeoğlu, 1989).

Liberal Devlet’te yerleştirilmeye çalışılan liyakat sisteminin; uygunluk ve tarafsızlık olarak nitelendirilebilecek iki temel koşulu olduğu söylenebilir. Memurun başına getirileceği işe uygun olup olmadığını belirlemenin yolu; onu nesnel ölçütlere göre yapılan bir sınava tabi tutmaktır. Bu sınav, hukuk devletinin ve eşitlik ilkesinin bir gereği olarak açık ve yaygın olarak ilan edilmeli; sınav, seçimini yaptığı işin gerektirdiği nitelikleri ölçecek şekilde kurgulanmalıdır. Dolayısıyla memuriyete alımda liyakat sistemini kullanmaya kalkışmak, memuriyet sisteminin iç işleyişini belirlemeyi, sınıflandırma ve yükselmeye ilişkin temel kuralları ortaya koymayı zorunlu kılar (Güler, 2005, s.152). Bu ise kamu personel rejimini şekillendirmek demektir.

Memurların sınavla hizmete alınmasının örtük anlamları da vardır. Bunlardan ilki; İlk Birikim Dönemi’nden farklı olarak kapitalizmin artık yerleştiği Yaygın Birikim Rejimi’nin devletinin, kapitalist bir devlet olarak inşa edilmesi nedeniyle, kendisi için nitelikli memur seçme gayreti içinde olmasıdır. Devlet, tıpkı diğer kapitalistler gibi ücret verdiği emek gücünden karşılığını sonuna kadar almak istemektedir. Liyakat sisteminin ikinci örtük anlamı ise; ardılı olduğu kayırma sisteminin tam zıddı olmasıdır. Sınavla alım sayesinde memur rejimini aristokrasinin hâkimiyetinden kurtaran kapitalist sınıf, zaten kendisinin güdümünde olan bürokrasi aracılığıyla devleti, kapitalizmin işlemesi ve kendini yeniden üretmesi işine koşmaktadır. Devlet, ne kadar nitelikli iş gücü istihdam ederse bu görevini o kadar iyi yapacaktır (Aslan, 2012, s.78). Burjuvazi iki kez kazanmaktadır.

Liyakat sisteminin ikinci temel koşulu ise tarafsızlıktır. Memur; hiçbir kişi, sınıf veya özel çıkarı bir diğerine yeğlemeyecek, görevini yalnızca toplumun genel yararını gözeterek yerine getirecekse, bazı güvencelere sahip olmalıdır. Bu anlamda güvence; memura verilen bir ayrıcalık değil, onun görevini tarafsız ve bağımsız olarak yapmasının ön koşuludur. Bu nedenle memur; siyasi iktidarların ve toplumsal baskı gruplarının müdahalelerinden korunmalıdır.

Memurun hizmet güvencesine sahip olmasının daha da önemli nedeni; onun kamu iktidarını kullanarak devletin egemenliğini temsil etmesidir (Güler, 2005, s.153). İş güvencesi olmayan bir memurun; varlığı devletin varlığı ile eş olan egemenlik ve iktidar kavramlarını temsil etmesi mümkün değildir. Bu düşünce yapısının hâkim olduğunu

belirtmekle beraber, Yaygın Birikim Döneminde statü güvencesinin tüm devletlerde hatta bir devletin tüm kurumlarında mevcut olduğu söylenemez. Aynı durum memur rejimin düzenlenmesi, ücretlendirme ve sicil sistemi için de geçerlidir (Aslan, 2012, s.79). Tüm bu belirleyici unsurlar kurumdan kuruma farklılık göstermekte, bir sonraki dönemde tamamen yerleşiklik kazanacak uygulamalar, yeni yeni kurulmaya başlanmaktadır.

Yukarıda da belirtildiği gibi; kendisi de kapitalist olan devlet, memur rejimini kurarken diğer kapitalistler gibi davranmakta, onların emek gücünü örgütlenme yöntemlerini örnek almaktadır. Bugün hala çokça kullanılan mavi yaka - beyaz yaka ayrımının temelleri; emeğin fabrika örgütlenme biçiminden aynen alınmıştır. Devletin, kapitalist sınıfın örgütlenme biçimlerinden etkilenmesi ve sınıfın uygulamalarını örnek alması alışkanlık haline gelerek her birikim rejiminde devam edecektir.

#### **2.2.1.2. Yoğun birikim rejimi ve refah devleti**

Yukarıda belirtildiği gibi; Düzenleme Kuramı'nın ele alışı bakımından, kapitalizmin yeni bir döneme girmesinin asıl nedeni içinde bulunduğu dönemde yaşadığı büyük krizlerdir. Krizlerin nedeni; düzenleme biçiminin mevcut birikim rejimine karşılık gelememesidir. Yaygın Birikim Rejimi'nden Yoğun Birikim Rejimine geçiş; iki dünya savaşı arasını kapsayan, 1929 Büyük Bunalımı'nı da içine alan bir süreçte gerçekleşmiştir.

Yaygın Birikim Rejimi'nin sonunu getiren krizden önce, düzenleme biçiminin sınırları içinde atlatılabilen, küçük çaplı krizler yaşanmıştır. Bu krizlerin en önemli sebebinin, aşırı miktarda yapılan üretime pazar bulunamaması olduğu söylenebilir. Yüksek miktarda üretim yapılmasını olanaklı kılan etkenler ise; çalışma saatlerinin işçilerin fiziksel sınırlarının sonuna kadar zorlayarak arttırılması ve fabrikalarda, üretimin en yüksek verimliliği sağlayacak şekilde sistematikleştirilmesidir.

Emek gücü ile çalışma gününü son raddesine kadar uzatan kapitalist sınıf arasında yaşanan mücadeleler sonunda, devletin müdahalesi ile, çalışma gününün sınırı belirlenmiş, böylece artı değeri mutlak olarak arttırmanın sınırına gelinmiştir (Arın, 2013, s.42). Kapitalistlerin, piyasada yaşanan yok edici rekabet ortamında, devamlılıklarını ancak artı değeri göreceli olarak arttırarak sağlayabilecekleri bir döneme girilmiştir. Bu durum da; daha etkin üretim yapılması amacıyla, üretim sürecinin yeniden örgütlenmesini gerektirmiştir.

Frederick Winslow Taylor'un, 1911 yılında yayınladığı Bilimsel Yönetimin İlkeleri adlı çalışmasıyla ortaya attığı ve sonrasında giderek yaygınlaşan Taylorist örgütlenme biçimi; üretimde zaman ve yöntem etüdü çalışmalarına dayanır. Bu etüdlere sonucunda edinilen bilgilere göre, işçilerden, üretim sırasında belli hareketleri belli sürelerde yapmaları beklenir. Böylece en kısa zamanda en fazla miktarda ürün elde edileceği düşünülür. Bu amaçla, işçilerin makinaların hızına ayak uydurmaları istenir. Bu üretim tarzı; sistematik olarak örgütlediği işçileri bir anlamda makinaların birer parçası haline getirmiştir.

Taylorizmin ve üretim araçlarında yaşanan teknolojik gelişmelerin etkisiyle yakalanan verimlilik sayesinde; yüksek miktarda yapılan üretime pazar bulunamaması, piyasadaki dengeleri bozmuş; bu durum üretim ve bölüşüm arasında var olan çelişkiyi arttırmıştır (Arın, 2013, s.43). Rekabetçi Düzenleme Biçimi, Yaygın Birikim Rejiminin devamlılığını sürdürmez hale gelmiştir. Büyük Bunalım sonucunda sermayenin değersizleşmesi ile küresel düzeyde yaşanan ve İkinci Dünya Savaşı'nın sonuna kadar süren kriz, kapitalizmin bir sistem olarak sürdürülebilirliğinin sorgulanmasına neden olmuştur.

Fordizm olarak da adlandıracağımız Yoğun Birikim Rejiminin üretim biçimi Fordist üretim biçimidir. Henry Ford'un; Taylorist yöntemleri hareketli montaj hattına entegre ettiği bu üretim biçimini kullanmaya başlaması, yılda ürettiği otomobil sayısını on katına çıkarmasını sağlamıştır. Bu dönemde, çalışma yoğunluğunun artması ve üretim tarzına bağlı olarak artı değer göreceli artışı söz konusudur. Fordist üretim biçimi; üretimin standartlaşmasını, iş süreçlerinin parçalara ayrılmasını ve basitleştirilmesini dolayısıyla işçilerin vasıfsızlaştırılmasını temel alır. Kafa - kol emeklerini birbirinden ayıran Taylorizmin yarattığı uçurum, Fordizm ile daha da derinleşmiştir (Aslan, 2012, s.79). Emek gücünün ayrıştırılması, emekçi sınıfın toplumsal olarak kademeleşmesini sağlamış; bu sayede sermaye, emekçi sınıf üzerindeki hâkimiyetini perçinlemiştir (Arın, 2013, s.45).

Kapitalizmin tarihsel gelişiminde; Henry Ford'un önemli bir yer edinmesinin diğer nedeni ise kitlesel tüketimin mümkün olacağına olan inancıdır. Çalışanların, ürettikleri otomobilleri satın alma gücüne sahip olmalarını sağlayan; Ford'un onlara o güne dek alışılanın çok üstünde ücret ödemesi ve üretim biçimi sayesinde çok sayıda otomobil üreterek piyasa fiyatını düşürmesidir. Kitlesel tüketim prensibi, Ford'un adıyla anılacak olan birikim rejiminin temel ilkelerinden biri olacaktır.



Düzenleme Kuramında Fordizm; terimin isim babası olan Gramsci'nin yüklediğinden farklı bir anlamda kullanılır (Aslan, 2012, s.88). Gramsci'ye göre Fordizm; yalnızca Taylorizmin mükemmelleştirilmesini ve kayan üretim bandı aracılığıyla verimliliğin ençoklanmasını değil; kitlesel tüketimin kitlesel üretimle buluşturulmasını, emeğin ücret politikasını ve işçinin yaşam biçimindeki değişiklikleri de kapsayan bir dönüşümdür (Aslan, 2012, s.89). Düzenleme Okulu ise; terime, tüm bu sayılanlarla beraber, toplumsal ilişkilerde, sermaye birikiminde ve kapitalizmde yaşanan farklılaşma, ABD'nin giderek küresel kapitalist sistemde kurduğu egemenlik anlamlarını da yükler. Kumar'a göre ise Fordizm "(...) yalnızca üretimi değil bireyi de planlayan, yeni bir işçi (ve insan) tipi yaratmak için hayatın en mahrem alanlarını işgal eden (...) bir yaklaşımdır" (Kumar, 2010, s.68).

Düzenleme Kuramı dönemleştirmesine göre; Yoğun Birikim Rejiminin, devletin en etkin rol üstlendiği dönem olduğu söylenebilir. Devlet, birikim rejimine yön vermek için şu görevleri yerine getirmiştir (Arın, 2013, s.51):

Üretim için gereken teknik altyapı yatırımları yapılmış, yatırımların maliyeti topluma bölüştürülmüştür. Hammadde üretimi için tesisler kurulmuş ya da devletleştirilmiştir. Üretici rolüylü Refah Devleti, sermayenin yeniden üretilmesinde doğrudan yer almıştır.

Refah Devleti, emeğin yeniden üretiminin yükünü toplumsallaştırmıştır. Bu amaçla ardılı olduğu liberal devletin aksi yönde hareket ederek, emek gücüne asgari ücret garantisi vermiş ve emekçi sınıfı kurduğu sosyal güvenlik sistemine katmıştır. Önceleri emekçi sınıfın kendi arasında dayanışma amacıyla kurduğu veya kapitalistin yönetiminde ve kısmen güvencesiz şekilde oluşturulan fonlar, devletin güvencesinde sermayedarın ve işçinin müşterek yönetiminde kurumsallaştırılmıştır (Brunhoff, 1992, s.36-37).

Altyapı yatırımlarının, yerel ölçekte, emeğin günlük yaşamının yeniden üretimine katkısı da yadsınamaz. Konut, ulaşım, enerji gibi alanlarda toplumun tümünün hayatını kolaylaştıran yatırımlar, emek gücünün hayat kalitesini yükseltmiş ve onu tüketime yöneltmiş, çalışma mekanlarına kolayca ulaşmasını sağlayarak artı değerın göreceli artışına katkıda bulunmuştur (Aslan, 2012, s.124).

İşçilere sağlık güvencesi verilmesi ve eğitimin toplumun geneline yayılması için uygulanan politikaların amacı da yine emeğin yeniden üretiminin sağlanmasıdır (Aslan, 2012, s.119). Sınıf mücadeleleri sonucunda kazanılan çocukların çalıştırılma yaşının yükseltilmesi, zorunlu eğitim yaşı için belirlenen sınırı etkilemiştir. Eğitim sistemi

aracılığıyla hem Fordist Devletin ideolojisi çocuklara benimsetilmiş hem de onlara artı değer göreceli artışını sağlayacak bilgi ve beceriler kazandırılmaya çalışılmıştır. Sanayinin gereksinimi olan ara eleman yetiştirmek amacıyla, mesleki eğitimin yaygınlaşmasına önem verilmiştir (Aslan, 2012, s.120).

Açıklanmaya çalışıldığı üzere; Yoğun Birikim Rejiminde devletin düzenleyici rolü yalnızca iktisadi alanla sınırlı değildir. Devlet; para ve kredi sistemini düzenlediği gibi sınıf içi ve sınıflar arası ilişkileri normalleştiren politikalar da uygular; üretimle talebi dengede tutabilmek için toplumsal yaşama da müdahale eder. Bireylerin topluma maddi ve sosyal anlamda uyum sağlamasını gözeten Refah Devleti bu yönüyle aynı zamanda Güvenlik Devletidir (Arın, 2013, s.51).

Yoğun Birikim Rejiminin devamlılığını sağlamak için devletçiliği benimseyen, altyapı yatırımlarıyla hem sermayeyi hem de emeği yeniden üretmeyi ilke edinen Refah Devleti, ardılına oranla hayli genişlemiştir (Aslan, 2012, s.124). Bu dönemde kamu personel rejiminin en belirgin özelliği, statü hukukunun yerleşmesi; kamu personelinin tabi olduğu genel yasal düzenlemelerin varlığıdır. Memurun işine ancak nesnel ölçütlere dayalı olarak hukuki düzenlemeler çerçevesinde son verilebilmekte; memur, idarenin kendisi hakkındaki tasarruflarına karşı yargı yoluna başvurabilmektedir (Aslan, 2012, s. 51).

Dönemin kamu yönetiminin güdümünde, merkezi anlayışla, dikey hiyerarşiye uygun şekilde kademelendirilen memur rejimi; devletleştirmenin etkisiyle ve yüksek oranda kamu hizmeti sunma görevini yerine getirebilmesi amacıyla büyütülmüştür.

Çalışmamızın ilerleyen bölümlerinde performans değerlendirme ile ilişkilendirilecek olmaları nedeniyle, Refah Devletinin kamu personel sistemindeki sicil, ücret ve disiplin uygulamalarına biraz daha dikkatli bakmakta yarar bulunmaktadır.

Liberal Devlet döneminde kullanılmaya başlanan sınavla memur alımı uygulaması genele yayılmış, memurun sınıfı içinde kıdemine bağlı olarak kendiliğinden yükseldiği kariyer sistemi devreye sokulmuştur. Üst amirin takdirine kısmen bağlı olan yükselme olasılığı; kıdem, sicil notu ve bazı durumlarda da yeterlik sınavı yapılmasına bağlanmıştır (Aslan, 2012, s.153). Buna rağmen yükselme ile sicil notu arasında sıkı bir ilişki bulunmaz, sicil maaş ile de ilişkilendirilmemiştir. Aslan'a (2012, s.154) göre; sicil sistemi ancak “ (...) memurun uyumsuzluğu ve disiplinsizliği gibi durumlarda devreye girecek biçimde” kurgulanmıştır.

Bu anlamda memurun yeterliğinin, gayretli ve verimli çalışmasının maaşına doğrudan etkisi bulunmaz. Kamu personelinin maaşı, memurun kadro ve derecesi arttıkça belli oranlarda artmaktadır. Memurun statü güvencesine benzer olarak bir maaş güvencesine de sahip olduğu söylenebilir. Üstelik bu güvence, sistemin tümüne yaygınlık göstermektedir. Zira, bu dönemde; en düşük memur maaşı ile en yüksek memur maaşı arasındaki fark; ne ardılı ne de öncülü olan dönemlerdeki kadar fazla değildir (Aslan, 2012, s.156).

Veriler ışığında Refah Devletinin, personeli için, birikim rejiminin mantığına uygun bir sosyal ücretlendirme sistemi kurduğu söylenebilir. Buna göre; memurun maaşı belirlenirken sadece yaptığı iş dikkate alınmamakta, memurun kendisini yeniden üretmesinin ve toplumsal yaşamda uygun yerde bulunmasının sistemin devamlılığı için önemi de gözetilmektedir. Kamu personeli ailesiyle birlikte düşünülmekte; aile ve çocuk tazminatı, öğrenim bursları, konut destekleri, lojmanlar, giyecek ve yakacak yardımları gibi ödemeler, memur maaşına eklenmektedir (Güler, 2005, s.316). Böylece memurların, bir tüketici olarak, üretimin devamlılığını sağlamada üstüne düşeni yapması garantilenmektedir.

Kamu personelinin ücretlendirmesinin, sosyal ücret sistemine göre yapılması konusunda farklı bakış açıları bulunmaktadır. Yukarıda belirtildiği üzere, geniş bir perspektifle; eğitim, sağlık, konut desteği, sosyal hizmet harcamaları için pay ayrılması yoluyla ücretlendirme, bölüşümün bir enstrümanı olarak kullanılmaktadır. Başka bir açıdan ise sosyal ücret sistemi, aile yardımı ve asgari ücret uygulamaları ile emekçi sınıfın kendini yeniden üretmesinin sağlamak gibi sınırlı bir anlam taşımaktadır (Güler, 2005, s.313-316). Yoğun Birikim Rejimi içinde, farklı ülkelerde farklı uygulamalarına rastlanan sosyal ücretlendirme anlayışı; giderek Refah Devletinin yaşadığı bunalımın sebeplerinden biri olarak gösterilecektir (Güler, 2005, s.318).

### **2.2.1.3. Post-Fordist birikim rejimi ve Post-Fordist devlet**

Fordist Birikim Rejiminde 1970’li yıllarda ortaya çıkan krizin; gerek ulusal gerekse küresel düzeylerde; iktisadi, siyasi ve toplumsal nedenleri vardır. Bu dönemde yaşanan bazı süreçlerin, birbiriyle doğrudan ilgisi olmadığı halde birbirlerini güçlendirerek, birikim rejimini krize sürüklediği ileri sürülebilir (Hirsch, 2011, s.130).

Bu süreçlerden belki de en önemlisi; emek gücünün yeniden üretim maliyetinde, üretim biçiminin inşasından itibaren gerçekleşen azalmanın durması ve aksine yükselmeye başlamasıdır (Arın, 2013, s.52). Verimlilikteki istikrarlı artış şeklinde özetlenebilen bu husus; bir bakıma, Fordist üretim biçiminin özü sayılabilir. Bu çarkın tersine dönmeye başlamasının bir nedeni; emek gücünün verimliliğini arttıran otomasyon gelişmelerinin teknik sınırlarına dayanmasıdır. Bu hususa bir de; aşırı şekilde bölündüğü için monotonlaşan işlerin, insanın doğasına aykırı olması nedeniyle artı değerın göreceli artışını imkansız hale getirmesi de eklenebilir (Aslan, 2012, s.157). Diğer bir neden de; hem üretimin hem de tüketimin yeniden üretilmesi için gereken altyapının kurulması ve süreklilik arz etmesi için giderek daha fazla kaynağa ihtiyaç duyulmasıdır (Arın, 2013, s.52).

Piyasanın taleplerinin değişmeyeceği varsayımına dayanarak kurgulanan, aşırı miktarda bölünmüş üretim tarzının esnek olmayan yapısı nedeniyle, verimliliği arttırmak için çok yüksek miktarlarda yatırımlar yapılması gerekmesi; bunu yaparken hem kârlılığı korumanın hem de toplumun satın alma gücünü yükseltmenin mümkün olmaması bir aşırı birikim krizini doğurmuştur. Fordist birikim mantığının, artı değeri arttırma yönündeki çabaları, başta örgütlenmiş emek gücü olmak üzere, mevcut toplumsal koşullar karşısında sonuçsuz kalmıştır (Arın, 2013, s.53). Üretimin ücret düzeyi düşük ülkelere kaydırılması şeklindeki çözüm arayışı da krizi derinleştirmiştir (Saklı, 2013, s.113).

Bu dönemde kapitalistlerin, emek gücünün verimliliğe dayalı ücretlendirilmesine ilişkin söylemleri ortaya çıkmaya başlamış, ancak bu ve benzeri söylemler güçlü sendikacılık ve toplumsal muhalefet karşısında tutunamamıştır (Aslan, 2012, s.157). Rejim; talebi, yapay ilk artışla arttırarak bile krizden çıkamayacak hale gelmiş, emek gücü ile kapitalist sınıflar arasında rejimin başından beri var olan denge alt üst olmuştur (Arın, 2013, s.54).

Ulusal pazarlarda yeterli düzeyde talep oluşturamayan kapitalistlerin yurt dışı pazarlara yönelmesi sonucunda, uluslararası düzeyde gerçekleşmeye başlayan mal ve sermaye akışını kontrol etmekte zorlanan devletler, ekonomik dengelerini düzenleyemez hale gelmiştir (Kaynar, s.13). Bretton Woods anlaşmasıyla oluşturulan IMF, Dünya Bankası ve Gümrük Tarifeleri ve Ticaret Genel Anlaşması (GATT) gibi uluslararası kurumlar, kapitalist sistemin temel dinamiklerinin işlerliğini sağlamaya çalışmışlardır (Güzelsarı, 2007, s.13). Ancak Refah Devleti, vaat ettiği tam istihdamı sağlayamamış,

ödemeler dengesini ve fiyat istikrarını koruyamamıştır (Kaynar, s.13). Ekonomisi, kontrolü dışında küçülen Refah Devletinin meşruluğu sorgulanmaya başlanmıştır.

Refah Devleti düzenlenmesiyle, gerek bürokratik örgütlenmesi gerek personel istihdamı bakımından tarihteki en geniş hacmine ulaşan devlet, eleştirilerin odağı haline gelmiştir. Sistem iyi işlerken; üretimin teknik ön koşullarını sağlama ve yüksek oranda tüketimin gerçekleştirilebilmesi için sosyal harcamalar yapma işlevleriye sermayenin takdirini toplayan devlet, yeni dönemde kamu harcamalarının yüksekliği nedeniyle krizin sebebi olarak gösterilir olmuştur.

Ancak yukarıda da belirtildiği gibi Yoğun Birikim Rejiminin krizinin saf ekonomi temelli olmayan nedenleri de vardır. Hirsch'e göre; "Bir zamanlar ebediyen süreceği sanılan ekonomik büyümenin sona ermesi ile (...) Fordist toplum modeli ve ona bağlı yaşam biçimi" nin de sona ereceği anlaşılmıştır (Hirsch, 2011, s.135). Bu yönüyle birikim rejiminin krizi aynı zamanda egemen düşüncenin de krizidir.

Fordist Birikim Rejiminin yaşadığı bu kriz 1980'li yıllardan itibaren yeni bir birikim rejiminin ve buna bağlı olarak yeni bir düzenleme biçiminin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Sermayenin kendini kısıtlayan etkenlerden sıyrılmasını sağlayan ve 1990'lı yıllardan itibaren tüm baskın özellikleriyle kendini gösteren bu yeni biçim Post-Fordist Birikim Rejimi olarak anılır.

Post-Fordist Birikim Rejiminde; başta üretim tarzı olmak üzere, toplumsal yapılarda, uluslararası dolaşımda, emek sürecinde, üretim ve talepte geçerli paradigma "esneklik"tir. Bu dönemde; artık toplumun taleplerine cevap veremeyen kitlesel üretim, yerini ürün çeşitliliği ile bilgi ve iletişim teknolojilerine dayalı esnek üretim tarzına bırakmıştır (Kaynar, s.13).

Tüketim taleplerine göre farklılaşabilen esnek üretim tarzı, stoksuz çalışma ve küçük ölçekli üretim anlayışını zorunlu kılmıştır (Saklı, 2013, s.117). Üretim sürecinin parçalara ayrılarak farklı birimlerde hatta işletmelerde yapılması; emek gücünün hem uzmanlaşmasını hem de gerektiğinde farklı işleri üstlenmesini gerektirmiştir. Bu durum emek gücünün işlevsel esnekliği şeklinde nitelendirilebilir. Farklı işletmelerde yaptırılan üretimde standartlaşmanın sağlanması için toplam kalite yönetimi gibi işletme teknikleri; emek gücünün verimliliğinin sağlanması için de performans değerlendirme, iş başında eğitim, iletişim programları gibi insan kaynağı yönetim teknikleri işe koşulmuştur (Belek, 1999, s.81). Hem bu uygulamalar hem de Fordist üretim tarzına uygun olarak devasa

fabrikalarda bir araya gelen emek gücünün, küçük işletmelere dağıtılması; onun toplumsal gücünün zayıflamasına neden olmuş ve mücadele yeteneğini azaltmıştır.

Teknolojinin üretimde öne çıkması, uzman işçilerin yetiştirilmesine ve kas gücüne bağımlılığın azalmasına neden olmuş, bu durum da, daha fazla kadın çalışan istihdamını olanaklı kılmıştır. Post Fordist üretimde emek örgütlenmesinde sayısal anlamda da esneklik söz konusudur. Bu nitelendirme; kapitalist sınıfın emek gücünün sayısında gereken değişikliği serbestçe yapabildiğini anlatır. Sermaye, ihtiyacına göre işçi alabilmekte ve ihtiyacı olmadığında işçiyi kolayca işten çıkarabilmektedir (Belek, 1999, s.83). İşçi sınıfının uzmanlaşan kesimine iş güvencesi sağlanması ve bu kesime daha yüksek ücret ödenmesi nedeniyle emek gücünün kendi içinde tabakalaştığı söylenebilir (Saklı, 2013, s.117). Bu durum da emekçi sınıfın ortak hareket edememesine, kapitalistler karşısında yaptırım gücünü kaybetmesine sebep olmuştur.

Esnekliğin, emek gücünün çalışma zamanlarında hatta sürelerinde de hâkim unsur olduğu söylenebilir (Belek, 1999, s.86-87). Bu durumun farklı anlamları vardır. Kapitalist, emek gücünü; ihtiyacına göre yarı zamanlı ya da bilinen çalışma ortamının ve gününün dışında çalıştırabilmektedir. Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki değişim, bazı sektörlerde; bilgisayar, internet ve telefonun olduğu her yerde iş görebilmeyi mümkün kılmaktadır. Kendisi için belirli bir hedef belirlenen emekçi; hedefine ulaşabilmek için mekan ve zamandan bağımsız (evde, sokakta, tatilde, dinlenmesi için ayrılan zamanlarda bile) çalışır hale gelmiş/getirilmiştir. Bu durum; kapitalizmin artı değeri göreceli artırmasını tekrar mümkün kılmıştır.

Post-Fordist üretim tarzı; emeğin ücretlendirilmesine de esnekliği yerleştirmeyi başarmıştır. Bu alandaki esneklik; ilk olarak, işçinin ücretinin hem bireysel hem de örgütsel performansla ilişkilendirilmesidir. Bunun yanında; hem üretimin belli bölümlerinin az gelişmiş ülkelere kaydırılarak ucuz emek gücü temin edilmesi hem de bu kabiliyetin merkez kapitalist ülkelerdeki emekçi sınıfı disipline etmek için kullanılması; kapitalist sınıfın Post-Fordist birikim rejimi sayesinde elde ettiği kazanımlardır.

Post-Fordist Düzenleme Biçiminde; örgüt yapısı da ardılı olduğu döneme göre önemli şekilde farklılaşır. Kafa - kol emeklerinin ayrılması olarak özetlenen düşünme ve planlama ile eylem süreçlerinin keskin olarak ayrıldığı Fordist üretim biçiminin gerektirdiği denetim ve hiyerarşik yapılanma; dönemin esnek üretim biçiminde anlamını yitirmiş ve yerini esnek organizasyon yapısına bırakmıştır. Bu yapıda; özerk yönetim yapılarının aralarında oluşturdukları ağ tipi organizasyonlar ve bilgiye dayalı yönetim ön

plandadır (Dağdelen, 2005). Örgütlerin giderek küçülmesi ve yerelleşmesi, örgütün işlevsel birimleri arasında kâra dayalı matris tipi ilişki ağı kurulması örgüt yapısının belirgin özelliklerindedir (Belek, 1999, s.115).

Toplumsal kamu hizmetleri sunan, sosyal devlet ve güvenlik devleti olarak öne çıkan Refah Devleti'nin; Fordist Birikim Rejiminin yaşadığı krizin sebeplerinden biri olarak gösterildiğini yukarıda belirtmiştik. Post-Fordist Birikim Rejiminin küçük devlet, güçlü piyasa şeklinde formüle ettiği yeni dönemde; Refah Devletinin üstlendiği ekonomik ve toplumsal işlevlerin pek çoğu devletin görevleri arasında bulunmayacaktır. Böylece 20. yüzyılın başından itibaren siyaset – yönetim ayrımını savunan ve kamu yönetimini teknik bir sürece indirgeyen anlayış yeniden güç kazanmıştır (Güzelsarı, 2004, s.89). Post-Fordist Birikim Rejimi devletini, bu anlayışın ifadesi olarak ortaya çıkan Yeni Kamu Yönetimi Kuramı ve Yönetişim Akımı üzerinden anlatmaya çalışacağımız için bu bölümde devleti biçimlendiren bazı temel dinamikleri işaret etmekle yetineceğiz.

Özelleştirme uygulamaları, benimsenen mali serbestlik ve para politikaları; uluslararası sermaye akışı, devletin piyasadaki kontrolünü yitirmesine neden olmuştur. Böylece emeği yeniden üretmede etkin rol devletten alınarak sermayeye devredilmiş; devletin kendisinin de meta ilişkileriyle biçimlenmesi, ilk temel dinamik olarak belirlemiştir (Aslan, 2012, s.213).

Fordist Birikim Döneminde, uluslararası düzeyde hareketlilik arzulayan sermaye; küresel ölçekte bir liberal düzen kurmak için Bretton Woods kurumlarını işe koşmuş ve ülkelerin kapitalist sistemlerinin gelişmişlik seviyesine ve yürüttükleri siyasalara göre değişen bazı düzenlemeleri uygulamaya çalışmıştır (Güzelsarı, 2007, s.14). Yabancı sermayeye karşı, Refah Devletinin yapısında var olan bazı mekanizmalar, Fordist Birikim Rejiminin krizi sonrasında inşa edilen Post-Fordist Devletin yapısında yer almamıştır. Yeni rejimde başta ücretlilik olmak üzere toplumsal ilişkiler küresel ölçekte şekillenmiştir. Böylece devleti biçimlendiren ikinci dinamiğin, rejimin küresel niteliği olduğu söylenebilir (Aslan, 2012, s.213).

Bu dönemde sermaye; dönemin esnek üretim yapısı ve yüksek teknolojik imkanlar sayesinde en yüksek oranda artı değer çekebileceği ülkelerde konumlanma imkanına sahip olmuştur. Yeni dönemin rekabetçi devleti de, bu duruma ayak uydurabilmek ve sermayeye ev sahipliği yapmak için, onun talepleri doğrultusunda tedbirler alan hatta şekillenen devlettir (Aslan, 2012, s.215-216).

## 2.2.2. Yeni Kamu Yönetimi Kuramı

Feodal toprak sahiplerinin gücünü kırmanın, etkin ve merkeziyetçi bir devlet yönetimi oluşturmanın; uzmanlaşmış bir yönetici kadrosu yetiştirmeden geçtiğine, bunun yolunun da eğitim olduğuna inanan Prusya kralı I. Frederick; Halle ve Frankfurt üniversitelerinde kurduduğu kürsülerde; maliye, vergileme, istatistik gibi konularda çalışmalar yaptırmıştır (Albayrak, 2010, s. 9-10). Böylece Kameralizm'in, feodaliteye son verip kapitalizmi geliştirme amacına hizmet etmek üzere, Prusya devletinin yönetimine ussallık ve uzmanlaştırma kazandırma amacıyla doğduğu söylenebilir (Şaylan, 1996, s. 3-4).

Taylor, Fayol ve Gulick gibi isimlerle özdeşleşen Klasik/Geleneksel Kuram; yönetimin; üretkenliği, verimliliği ve kârlılığı maksimize edecek biçimde düzenlenmesini amaçlamıştır. Başka bir deyişle bu kuram, Weber'in sosyolojik analizini tekeli kapitalizmin yön verici normları altında yönetim alanına uygulamıştır. Adam Smith'in ilkel kapitalizm döneminde sözünü ettiği "görünmez el", sanki 20. yüzyılda, Avrupa'da yasal-ussal kurallar olarak, Amerika Birleşik Devletleri'nde bilimsel olgular olarak belirmiştir (Yalçın, 2010, s.73).

Kapitalizmin I. Dünya savaşı sonrasında yaşadığı ve son olarak Büyük Bunalım'la zirveye ulaşan krizlerine bir reçete de kamu yönetimi disiplininin gelmiştir: Neoklasik /Davranışçı Kuram. Aslında bu kuram; disipline, yerleşik toplum yapısını ve ekonomik örgütlenme biçimini değiştirmeden, işçileri daha istekli çalıştırabilmenin 'daha insani' yollarını önermekten başka bir şey getirmemiştir (Yalçın, 2010, s.103-112). Sistem Yaklaşımı, Durumsallık Yaklaşımı gibi alt kolları olan modern kuramlar, Klasik ve Neoklasik Kuramların mirasını kabul ederek, yalnızca, iktisadi ve sosyal çevre ile etkileşen açık sistemler şeklinde tanımladıkları örgütlere eğilmişlerdir.

Üretim ve bölüşüm ilişkilerinin piyasa tarafından belirlendiği Yaygın Birikim Rejiminde, liberal devletin görevi; iktisadi faaliyetlerin yasal çerçevesini belirleme ile sınırlandırılmıştır. Devletin, siyasetin dışında konumlandırılarak, siyaset-yönetim ayrışmasının öne çıkarılması; sanayinin daha verimli çalışmasında başarısı kanıtlanan tekniklerin kamuya uygulanması fikrinin bir sonucu olarak ortaya çıkmıştır. Böylece devletin de özel kesim gibi ussal, etkili ve verimli çalışabileceği savunulmuştur (Uysal-Sezer, 1992, s.16).



İkinci Dünya Savaşı'ndan sonraki yıllar, dünyanın, egemen ülkelerce yeni bir anlayışla sömürgeleştirilmesinin zeminin hazırlandığı yıllar olmuştur. Bu dönemde devlet, yalnızca iktisadi ve toplumsal alandaki gelişmelere yön vermemiş; aynı zamanda gelişmelerin içinde etkin rol üstlenmiştir. Bu anlamda Refah Devletini oluşturan ve kurumsallaştırmanın yine devletin kendisi olduğu söylenebilir (Aksoy, 1995, s.160).

Refah devleti anlayışının sorgulanmasıyla koşt olarak ortaya çıkan Kamu Tercihi Kuramı, genişleyen ve klasik iktisatçılar tarafından onaylanamayacak bir kapsama sahip olan devletin geleceği ile ilgili soruları gündeme getirmiştir (Yalçın, 2010, s.129). Kuramın ayırt edici özelliği, iktisatçılar ve onlardan esinlenen siyasetçilerin kavram ve terminolojisini kullanmaktan çekinmemesidir (Yalçın, 2010, s. 117). Bu yönüyle Kuram; sonraki yıllarda uluslararası sermayenin tasarımı olan Yeni Kamu Yönetimi Kuramı'nın da temellerinden biri olarak sayılabilir (Yalçın, 2010, s.117).

Çalışmamızın bu bölümüne kadar açıklanmaya çalışıldığı üzere; iktisadi ve toplumsal alanda yaşanan ve Post-Fordist Düzenleme Biçimine geçilmesiyle sonuçlanan gelişmeler; devleti ve kamu örgütlenmesini değişime uğratan “reform” uygulamalarına neden olmuştur. 1980'lerden itibaren küresel ölçekte uygulanmaya başlayan yeni sağ ve neo-liberal politika reformlarının amacı; toplumsal örgütlenmeyi değiştirme işini, devleti çözümlenerek ve onu yeniden yapılandırarak gerçekleştirmektir (Güler, 1994, s.17). Bu iş için tasarlanan araç; Kamu İşletmeciliği Kuramı, Profesyonel Kamu İşletmeciliği, Yönetimin Yeniden İcadı gibi varyasyonları olan Yeni Kamu Yönetimi (veya İşletmeciliği) Kuramıdır (Üstüner, 2000, s.15).

Aşağıda; devletin, Post-Fordist Birikim Rejiminin dayattığı şekilde yeniden yapılandırılmasını meşrulaştırmaya çalışan bu kuram; temel fikirleri, söylemleri ve uygulamaları üzerinden açıklanmaya çalışılacak, kamu personel rejimine etkisinin neler olduğuna odaklanılacaktır.

Yoğun Birikim Rejiminin krize girmesi ile birlikte, Refah Devleti hedef olarak gösterilmiş ve bu dönemdeki kabulün aksine, kamu yönetiminde siyaset ile yönetimi ayır tutma gayreti tekrar canlanmıştır. Yeni dönemde devlet, iktisadi ve toplumsal alandaki etkinliğini kaybetmiş, kamu yönetimini teknik sürece indirgemeci düşünce güç kazanmıştır (Güzeları, 2004, s. 89). 1980'li yıllardan itibaren uygulamaya konulan Yeni Kamu Yönetimi Kuramı, özetle; devleti küçültmeyi ve özel sektörün yönetim uygulamalarını kamuya uyarlamayı öneren bir yönetim yaklaşımıdır. Kapsamlı bir bakış açısıyla bu

kuram; devletin yapısını, örgütlenme tarzını ve personel sistemini dönüştürerek, devleti Post-Fordist Birikim Rejiminin gereklerine uydurmaya çalışmaktadır.

Özer (2005, s.8); alanyazında, Kuramın ekonomi ve yönetim teorilerinin evliliği olduğu yönünde bir görüş birliği olduğunu belirtir. Özel sektörden alınan ekonomik yönetim modelinin kamuda uygulanmak istenmesi ile açıklık, saydamlık ve vatandaş tercihlerine odaklanan kurumsal ekonomi düşüncesinin hâkim olmaya başlamasının Kuramın doğuşuna neden olduğu söylenebilir (Özer, 2005, s.8).

Yalçın'a (2010, s.138) göre ise Yeni Kamu Yönetimi; pek çok kuram, akım ve uygulamadan beslenerek ortaya çıkmıştır. Bunlardan kuram için en etkili olanları; İşletmecilik (managerialism) Akımı ile Yeni Kurumcu İktisat ve Kamu Tercihi Okulu gibi liberal iktisat kuramlarıdır (Yalçın, 2010, s. 140). Ancak Yeni Kamu Yönetimi'ni diğer kuramlardan ayıran en önemli özellik; onun uygulamalardan beslenerek ortaya çıkmasıdır.

Kuram, ilk kez; Yeni Zelanda, İngiltere ve Avustralyada, “uygulama raporları, siyasi parti programları ve iktidar uygulamaları” ile ortaya çıkmış; ABD’de Bill Clinton iktidarında, Yönetimin Yeniden İcadı akımı aracılığıyla uluslararası bir nitelik kazanmıştır (Yalçın, 2010, s.141-142). IMF, OECD, Dünya Bankası hatta Avrupa Birliği gibi uluslararası kuruluşların da, Kuramın tanınması ve benimsenmesinde etkin rolü olduğu hatta bu kuruluşların kimi zaman, Kuramın uygulanması yönünde, yaptırımlar uyguladığı söylenebilir. (Yalçın, 2010, s.141).

Kuramın kavramsal çerçevesinin belirlenmesinde, meşru bir zemine oturtulmasında ve reformlar şeklinde uygulanmasının topluma benimsetilmesinde etkin rolü olan başka kurumlar da bulunmaktadır. Bunlar arasında; meslek grupları, düşünce kuruluşları, enstitüler ve yönetim danışmanları sayılabilir. Neo-liberal ideolojinin ve yeni sağ politikaların düşünsel temellerinin savunucusu olan bu kişi ve kuruluşlar, kuramın temel ilkelerini ve uygulamalarını doğrulayıcı söylemler ve tezlerle yapısal dönüşümü desteklemişlerdir (Güzelsarı, 2004, s.93). Özelleştirme, deregülasyon, bürokrasinin azaltılması, yönetimde saydamlık, etkinlik, etkililik ve nihayet performans ölçümü gibi kavramlar; üzerinde en çok konuşulan ve reformlara konu olan kavramlar haline gelmiştir.

Alanyazında, Yeni Kamu Yönetimini konu edinen çalışmalar incelendiğinde, Kuramın üzerinde görüş birliğine varıldığı görülen temel özellikleri şunlardır (Güzelsarı, 2004, s.94-103; Hood, 2016, s.751; Özer, 2005, s.8-24; Yalçın, 2010, s.154-165):

**Süreçlere değil sonuçlara odaklı olma:** Kuram'ın, bireyciliğin ön planda olduğu Anglosakson ülkelerde doğması; bu ülkelerde hâkim olan düşük güvene dayalı örgütlenmenin benimsenmesine neden olmuştur. Kamu örgütlerinde yerleştirilmeye çalışılan ölçmeye dayalı kontrol ve yönetim anlayışı, onların ürettikleri mal ve hizmetlerin verimliliğine göre değerlendirilmesi demektir. Kaynak dağılımı ve ödüllendirmenin performansa dayalı olarak yapılması, değerlendirme ve ölçütlerin belirlenmesinde niceliksel yöntemlerin kullanılması anlamına gelir.

Özetle; ekonomiklik, etkililik, müşteri odaklı olma ve toplam kalite yönetimi gibi kavramları aracılığıyla; devletin, resmi yöntem ve yasal düzenlemelere göre “idare” edilmesi yerine; istenen sonuçlara ulaşılması için kaynakların etkin kullanımına dayalı olarak “yönetilmesi” ön plana çıkarılmıştır.

**Tek parçalı örgütlenmeden uzaklaşma:** Sonuçların merkezden ölçülememesi, adem-i merkezi bir yönetim anlayışını zorunlu kılar. Kamu örgütlerinin; sözleşmeli hizmet almanın avantajlarını kullanan, işletmeci mantığa göre işletilen, yarı özerk birimlere ayrıştırılması söz konusudur. Bu sayede asgari hiyerarşi içeren yatay örgütlenmeye sahip ve belirlenen bütçeli, yönetilebilir kurumlar oluşturulmaya çalışılmıştır.

**Kamu hizmetlerinin sunumunda esneklik:** “Kamu hizmetlerini kullananın ödemesi” esasına geçilmesi; vatandaş kavramından uzaklaşarak kamu hizmetlerinden yararlanan müşteri anlayışının yerleştirilmesi demektir. Kamu iktisadi teşebbüslerinin özelleştirilmesi önceliği bulunmakla birlikte, en azından özerk birimlere bağlanması hedeflenmiştir.

**Kamuda profesyonel yönetime yönelme:** Kamuda; yetki ve sorumlulukları açıkça belirlenen üst yöneticilere; hareket alanları içinde özgür davranma imkânı tanınması; böylece onların, örgütlerini aktif ve verimli şekilde belirlenen hedeflere ulaştırması amaçlanmıştır. Bu ilke; kamuda siyasetten uzaklaşarak, pratik uygulamalara dönük yönetim ilkelerinin geçerli olması şeklinde açıklanabilir.

**Kaynak kullanımında sıkı disiplin:** Maliyetleri azaltma, çalışanları disipline etme, az harcama ile en iyi oranda sonuç elde etme ve rekabete dayalı hizmet sunma prensiplerinin yerleştirilmeye çalışılmasıdır.

**Özel sektör yönetim uygulamalarının benimsenmesi:** Geleneksel “kamu hizmeti etiği”nin terk edilmesi istenmektedir. İşten çıkarma ve ödüllendirmede serbestlik, halkla

ilişkiler gibi özel sektörde başarısı kanıtlanmış yönetim teknikleri kamuya aktarılmaya çalışılmıştır.

Güzelsarı'ya (2004, s.104) göre 1980'ler boyunca küresel düzeyde uygulanan neo-liberal politikaların, iktisadi ve toplumsal alanda, ekonomik krizler, işsizlik ve yoksulluk gibi yıkıcı sonuçları olmuştur. Yalçın (2010, s.166) ise, Yeni Kamu Yönetiminin öncelikle uygulandığı ABD, İngiltere, Yeni Zelanda, Avustralya, Kanada gibi ülkelerde kamuda açıkça başarısız olduğunu örneklerle açıklar. Performansa göre ücret ödenmesinin, pek çok örgütte olumsuzluklar yarattığını belirten Yalçın (2010, s. 167-168); Dunleavy'den, tek parçalı örgütlenmeden uzaklaşma ilkesinin, 3,5 milyon nüfuslu Yeni Zelanda'da, 300 farklı ajans ve 40 bakanlık ortaya çıkardığını aktarır. Benzer olarak İngiltere'de, sağlık hizmetlerinde 1500 farklı prosedürün ücretlendirilmesi gerekmiş, bu durum da hizmet sunumunda büyük sorunlara yol açmıştır.

Özer (2005, s.38) de; az gelişmiş ülkelerin, kendi kültürlerinin etkisinde şekillenmiş yönetim modellerini, küreselleşme ve değişim rüzgarlarına kapılarak alelacele değiştirmeye çalışmalarını sakıncalı bulmuştur. Kuramın; devlet yönetimini idealize etmeyi amaçlayan temel ilkelerine yekten karşı çıkmak olası değildir. Bununla birlikte Özer (2005, s. 38-43); Kuramın uygulamada başarılı olmasını; ülkelerin, bu ilkelere göre oluşturulacak standartlara ulaşmada özgür bırakılmasına ve ilkelerin toplumun her kesimince benimsenmesine bağlı olduğunu vurgulamıştır.

Güzelsarı (2004, s.104)'ya göre ise; uygulamalarda, birikim rejiminin dayattığı "reformlar"ın başarısızlıkla sonuçlanmasının nedeni, reformların gerektiği gibi uygulanmamasına bağlanmış; yeni sağ politikalar ve neo-liberal ideolojinin baskın söylemi yıkılamamıştır. Devletin küçülmesi, optimize edilmesi yetersiz kalınca; 1990'lı yıllardan itibaren onun piyasa dostu, rekabetçi ve etkin olması istenmeye başlanmıştır.

Önceki bölümde anlatılmaya çalışılan reformların başarısızlığı 1970'lerden itibaren gündemde olan "yönetilebilirlik krizi" varsayımlarını güçlendirmiştir. Meşruyetin kaybedilmesine, siyasi parti sisteminin realiteye karşılık gelmemesine ya da temsil kaynaklı krizler nedeniyle hükümetlerin toplumu yönetemedikleri şeklindeki söylemin yaygın olduğu bu dönemde "yönetişim", sosyal bilimleri açabilecek bir çözüm önerisi olarak ortaya çıkmıştır (Bayramoğlu, 2002, s.102).

1980 sonrasında; içinde bulunulan dönemde yaşanan gelişmeleri anlamlandırmada çoğunlukla "küreselleşme" kavramı kullanılır olmuş, bu kavrama çok fazla anlam

yüklenmiştir. Thatcher'ın "*There is No Alternative*" sloganıyla özetlenen küreselleşme sürecinin, geri döndürülemez ve karşı konulamaz olduğu savunulmuş; bireylerin ve toplumların bu sürece ayak uydurması gerektiği vurgulanmıştır. Baş döndürücü hızla yaşanan değişim karşısında ulus-devletlerin yönetme kapasitesini yitirdiği, çağa uygun yeni bir yönetim tarzına ve devlet anlayışına ihtiyaç duyulduğu fikri topluma kabul ettirilmeye çalışılmıştır (Güzelsarı, 2004, s.112-113).

Bu yıllarda güç kaybeden ulus-devletlere karşın; "sivil toplum"un güçlenmesi küreselleşmenin kaçınılmaz sonuçlarından biri olarak görülmüş ve kamu sektörü ile özel sektörden ayrı bir temsilci ve sivil toplumun etkin bir üyesi olarak hükümet dışı organizasyonlar (Non Governmental Organisations) ön plana çıkmıştır (Güzelsarı, 2004, s.123-124). Türkçe'de Sivil Toplum Kuruluşları ya da Sivil Toplum Örgütleri terimleri ile oldukça geniş bir kapsamı bulunan bu oluşumlar arasında; dernekler, vakıflar, hayır kuruluşları, dini örgütlenmeler, iş örgütleri ve kültürel kuruluşlar sayılabilmektedir. Aşağıda açıklanacağı üzere yönetim; devlet-sermaye ve sivil toplum ortaklığı söylemi üzerine kurulan bir yönetim tarzı ve örgütlenmesini ifade etmektedir.

Yönetişim (governance) terimini sistemli bir şekilde kullanıp, kelimeye yürüttüğü politikalar ışığında anlam yükleyen Dünya Bankası'nın; Yönetişim Akımı'nın ilk ve en önemli kurumsal kaynağı olduğu söylenebilir. Güler'e göre Dünya Bankasının yönetim terimine yüklediği farklı anlamlar şunlardır (Güler, 2003, s.102):

(1). Devletin biçimsel ve kuramsal yapısını temsil eden ve tek taraflı karar verme süreciyle özdeşleşen "government" yerine; iç ve dış siyasi ve iktisadi iktidarın esnek bölüşümü anlamında "good governance".

(2). Etkin, bağımsız, hesap sorulabilen ve saydam devlet örgütlenmesi.

(3). Toplumun; düzenli demokratik süreçler aracılığıyla yürütmeyi etkileyebildiği ve denetleyebildiği siyasi rejim.

Yönetişim Akımı, kamu yönetiminde; özel sektör öncülüğünde büyümeyi gerçekleştirebilecek profesyonel bir bürokrasiye sahip, küçültülmüş bir devlet yaratmayı hedefler. Bu amaçla, kamu mali yönetimi ile kamu personel rejiminde reformlar ve özelleştirmeler, devletin yapısal dönüşümünde öncelikle ele alınması gereken reformlar olarak belirtilmiştir (Güler, 2003, s.103). Bununla birlikte yapısal dönüşüm neredeyse tüm örnek ülkelerde özelleştirme ile başlamış, diğer iki reformun uygulanması ülkeden ülkeye farklılıklar göstermiştir.

Kuramsal olanak Yeni Kurumcu İktisat ve Yeni Kamu Yönetiminden beslenen Yönetişim Akımının; Güler (2003, s.102-110)'e göre Dünya Bankası dışındaki kurumsal destekçileri OECD ve Birleşmiş Milletler (BM)'dir. Dünya Bankası'nın 1989, 1994 ve 1997 tarihli raporları Kuramın uygulamalarına yön veren etkili politika belgeleridir (Bayramoğlu, 2002, s.88-89). Global Governance Komisyonu ve az gelişmiş ülkelerde reform çalışmalarını yürüten PUMA (Public Management Service) organizasyonu gibi uygulamalarla OECD; UNDP Kalkınma Programı ile BM; "Yönetişim" ilkelerinin küresel çapta uygulanabilmesi için gereken bilgi birikimini üretme, ülkelere-hükümetlere yol gösterme ve reform süreçlerini denetleme işini sistemli ve istikrarlı bir şekilde yürütmektedirler. Bayramoğlu (2002, s.112-113)'ya göre Avrupa Birliği ve IMF de, bu ulus üstü kuruluşlar arasında sayılabilir. Kuramın destekçisi tüm kuruluşların, hedef ülkelere, Yönetişim reformlarının hayata geçirilmesi karşılığında destek verdikleri ya da istenen değişiklikleri uygulamayan ülkelere karşı yaptırım güçlerini kullandıkları söylenebilir (Güler, 2003; Bayramoğlu, 2002).

Alanyazında Yönetişimin dayandığı temel ilkeler aşağıdaki şekilde sıralanabilir (Bayramoğlu, 2002, s.89; Özer, 2006, s.79-81):

**Hesap verebilirlik:** Kamu görevlilerinin eylemlerinden sorumlu olması esastır. Makro düzeyde etkili mali yönetim ve dışsal kontrol mekanizmaları kurulmalı, mikro düzeyde rekabet ve katılım yaygınlaştırılmalıdır. Yerelleştirme politikaları geliştirilmelidir.

**Kalkınmanın yasal çerçevesi:** Özel sektör için açık, öngörülebilir ve istikrarlı, herkese yansız ve adil biçimde uygulanan bir kurallar ve hukuk yapısı ile bağımsız bir yargı sistemi bulunmalıdır.

**Bilgilendirme:** Özel sektör hesapları için yaşamsal öneme sahip türden ekonomik koşullar, bütçe, piyasalar ve hükümet; herkes için güvenilir ve ulaşılır olmalıdır.

**Saydamlık:** Açık yönetim, hesap verebilirliğin genişletilmesi ve yolsuzluğun sınırlandırılması ile politika yapımında kamu ve özel sektör arasındaki danışma süreçleri desteklenmelidir.

**Katılımcılık:** Vatandaşlar doğrudan ya da onları temsil eden kurumlar aracılığıyla karar alma sürecinin içinde olmalı, ortak çıkar için hareket edilmesi noktasında uzlaşılmalıdır.

**Etkinlik:** Kurumların ve onların iş görme yöntemleri kaynakların verimli kullanılmasını sağlayacak şekilde düzenlenmelidir.

**Eşitlik:** Tarafsızlık ve adil yaklaşım ile benzer olgulara benzer karşılıklar verilmeli, her vatandaşa gönencini koruyabilmesi ve geliştirebilmesi için fırsat tanınmalıdır.

**Stratejik vizyon:** Kamuya yön verenler yönetim ve kalkınma açılarından ileri görüşlülüğe sahip olmalı, belirgin ve istikrarlı bir gelişimi sağlayabilmelidir.

Evvelce yönetim erkinin tek sahibi olan devlet, Yönetişim Akımının üç ortaklı modeline göre, yönetim gücünün ortaklarından yalnızca birisidir. Özer (2006, s.69)'e göre bu üç ortak arasında eşitlik ilişkisi söz konusudur. Devletin gücünü paylaştığı ikinci ortağı özel sektör veya bir başka nitelendirmeye kapitalist sınıf iken, üçüncü ortağın kim ya da kimler olduğu sorusu kolayca yanıtlanamayacaktır. Zira toplumun yönetime doğrudan katılması gibi masum bir gerekçeye dayanılarak yaratılan üçüncü koltuğa talip olan pek çok kesim vardır. Yukarıda açıklanmaya çalışıldığı üzere (Non-governmental Organisation) NGO şemsiyesi altında toplumun belli kesimlerini temsil ettikleri iddiasında olan oluşumların bir araya gelerek tek ve güçlü bir görüş ortaya koymaları olası görünmemektedir. Bu haliyle üçüncü ortağın yönetimde etkili olması beklenemeyecektir. Yalnızca üçüncü ortağın unsurlarından biri olarak temsil edilebilen emekçi sınıfın ise; toplumların tarihini yazmaya devam etmek üzere, sınıf mücadelesinin (Marx ve Engels, 2012, s.39) bir tarafı olabilecek gücü ve etkinliği kalmamıştır.

Kapitalist üretim biçimi ortaya çıktığından bu yana, devleti etkileme ve ona yön verme gücüne sahip olan kapitalist sınıf; yönetim modelinde, bürokrasi içindeki örtük gücünün yanında, doğrudan bir taraf olarak yönetimde yer edinmiştir. Üstelik üçüncü kapı da sermayeye kapalı değildir. Kapitalistler, kurdukları işveren örgütleri, finanse ettikleri vakıflar ve araştırma kuruluşları sayesinde etkililiklerini bir parça daha arttırmışlardır. O halde Güler'in (2003, s.113-114) de tespit ettiği gibi; yönetim modelinde kamu kudreti, doğrudan sermayeye teslim edilmiştir.

Çalışmanın önceki bölümlerinde Fordist Birikim döneminin memur rejimi hakkında bilgi verilmişti. Bu dönemde rejime egemen olan temel ilkeleri şu anahtar kelimeler üzerinden hatırlamak mümkündür: Statü hukuku, tekçi istihdam, merkezi örgütlenme, işe alımda nesnellik, eğitim ve kıdem temelli yükselme, dayanışmacı maaş rejimi.

Max Weber'in, Düzenleme Kuramı'nın dönemselleştirmesine göre Fordist Birikim Rejimi'ne geçiş sürecine rastlayan bir dönemde yayınlanan, "Ekonomi ve Toplum" adlı eserinde, bürokratik yapı ve memurun özellikleri şöyle tanımlamıştır (Weber, 2014, s.332-333):

(1). Kişisel olarak özgürdürler. İktidara karşı yalnızca görevlerinden kaynaklanan nesnel sorumlulukları vardır.

(2). Sınırları belli ve kesin bir hiyerarşik yapıya göre örgütlenmişlerdir.

(3). Her görevin yetki alanı yasalarla kesin olarak belirlenmiştir.

(4). Hizmete girme, herkese açık seçmeyle olur. Birey, sınırları belli memurluk statüsüne kendi iradesiyle dâhil olur.

(5). Belli nitelikleri taşıdığını; aldığı eğitimi belgeleyerek ya da bir sınavda başarılı olarak kanıtlayan birey memuriyete atanır.

(6). Memurlara belli aylık (para) ödenir. Aylıklar, memurun bulunduğu basamağa göre, görevinin sorumluluğuna göre ve görevinin gerektirdiği toplumsal konuma göre belirlenir. Emeklilik hakları bulunur. Memur görevden ayrılmakta özgürdür ve ancak belli koşullarda işten uzaklaştırılabilir.

(7). Görev, memurun tek (yahut asli) işidir.

(8). Görev, meslektir. Kıdeme veya başarıya yahut her ikisine dayalı yükselme sistemi vardır. Yükselmede, üstün yargısı da etkilidir.

(9). Memurun, ne görev üzerinde ne de görevin yerine getirilmesi için sağlanan araçlar üzerinde mülkiyeti yoktur.

(10). Görev; sistemli ve değişmez disiplin ilkelerine göre yapılı ve denetlenir.

Görüldüğü gibi Refah Devletinin memur rejimi Weber'in ilkeleri üzerine inşa edilmiş gibidir. Bu dönemin sonu yaklaşırken; büyüyen ve müdahaleciliği artan devletin bürokrasisi; iktisadi ve toplumsal hayatta baskın olmakla, yüksek personel sayısı nedeniyle ve fazla kaynak kullanmakla eleştirilmiştir. Yaygın Birikim Rejiminde temelleri atılan, Yoğun Birikim Rejiminde yukarıda belirttiğimiz ilkelerle sağlam bir yapıya kavuşan memur rejimi, Post-Fordist dönemde ilmek ilmek çözülecek, niteliklerini birer birer kaybedecektir. Ussal ve ideal bir yönetimin her koşulda geçerli kurallarının olamayacağı, etkinlik ve verimliliğin belli ölçüde esneklikle sağlanabileceği iddia edilecek (Güler, 2005, s.72); böylece yeni dönemin kamu personel rejiminde anahtar kelime, dönemin birikim rejiminde olduğu gibi "esneklik" olacaktır.

Post-Fordist Birikim Rejimi devletinde personel rejiminin, aşağıdaki temel ilkelere dayandırılması hedeflenmektedir (Güler, 2005, s.72):



- (1). Dikey yerine yatay kurulmuş örgütsel yapı,
- (2). Yetki devri ile adem-i merkeziyetçi anlayış,
- (3). Piyasa anlayışına uygun amaçlar yerine sonuçlara odaklı kamu hizmeti,
- (4). Özel sektöre öyküner kamu istihdamı,
- (5). Yönetimde özel-kamu çalışanı ayrımının kaldırılması,
- (6). Memurun mali usule göre denetlenmesi,
- (7). Memurun iş güvencesinin, sosyal ayrıcalıklarının kaldırılması,
- (8). Tüm çalışan türleri için tek tip emeklilik sistemi,
- (9). Memur rejiminin daraltılması, esnekliğin sağlanması için sözleşmeliliğe dayalı istihdam,
- (10). Üstlendiği göreve göre değil, başarısına göre önem verilen memurun; ücretinin, iş güvencesinin, yükselmesinin performansına bağlı hale getirilmesi.

Çalışmanın önceki bölümlerinde, Yaygın ve Yoğun Birikim dönemlerindeki kamu personel rejimleri; rejimleri biçimlendiren etkenler ve tarihsel arka planlarının ışığında incelenmişti. Benzer şekilde, Post-Fordist Kamu Personel Rejiminin yukarıda maddeler halinde sıralanan ilkelerini de, dönemin birikim rejimi üzerinden değerlendirmek; ilkelerin içerdikleri örtük anlamların farkına varmamızı ve ortaya çıkan sonuçları doğru şekilde yorumlamamızı sağlayacaktır.

Her şeyden önce rejimin ana ilkesi olan esnekliğin; kamu personelinin, sermayenin emrine girmesine neden olduğu söylenebilir. İş güvencesi olmayan memur, ekonomik hayatta yaşanan darboğazlarda işini kaybetme tehlikesiyle karşı karşıyadır. Memurun iş güvencesinin yok edilmesi ve işinde kalmasının, sergilediği performansla, belli ölçüde amirlerinin takdirleriyle ilişkilendirilmesi, memurun hiyerarşik üstlerine tabi olmasına neden olmaktadır. Önceki dönemlerde olduğu gibi; gücünü ve itibarını işgal ettiği statüden alamayan, sözleşmeye bağlı olarak çalıştığı için hukuk kurallarının korumasından mahrum kalan memurun; görevini herhangi bir toplumsal baskı veya çıkar grubunun etkisi altında kalmadan yapabilmesi mümkün değildir. Böylece, yaşamını sürdürebilmek için ihtiyacı olan işini kaybetmek istemeyen memurun ilk önceliği kamu yararını gözetmek olamayacaktır.

Memurun işte tutulması ya da akdinin feshedilmesine gerekçe teşkil edecek olan performansının nesnel olarak değerlendirilmesinin mümkün olup olmadığı da cevaplanmayı bekleyen önemli bir sorudur. Süreç yerine yalnızca sonuçlara odaklanan değerlendirme sistemlerinin, pek çok iş alanında sağlıklı bilgi üretmeyeceği gerçeğini kabul etmek gerekir.

Bu dönemin memur rejiminde; yatay kurgulanan örgütsel yapının ve adem-i merkezîyetçi yönetim anlayışının sonucu olarak, tekçi istihdam biçimi ortadan kalkmaktadır. Rejimin genel çerçevesi üst düzeyde belirlenmekte ise de kamu kurumlarına kendi kurallarını koyma serbestliği verilmekte, bu durum da farklı istihdam biçimlerinin hatta farklı rejimlerin doğmasına neden olmaktadır (Aslan, 2012, s.300). Bu alt düzey rejimlerin, kamu kurumlarının çıkardığı yönetmelik benzeri yasal düzenlemelerle değiştirilebilmesi, kuralsızlığa ve istihdamın yönetsel kararlara bağlanmasına neden olmuş, bu durum da kamu hizmetlerinin metalaşması sürecine hizmet etmiştir.

Kamu personelinin sözleşmeyle istihdamı ve iş güvencesinin performansa bağlı hale getirilmesi, Post-Fordist üretim biçiminin örgütlenme anlayışının da etkisiyle, memur sınıfının çekirdek işgücü ve kitlesel iş gücü şeklinde iki farklı bölüme ayrılmasına neden olmuştur (Albayrak, 2016, s.24) Kurumların üst ve orta düzey yöneticileri ile; uzmanlık bilgisi gerektiren işleri gören, iyi eğitilmiş memurlar çekirdek işgücünü oluşturmuştur. Tüm kamu personeli içinde niceliksel olarak küçük bir parçayı temsil eden bu memurlar, iş güvencesine sahip kılınmış ve bunlara diğer sınıfa oranla daha yüksek ücret ödenmiştir. Memur sınıfının çekirdek işgücü dışında kalan bölümü ise kitlesel işgücü olarak adlandırılmış; bu sınıfa ait memurlar sözleşmeli olarak çalıştırılmış ve bunlara görece daha az ücret ödenmiştir (Albayrak, 2016, s.24).

Memur sınıfının kitlesel işgücü olarak adlandırılan bölümünün ürettiği hizmetlerin metalaştırılması, bu görevlerin piyasaya gördürülmesini mümkün kılmıştır. Bu sınıfa oluşturan memurların; performans değerlendirme, hizmet içi eğitim, hatta işe alınma gibi insan kaynakları hizmetlerinin bile piyasadaki alım yoluyla temin edilmesi; metalaştırma aşamasının son seviyesini oluşturur. Bu durum, başta liyakat ilkesi olmak üzere, tarihi Yaygın Birikim Rejimine kadar uzanan ve memuriyetle özdeşleşen pek çok prensibin sonunun gelmesi olarak değerlendirilebilir.

Aslan'a göre (2012, s.303) rejimin belkemiği; performansa dayalı ücretlendirme sistemidir. Farklı varyasyonları bulunmakla birlikte ücrete dayalı performans değerlendirme sistemi; belirli değerlendirme dönemlerinde yetersiz performans gösteren

memura daha az ücret ödenmesi, yüksek performans sergileyenlerin ise daha çok ücret alması demektir.

Aşağıda; performansa dayalı ücretlendirme sisteminin memurun işi ve rejimin genel dinamikleri açısından ortaya çıkardığı sonuçlara yer verilmiştir (Aslan, 2012, s.298- 308):

(1). Sistem; memurlar arasındaki ilişkilerin dayanışma yerine rekabet temeli üzerine kurulmasına neden olur. İş ilişkileri bireyselliğe dayalı hale gelir ve çalışma barışı olumsuz etkilenir.

(2). Memurun emeği soyut iken, aynı işi yapan diğer memurlarınki ile karşılaştırılıp ücretle ilişkilendirilince değişim değerine sahip olur.

(3). Performansın nesnel ve matematiksel bir kesinlikle ölçülemeyeceği gerçeği aynı işi yapan memurların farklı ücret almasına neden olabilmektedir. Bu durum sosyal adaleti zedelemekte, ayrımcılığa ve eşitsizliğe yol açmaktadır.

(4). Memurun, yaşamını sürdürmesinin tek kaynağı olan maaşının tehlikede olması, memuru üstlerine ve devlete karşı güvencesiz bırakacak, yönetilebilirlik düzeyini en üst düzeye çıkaracaktır. Memur piyasanın ve çıkar gruplarının kolayca etkileyebileceği kadar savunmasız bırakılmıştır.

(5). Memur sendikaları, mücadele güçlerini büyük ölçüde kaybetmiştir. Bireysel olarak performansla ilişkilendirilen ücretler, sendika için, referans alınarak talep konusu edilebilecek bir unsur olamayacaktır.

### **2.2.3. Türkiye’de Temel Politika Belgelerinde PD ve PY**

Yukarıda; tarihsel sürecinde, neden-sonuç ilişkisi içinde anlatılmaya çalışılan gelişmeler, tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de karşılık bulmuş; toplam kalite yönetimi, stratejik planlama, performans yönetimi vb. kavramlar, kamu yönetimde gerçekleştirilmek istenen reformların uygulamaları olarak birer birer ülke gündeminde yerleşmiştir. “Performans değerlendirme” ve “performans yönetimi”nin, hayata geçirilmek üzere, ülkemizin temel politika belgelerinde ne zaman ve nasıl yer aldığı aşağıdaki bölümlerde incelenmiştir. Ülkemizin temel politika belgeleri olan kalkınma planları ve hükümet programlarında PD ve PY’ye verilen önemin dönemlere göre farklılaştığı görülmekle birlikte; uygulamalara MEB belgelerinde daima yer verildiği görülmektedir.

Bakanlığın stratejik planlarının dışında da özel bir önem atfedildiği aşağıda anlatılacak olan Öğretmen Strateji Belgesi ile PD ve PY'ye referans olma niteliği taşıyan Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri Belgesine de yine bu bölümde değinilmiştir.

### 2.2.3.1. Kalkınma Planlarında PD ve PY

Ülkemizde planlı kalkınma anlayışının uygulanmaya başlanması 1960 yılında Devlet Planlama Teşkilatı'nın (DPT) kurulmasıyla başlamıştır. 1961 Anayasasının 41. ve 129. maddelerinde; iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmanın plana bağlı olarak gerçekleştirilmesi ve bu planların devlet tarafından yapılması hükme bağlanmıştır (1961 Anayasası). DPT'nin kuruluş yasasında "uzun vadeli plan" olarak anılan kalkınma planlarının ilki 1963 yılında yayınlanarak uygulamaya konulmuş; o tarihten bu yana kimi yıllarda arka plana atılmış olsa da planlı kalkınma anlayışından vazgeçilmemiştir.

6. Kalkınma Planından itibaren yayınlanan planların; ülkemizin sosyal, iktisadi ve kültürel açılarından dünya ölçeğinde bulunduğu yeri ortaya koyan bir tespit ile başladığı görülmektedir. Planlar; ait olduğu yıllara ilişkin amaç ve hedefleri, izlenecek politikaları, alınacak önlemleri ve uygulamalara ilişkin yöntemleri içerir (Karaer, 1991, s.51). Bakanlar Kurulu tarafından TBMM'ye sunularak genel kurul kararı ile kabul edilen kalkınma planları; bir anlamda "kamusal taleplerin çıktılara dönüşmüş halleridir." (Övgün, 2013, s.328).

Kamu yönetiminde iyileştirme ve reform söylemleri farklı biçimlerde de olsa, tüm planlarda yer almıştır (Övgün, 2013, s.326). Performans terimi ise, ilk kez "Kamu Yönetiminin İyileştirilmesi" başlığı altında, 1990-1994 yıllarını kapsayan Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planında kendine yer bulmuştur. Bu maddede; verimlilik ve etkinlik ilkelerine bağlı kalınacağı ve kamu örgütlerinin performansının artırılması çalışmalarına hız verileceği belirtilmiştir (Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı, 1989, s. 360) Planın "Temel Amaç ve Politikaları"na yer verilen ilk bölümünde anahtar kelimeler; serbest rekabet, özel kesim dinamizmi, kamunun yönlendiriciliği ve uluslararası entegrasyondur (Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı, 1989, s.1). Benzer şekilde tüm kalkınma planlarında, devletin iktisadi hayatta üstlendiği rol ve kamu kurumlarının örgütlenme biçimi açılarından, çalışmamızın birinci bölümünde tarihsel çerçevesi çizilen gelişmelerin bir devlet politikası olarak benimsendiğini görmek mümkündür.

Bu kapsamda Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planından itibaren tüm kalkınma planlarında; personel reformu, kurumların performansa dayalı denetimi ve örgütsel performans yönetimi uygulamalarının yer aldığı söylenebilir. Çalışmamızın konusu itibariyle; kalkınma planlarındaki, kamuda performans yönetimi uygulamaları ile ilişkilendirilen maddeler Tablo 2.1.' de gösterilmiştir.

<b>Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1996-2000)</b>	
Bölüm Başlığı	Performans Yönetimi Uygulamalarına İlişkin Maddeler
Kamu Hizmetlerinde Etkinliğin Artırılması Projesi	<ul style="list-style-type: none"> <li>• İş analizlerine dayalı norm kadro oluşturulması</li> <li>• Yönetici sınıfın atanmaları, nitelikleri, ücretleri ve görevden alınmaları hususlarında özel düzenlemeler yapılarak, bu görevlerde gerekli performans hedeflerine ulaşamayanların öğrenim ve niteliklerine uygun diğer kamu görevlerine, eski ücretleriyle ücret eşitliği gözetilmeksizin nakledilebilmeleri</li> <li>• Hizmet üretiminde çalışmaların proje şeklinde yürütülmesi, hedeflere göre serbestlik tanınması, standartların belirlenmesi, çalışanların performansının sonuçlara göre değerlendirilmesi</li> </ul>
<b>Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (2001-2005)</b>	
Bölüm Başlığı	Performans Yönetimi Uygulamalarına İlişkin Maddeler
Eğitim	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sözleşmeli statüde öğretmen istihdamı</li> </ul>
Kamu Yönetiminin İyileştirilmesi ve Yeniden Yapılandırılması	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kamu çalışanlarının performansını etkin şekilde ölçen bir sistemin uygulamaya konulması, yetki devri ve esneklikle birlikte hesap verme sorumluluğu ve saydamlığın güçlendirilmesi</li> </ul>
<b>Dokuzuncu Kalkınma Planı (2007-2013)</b>	
Bölüm Başlığı	Performans Yönetimi Uygulamalarına İlişkin Maddeler
Sağlık Sisteminin Etkinleştirilmesi	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sağlık Bakanlığında uygulanan performansa dayalı ek ödeme sisteminin personel motivasyonunu ve verimliliği artırması</li> </ul>
Kamu Hizmetlerinde Kalite ve Etkinliğin Artırılması	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Personel değerlendirme sisteminin gözden geçirilmesi, performansın objektif ve saydam biçimde ölçülmesini sağlayacak standartların, görevlerin özellikleri ekseninde geliştirilip uygulanması</li> </ul>

Tablo 2.1. Kalkınma planlarında PD ve PY uygulamalarına ilişkin maddeler tablosu

2014-2018 yıllarını kapsayan Onuncu Kalkınma Planı'nın ikinci bölümünde, "Nitelikli İnsan, Güçlü Toplum" başlığı altında ülkemizin eğitim açısından mevcut durumunun analiz edildiği görülmektedir. Bölümün 141. paragrafında; "kariyer gelişim ve

performans değerlendirme sisteminin oluşturulması, izleme ve değerlendirme faaliyetlerinde etkinlik sağlanması” konularında ihtiyacın devam ettiği belirtilmektedir. Tespit edilen ihtiyaca yönelik olarak Planın 152. paragrafında; öğretmen yetiştirme ve geliştirme sisteminin, öğretmen ve öğrenci yeterliliklerini esas alan, kişisel ve mesleki gelişimi sürekli teşvik eden, kariyer gelişimi ve performans dayanan bir yapıda düzenlenmesinin planlandığı vurgulanmıştır (Onuncu Kalkınma Planı, 2013, s.32).

Planın ikinci bölümünün “Kamuda İnsan Kaynakları” başlığında ise performans değerlendirme sisteminin tüm kamu personeli için uygulanmasının planlandığı görülmektedir. Üstelik “performans değerlendirme”, “esnek çalışma biçimleri” ve “ücret” birlikte anılmaktadır. Bölümün konuyla ilgili maddeleri şöyledir (Onuncu Kalkınma Planı, 2013, s.52-53):

“(380. paragraf): Hizmet içi eğitim uygulamalarının yaygınlaştırılması suretiyle kamu personelinin bilgi ve beceri düzeyinin artırılması, kamu insan kaynakları süreçlerinde liyakatin temel alınması, uygun kurumlardan başlanarak esnek çalışma biçimlerinin yaygınlaştırılması ve işlevsel bir performans değerlendirme sisteminin geliştirilmesi hedeflenmektedir.

(...)

(384. paragraf): Kamu personelinin verimliliğinin artırılması amacıyla etkin bir performans sistemi oluşturulacak ve hizmet, personel, ücret ilişkisi daha sağlıklı hale getirilecektir.

(...)

(385. paragraf): Kamu personel sisteminde uygun iş ve kuruluşlardan başlanarak esnek çalışma modeli geliştirilecektir.”

### **2.2.3.2. Hükümet Programlarında PD ve PY**

Tablo 2.2.’de görüleceği üzere; Yeni Kamu Yönetimi ve Yönetişimin karakteristik uygulamaları, kamu yönetimi reformu ya da idari reform adı altında, 58. Hükümetten itibaren tüm hükümet programlarında yer almaktadır. Bazı planlamalar, hiç değişikliğe uğramadan, birbirinin ardılı olan hükümetlerin programlarında yerini korumuştur.

Kamu personelinin performansının değerlendirilmesi uygulamasına da yine ilk olarak 58. hükümet programında yer verilmiştir. Programda; “Kamuda yöneticiler ile çalışanlar arasında yapılacak sözleşmelerle performans yönetimi geliştirilecek, uzun vadede performans dayalı ücret sistemine geçilecektir.” denilmektedir (58. Hükümet

Programı, 2002, s.14). Bu cümlelerin; hem sözleşme esaslı istihdamı, hem performans değerlendirme sistemini hem de performansa dayalı ücret sistemini içerdiği; dolayısıyla oldukça radikal değişikliklerin yapılmasının öngörüldüğü söylenebilir.

Hükümetler ve Görev Süreleri	Gerçekleştirilmesi Planlanan Uygulamalar
58. Hükümet 19/11/2002-12/03/2003	Kamuda verimliliğin artırılması ve şeffaflığın sağlanması için hizmet birimlerinin, parlamentoya ve kamuoyuna performans raporu sunmaları yönünde çalışmalar başlatılacaktır. Kamuda denetim birimleri arasındaki karmaşık yapı sadeleştirilecek, performans odaklı etkin bir denetim yapılması yönünde tedbirler alınacak, denetime kapalı alanlar en aza indirilecektir.
61. Hükümet 06/07/2011-29/08/2014	Tüm bakanlıklarda ve kamu kurumlarında stratejik planlama ve performans esaslı bütçe uygulamasına geçilmiştir. Bu uygulamaların etkinliği daha da artırılabilecektir. Kamu hizmetlerinin adil, etkili, süratli ve kaliteli sunulması için merkezi birimlerin yapısı daha küçük ama daha etkin bir yapıya dönüştürülecek ve bu birimlerin performansları artırılabilecektir.
64. Hükümet 25/11/2015- 24/05/2016	Kamu idarelerindeki iç denetim ve performans esaslı dış denetim güçlendirilecektir. Devletin gerçek ve tek sahibi olan vatandaşlar adına kamu yönetiminin tüm işleri şeffaf, katılımcı ve hesap verebilir bir biçimde gerçekleştirilecektir. Daha küçük ama daha etkin bir merkezi idare, şeffaf bir mali yönetim sistemi, güçlendirilmiş ve hesap verebilir yerel yönetimler, daha etkin bir personel rejimi ve dijitalleşme kamu yönetim reformunun ana bileşenleri olacaktır.

Tablo 2.2. Hükümet programlarında PD ve PY

Kamu kurumlarında, “stratejik planlamaya ve performansa dayalı yönetim” anlayışı, 58. hükümetin iş başına gelmesinden kısa süre sonra uygulamaya konulmasına rağmen; yukarıdaki cümlede dile getirilen reformlar hala tam anlamıyla hayata geçirilmiş değildir. Hatta bu planlama 59. ve 60. hükümet programında hiç yer almamış ancak 61. hükümet programında benzer bir uygulamanın planlandığı duyurulmuştur. Programda; “Kamu kurum ve kuruluşlarında tüm çalışanların performansını objektif ve saydam biçimde ölçecek standartlar geliştirilecek, başarılı çalışanlar desteklenecek, ücretlendirmede performans da esas alınacaktır.” (61.Hükümet Programı, 2011) denilmiştir.

58. ve 61. hükümet programlarında “performans” a yapılan vurguya rağmen, sonraki hükümet programlarında daha genel ifadelerin kullanıldığı görülmektedir. 62. ve 63. hükümet programlarında kamu personeline ilişkin planlamaların hiç yer almadığı; 64. ve 65. hükümet programlarında ise yalnızca; “Devlet personel rejiminin etkinleştirileceği ve kamuda insan gücü planlamasının yapılacağı” belirtilmektedir (64. Hükümet Programı, 2015), (65. Hükümet Programı, 2016).

62. hükümet programına kadarki programlarda öğretmen sayısının artırılmasının öncelikle ele alındığı, 62. hükümet programından itibaren ise öğretmen yetiştirmeye ve öğretmen niteliğine odaklanan Öğretmen Strateji Belgesinin (ÖSB) özellikle vurgulandığı görülmektedir. Bu belge içeriğine ve yayınlanmasına kadar geçen aşamalara aşağıda ayrıntılı olarak yer verilecektir.

Çalışmamızın konusu olması nedeniyle incelenen aşağıdaki hususlar; 64. ve 65. hükümet programlarında birebir aynı cümleler ile ifade edilmiştir (64. Hükümet Programı, 2015), (65. Hükümet Programı, 2016):

- “1. Okulları akademik, sosyal, kültürel, sanatsal ve sportif performansa göre değerlendirerek, sonuçlarının kamuoyu ile paylaşılmasını sağlayacağız.
2. Okul türleri ve bölgeler arası başarı farklılıklarını azaltarak eğitimde fırsat eşitliğine bütün boyutlarıyla hayatiyet kazandıracamız. Bu süreçle uyumlu bir şekilde öğretmen yetiştirme ve eğitim yönetimi alanlarında da önemli dönüşümleri hayata geçireceğiz.
3. Eğitimde bilgi ile bilinç arasındaki etkileşimi temel bir ihtiyaç addediyoruz. Bu yaklaşımla, bilgi tabanlı ekonominin ihtiyaç duyduğu insan gücünü yetiştiren, özgürlükçü, üretken ve rekabetçi bir eğitim sisteminin oluşturulması, bu sisteme uygun öğretmenlerin yetiştirilmesi, müfredatın geliştirilmesi ve uygun ortamların tesis edilmesi en temel önceliğimiz olmaya devam etmektedir.”

### **2.2.3.3. MEB Politika Belgelerinde PD ve PY**

MEB’in, öğretmenlerin performans değerlendirmesine kaynaklık eden temel politika belgeleri Bakanlık stratejik planları ile “Öğretmen Strateji Belgesi”dir. Bu kapsamda MEB’in 2010-2014 yılları arasını kapsayan stratejik planı ile 2015-2019 yılları arasında uygulanmak üzere yürürlüğe konulan stratejik plan incelenmiştir. Hazırlanma sürecinin büyük bölümü ÖPDYT’nin yayınlanmasından sonraki döneme rastlayan, MEB 2019-2023 Stratejik Planı çalışmanın kapsamı dışında bırakılmıştır.



### 2.2.3.3.1. MEB stratejik planlarında PD ve PY

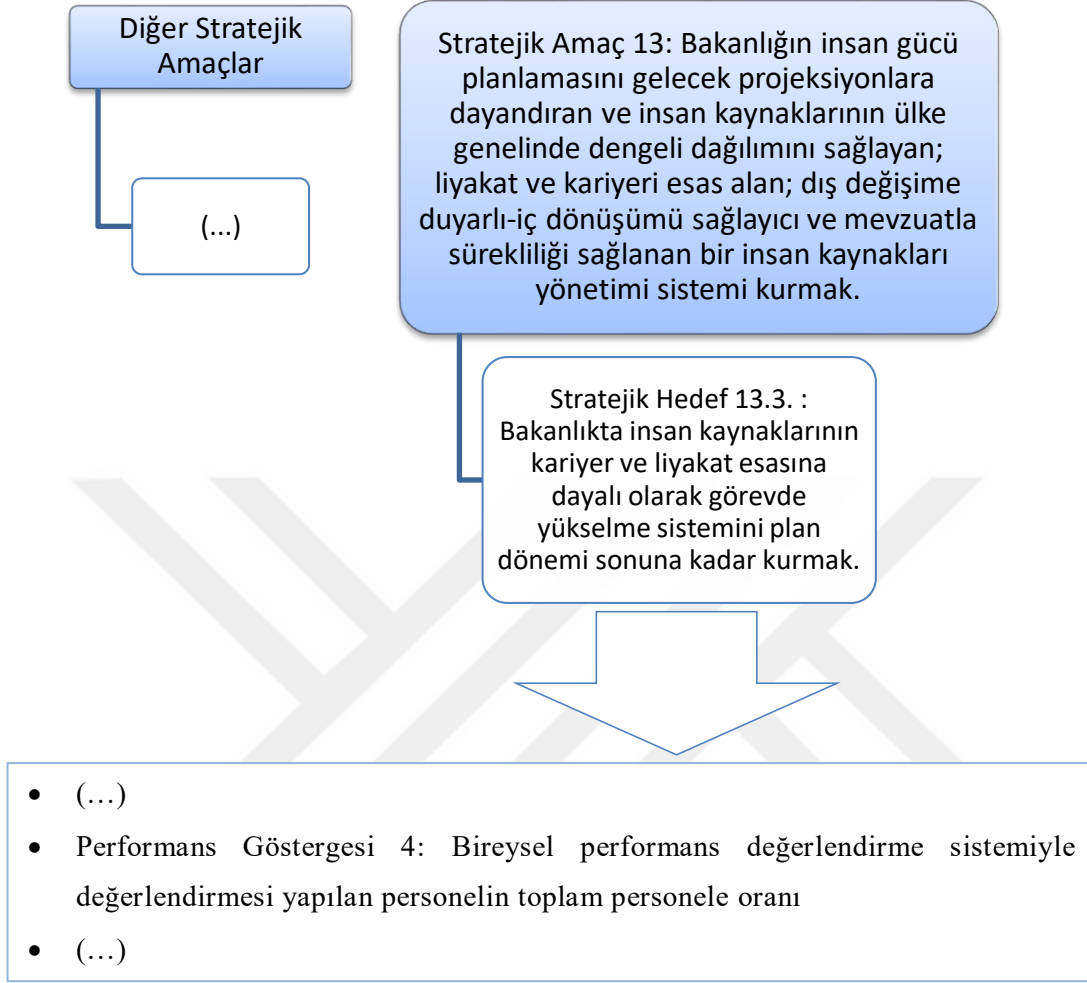
Çalışmanın önceki bölümlerinde; Dünya Bankası'nın Yeni Kamu Yönetimi Kuramı ve Yönetişim Akımı doğrultusunda; küresel ölçekte uygulanması için politikalar izlediği, bu amaçla, az gelişmiş kapitalist ülkelerde yönetim reformları yapılması için yaptırımlar uyguladığı açıklanmıştı. Dünya Bankasınca bu kapsamda hazırlanan PEIR (Kamu Harcamaları ve Kurumsal Gözden Geçirme) Raporu ile gündeme gelen stratejik planlamaya dayalı yönetim anlayışının ilk somut adımı; 2001 yılında Türkiye Cumhuriyeti ile Dünya Bankası arasında imzalanan PFSAL (Program Amaçlı Mali ve Kamu Sektörü Uyum Kredisi) anlaşması ile atılmıştır ("Kamuda Stratejik Yönetim", t.y.).

Stratejik plana dayalı yönetim ile kamu kurum ve kuruluşlarının; sundukları hizmetleri planlamaları, geliştirdikleri politikaları somut programlara dayandırmaları, programlarını izlemeleri ve değerlendirmeleri amaçlanmaktadır (Songür, 2015, s.56). Böylece; kamu kaynaklarının etkili, verimli ve ekonomik şekilde kullanılması; hesap verebilir, şeffaf bir yönetim tarzının oluşturulması hedeflenmektedir.

Ülkemizde stratejik planlamanın yasal zemini 2003 yılında yürürlüğe konulan 5018 sayılı Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu'dur. Stratejik planlama, bu kanunla kamu kurumları için zorunlu hale getirilmiştir. Kanun'un yayınlanmasının ardından, DPT tarafından stratejik planlamaya ilişkin usul ve esasların yer aldığı yönetmelik ile stratejik plan hazırlama kılavuzları yayınlanmış, kamu idareleri bu dokümanlar ve pilot uygulamalardan elde edilen bilgiler doğrultusunda planlarını hazırlamışlardır. Milli Eğitim Bakanlığı da 5018 sayılı Kanunda öngörüldüğü şekilde 2010-2014 yıllarını kapsayan ilk stratejik planını 2009 yılında yayınlarak stratejik plana dayalı yönetime geçmiştir.

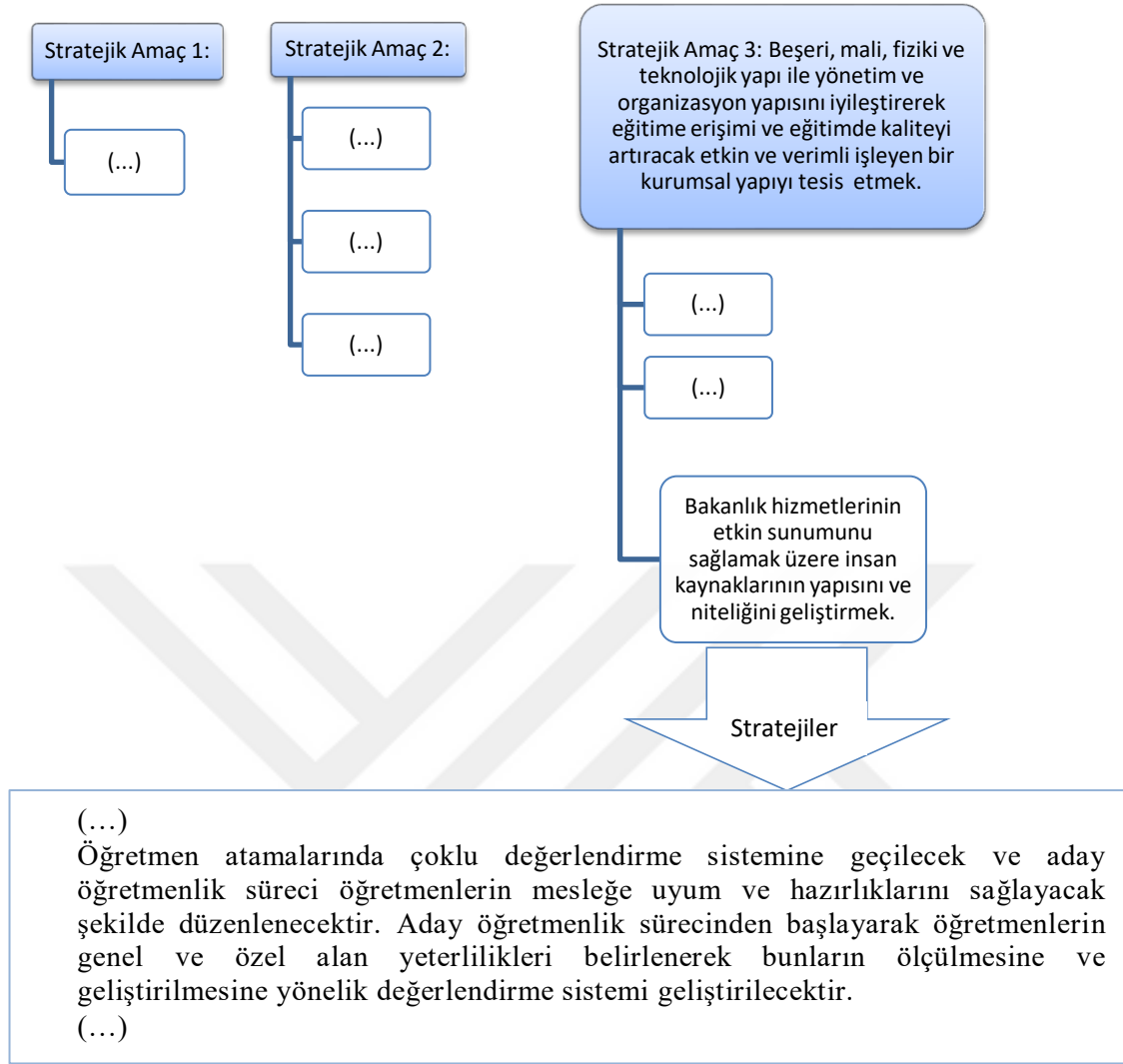
Bakanlığın ilk stratejik planındaki yirmi stratejik amaç ve ulaşılması planlanan hedefler, on tema halinde gruplandırılmıştır. Bu temaların okul öncesi eğitim, ilköğretim, ortaöğretim gibi eğitim öğretim yapılacak öğrenci kitesine göre ayrıştırılan yedisinin dışında "Kurumsal Kapasitenin Geliştirilmesi", "Denetim ve Danışmanlık", "Uluslararası İlişkiler ve AB'ye Uyum" temaları dikkat çekmektedir.

Planda çalışmamızın konusunu oluşturan bireysel performans değerlendirmesine ise "Kurumsal Kapasitenin Geliştirilmesi" teması altında yer verilmiştir. Değerlendirme sistemini içeren stratejik amaç ve hedef Şekil 2.1.'de gösterilmiştir.



Şekil 2.1. MEB Stratejik Planı (2010-2014)'ndaki PD ve PY'ye ilişkin hususlar

Planın, “Denetim ve Danışmanlık” teması altında bulunan on yedinci stratejik amaç; “Bakanlığın, operasyonel, yönetsel ve kalite süreçlerinin eğitim politikalarına, stratejik plana ve mevzuata uygun olarak yürütülmesi ve sürekli iyileştirilmesi için etkin bir denetim ve rehberlik sistemi oluşturmak” şeklinde belirlenmiştir (2010-2014 Dönemi Milli Eğitim Bakanlığı Stratejik Planı). Bu amaçla ilişkilendirilen hedeflerden birisi de operasyonel, yönetsel ve kalite süreçlerinin performansa dayalı değerlendirme sistemleri ile denetlenmesidir.



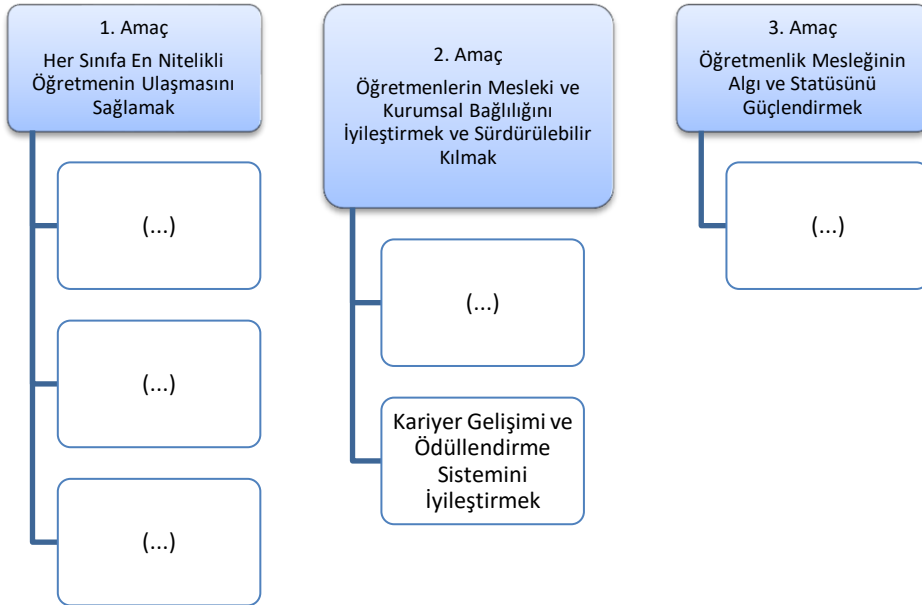
Şekil 2.2. MEB Stratejik Planı (2015-2019)'ndaki PD ve PY'ye ilişkin hususlar

Milli Eğitim Bakanlığının 2015-2019 yıllarını kapsayan ikinci stratejik planı ise ilkinden farklı olarak daha az sayıda stratejik amaç ve hedef içermektedir. İlkinde yirmi olan stratejik amaç sayısı yeni planda yalnızca üç tane ile sınırlıdır. İlk planda genel bir ifade halinde yer alan ve plan süresi sonuna kadar uygulamaya konulamayan bireysel performans değerlendirmesinin, ikinci stratejik planda, öncelikle aday öğretmenlerden başlayarak uygulanması planlanmıştır. Dikkat çeken diğer hususlar ise, çoklu değerlendirmeye ve öğretmenlik mesleği yeterliklerine yapılan vurgudur (2015-2019 Dönemi Milli Eğitim Bakanlığı Stratejik Planı). Performans değerlendirme sistemini içeren stratejik amaç ve hedefler ile izlenecek stratejiler, planda yer aldığı haliyle Şekil 2.2.'de gösterilmiştir.

### 2.2.3.3.2. Öğretmen Strateji Belgesinde PD

Öğretmen Strateji Belgesi; ülkemiz eğitim sisteminin öğretmen merkezli sorunlarına çözüm arayışının bir sonucu olarak ortaya çıkmıştır. Fikri temelleri 61. hükümetin Milli Eğitim Bakanı Ömer Dinçer tarafından ortaya konulan ÖSB'nin oluşturulması için atılan ilk adım "Ulusal Öğretmen Stratejisi Çalıştay"dır. Çalıştay; TBMM Eğitim, Kültür ve Spor Komisyonu üyeleri, milletvekilleri, valiler, YÖK üyeleri, akademisyenler, Milli Eğitim Bakanlığının her kademesinden yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler, veliler ile kamu kurum ve kuruluşlarının, sivil toplum örgütlerinin, basın kuruluşlarının, özel eğitim kurumlarının ve eğitim sendikalarının temsilcilerinin katılımıyla 18-20 Kasım 2011 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir (Ulusal Öğretmen Stratejisi, 2011).

Kendi belirledikleri konularda 14 alt gruba ayrılarak çalışmalarını yürüten 236 katılımcının çalışmalarından oluşturulan grup raporları, oluşturulan komisyon tarafından düzenlenerek ÖSB'nin hazırlanmasında kullanılmıştır (MEB Ulusal ÖSB Taslağı, 2013, s. 8). 2012 yılının Mart ayında düzenlenen "Öğretmen Yetiştirme ve Mesleki Gelişim Planlama Çalıştay" nda tartışmaya açılan ve düzenlenen taslak 4+4+4 sisteminin yasalaşması üzerine güncellenmiş (MEB ÖSB Taslağı, 2013, s. 8-9). ve 2013 yılı Mayıs ayında yayınlanarak ilgililerin görüşlerine sunulmuştur (MEB ÖSB Taslağı, 2013).



Şekil 2.3. Öğretmen Strateji Belgesi Taslağında (2013) performans değerlendirme ile ilişkilendirilen amaç ve hedefler.

Taslağa göre; eğitim sistemimizdeki sorunlar, öğretmen merkezli bir yaklaşımla ele alındığında ilk karşılaşılan konu başlıkları; öğretmen yetiştirme, öğretmenlerin mesleki ve kurumsal bağlılığındaki eksiklikler ve öğretmenlik mesleğinin toplumdaki algısıdır. Şekil 2.3.'de de görüldüğü üzere, taslakta bu sorun alanları üç amaç olarak yer almış ve her bir amaca ulaşmak için alt hedefler ile eğitim sistemini bu hedeflere ulaştıracak eylemler belirlenmiştir. Ulusal Öğretmen Strateji Belgesi Taslağı'nda, performans değerlendirmesinin, yalnızca kariyer gelişim ve ödüllendirme sistemine veri sağlama amacıyla kullanılması planlanmıştır. Taslak metinde; öğretmenlere kariyer olanağı sunmanın onların motivasyonunu ve iş performansını olumlu etkileyeceği ancak bunun için öncelikle yeterlik temelli performans ölçümüne ve çoklu ölçütlere bağlı değerlendirme sistemine ihtiyaç duyulduğu vurgulanmıştır (Ulusal Öğretmen Stratejisi Belgesi Taslağı, 2013, s.29).

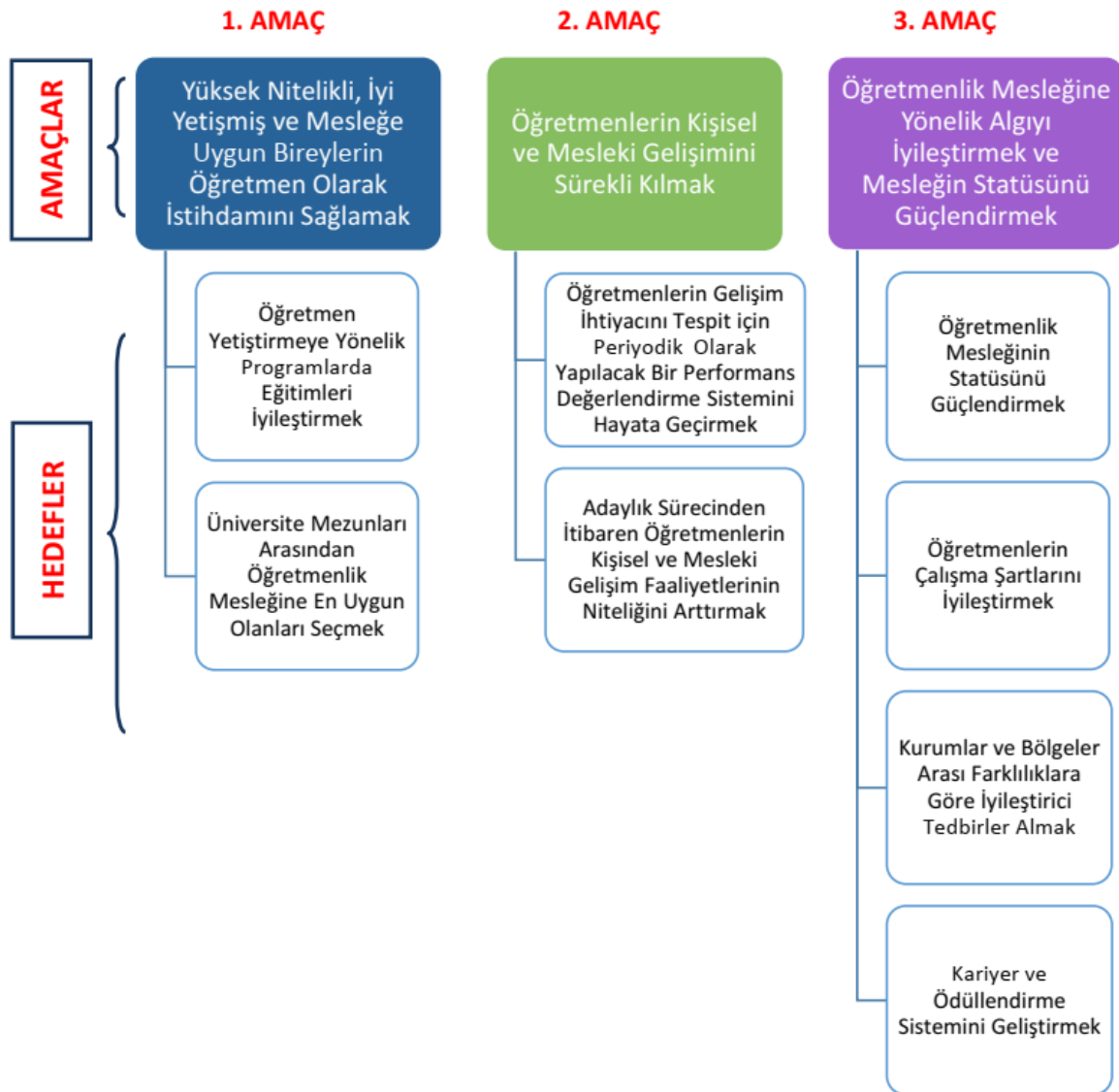
2011 yılında dönemin Milli Eğitim Bakanı Ömer Dinçer'in girişimi ile oluşturulmaya başlanan ve 2013 yılında Nabi Avcı döneminde taslağı yayınlanan ÖSB'nin onaylanarak yürürlüğe girmesi için dört yıl daha beklemek gerekmiştir. ÖSB'nin Süreç bölümünde; Belge'nin bu süre zarfında; 19. Milli Eğitim Şurası, hükümet eylem planları ve güncel politikalar göz önünde bulundurularak güncellendiği vurgulanmıştır (Öğretmen Strateji Belgesi, 2017). 9 Haziran 2017 tarihli ve 30091 sayılı Resmi Gazetede yayınlanan Yüksek Planlama Kurulunun onay metninde; ÖSB'nin, çalışmamızın ilgili bölümünde yer verilen, 10. Kalkınma Planının eğitim politikalarına ilişkin 152. paragrafına dayanılarak kabul edildiği belirtilmektedir.

Belge'nin son halinde, 2013 yılında hazırlanan taslağa göre farklılıklar olduğu görülmektedir. Ana amaçlar büyük oranda korunmuş ancak stratejileri ele alış ve onları uygulama biçimlerinde bazı değişiklikler yapılmıştır. 2013 tarihli taslakta; "Kariyer Gelişimi ve Ödüllendirme Sistemini İyileştirme" hedefine ulaşmak için bir "alt eylem" olarak tasarlanan performans değerlendirmesi; belgenin son halinde, zorunlu ve periyodik olarak uygulanması planlanan bir "hedef"e dönüşmüştür. Kariyer gelişimi ve ödüllendirme sistemi ise öğretmenlik mesleği algı ve statüsünü iyileştirme amacıyla ilişkilendirilmiş, performans değerlendirmesinin bu sisteme veri sağlama prensibi aynen korunmuştur (Öğretmen Strateji Belgesi, 2017).

ÖSB'deki amaç ve hedeflerin toplu olarak gösterildiği Şekil 2.4. incelendiğinde; üç ana amaca, belirlenen sekiz hedefle ulaşılmasının planlandığı görülmektedir. Bu hedeflere ulaşılması için ise 35 ayrı eylem tasarlanmıştır. İkinci ana amaç altında yer alan ilk hedefte

performans değerlendirme sisteminin hayata geçirilmesinin planlandığı belirtilmiştir. Hedeflerin bazılarında ise PD ile dolaylı ilintisi olan uygulamalar yer almaktadır.

ÖSB’de PD ve PY ile ilgili hükümler içeren hedefler ve bu hedeflere ulaşılması için gerçekleştirilmesi planlanan eylemler toplu halde Tablo 2.3.’te gösterilmiştir. Bu eylemlerin açıklamaları incelendiğinde öğretmen yeterliliklerine, söz konusu eylemler için referans rolü verildiği anlaşılmaktadır. Mesleki gelişim ve özlük haklarında iyileştirmeler ile kariyer basamakları sisteminin düzenlenmesi de hedeflenen eylemler içinde yer almıştır.



Şekil 2.4. Öğretmen Strateji Belgesine (2017) göre Millî Eğitim Bakanlığının amaç ve hedefleri.

(MEB Öğretmen Strateji Belgesi 2107, s.10)

2017-2023 yılları arasında yapılması planlanan eylemleri içeren ÖSB; Türkiye Cumhuriyetinin 100. yılı vizyonunu öğretmenlik mesleği açısından ele almaktadır. Belge'ye göre; "Öğretmenlerin Mesleki ve Kişisel Gelişimlerini Sürekli Kılma"ya, iki numaralı amaç olarak yer verilmesinin nedeni, öğretmenlik mesleğinin temel niteliklerinde yaşanan farklılaşmalardır.

Hedef	Eylem	Açıklama
Öğretmenlerin gelişim ihtiyacını tespit için periyodik olarak yapılacak bir performans değerlendirme sistemini hayata geçirmek	Öğretmen Yeterliliklerinin ihtiyaçlar doğrultusunda güncellenmesi	Bakanlıkça belirlenmiş Öğretmen Yeterliliklerini ulusal ve uluslararası gelişmeler doğrultusunda güncelleyerek ilgili paydaşlara duyurmak
	Bütün öğretmenler için zorunlu bir performans değerlendirme sisteminin geliştirilmesi	Öğretmen Yeterlilikleri çerçevesinde öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarının belirlenmesi, mesleki gelişim çalışmalarının izlenmesi, yönlendirilmesi ve değerlendirilmesine yönelik çoklu veri kaynağına dayalı değerlendirme yaklaşımı çerçevesinde bir performans yönetim sistemi kurmak. Performans değerlendirme sonucunu mesleki gelişim ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik gerekli tedbirlerin alınması, kariyer gelişimi, terfi, hizmet puanının hesaplanması vb. alanlarda bir ölçüt olarak kullanmak
	Öğretmenlerin her dört yılda bir Öğretmen Yeterlilikleri çerçevesinde yapılacak sınava tabi tutulması	İstihdam edilen tüm öğretmenleri her dört yılda bir Öğretmen Yeterlilikleri çerçevesinde yapılacak olan sınava tabi tutmak. Bu sınav sonuçlarını öğretmenlerin gelişim ihtiyaçlarının belirlenmesi ve buna yönelik tedbirlerin alınması, kariyer gelişimi, terfi, hizmet puanının hesaplanması vb. alanlarda bir ölçüt olarak kullanmak
Kariyer ve ödüllendirme sistemini geliştirmek	Kariyer Basamaklarının yeniden oluşturulması	Öğretmenlerin, mesleği ve alanına ilişkin gönüllü faaliyetleri ile okul dışı çalışmaları, yapılacak sınavlar, Öğretmen Akademilerinde alınacak eğitimler ve öğrenci başarıları gibi çeşitli ölçütlerin dikkate alındığı, bütçe imkânları doğrultusunda ve yükselmelerin belirli bir süreliğine gerçekleştiği bir kariyer sistemi oluşturmak

Tablo 2.3. Öğretmen Strateji Belgesinde (2017) performans değerlendirme sistemi ile ilişkilendirilebilen hedefler.

Günümüzde bilginin kolay erişilebilir ve paylaşılr olması; öğretmenleri bilginin kaynağı olmaktan çıkarmış, onları öğrencilerini bilgiye ulaştırır rehberlere dönüştürmüştür (Öğretmen Strateji Belgesi, 2017, s.15) Bu nedenle öğretmenlerin kişisel ve mesleki

gelişimlerini sürekli kılmak gerekmekte, bunun ilk adımı olarak da öğretmenlerin gelişim ihtiyaçlarını tespit edecek ve gelişim süreçlerinin izlenmesini sağlayacak bir değerlendirme sisteminin uygulamaya konulması öngörülmüştür. Uygulanacak performans değerlendirme sistemine temel teşkil etmek üzere ise öğretmenlik mesleğinin genel yeterliklerinin, alandaki ulusal ve uluslararası gelişmeler ışığında güncellenerek belirlenmesinin gerekliliği vurgulanmıştır.

ÖSB’de, öğretmenlerin performans değerlendirmesinin çoklu veri kaynağına dayanacağı ve okul müdürü, meslektaş, öğrenci ve velilerin yanında öz değerlendirmeye de yer verileceği belirtilmiştir. Değerlendirme sonuçlarının ise kariyer sistemi, görevde yükselme, ödüllendirme, yurt dışı görevlendirmesi ve mesleki gelişim planlamasında kullanılacağı belirtilmiştir (Öğretmen Strateji Belgesi, 2017, s.16-17).

#### **2.2.3.3.3. Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri ve PD**

Yukarıda da değinildiği üzere; üst politika belgesi olan Onuncu Kalkınma Planında, MEB’in politika belgeleri olan 2015-2019 Stratejik Planında ve ÖSB’de öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine vurgu yapılmaktadır. ÖSB’de, performans değerlendirme sisteminin uygulamaya konulabilmesi için, sisteme temel teşkil edecek olan öğretmen yeterliklerinin güncellenmesinin gerekliliği üzerinde durulmuştur. ÖSB’de 15. Eylem olarak, 2017 yılı sonuna kadar tamamlanması planlanan güncelleme işlemi, plana uygun olarak gerçekleştirilmiş olup 13 Aralık 2017 tarihinde yayımlanmıştır.

Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri (ÖMGY) Belgesinde, ülkemizde yeterliklerin belirlenmesi süreci hakkında bilgi verilmiş olup, konunun ilk kez yine bir Dünya Bankası iş birliği ile gerçekleştirilen proje vasıtasıyla 1998 yılında ele alındığı görülmektedir. YÖK’ün ortağı olduğu Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi projesinden bir yıl sonra; projeden elde edilen bilgiler, alanyazın taraması ve örnek ülke uygulamaları kullanılarak Öğretmen Yeterlilikleri belgesi hazırlanmıştır (Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri, 2017, s.6). 2002 yılında yürürlüğe konulan genel yeterliliklerden, öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarının uzun vadeli olarak yararlanması öngörülmüştür.



2006 yılında yürürlüğe konulan ikinci Öğretmen Yeterlilikleri Belgesinin de yine bir ulus üstü kurumun etkisiyle ortaya çıktığı görülmektedir. Avrupa Birliği Komisyonu ile imzalanan işbirliği protokolü ile gerçekleştirilen Temel Eğitime Destek Projesi kapsamında ortaya çıkan belgenin belirleyici özelliklerinden birisi, yeterliklerin Avrupa Birliği üye ülkeleri ile uyumlu olmasıdır (Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri, 2017, s.7)

<b>A Mesleki Bilgi</b>	<b>B Mesleki Beceri</b>	<b>C Tutum ve Değerler</b>
<b>A1. Alan Bilgisi</b>	<b>B1. Eğitim Öğretimi Planlama</b>	<b>C1. Millî, Manevi ve Evrensel Değerler</b>
Alanında sorgulayıcı bakış açısını kapsayacak şekilde ileri düzeyde kuramsal, metodolojik ve olgusal bilgiye sahiptir.	Eğitim öğretim süreçlerini etkin bir şekilde planlar.	Millî, manevi ve evrensel değerleri gözetir.
<b>A2. Alan Eğitimi Bilgisi</b>	<b>B2. Öğrenme Ortamları Oluşturma</b>	<b>C2. Öğrenciye Yaklaşım</b>
Alanının öğretim programına ve pedagojik alan bilgisine hâkimdir.	Bütün öğrenciler için etkili öğrenmenin gerçekleşebileceği sağlıklı ve güvenli öğrenme ortamları ile uygun öğretim materyalleri hazırlar.	Öğrencilerin gelişimini destekleyici tutum sergiler.
<b>A3. Mevzuat Bilgisi</b>	<b>B3. Öğretme ve Öğrenme Sürecini Yönetme</b>	<b>C3. İletişim ve İş Birliği</b>
Birey ve öğretmen olarak görev, hak ve sorumluluklarına ilişkin mevzuata uygun davranır.	Öğretme ve öğrenme sürecini etkili bir şekilde yürütür.	Öğrenci, meslektaş, aile ve eğitimin diğer paydaşları ile etkili iletişim ve iş birliği kurar.
	<b>B4. Ölçme ve Değerlendirme</b>	<b>C4. Kişisel ve Mesleki Gelişim</b>
	Ölçme ve değerlendirme, yöntem teknik ve araçlarını amacına uygun kullanır.	Öz değerlendirme yaparak, kişisel ve mesleki gelişimine yönelik çalışmalara katılır.

Tablo 2.4. Yeterlik alanları ve öğretmenlik mesleği genel yeterlilikleri.

(Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri, 2017, s. 8)

Belgenin oluşturulmasında; YÖK ile Milli Eğitim Bakanlığı'nın Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü ve Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı rol almıştır. Akademisyenler, uzmanlar, öğretmenlerin katılımıyla yapılan çalıştaylar ile pilot uygulamalar sonucunda ortaya çıkan belgede yeterlikler;

- (1). Kişisel ve mesleki değerler, mesleki gelişim,
- (2). Öğrenciyi tanıma,

- (3). Öğrenme ve öğretme süreci,
- (4). Öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme,
- (5). Okul, aile ve toplum ilişkileri,
- (6). Program ve içerik bilgisi

olarak ifade edilen altı ana alan, 31 alt yeterlik ve 233 performans göstergesinden oluşmuştur (Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri, 2017, s.7).

İkinci ÖMGY Belgesinin 2006 yılında yayınlanmasından sonra bu belgeyi temel alan özel alan yeterlikleri de takip eden yıllarda hazırlanarak yürürlüğe konulmuştur. Ancak 2017 yılında yayınlanan belgede, her alan için ayrı yeterlik belirlenmesi yerine, genel yeterliklerin içinde alan bilgisi ve alan eğitim bilgisine yer verilmesi tercih edilmiştir. Böylece güncel belgenin daha sade ve kapsamlı olması amaçlanmıştır. ÖMGY'nin üç ana alan altında gruplanan 11 alt yeterlik alanı Tablo 2.4.'de yer almaktadır.

ÖMGY belgesine göre yeterlik; “bir işin, etkili ve verimli şekilde yapılabilmesi için sahip olunması gereken bilgi, beceri, tutum ve değerlerdir.” (Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri, 2017, s. II). Belgeye göre; ülkemizde eğitimin niteliğinin artırılmasının ilk ön koşulu, eğitimin en önemli unsuru olan öğretmenin niteliklerinin artırılmasına bağlıdır. Bu nedenle öğretmen yeterliklerinin, ülkemiz şartları ve eğitim felsefesi göz önünde tutularak, çağın ihtiyaçlarına göre belirlenmesi gerektiği belirtilmiştir (Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri, 2017, s.2).

ÖMGY belgesinde, yeterliklerin hangi amaçlarla kullanılmasının planlandığı da açıkça belirtilmiştir. 2006 tarihli belgede, yeterliklerin özellikle öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimleri ile ilişkilendirildiği ve bu kullanım alanının ön plana çıkarıldığı görülürken, güncel belgenin, bu alanın yanında, performans değerlendirmesine, hizmet içi eğitime ve kariyer gelişimine odaklanıldığı dikkat çekmektedir. Yeterliklerin kullanım alanları Şekil 2.5.'te bir arada gösterilmiştir:

ÖMGY belgesine göre; ancak üst düzeyde bireysel ve mesleki sorumluluğa sahip olan, bilinçli ve yetkin kişilerin öz değerlendirme yapımları olanaklıdır. Bu halde dahi kapsamlı ve gerçekçi bir öz değerlendirme yapılabilmesi için referans alınacak temel ölçütlere gereksinim vardır. Yeterlikler; öğretmenlerin hem kendilerini hem de meslektaşlarını değerlendirmesinde referans ölçütleri olarak kullanılacaktır. Böylece öğretmenlerin güçlü ve zayıf yönlerinin belirlenmesi, mesleki gelişimleri için hedef

oluşturulması ve bu hedefler doğrultusunda gelişim planları yapılması mümkün olabilecektir (Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri, 2017, s.10-11).



Şekil 2.5. Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine (2017) göre yeterliklerin kullanım alanları.

(MEB Öğretmen Mesleği Genel Yeterlikleri, 2017, s.9)

ÖMGY belgesinde; şeffaf ve adil bir ödüllendirme ve görevde yükselme sisteminin, performans değerlendirme sistemi üzerine kurulmasının planlandığı; dolayısıyla öğretmen performansının kapsamlı ve doğru şekilde ölçülmesinin büyük önem taşıdığı vurgulanmıştır (Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri, 2017, s.11). Yeterliklerin, çalışmamızın konusunu oluşturan performans değerlendirme sisteminin oluşturulmasında vazgeçilmez bir yeri olduğu belirtilmiştir. Performans ölçütlerinin yeterlikler temelli olarak hazırlanmasının, öğretmen performansının doğru ve nesnel biçimde ölçülebilmesi için gerekli olduğu belirtilmiştir (Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri, 2017, s.11).

Çalışmamızın ilerleyen bölümlerinde, PD sisteminin yalnızca yeterliklere dayanılarak kurgulanmasının bazı olumsuzlukları da beraberinde getirdiği açıklanmaya çalışılacaktır.



### 3. ÖĞRETMEN PERFORMANS DEĞERLENDİRMESİ

Çalışmanın bu bölümünde; performans değerlendirme sisteminin kurulması, işletilmesi, güncellenmesi ve elde edilen sonuçların kullanılması için alanyazında üzerinde durulan kavramlar hem özel sektör hem de öğretmen performansı açısından incelenmiştir.

Önceki bölümlerde; ÖPDYT'ye zemin ve yasal gerekçe oluşturan temel politika belgelerine yer verilmişti. Bu zemin üzerine, tüm öğretmenler için sürekli ve istikrarlı bir değerlendirme sisteminin inşa edilmesi amacıyla hazırlanan ÖPDYT'nin, yayınlanmasına kadar kat edilen aşamalara kısaca değinmekte yarar görülmektedir. Ardından; ÖPDYT, PD sisteminin kavram ve prensipleri ışığında irdelenecektir.

MEB'in; temel politika belgeleri ile üzerine yüklenen görevi yerine getirmek üzere gerçekleştirdiği çalışmalar; ÖAYDY'nin 54. maddesi gereğince (MEB Öğretmen Atama, 2015), ülke genelinde ilk performans değerlendirmesinin, 2015-2016 Eğitim-Öğretim Yılında uygulanması ile sonuçlanmıştır. ÖAYDY'de aday öğretmenlerin değerlendirilmesi için hazırlanan ölçütler kullanılarak yalnızca okul müdürünce yapılan değerlendirmelere göre, Bakanlık öğretmenlerinin yaklaşık % 90'ı, 80 ile 100 arasında puanlanmıştır ("MEB Öğretmen", 2018). Ancak yine de değerlendirme süreci; gerek öğretmenler gerekse sendikalar ve kamuoyu tarafından eleştirilmiştir. Ülke genelinde pek çok değerlendirme yargı kararları ile iptal edilmiş, bu gelişmeler üzerine Bakanlık değerlendirme sonuçlarını herhangi bir alanda kullanmamıştır.

Bakanlığın, performans değerlendirmeye özgü yönetmelik hazırlıkları ise; 2016 yılı Temmuz ayının ilk günlerinde, Devlet Personel Başkanlığı'nın yayınladığı ("Memura bir iyi", 2016), Kamu Personelinin Başarılarının Değerlendirilmesine İlişkin Genel Yönetmelik Taslağı'nın temel alınmasıyla başlamıştır ("MEB Öğretmen", 2018). ÖMGY'nin güncellenmesinin ardından, uygulamaya getirilen eleştiriler de dikkate alınarak, değerlendirmenin çoklu veri kaynağına dayalı olarak yapılmasına karar verilmiştir.

Değerlendirme formlarının hazırlanması için akademisyenler ve alan uzmanlarının katılımıyla yapılan çalıştay ve burada oluşan taslak hakkında üniversitelerden alınan görüşler ile ÖPDYT belli bir olgunluğa ulaşmıştır. Değerlendirmede kullanılacak formların son halinin verilmesi için, bölge sınıflandırmasına göre seçilen 12 ildeki farklı türlerden 132 eğitim kurumunda değerlendirmenin pilot uygulaması yapılmıştır ("MEB Öğretmen",

2018). Bu uygulamadan edinilen bilgiler doğrultusunda yapılan iyileştirmeler sonucunda ÖPDYT, 2018 yılının Şubat ayında yayınlanmıştır.

Elbette ki MEB'in performans değerlendirme konusundaki çalışmaları ve birikimi anlatılanlardan çok daha eskilere dayanmaktadır. Bakanlığın bugünkü teşkilatlanmasında bulunmayan Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı (EARGED) tarafından, büyük kapsamlı araştırma ve pilot uygulamalar sonucunda 2001 yılında Öğretmenlerin Performans Değerlendirme Modeli ve Sicil Raporları, 2002 yılında Okulda Performans Yönetimi Modeli (Taslak) ve 2006 yılında Okulda Performans Yönetimi Modeli adlı çalışmalar yayınlanmıştır. Söz konusu çalışmalar incelendiğinde, ÖPDYT'nin belli ölçüde bu çalışmalar ile edinilen bilgi birikiminden yararlandığı söylenebilir.

### **3.1. Öğretmen Performans Değerlendirmesinin (ÖPD) Tanımı**

Çalışmanın ilk bölümünde yapılan performans tanımlarında; “Herhangi bir işte gösterilen başarı derecesi”, “Amaçlı ve planlanmış bir etkinlik sonucunda elde edilen” gibi kavram ve olgulara vurgu yapılmıştır. Buna göre bireysel performansın değerlendirilebilmesi için;

- (1). Değerlendime dönemi öncesi belirlenen hedef/amaç,
- (2). Bu hedefe/amaca ulaşmak için planlanan etkinlikler/işler,
- (3). Bu etkinliklerde/işlerde gösterilen başarı derecesi (ölçülen sonuç) nin bir arada bulunmasa gerekmektedir.

Bununla birlikte, aşağıda ayrıntılı olarak incelenecek olan yeterliklere dayalı performans değerlendirme yaklaşımında; hem sahip olunan bilgi, beceri ve yeteneklere hem de belirli davranışların sergilenmesine odaklanılmaktadır.

Gereken tüm bilgi ve beceriye sahip olan bir öğretmen, kimi durumlarda, kendisi için tanımlanmış standart davranışların tümünü yerine getirse bile, bazı dış etmenler nedeniyle başarıya ulaşamayabilir. Ancak, öğretmenin bilgi ve beceriyle donanmış olması ve sahip olduğu yetenekler, kendiliğinden başarılı olduğu/olacağı anlamına da gelmez. Sonuçlardan tümüyle bağımsız bir değerlendirme, performans değerlendirme kavramının temel ilkelerine aykırıdır. Özetle, mesleğin doğası gereği, öğretmen performansını değerlendirmede bu iki odak da göz ardı edilmemelidir.

### 3.2. ÖPD'nin Amacı

PY'nin, bir yönetim aracı olarak benimsenip kullanılmasının en önemli nedeni, şüphesiz; çalışanların tüm potansiyelinden en üst düzeyde yararlanmak böylece örgütün verimliliğini ve etkililiğini arttırmaktır. Bu amaçları birincil ve ikincil amaçlar şeklinde sınıflandırıp değerlendirmek yerinde olacaktır. Birincil amaçların çalışan ve örgütün performansının yükselmesine doğrudan etki ettiğini ve uygulamada sonuçlarının doğrudan gözlemlendiğini, ikincil amaçların etkisinin ise dolaylı olduğu söylenebilir. Bazı amaçların hangi kategoriye ait olduğu bazılarının ise kendi kategorisi içinde hangi derecede önem taşıdığı tartışmalı olsa da özünde tüm amaçların örgüt verimliliğini ve etkililiğini arttırmaya hizmet ettiği unutulmamalıdır.

#### Birincil Amaçlar:

(1). Çalışanın, kendisinden beklenen performansı hangi ölçüde gerçekleştirdiğini belirleme (Canman, 1993, s.9).

(2). Ücret ve mevki belirleme, birim değişikliği, işe son verme gibi yönetsel kararların alınması için veri toplama (Barutçugil, 2015, s.126).

(3). Örgütsel hedefleri bireysel hedeflere dönüştürme, çalışanların örgüt hedeflerini benimsemesini sağlama (Uyargil, 2013, s.4).

(4). Yönetici ve çalışanın ortak çaba harcamalarını (Barutçugil, 2015, s.127) ve sürekli olarak iletişim halinde olmalarını sağlama (Öztürk, 2009, s.38).

#### İkincil Amaçlar:

(1). Çalışanın güçlü ve zayıf yönlerini belirleme (Barutçugil, 2015, s.127).

(2). Çalışanların kariyerlerinin planlanması ve geliştirilmeye ihtiyaç duyulan yönleri için verilecek eğitimlerin belirlenmesi için veri toplama (Uyargil, 2013, s.4).

(3). Çalışanların yönetime katılmalarını sağlama ve onları güdüleme (Öztürk, 2009, s. 38).

(4). Çalışanların örgüte bağlılığını artırma

(5). Çalışanların iş tatmini düzeylerini belirleme (Öztürk, 2009, s.38).

(6). Danışmanlık ve koçluk faaliyetleri için veri toplama

(7). Çalışanların üst düzey performans göstermelerine engel teşkil eden örgütsel ve çevresel faktörleri belirleme

PY sisteminin, sayılan amaçlar dışında, hem örgüt ve yöneticilere hem de çalışanlara bazı yararlar sağlaması da olasıdır. Ancak bu yararların gerçekleşmesi; sistemin, çalışmamızın ilerleyen bölümlerinde ayrıntıları verilecek olan ilkeler doğrultusunda tasarlanması ve alan uygulamaları sonucunda etkililiği kanıtlanan unsurlar göz önünde tutularak uygulanmasına bağlıdır.

Yöneticiler, PY sistemi sayesinde, örgüt faaliyetlerindeki hâkimiyetlerini arttırabilir, çalışanlar ile daha iyi iletişim kurabilirler. Sistemden elde ettikleri veriler sayesinde; örgütteki olası sorunları önceden belirleyip önlem almaları mümkün olabilir (Barutçugil, 2015, s.127). Sistem, yöneticinin, hem çalışanlarını hem de kendisini daha iyi tanınmasına, bu sayede bazı kritik kararları almasına yardımcı olur, yönetsel becerilerini geliştirmesine imkan sağlar (Uyargil, 2013, s.11).

Sistem aracılığıyla, yönetimin beklentileriyle ilgili ayrıntılı bilgi edinen çalışan, işinde bir özdisiplin anlayışı geliştirebilir. Çalışan, kendi performansını yönetme ve geliştirme sorumluluğu edinir (Barutçugil, 2015, s.128), çalışanın örgütteki yeri ve rolü hakkında farkındalığı artar.

(Bilgin, 2004, s.52)'e göre bireysel performans değerlendirmesinin, uygulandığı kamu kuruluşuna şu yararları olacaktır:

(1). Çalışanların kuruluşa yaptığı katkının bireysel ve karşılaştırmalı olarak belirlenmesi.

(2). Değerlendirme sonucunda, personelin eksik yönlerini görmeleri ve bunları gidermeye çalışmaları.

(3). Kuruluşun tüm personelinin eksik yönleri hakkında bilgi sahibi olması ve bunları giderecek önlemler alabilmesi, onları güdüleme arayışına girebilmesi.

(4). Adil bir yönetimin tesis edilmesi için yüksek performans gösteren çalışanların ödüllendirilmesi.

(5). Çalışanların düşük/yüksek performans göstermesine neden olan dışsal unsurların belirlenerek bunlar ile ilgili önlem alınması.



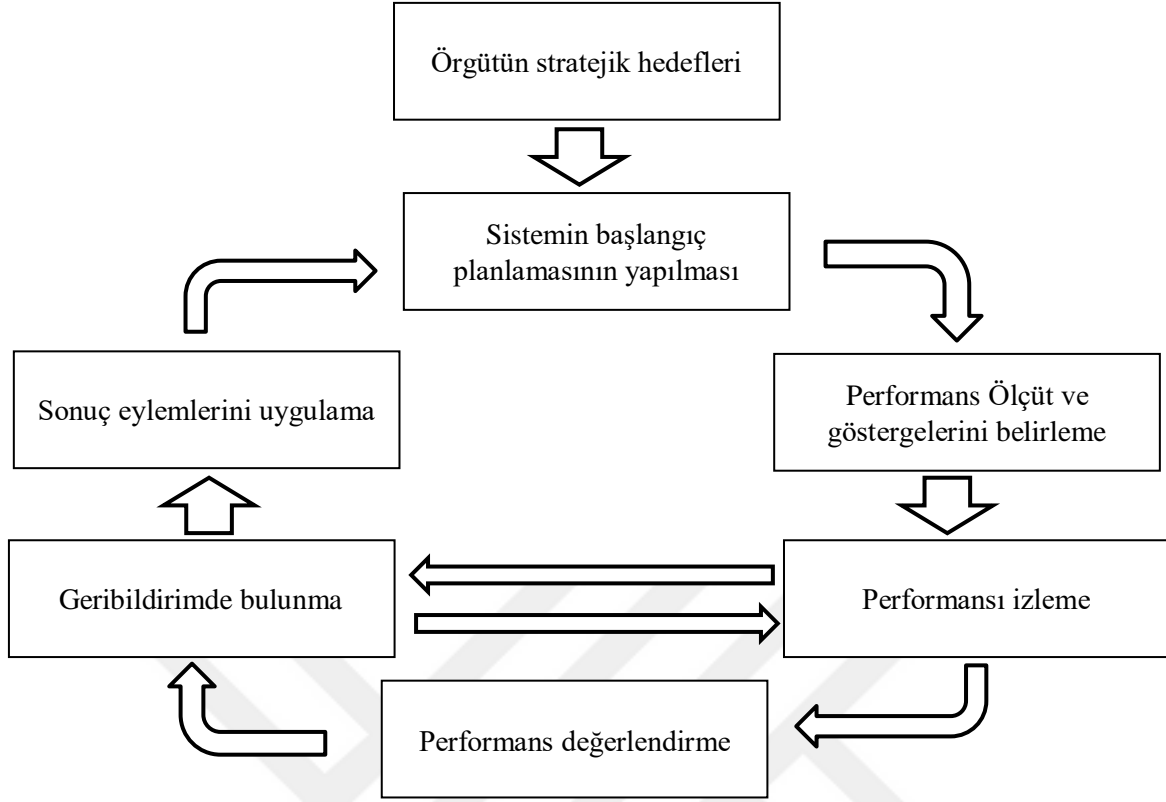
ÖPDYT'nin beşinci maddesinde, yukarıda sayılan hususlara benzerlik gösterecek şekilde, performans değerlendirmesinin amaçları şöyle sıralanmıştır (MEB Öğretmen Performans Değerlendirme, 2018, s.2):

- “1. Öğretmenin görevindeki gayret, verimlilik ve başarısının tespit edilmesi
2. Öğretmenin bilgi ve beceri düzeyinin belirlenerek, gerekli eğitim ihtiyaçlarının tespit edilmesi ve buna yönelik tedbirlerin alınması,
3. Öğretmenin ödüllendirilmesinin sağlanması.”

### **3.3. ÖPD'nin Aşamaları**

PD sistemi, çalışmanın önceki bölümlerinde bir süreç olarak tanımlanmıştır. Bu süreci uygulamanın genelgeçer bir yolu olmadığını belirtmek gerekir (Öztürk, 2009, s.42). Örgütün faaliyet alanı ve çevresiyle etkileşimi, ihtiyaçları; sistemin örgütte benimsenme düzeyi gibi pek çok faktör sistemin örgütte nasıl uygulanacağına ilişkin belirleyici rol oynayabilir. Bununla birlikte alanyazında, sistemin belli bazı aşamaları içermesi gerektiği hususları üzerinde hemfikir olduğu söylenebilir.

Üzerinde mutabık kalınan ikinci nokta ise bu aşamaların birbirini izleyen bir döngü şeklinde kurgulanmasının gerekliliğidir (Barutçugil, 2015, s.131; Öztürk, 2009, s.42; Uysal, 2014, s.30). Her aşama bir sonrakini destekler ve uygulanmasını zorunlu kılar. Aşamalar, döngünün her yeni başlangıcında, bir önceki çevrimden elde edilen veriler ışığında güncellenmelidir.



Şekil 3.1. Performans değerlendirme döngüsü.

Performansın izlenmesi ve çalışana geri bildirimde bulunulması aşamaları kendi aralarında bir küçük döngü oluşturacak şekilde tasarlanırsa, sistemin daha dinamik olması ve daha çabuk sonuç vermesi sağlanabilir. Performans değerlendirme döngüsünün aşamaları Şekil 3.1.'de gösterilmiştir.

### 3.3.1. Okulun Stratejik Hedeflerinin Belirlenmesi

TODAİE'nin Kamu Yönetimi Sözlüğünde strateji; "Bir örgütün amaçlarını gerçekleştirme yeteneği üzerinde uzun dönemde etki yaratması öngörülen bir karar ya da kararlar bütünü." şeklinde tanımlanmıştır (Ergun, 2014, s.225). Akal (2011, s.81), strateji sahibi olmanın örgüt için önemini alanyazının iki popüler örneği ile açıklar. Bunlardan biri stratejisi olmayan bir işletmenin, ısı ayarı bulunmayan bir iklimlendirme aracına benzetildiği örnektir. Buna göre; stratejisi olmayan bir işletme iç ve dış koşullara uyum sağlayamaz, çalışmalarını bunlara göre ayarlayamaz. İkinci örnek ise strateji kelimesinin

köklerinin (Yunanca strategia) bulunduğu askerlik alanından alınmadır. Stratejisi olmayan bir ordunun tek tek muharebeleri kazansa da savaşı kaybedeceği gibi, stratejik hedefleri bulunmayan bir örgüt bazı geçici başarılar elde etse de uzun vadede hayatta kalamaz.

Örgütün stratejisi ya da stratejik planı; belirlenen ara amaçları gözden kaçırmadan, sahip olduğu kaynakların farkında olan ve onları gerçekçi şekilde kullanan örgütün, belirlediği ana amaçlara ulaşması için çizdiği bir yol haritasıdır (Ünal, 2013, s.30) Alanyazında stratejik yönetimin dört temel ilkesi üzerinde durulur (Çevik, Göksu, Bilgiç, Karakaya ve Gül, 2008, s.63):

- (1). Uzun vadeli olması.
- (2). Hedef ve amaçların uyumlu bir hiyerarşiyle bütünleştirilmesi.
- (3). Planlamanın kendiliğinden uygulanmadığının farkında olunması.
- (4). Çevresel değişimi önceden kestirebilmeyi mümkün kılacak dışsal bir bakış açısının gerekliliği.

Örgütün stratejik hedeflerini belirleyen, stratejik planı hazırlayan organ, örgütün üst yönetimidir. Stratejik plan, örgütün alt birimlerinin planlarına temel oluşturmalıdır. Aksi halde makro planda yeri olmayan faaliyetler için emek, zaman ve para harcanmış olur. Bu anlamda, üst yönetimin bu uyumu sağlama sorumluluğu vardır. Stratejik plan; gizli ve değişmez bir katılıkla hazırlanarak çalışanlara diretilirse alt amaçlarla çatışma, çalışanlarca benimsenmeme gibi durumlarla karşılaşılabilir. Bu nedenle, stratejik planın hazırlanmasında; geçmiş akımların, geleneklerin ve örgüt kültürünün (Ünal, 2013, s.31), çalışanların örgütle ilgili görüşlerinin (Akal, 2011, s.82) dikkate alınması gerekir. İşte bu noktada PY sistemi devreye girer.

Çalışanların ve örgütün güçlü ve zayıf yönlerini ortaya koyan, mevcut ve gizli potansiyeli belli edenler başta olmak üzere, performans yönetimi döngüsünden elde edilen veriler örgütün hedeflerinin belirlenmesinde kullanılabilir. Böylece, gerçekçi stratejik hedefler belirlenmesi ve bu hedeflere varılabilmesi mümkün olur. Ayrıca sistemden elde edilen bilgiler, var olan stratejilerdeki kısıtları, yapısal sınırlamaları işaret edebilir (Barutçugil, 2015, s.130). Bazı durumlarda, bu bilgilerden; örgütün yeniden yapılandırılmasının zorunluluğuna ilişkin ipuçları edinilebilir.

Millî Eğitim Bakanlığına bağlı tüm resmi okulların stratejik plan hazırlama yükümlülüğü bulunmaktadır. Bu stratejik planların, okulların üst yönetimleri (sırasıyla

okulun bağı olduğu ilçe millî eğitim müdürlüğü, il millî eğitim müdürlüğü ve Bakanlık) tarafından hazırlanan stratejik planlar ile çelişmeyen hedefler içerecek şekilde hazırlanması ve belirli hususları mutlaka içermesi istenmektedir. Bu durumun, stratejik planlardaki belli alanlar dışında, okullara hareket serbestliği vermediği yönünde eleştirilmesi mümkündür.

Farklı demografik yapıya sahip coğrafyalarda bulunan okullardan, çevrelerinden ve dış etkenlerden bağımsız olarak, birbirine benzer stratejik planlar hazırlanmasının istenmesi, stratejik planlamanın temel ilkelerine aykırıdır. Okula ayrılan bütçenin planlama dönemi öncesinde belirlenmediği, ya da dönem içerisinde değiştirilebildiği; gerek öğretmen gerekse idari/yardımcı hizmetli personelin sıklıkla değiştiği durumlarda, uzun vadeli hazırlanan stratejik planların ulaşılabilir hedefler içermesi olası değildir.

### **3.3.2. Öğretmen Performans Planlamasının Yapılması**

Performans değerlendirme sisteminin başlangıç verisi örgütün stratejik hedefleridir. Bu hedeflerden yola çıkılarak alt birimlerin ve çalışanların hedefleri belirlenir. Belirleme işleminin yalnızca yöneticilerin tek tarafı olarak gerçekleştirdiği bir işlem olması yerine çalışanın da sürece katılımı, hedeflerin benimsenmesini kolaylaştıracak, performans değerlendirme aşamasının etkinliğini ve güvenilirliğini artıracaktır (Mayatürk Akyol, 2011, s.84).

Hedef belirleme sürecinde sağlıklı karar verilmesinin en önemli ön koşulu, mevcut durumun değerlendirilip doğru analiz edilmesidir. Mevcut durum analizinin gerekliliğini açıklamaya çevresel faktörlerin önemi ile başlamak yerinde olacaktır.

Bazı durumlarda çalışanın başarısızlığına, kontrolü dışındaki etmenler neden olabilir. Çalışan, kendisinden beklenen düzeyde performans göstermesi için elzem olan donanım, mali kaynak ve işgücüne sahip olmalıdır (Uyargil, 2013, s.72). Kimi zaman, bu kaynaklara ulaşmada gecikme ya da yetki kısıtlamaları, düşük performans sergilemenin aslı sebebi olabilir. Çalışanın örgütün diğer birimlerindeki personelle koordineli olarak çalışmasının gerektiği durumlarda, örgüt yönetimi tarafından gereken düzenlemeler yapılmalı (Uyargil, 2013, s.73), birimler arası iş bölümünün ayrıntıları belirlenmelidir. Bazı durumlarda ise örgütün etkileşimde bulunduğu çevresel koşullar, bireyin beklenen düzeyde performans göstermesine engel olabilir. Hedef belirlemeden önce tüm bu etmenlerin düşünülüp dikkate alınması olası başarısızlıkların önüne geçmenin ilk koşuludur.

Çalışanın güçlü ve zayıf yönlerinin yöneticisi tarafından bilinmesi, hedef belirlemede kişiye özgü düzenlemeler yapılmasını olanaklı kılacaktır. Buna göre beklenen sonucun niteliğinde ya da niceliğinde değişiklikler yapılabilecek, gerektiğinde çalışanın, iş öncesinde eksik bilgi ve becerilerini tamamlaması için eğitim alması sağlanabilecektir. Yöneticiye çalışan hakkındaki en doyurucu bilgiyi, döngüsel özelliği sayesinde, yine sistemin kendisi verecektir. Zira önceki dönemlerde elde edilen performans sonuçları, çalışanın özellikleri hakkında bir veri tabanı olarak kullanılmaya hazırdır. Örgütte yeni olan ya da birim/iş değişikliği gibi nedenlerle hakkında yeterli bilgi bulunmayan çalışanlar için kısa vadeli hedefler belirlemek ve bu hedefleri dönem içinde zaman zaman güncellemek makul bir çözüm olabilir (Uyargil, 2013, s.72).

Performans standartlarının belirlenmesinden önce; çalışanın işinin tanımlanması, işin gerekleri ile çalışanın özelliklerinin örtüştüğünden emin olunması, eğer gerekiyorsa işin yeniden tasarlanması gibi evreleri içeren iş analizinin gerçekleştirilmesi gerekmektedir.

İşin tanımlanması; çalışma şartlarının, işin içerdiği eylem ve işlemlerin, sorumluluk ve ödevlerin yazılı olarak ifade edilmesidir (Çevik vd., 2008, s.68). İşin amacı ve kapsamı ile işe bağlı görevler ortaya konur, işin yapılması için gereken donanım ve malzemeler belli edilir.

Çalışanların rutin işlerinin tanımlanmasında, önceki yılların verilerinden yararlanılabilir. Ancak; teknolojinin gelişmesi, faaliyet alanlarının değişmesi ve yeni proje uygulamaları gibi etmenler iş tanımlarının sıkça değişmesine neden olmaktadır (Uyargil, 2013, s.71). Bunların yanında kimi zaman da verimliliği artırma ve doğru işi doğru çalışanla buluşturma çabalarının sonucu olarak işlerin yeniden tasarlanması gerekebilmektedir. Bu durumda; işin az sayıda işlevden oluşan bölümlere ayrılması ya da belli ortak özelliklere sahip işlerin birleştirilmesi gibi uygulamalara da rastlanabilmektedir (Çevik vd., 2008, s.69).

Okulun stratejik hedeflerinin, titiz bir çalışma sonucunda, okulun tüm personelinin müşterek katılımıyla belirlenmesi; okulun çevresinin, öğrenci ve veli profilinin doğru analiz edilmesi sayesinde belirlenen hedeflerin “okula özgülü”ğünün sağlanması; performans değerlendirme döngüsünün sağlıklı bir başlangıç verisine sahip olmasını temin edecektir. Ek olarak, bu verilerden hareketle, her bir öğretmen için bireysel hedeflerin okul yönetimi ile öğretmenin karşılıklı mutabakatı ile benzer şekilde belirlenmesi gerekir.

Bu durumu; eğitim-öğretimin yalnızca bir yönünü temsil etmesine rağmen, en çok üzerinde durulan hususlardan biri olan akademik başarı üzerinden örneklendirmeye çalışalım. Ankara'nın merkezî bir ilçesinde bulunan bir lise ile söz gelimi Kalecik ilçesinde bulunan bir lisenin aynı başarıyı göstererek, yükseköğrenime öğrenci yerleştirmede aynı oranı yakalaması beklenmemelidir. Hatta aynı okulun farklı sınıflarında ders okutan öğretmenlerin doğrudan karşılaştırılması bile yanlış değerlendirmeler yapılmasına neden olabilir. Üzerinde durulan konu akademik başarı olduğunda; öğrencilerin değerlendirme dönemi başındaki hazır bulunuşlukları ile dönem sonundaki başarılarını birbiri ile karşılaştırmanın, öğretmenlerin performanslarını anlama açısından daha doğru sonuç vereceği açıktır.

### **3.3.3. ÖPD Değerlendiricilerinin Belirlenmesi**

Planlama aşamasında karar verilmesi gereken bir konu da performans değerlendirmesinin kimler tarafından yapılacağıdır. Bu karar; örgütün yapısı, yönetim tarzı, faaliyet gösterdiği alan ve çalışma koşulları göz önünde bulundurularak alınmalıdır (Canman, 1993, s.15). Performans değerlendirmesi hangi değerlendirici tarafından yapılırsa yapılsın, değerlendirmenin geçerli ve güvenilir olması için bazı koşulların sağlanması gerekir:

- (1). Değerlendiriciler nesnel ve ön yargılardan arınmış olmalıdır (Uysal, 2014, s.45).
- (2). Değerlendiriciler süreç hakkında ayrıntılı olarak bilgilendirilmeli ve eğitilmelidir (Uysal, 2014, s.45)
- (3). Değerlendirici; örgüt, birim ve çalışanın işi hakkında bilgi sahibi olmalıdır.
- (4). Değerlendirici, hakkında bir yargıya varmasına yetecek kadar, çalışmanı gözlemlemiş olmalıdır.

#### **3.3.3.1. Yönetici tarafından değerlendirme**

Uygulamada en fazla rastlanan yöntem, çalışanın ilk üstü tarafından değerlendirilmesidir (Uysal, 2014, s.42). Çalışanın ilk üstü, birlikte çalışmanın doğal bir

sonucu olarak, çalışana fiziki olarak yakındır ve onunla sürekli iletişim halindedir. Dolayısıyla çalışanın başarılı ya da başarısız olduğu hususları, güçlü ve zayıf yönlerini en iyi o bilir (Uyargil, 2013, s.31). En etkili değerlendirmenin çalışanın yöneticisi tarafından yapılacağı varsayımı bu gerçeğe dayanır.

Bununla birlikte bu uygulamanın tarafsız ve güvenilir olmasının önünde bazı engeller de vardır (Canman, 1993, s.14): Yöneticinin, çalışanı ile olan kişisel ilişkisinin etkisinde kalarak değerlendirme yapması olasılık dahilindedir. Ayrıca yönetici, çalışanı hakkında yapacağı olumsuz değerlendirmenin çalışma barışını bozacağı endişesiyle, değerlendirmede çekimser kalabilir.

Performans değerlendirmesinin, çalışanın ilk üstü tarafından yapılmasının yaratacağı diğer sorunlar ise şunlardır:

(1). Çalışanların üstlerinin kendileriyle ilgili yetkisini açıkça görmelerinden rahatsız olmaları (Uyargil, 2013, s.32).

(2). Sağlıklı geri bildirim yapılmadığında çalışanın kendisini savunmaya geçmesi (Uyargil, 2013, s.32).

(3). Bir yöneticinin en fazla 20 çalışanı etkili biçimde değerlendirebilmesi (Barutçugil, 2015, s.185).

Bu gibi sakıncaları en aza indirmek için; çalışanın, ilk üstü ile birlikte hiyerarşik üstleri tarafından değerlendirildiği uygulamalara rastlanmaktaysa da genellikle üst yöneticilerin değerlendirmelerinin ilk üstün değerlendirmesine oranla daha yüksek puanlarda seyrettiği belirlenmiştir (Sümer ve Bilgiç, 2006, s.37). Bu durumda değerlendirecek yönetici sayısının en fazla üç olması ve ilk üst yöneticinin görüşlerinin en yüksek katsayı kullanılarak değerlendirmeye katılması uygun olacaktır (Uysal, 2014, s.42).

Ülkemizde 2011 yılında kaldırılan Devlet Memurları Sicil Yönetmeliği'ne göre öğretmenler ilk derece sicil amirleri olan okul müdürleri tarafından değerlendirilmekte idi. 2015-2016 Eğitim-Öğretim Yılında yapılan değerlendirme de yine okul müdürleri tarafından gerçekleştirilmiştir. ÖPDYT'de ise 360° Geri Bildirim Yöntemi ile çoklu değerlendirme yapılması planlanmış olup, okul müdürünün değerlendirmesinin ağırlığı Öğretmenlik Mesleği Yeterlikleri Sınavına girilen yıl için % 20, diğer yıllarda ise % 25 olarak belirlenmiştir.

### 3.3.3.2. Öz değerlendirme

Öz değerlendirme, yöneticinin, çalışanın kendisini nasıl algıladığını öğrenmek ve kendi değerlendirmesi ile çalışanın değerlendirmesini karşılaştırmak için kullandığı bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır (Uyargil, 2013, s.33). Yöntemin ana fikri, çalışanın, kendi performansına bakışını yakalamaktır (Jordan, 2014, s.16). Bu sayede, çalışanın performansını olumlu veya olumsuz etkileyen unsurlar, onun açısından öğrenilir. Öz değerlendirme, çalışanın geri bildirimine karşı tepkisini azaltacak, yöneticisi ile arasındaki güveni pekiştirecektir (Jordan, 2014, s.16). Öz değerlendirme, kendini değerlendirebilecek düzeyde olgunluğa ve sorumluluğa sahip olan çalışanların kendilerini geliştirmelerine ilişkin ipuçları verir, onların motivasyonlarını ve iş tatminlerini artırır (Barutçugil, 2015, s.198-199).

Öz değerlendirmede, kimi zaman çalışanın bu amaca özel hazırlanmış bir formu doldurması kimi zaman da değerlendirmesini serbest bir raporla yöneticisine bildirmesi istenir (Mayatürk Akyol, 2011, s.96). Uygulamada, yalnızca çalışanın kendisini değerlendirmesine dayanan sistemlere pek rastlanmaz, hatta öz değerlendirmenin yöneticinin değerlendirmesiyle birlikte dikkate alındığı durumlar bile nadirdir (Uyargil, 2013, s.33).

ÖPDYT ile ülkemizde ilk kez öğretmenlerin kendilerini değerlendirmesi planlanmıştır. Taslakta, öz değerlendirmenin ağırlığı Öğretmenlik Mesleği Yeterlikleri Sınavına girilen yıl için % 5, diğer yıllarda ise % 10 olarak belirlenmiştir.

### 3.3.3.3. Eşitler tarafından değerlendirme

Kişinin performansının, en iyi onunla birlikte çalışan iş arkadaşları tarafından bilinebileceği varsayımıyla, bazı örgütlerde kullanılan bir yöntemdir (Mayatürk Akyol, 2011, s.97). Bu konudaki bilimsel araştırmalar, gerekli eğitim verildiğinde ve değerlendirmeye esas alınacak faktörler açıkça ortaya konduğunda, oldukça tutarlı sonuçlara ulaşılabildiğini göstermiştir (Barutçugil, 2015, s.199). Ancak personel arasında sıralama yapılmasının istendiği durumlarda bu tutarlılığın kaybolduğu gözlemlenmiştir (Uyargil, 2013, s.34).



Yöntem, çalışan hakkında; işe devamlılık, etkinliklere katılım, gönüllü çalışma, iş arkadaşlarıyla yardımlaşma, bilgi paylaşımı gibi konularda değerli bilgiler verir (Yılmaz ve Ünsar, 2007, s.47). İş arkadaşlarının değerlendirmeleri, üstler tarafından yapılan değerlendirmeleri pekiştirici ve destekleyici olabilir (Uyargil, 2013, s.34). Bununla birlikte bazı çalışanların arkadaşları hakkında olumsuz görüş bildirmekten çekinmesi ya da değerlendirilen personel ile kurulan ikili ilişkilerden etkilenilmesi gibi sakıncalar göz ardı edilemez. Bu nedenlerden ötürü; yöntemin, terfi ve ücret belirleme gibi yönetsel kararların alınmasında kullanılmaması, ancak kritik önemi olan işleri yapacak personelin tesbitinde yararlanılması önerilmektedir (Barutçugil, 2015, s.200).

Bugüne kadar yapılan değerlendirmelerde öğretmenlerin eşitleri tarafından değerlendirilemesi uygulamasına rastlanmamaktadır. ÖPDYT’de öğretmenin eşiti olan öğretmenler iki gruba ayrılmıştır. Bunların ilki değerlendirilen ile aynı branştaki öğretmenlerin oluşturduğu gruptur. Zümre öğretmenleri olarak adlandırılan bu gruptaki öğretmenlerin değerlendirmesinin ağırlığı, yönetmelik taslağında, Öğretmenlik Mesleği Yeterlikleri Sınavına girilen yıl için % 15, diğer yıllarda ise % 20 olarak belirlenmiştir.

Öğretmenin eşiti olan, zümresi dışındaki öğretmenlerin oluşturduğu ikinci grubun değerlendirmelerinin nihai puana etkisi ise sırasıyla % 10 ve % 15 olarak kullanılacaktır. Yönetmelik taslağındaki bu planlama, öğretmenin aynı branştaki çalışma arkadaşı tarafından daha iyi tanınacağı kabulüne dayanmaktadır. Nitekim ÖPDYT’deki zümre dışındaki öğretmenler tarafından kullanılacak formda (Form-8) 15 ve zümredeki öğretmenler tarafından kullanılacak formda ise (Form-7) 25 ölçüt yer almaktadır. Bu fark, Form-7’de, değerlendirilen öğretmenin alanı ile ilgili ölçütlerin de bulunması nedeniyle oluşmaktadır.

#### **3.3.3.4. Astlar tarafından değerlendirme**

Bu yöntemin uygulanmasının temel nedeni; yöneticilerin astlarının kendisini nasıl değerlendirdiği ile ilgili geri bildirim alması, böylece güçlü ve zayıf yönlerini, kendini geliştirmesi gereken alanları tespit edebilmesidir. Yöntemin başarısı; üstlerini değerlendiren çalışanların bu konuda eğitilmelerine ve yöneticilerin değerlendirilmeye olumlu bakmalarına bağlıdır (Metin Camgöz ve Alperden, 2006, s.197). Bu koşullar

sağlandığında, bu yöntem; hiyerarşik tabakalaşmanın azaltılması ve çalışan ile üst arasındaki ilişkiyi geliştirmek amaçlarıyla kullanılabilir (Barutçugil, 2015, s.200).

Ancak yöntem, çeşitli sorunları da beraberinde getirebilir. Bu sorunlar aşağıda sıralanmıştır:

(1). Astları tarafından değerlendirilmenin yöneticilerde rahatsızlık yaratması (Uzoğlu, 2011, s.58).

(2). Yöneticisinin tepkisinden çekinen çalışanın olumlu değerlendirmelere yönelmesi (Mayatürk Akyol, 2011, s.98).

(3). Çalışanların, yöneticilerini, performanslarından ziyade kendi ihtiyaçlarına gösterdiği duyarlılığa göre değerlendirmeleri, değerlendirmede örgüt hedeflerini dikkate almamaları (Barutçugil, 2015, s.200).

(4). Çalışanın, yöneticinin yaptığı iş hakkında sınırlı düzeyde bilgi, beceri ve deneyime sahip olması nedeniyle, değerlendirmesinin sağlıklı olmaması (Uyargil, 2013, s.34).

Yöntem uygulamaya dahil edilmeden önce sayılan muhtemel sorunlar mutlaka dikkate alınmalı, değerlendirmenin bu olumsuzluklardan etkilenmemesi için astların eğitilmesi başta olmak üzere çeşitli çözümler geliştirilmelidir. Değerlendirmenin, yöneticilerin yalnızca astları ilgilendiren yetki devri, güdüleme, kararlara katılmasını sağlama ve eğitilmesinde rol alma gibi özellikleri ile sınırlı tutulması da mümkündür (Uyargil, 2013, s.35).

Bu bölümde yer alan bilgilerin öğretmenlerin okul müdürlerini değerlendirmeleri açısından önemi yadsınamaz. Ancak, öğretmen performansının değerlendirilmesinde, yukarıda değinilenler dışındaki değerlendiriciler öğrenciler ve velilerdir. Bu iki grubu alanyazındaki “astlar” yerine, aşağıda yer alan “Hizmet alanlar” kategorisinde incelemek daha doğru olacaktır.

### **3.3.3.5. Hizmet alanlar tarafından değerlendirme**

Bazı örgütlerde, özellikle yöneticinin çalışanı sürekli olarak gözlemleyemediği alanlarda; çalışanların işe ilgisi, işi yapma hızı ve kalitesi, müşteriye yaklaşımı gibi

konulardaki tutumu müşteriler tarafından değerlendirilmekte (Mayatürk Akyol, 2011, s.99). Müşteri ile çalışan arasında yakınlık olmadığı için, bu yöntemle geçerli bilgiler edinileceği öngörülmektedir (Ergun Özler, 2013, s.120). Bilgi toplamak için mülakat, anket ve telefon görüşmeleri gibi teknikler kullanılmaktadır (Barutçugil, 2015, s.201).

Çalışanın her değerlendirme döneminde örgütteki aynı kişiler tarafından değerlendirilmesi özneliği artırırken, doğal olarak her dönemde farklı müşterilerden alınan bilgiler, değerlendirmenin etkililiğine katkıda bulunacaktır (Mayatürk Akyol, 2011, s.99). Bununla birlikte; müşterinin amaçları ile örgütün hedeflerinin farklılığı, müşterinin görüş bildirmedeki isteksizliği gibi nedenler değerlendirmenin güvenilirliğini olumsuz etkileyebilmektedir.

Yukarıdaki paragrafta yazılanın aksine, bir kamu hizmeti sunmakla görevlendirilen okulun amaçları ile bu hizmeti almak için okula gelen öğrencilerin amaçları örtüşmektedir. Dolayısıyla, ideal koşullarda, öğretmen en doğru şekilde öğrencileri tarafından değerlendirilecektir. Zira; pek çok ülkede olduğu gibi ülkemizde de örgün eğitimdeki eğitim-öğretim faaliyetlerinin merkezinde yer alan öğretmen, bu faaliyetlerin her bir aşamasında öğrencileri ile sürekli bir etkileşim içindedir. Kısaca, öğretmeni en iyi tanıyan, onunla en fazla bir arada olan, onun tüm söz ve davranışlarından doğrudan etkilenen öğrenci; bir anlamda, öğretmen tarafından gerçekleştirilen eğitim-öğretim faaliyetlerinin “hedef”idir.

Ancak gerek öğretmenler ve öğretmen sendikaları gerekse kamuoyunun bazı kesimleri öğrenci değerlendirmelerinin güvenilirliği hakkında şüphe duymaktadır. Nitekim ÖPDYT'nin en fazla eleştirildiği konulardan biri öğrenci değerlendirmeleri olmuştur.

Her şeyden önce ideal koşullarda okulun (dolayısıyla öğretmenin) amaçları ile öğrencinin amaçlarının örtüşmesi gerektiği yukarıda belirtilmişti. Ancak uygulamada kimi zaman amaçların çatıştığı söylenebilir. Bunun temel nedeni öğrencinin, kendisini, eğitim-öğretim faaliyetlerine kapatması olabilmektedir. Bilindiği gibi; 2012 yılında ülkemizde zorunlu eğitim süresi 12 yıla çıkarılmıştır. Öğrencilerin, özellikle ortaöğretim kademesini MEB'in bu seviyedeki yaygın eğitim kurumu olan Açıköğretim Lisesi'nde tamamlamaları mümkün iken; pek çok öğrencinin aile veya çevre baskısı ile ya da sosyalleşme olanaklarını devam ettirebilmek için örgün eğitimdeki tüm haklarını tamamlamadan bu yola başvurmadığı söylenebilir. Üstelik sınıf geçme sisteminin tamamen öğrenci lehinde kurgulanması, öğrencilerin sınıfta kalmasını zorlaştırmaktadır. Bu durum, bir anlamda birinci önceliği eğitim almak olmayan bir öğrenci kitlesinin okullarda bulunduğu

anlamına gelmektedir. Bu durumdaki öğrenciler, öğretmenlerini değerlendirirken onların işlerini iyi yapmaları ile (sundukları hizmetin niteliği ile) ilgilenmeyeceklerdir. Bu öğrencilerin amacı okutulan dersi ‘kavramak’ değil sorun yaşamadan ‘atlatmak’ olacak, bu durum da değerlendirmelerine yansiyacaktır. Özetle; öğrencinin okula ve öğretmenin okuttuğu derse ilişkin güdülenme düzeyinin değerlendirmesini etkileyeceği söylenebilir.

Öğrenci değerlendirmelerinin güvenilirliğini tehdit eden diğer etkenler şunlardır (Yıldırım ve Koç, 2018):

(1). Okutulan dersten almayı bekledikleri not ile öğretmen performansını ilişkilendirmeleri.

(2). Okutulan dersin zorluğunun, öğretmenin performansına atfedilmesi.

(3). Performansın yalnızca öğretmenin dersteki istekliliğine göre değerlendirilmesi.

(4). Sınıf büyüklüğü, öğretmenin cinsiyeti, eğitim materyalleri gibi dış etkenlerin değerlendirmeyi etkilemesi.

(5). Ders hazırlığı ve planlama süreci hakkında bilgi sahibi olmayan öğrencinin, bu etkenleri dikkate almadan değerlendirme yapması.

(6). Öğrencilerin; sosyal bilim ders öğretmenlerini sayısal ders öğretmenlerinden, uygulamalı ders öğretmenlerini teorik ders öğretmenlerinden daha olumlu bulma eğiliminde olmaları.

(7). Öğrencilerin okudukları veya ilgi duydukları alan dersleri öğretmenlerini daha yüksek puanla değerlendirmeleri.

Öğretmenlerin, öğrenci velileri tarafından değerlendirilmesi de bazı hususlar açısından eleştirilerin hedefi olmaktadır. Bunların en önemlisi öğretmen hakkında yeterli bilgisi bulunmayan velilerin, öğrencilerinin yönlendirmesine göre değerlendirme yapacağı şeklindedir. Bu durumun belli ölçüde makul olduğunu kabul etmek gerekir. Yine de bir velinin, değerlendireceği öğretmen ile, onun hakkında bir fikir sahibi olacak kadar iletişim kurmuş olması beklenmelidir. Bir velinin, yılda yalnızca birkaç kez veli toplantılarında kısa süre bir araya geldiği öğretmen hakkında yapacağı değerlendirmenin güvenilir bir değerlendirme olmayacağı açıktır.

ÖPDYT’de öğrenci ve veliler tarafından yapılan değerlendirmenin güvenilirliğini artırmak amacıyla bazı tedbirlere yer verildiği görülmektedir. Bunlardan ilki; öğrenci ve velinin öğretmeni değerlendirebilmesi için, öğrencinin, en az üç ay değerlendirilecek

öğretmenin öğrencisi olması koşuludur. Diğer bir tedbir ise değerlendirme yapan öğrenci ve veli sayılarının, öğretmenin toplam öğrenci ve veli sayılarının dörtte birinden az olmaması gerekliliğidir.

ÖPDYT’de öğrenci ve veli değerlendirmelerinin ağırlıkları; Öğretmenlik Mesleği Yeterlikleri Sınavına girilen yıl için % 10, diğer yıllarda ise % 15 olarak belirlenmiştir.

### **3.3.3.6. Danışman ve uzmanlar tarafından değerlendirme**

Zaman zaman, çalışanların, örgütün bu amaç için özel olarak eğitilen ve istihdam edilen bir birimi ya da örgüt dışından bir kuruluş aracılığıyla değerlendirilmesine de rastlanmaktadır. Özellikle; değerlendirme sürecinin tarafsız olması, kişiler arası uyuma zarar verilmemesi ya da eğitim ihtiyacının belirlenmesinin gerektiği hallerde tercih edilen bu yöntemin en önemli dezavantajı yüksek maliyetidir (Barutçugil, 2015, s. 201-202). Yöntemin bir diğer olumsuz yönü ise değerlendiricilerin çalışma ve örgüt/birim koşullarına yabancı olması nedeniyle yanlış değerlendirme olasılığının yüksek olmasıdır (Ergun Özler, 2013, s. 120).

Ülkemizde 65 binden fazla resmî örgün eğitim kurumunda 1 milyonu aşkın öğretmenin görev yaptığı düşünüldüğünde performans değerlendirmenin bu yolla yapılmasının büyük operasyonel zorlukları olacağı açıktır.

Her şeyden önce Bakanlığın değerlendirmeleri kısa sürede ve yüksek doğrulukla yapabilme yeteneğine sahip çok sayıda uzman yetiştirmesi gerekecektir. Bu da hem oldukça fazla zaman alacak hem de yüksek oranda maddi kaynak harcanmasına neden olacaktır.

Uzmanlardan kurulan ekiplerin kısa sürede çok fazla değerlendirme yapması gerekeceğinden, değerlendirme sonuçları daima tartışmaya açık olacaktır. Öğretmenlerin, sistemi; ekipler tarafından yeterince tanınmadan değerlendirildikleri yönünde eleştirmesi söz konusu olabilecektir.

Bu değerlendirme yönteminin bazı açılardan müfettiş değerlendirmeleri ile benzerlik gösterdiği de açıktır. Bu haliyle yöntem; “evvelce uygulanmaya çalışılan ancak başarılı sonuçlar elde edilemediği için vazgeçilen bir yöntemin farklı ad altında tekrar denemesi” şeklinde nitelendirilebilecektir.

### 3.3.3.7. Değerlendirmede 360° geri bildirim yaklaşımı

Görüldüğü üzere; performans değerlendirmesini yapan farklı değerlendirici türlerine göre çeşitli olumsuzluklar bulunmakta; bunlar bir anlamda performans değerlendirmesinin geçerliliğini ve güvenilirliğini tehdit etmektedir. Bu olumsuzlukları mümkün olduğunca ortadan kaldırma; bir yandan da çalışanın yaptığı işe farklı açılardan bakma ve tüm değerlendiricilerden edinilecek bilgilerden yararlanma isteği 360° Geri Bildirim anlayışının doğmasına neden olmuştur. 90'lı yıllardan itibaren giderek yaygınlaşan yönetime ilişkin yapılan çalışmalarda; uygulamanın, çalışan davranışının değiştirilmesinde ve performansın geliştirilmesinde yararlı olduğu belirlenmiştir (Uyargil, 2013, s.36).

Bu değerlendirme yöntemi; “Çoklu Değerlendirme”, “360 Derece Performans Değerlendirme”, “Yukarıya Doğru Değerlendirme” ve “360 Derece Değerlendirme ve Geri Besleme” gibi isimlerle de anılmaktadır (Uygur ve Sümerli Sarıgül, 2015, s.192). Yöntemin geri bildirim yönüne vurgu yapmak amacıyla bu çalışmada 360° Geri Bildirim adlandırması tercih edilmiştir.

360° geri bildirim yaklaşımı; çalışanın performansı hakkındaki bilgilerin; kendisi, yöneticisi, eşit statüdeki işgörenler, astları ve müşterilerinden alındığı bir değerlendirme yöntemidir. Özetle; çalışanın örgütteki pozisyonunu çevreleyen, onun davranışlarına tanıklık eden herkesten bilgi toplanmaktadır (Ergun Özler, 2013, s.121). Yöntemin bu özelliği sayesinde, çalışanın yaptığı iş ile ilgili örgütte mevcut olan algılama farklılıkları açıkça ortaya konulabilir (Murat ve Bağrıaçık, 2011, s.4).

Geri bildirimler aracılığıyla çalışana; toplanan verilerin değerlendirilmesiyle örgüte önemli bilgiler kazandıran yaklaşımın diğer yararları şunlardır:

(1). Farklı seviyelerde birden fazla değerlendiriciye olanak verilmesi sayesinde çalışanın nesnel değerlendirilmesi sağlanır (Metin Camgöz ve Alperten, 2006, s.195).

(2). Çalışanların örgüt içindeki yerlerini karşılaştırmalı olarak görmeleri mümkün olur (Metin Camgöz ve Alperten, 2006, s. 95).

(3). Geri bildirim anonimliği sağlandığında ve etkin işletildiğinde; çalışanın eksik yönlerini yadsıyamayacağı bir doğrulukla görmesi sağlanır ve bu eksikleri gidermesi için çalışana fırsat verilir (Ergun Özler, 2013, s.121).

(4). Çalışanla yönetici arasında açık ve performans odaklı iletişim kurulur (Barutçugil, 2015, s.204).

(5). Çalışanların, birimlerinin performanslarına sundukları katkıyı artırır (Barutçugil, 2015, s.204).

360° geri bildirim yaklaşımının uygulanmasında iki önemli unsur öne çıkmaktadır. Bunlardan ilki değerlendirme aracı diğeri ise geri bildirim sürecidir (Uyargil, 2013, s.37).

Etkili iş performansı için gereken becerileri ve davranışları içeren beceri modeline dayanılarak hazırlanan bir anket verimli bir değerlendirme aracı olabilir (Barutçugil, 2015, s.203). Aracın değerlendiriciye göre değişen varyasyonlarının bulunması toplanan bilgilerin güvenilirliğini arttıracaktır. Çalışanla eşit düzeyde bulunan, aynı işi yapan işgörenlerin sayısının fazla olması durumunda; veri toplamak için yeteri kadar değerlendirici, çalışanın önerdiği işgörenlerin arasından, yönetici tarafından seçilebilir.

Yaklaşımın uygulanmasına ilişkin ikinci önemli unsur olan geri bildirim; toplanan verilerin anonimliği ve çalışana nasıl sunulacağı ile ilgilidir. Geri bildirim yazılı olarak ya da elektronik ortamda yapılması, tarafların yüz yüze iletişimin etkililiğinden faydalanamaması demektir (Uyargil, 2013, s.39). Bununla birlikte yüz yüze görüşmelerden iyi sonuç alınması için iyi planlanmasının gerektiği de unutulmamalıdır.

360° geri bildirim yaklaşımında, değerlendiricilerin isimlerinin çalışanla paylaşılmaması değerlendirmenin tarafsız ve nesnel olmasını sağlayan en önemli etkidir (Uyargil, 2013, s. 38). Bu sayede hangi statüde olursa olsun tüm değerlendiriciler hiçbir endişe duymadan görüşlerini sisteme yansıtabileceklerdir. Sistemin bu şekilde kurgulanmasının önündeki engel ise kuşkusuz çalışanları tarafından değerlendirilen yöneticiler olacaktır (Uyargil, 2013, s.38). Anonimliği tehdit eden bir diğer durum da örgütte/birimde az sayıda personel çalışmasıdır.

ÖPDYT’de öğretmen performansının 360° geri bildirim yöntemi ile değerlendirilmesi için düzenleme yapılmıştır. Taslağa göre öğretmen, okul müdürü, zümre öğretmenleri, zümresi dışındaki çalışma arkadaşı öğretmenler, öğrenciler ve velileri tarafından değerlendirilecek ayrıca öz değerlendirme yapacaktır. Taslağa göre; bir örgün eğitiminde fiilen ders okutan bir öğretmenin nihai performans puanının belirlenmesi için kullanılacak değerlendirmelerin ağırlıkları Tablo 3.1.’de gösterilmiştir.

<b>Değerlendirici</b>	<b>Sınava Girilen Yıl (%)</b>	<b>Sınava Girilmeyen Yıl (%)</b>
Eğitim kurumu müdürü	20	25
Eğitim kurumundaki zümre öğretmenleri	15	20
Eğitim kurumundaki zümre öğretmenleri haricindeki öğretmenler	10	15
Sorumlu olduğu öğrencilerin velileri	10	15
Sorumlu olduğu öğrencileri	10	15
Kendisi	5	10
Öğretmenlik Mesleği Yeterlikleri Sınavı puanı	30	-
<b>Toplam</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

Tablo 3.1. Değerlendirmelerin öğretmenin nihai performans puanına etkisi.

### 3.3.4. ÖPD Yönteminin Belirlenmesi

Performansın doğru olarak değerlendirilmesi için ne tür yöntemlerin ve ölçme araçlarının kullanılacağı her zaman için önemli ve üzerinde düşünülmesi gereken bir olgudur. Örgütlerde performans değerlendirmesinin uygulanmaya başlanmasından bugüne kadar pek çok yöntem kullanılmış, örgütlerin ve faaliyet alanlarının değişmesi ve yönetim anlayışının farklılaşmasıyla birlikte oluşan ihtiyaçlara cevap vermek üzere yeni yöntemler ortaya çıkmıştır.

Alanyazında, daha nesnel ve güvenilir değerlendirmeler yapılabilmesi için geliştirilen yöntemlere çağdaş, uygulamanın ilk örneklerine ise geleneksel yöntemler denildiği görülmekteyse de bu çalışmada Uyargil'in sınıflandırması tercih edilecektir. Uyargil, Performans Yönetimi Sistemi adlı eserinde, değerlendirme yöntemlerini, işleyiş (çalışma) mantığına göre sınıflandırmıştır (Uyargil, 2013, s.43-67).

Aşağıdaki kısımlarda değerlendirme yöntemleri hakkında kısaca bilgi verilmiştir.



### 3.3.4.1. Kişiler arası karşılaştırmaya dayalı yaklaşım

Kişilerin birbirleri ile karşılaştırılması mantığına dayanan bu yaklaşıma; sözgelimi, belli bir iş için en uygun çalışanın belirlenmesi yahut boşalan bir pozisyona kimin atanacağına karar verilmesi gibi durumlarda başvurulur. Bu kapsamda, iki ayrı yöntem aşağıda kısaca incelenmiştir.

#### 3.3.4.1.1. Sıralama yöntemi

Genel başarı durumu, örgüte yapılan katkı, işbirliğine yatkınlık gibi tek bir ölçüt dikkate alınarak örgütteki tüm çalışanların en başarılıdan en başarısıza doğru sıralandığı bir yöntemdir (Uysal, 2014, s.46).

Örgütteki her çalışanın diğer çalışanlarla tek tek karşılaştırıldığı yöntem ise ikili karşılaştırma yöntemi olarak adlandırılmaktadır. Bu yöntemde de karşılaştırma, çoğu zaman sadece bir ölçüt baz alınarak yapılır (Sabuncuoğlu, 2000, s. 150). Zira birden fazla ölçüt için ayrı karşılaştırmalar yapmak gerekecektir. Tek bir ölçüte göre bile çok fazla karşılaştırma yapılması gerekeceğinden (Sözgelimi 10 çalışan için  $(10 \cdot (10-1))/2=45$ ); çalışan sayısı fazla olan örgütlerde kullanılması verimli değildir.

Her iki yöntem de; yapıları itibariyle sistemi tek ölçüt kullanmaya zorlaması nedeniyle nesnellikten uzak olmaları, değerlendirme hataları yapılmasına yatkın olmaları, sayısal değerlendirme yapılamadığından kişiler arası farklılıkların derecesinin ortaya konulamaması gibi nedenlerden ötürü nadiren tercih edilmektedir. Yöntemlerin, aynı düzeydeki çalışanlardan hangisinin terfi ettirileceği yahut diğer yöntemlerle yapılan bir değerlendirmenin doğrulanması gibi durumlarda kullanıldığı görülmektedir (Uyargil, 2013, s.45).

### 3.3.4.1.2. Zorunlu dağılım yöntemi

Çalışanların, değerlendiriciler tarafından, performans düzeylerine göre önceden belirlenmiş bir ölçüğe yerleştirilmesinin istendiği bir yöntemdir. Ölçek olarak en yaygın kullanılan dağılım kalıbı Tablo 3.2.'de gösterilmiştir (Uysal, 2014, s.47):

En Yüksek	Yüksek	Orta	Düşük	Çok Düşük
% 10	% 20	% 40	% 20	% 10

Tablo 3.2. Zorunlu dağılım yöntemi dağılım kalıbı.

Güvenilir ve geçerli sonuçlar vermeyeceği açık olan bu yöntemin, günümüzde, ne yönetim bilimi açısından ne de hukuki açıdan, savunulabilir bir yanı yoktur.

### 3.3.4.2. Ortak performans ölçüt ve göstergelerine dayalı yaklaşım

Bu grupta, ilk grupta bulunan yöntemlerden farklı olarak, her bireyin performansı, kendi iş tanımı ve kendi hedefleri çerçevesinde değerlendirilir.

#### 3.3.4.2.1. Değerlendirme derecesi içeren yöntemler

Hazırlanmasının kolaylığı ve istendiğinde sonuçlarının puanla ifade edilebilmesi nedeniyle geleneksel değerlendirme yöntemleri içinde en çok kullanılanlardan biridir. Değerlendirme ölçütleri; genellikle, 'çalışanın kişilik özellikleri', 'iş tutumları' ve 'elde edilen sonuçlar' şeklinde sınıflandırılabilen ölçütlerdir (Yege, 2007, s.13). Bu ölçütlerin değerlendiriciye açıklayıcı bilgi vermek üzere ayrıntılı olarak yazılması da mümkündür.

Dereceler kimi ölçeklerde metin halinde, kimi ölçeklerde de puana karşılık gelecek şekilde kurgulanabilir. Metin halinde derecelendirme tercih edildiğinde; her bir ölçütün gerçekleşme veya var olma durumu, düşükten yükseğe (veya yetersizden mükemmele) gibi

kelimelerle ifade edilir (Helvacı, 2002, s. 163). Değerlendirici çalışanın nitelik veya tutumunu ilişkilendirdiği dereceyi, ölçüt için belirlenen haneye işaretler. Tablo 3.3.'te bazı performans nitelikleri ve derecelendirme örnekleri gösterilmiştir.

Kötü 1	2	3	4	İyi 5
Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Sık sık	Her zaman
Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum		
Çok kötü	Kötü	Ne iyi ne kötü	İyi	Çok iyi
Kötü	Yetersiz	Yeterli	İyi	Mükemmel

Tablo 3.3. Performans derecelendirme örnekleri.

Değerlendiricilerin farklı deneyim ve kişilik özelliklerine sahip olmaları, ölçütleri farklı yorumlamalarına dolayısıyla farklı değerlendirme yapmalarına yol açabilir (Yege, 2007, s. 14). Ayrıca değerlendirme ölçütlerini belirlemenin zorluğu yöntemin bir başka sakıncalı tarafıdır (Barutçugil, 2015, s.191).

Yöntemin, çalışanların performansını yüksek bir doğrulukla ölçmesi için şu hususlara dikkat edilmesi önerilmektedir (Uyargil, 2013, s.47-50):

- (1). Kişilik özellikleri kolayca gözlemlenemediğinden tutum ve sonuç odaklı ölçütlere ağırlık verilmesi
- (2). Değerlendirme ölçütlerinin mümkün olduğunca açık ve net tanımlanması
- (3). Çalışanın aynı özelliğini ölçen birden fazla ölçüt kullanılmaması
- (4). Ölçütler için 5-7 dereceli aralıklar kullanılması
- (5). Gerektiğinde ölçütlerin katsayı kullanılarak değerlendirmeye alınması

### 3.3.4.2.2. Kritik olay yöntemi

Yönetici, değerlendirme dönemi boyunca, çalışanın işiyle ilgili faaliyetlerinde performansını belirleyici olan, dikkat çekici olayları not eder (Uysal, 2014, s.50). Bu şekilde kaydedilen olaylar dönem sonunda olumlu ve olumsuz olarak gruplandırılır ve gruplardaki yığılmaya göre değerlendirme yapılır (Öz, 2017, s.34). Geri bildirimlerle çalışanın performansının geliştirilmesi hedeflenir. Kişisel özelliklere değil spesifik davranışlara odaklanıldığından sorunsuz geri bildirimde bulunulması olasılığı yüksektir (Uyargil, 2013, s.54).

Yöntemin sağlıklı işlemesi için, yapılan işe özgü örnek kritik olayların önceden belirlenerek değerlendiriciler ile paylaşılması gerekir (Öz, 2017, s.34). Çalışanı, ancak ilk üstünün değerlendirmesinin mümkün olduğu bu yöntem, zaman alıcı ve maliyetli bir yöntemdir. Ayrıca çalışanda, kendisinin sürekli gözlendiğini bilmesi nedeniyle, tedirginlik yaratarak verimsizliğe neden olabilir (Öz, 2017, s.34).

### 3.3.4.2.3. Davranışsal değerlendirme yöntemi

1963 yılında Smith ve Kendall tarafından geliştirilen yöntem için; Geleneksel Değerlendirme Ölçeği ile Kiritik Olay Yönteminin birlikte kullanılmasıdır diyebiliriz (Uysal, 2014, s.49). Yöntemde, çalışanlar; kişilik özellikleri yerine iş tanımlarına göre yerine getirmeleri gereken davranışları ne oranda ortaya koyabildiklerine göre değerlendirilir (Helvacı, 2002, s.164). Yöntemin, çalışandan beklenen davranışlara veya somut olarak gözlenen davranışlara odaklanan iki ayrı varyasyonu bulunmaktadır.

Bir davranışsal değerlendirme ölçeğinde performansın çeşitli dereceleriyle eşleştirilen gözlemlenebilen davranışların yazılı ifadeleri bulunur. Değerlendirici, gözlemlerine dayanarak, dönem içinde çalışanın davranışını en uygun şekilde karşılayan ifadenin ilişkilendirildiği performans değerini işaretleyerek o iş boyutuyla ilgili değerlendirmesini yapmış olur (Barutçugil, 2015, s.193). Aşağıda müşteri ile ilişkiler boyutunda bir ölçek örneği gösterilmiştir.

<b>Davranış örnekleri</b>	<b>Dereceleme Ölçeği Puanları</b>
Müşterisine, İşinin bir parçası olmasa bile ofisinden memnun olup olmadığını öğrenmek için sıklıkla telefon eder.	<b>A</b>
Çok karmaşık bir problemin nedenini ortaya çıkarmak için müşterisine sürekli zaman ayırır.	<b>B</b>
Müşterisinin kızgın yaklaşımına karşı her zaman sakin davranır.	<b>C</b>
Müşterisinin problemini çözecek düzeyde önemli bir bilgiye sahip değilse bilgisinin olmadığı yönünde cevap verir.	<b>D</b>
Başka bir işle meşgul olmadığı halde resepsiyonun önünde müşterinin beklediğini görmemezlikten gelir.	<b>E</b>
Uzun süre bekleyen müşterisinin sorularına karşı "bilemiyorum" ya da "doğru bir yerde bulunmuyorsunuz" gibi yanıtlar vererek tepkiler gösterir.	<b>F</b>

Tablo 3.4. Davranışsal değerlendirme ölçeği örneği.

(Helvacı, 2002, s.164)

Yöntemin en çok dikkat edilmesi gereken tarafı örnek davranış modellerinin belirlenmesidir. Belirleme işlemi, yöneticiler ile çalışanların birlikte çalışmalarını sonucunda gerçekleştirilirse hem değerlendiricilerce hem de çalışanlarca kolayca benimsenecektir. Bu sayede deneyim ve gözlemlere dayanılarak kurgulanan ölçek güvenilir ve etkili geribildirim vermeye uygun olacaktır (Barutçugil, 2015).

#### 3.3.4.2.4. İşaretleme listesi yöntemi

Önceki bölümde tanımlanan yapılar kritik olaylara dayalı olarak geliştirilen çeşitli nitelik ve davranışların bulunduğu bir liste değerlendiriciye verilir. Değerlendiricinin, çalışan için uygun olan ifadeleri seçmesi ile değerlendirme yapılmış olur (Öz, 2017, s. 34). Uzmanlar tarafından geliştirilen bu ifadeler, kimi durumlarda iş için taşıdıkları öneme göre katsayılandırılmış olabilir (Uyargil, 2013, s.54). Yöntem, değerlendiricilerin sözü edilen ifadelerle kısıtlanması ve geri bildirim yapılmasının zorluğu nedenleri ile eleştirilmektedir (Uyargil, 2013, s.55).

### **3.3.4.3. Bireysel performans göstergelerine dayalı yaklaşım**

Bireysel performans göstergelerine dayalı yaklaşım altında sınıflandırılabilen üç ayrı yöntem aşağıda incelenmiştir.

#### **3.3.4.3.1. Çalışma standartları ve doğrudan sıralama yöntemi**

Çalışanın, iş tanımına göre yapması gereken faaliyetler ile ulaşması gereken sonuçların puanla değerlendirildiği yöntemdir. Değerlendirmede kullanılacak ölçütlerin genel nitelikte, gözlemlenebilir ve somut olması gerekir. Bu ölçütlerin planlama aşamasında yönetici tarafından veya önceki bölümlerde açıklandığı üzere, karşılıklı müzakere sonucunda belirlenmesi mümkündür.

Bazı hallerde de, referans performans değerleri; aynı işi yapan çalışanların ortalaması, seçili personelin performansı, örnek çalışma performansı veya uzman görüşleri ile belirlenir (Barutçugil, 2015, s.189).

#### **3.3.4.3.2. Metin değerlendirme yöntemi**

Çalışanın performansının, yöneticisi tarafından, hikayeleştirilerek yazıldığı yöntemdir. Metnin içeriği ve ayrıntısı değerlendirene göre değişken olacağından, değerlendirmesi zor, tarafsız olmaktan uzaktır.

#### **3.3.4.3.3. Amaçlara göre yönetim yöntemi**

Geleneksel performans değerlendirme yöntemlerinin alternatifi olarak, onların eksik yönlerini gidermek için geliştirilen bu yöntemde; amaçlara odaklanıldığından, çalışanın kişilik özellikleri ve tutumları değerlendirme dışında tutulur (Uysal, 2014, s.54). Ölçülebilir hedefler, değerlendirme dönemi öncesinde, yönetici ve çalışanın ortak

çalışması ile belirlendiği için gerek dönem içinde gerekse değerlendirme sonrasında geri bildirimde sorun yaşanması olasılığı azdır.

Amaçların belirlenmesine çalışanların katılımını sağlayarak planlama işlevine, onlara yön verip nesnel geri bildirim sağlayarak güdüleme işlevine, yönetici ve çalışanın gelişmeyi birlikte değerlendirmelerinden ötürü de başarı değerlendirme işlevine ilişkin boyutlara sahiptir (Helvacı, 2002, s.167). Amaçlara göre yönetim, temel ilkelerinin bu özellikleri nedeniyle, giderek kapsamlı ve tercih edilen bir yönetim yaklaşımı olarak alanyazında yer edinmiştir.

#### **3.3.4.4. Karma yaklaşım**

Yukarıdaki açıklamalardan anlaşılacağı üzere, performans değerlendirme yöntemlerinin birbirlerine oranla güçlü ve zayıf oldukları yönler vardır. Örneğin; Geleneksel Değerlendirme Ölçeği yöntemi kolaylıkla geliştirilmesi ve uygulanabilmesi açısından tercih edilmek istenebilir ancak bu yöntemin sonucunda elde edilen değerlendirmelerin güvenilirliği düşük olacaktır. Değerlendirilenler tarafından yüksek düzeyde kabul edilebilen Davranışsal Değerlendirme Ölçeği yöntemi ise, değerlendiricilerin yüksek düzeyde beceri göstermesini ve değerlendirme konusunda iyi eğitim almasını gerektirmektedir.

Bu nedenle, bazı örgütler; farklı değerlendirme yöntemlerinin üstün özelliklerinden yararlanmak amacıyla, birden fazla yöntemi bir arada kullanabilmektedir. Böylece bir yöntemin yetersiz kaldığı bir alandaki açığın başka bir yöntemle kapatılması hedeflenmektedir. Bununla birlikte; farklı yöntemlerin beraberce kullanılması yoluyla; örgütün, çalışanların ve yöneticilerin performans yönetimi sistemi ile ilgili birbiriyle çelişen beklentilerinin uzlaştırılması planlanmaktadır (Uysal, 2014, s.58).

Ne var ki seçilen yöntemler, uygulamaya, güçlü yönleri yanında zayıf özellikleri ile beraber gelmektedir. Uygulanan bir yöntemin, değerlendirilenleri, örgütü ve yöneticileri her açıdan etkilememesi mümkün değildir. Dolayısıyla; karma yaklaşımın, yalnızca performans yönetimi kültürünün yerleştiği ve tüm taraflarca benimsendiği örgütlerde kullanılması önerilebilir.

### 3.3.4.5. Yeterliklere dayalı performans yaklaşımı

İnsan kaynakları yönetiminde ve performans değerlendirmesinde yeterliğin önemi üzerine yapılan araştırma ve çalışmaların geçmişi 1970’li yıllara kadar uzanmaktadır. ABD’de, McClelland tarafından yapılan bir araştırmada; çalışanların davranış özellikleri ve karakter yapıları kullanılarak yapılan performans değerlendirmesinin, yetenekleri dikkate alınarak yapılan değerlendirmeden daha doğru sonuçlar verdiği anlaşılmıştır (Yege, 2007, s.43). Yeterliğe dayalı performans değerlendirme yöntemi; çalışanlar tarafından kolay benimsenmesi, onlara daha yüksek performans sergilemeleri için yol göstermesi gibi özellikleri nedeniyle o yıllardan itibaren giderek daha çok uygulama alanı bulmuştur.

Yeterlik; çalışanı, işinde etkili sonuca ulaştırın temel özellikleridir (Mayatürk Akyol, 2011, s. 28). Daha ayrıntılı bir tanımlamayla yeterlik; çalışanın bir işte yüksek performans göstermesi için gerekli olan; bilgi, beceri, ve yeteneklerini; iş süresince sergilediği tutum ve davranışlarını, işe ilişkin güdülenme düzeyini ve sahip olduğu değerleri kapsayan bir kavramdır. Buna göre yeterlik çalışanın işine ilişkin; bilgiyi (iş nasıl yapacağını bilme), beceriyi (iş yapabilme) ve tutumu (iş yapmak isteme) içerir (Yege, 2007, s.44).



Resim 3.1. Yeterliklerin içerdiği bireysel özellikler

(Yege, 2007, s.44).

Alanyazında farklı sınıflandırmalara rastlansa da genel bir fikir vermek açısından, yeterliklerin üç türe ayrıldığı söylenebilir. Bunlardan ilki; etkili iletişim, ikna yeteneği ve



planlama kabiliyeti gibi neredeyse örgütteki her kademede görev yapan çalışanda bulunması istenen temel yeterliklerdir. Bir görevi gerçekleştirebilmek için gerekli olan teknik veya mesleki bilgi gibi, o göreve özgü olarak önem taşıyan yeterliklere ise fonksiyonel yeterlikler adı verilir (Yege, 2007, s.46). Son olarak çalışanların işlerine ilişkin tutumları ve becerilerine karşılık gelen yaklaşımları gibi kişisel özellikleri ise davranışsal yeterlikler sınıfına girer.

Çağdaş örgütlerde yeterlikler, sadece performans değerlendirmesinde değil, insan kaynakları yönetiminin; işe alma, yükseltme, göreve atama gibi farklı uygulamalarında da kullanılmaktadır. Ancak uygulama alanı ne olursa olsun, öncelikle örgüt için (hatta özel olarak örgütteki görevler ve pozisyonlar için) hangi yeterliklerin gerekli olduğunun belirlenmesi ve açıkça tanımlanması gerekmektedir. Bu aşamaya kısaca; yeterlik modelinin oluşturulması adı verilir.

Yeterlik modelinin oluşturulması için yapılacak çalışmaların farklı temellere dayandırılması mümkündür. Söz gelimi yeterliğin ait olduğu alanda ya da pozisyonda başarılı olduğu bilinen personelin incelenerek onlarda bulunan ortak özelliklerden yola çıkılabilir. Bununla birlikte örgütün karakteristik özellikleri ya da örgütçe benimsenen kültürel değerler de bir yeterlik modeli oluşturulması için referans alınabilmektedir. Son olarak örgütün stratejik hedefleri de model oluşturmada dikkate alınacak etkenlerden biridir.

Örgütte her çalışanda bulunması istenen yeterlikler yanında, yerine getirilmesi gereken her bir görev için de o göreve özgü yeterliklerin belirlenebileceği yukarıda belirtilmişti. Bununla birlikte görevi yapacak personelin pozisyonuna göre aynı alandaki bir yeterliğe farklı düzeylerde sahip olunması da istenebilmektedir. Söz gelimi; ikna gücü ve etkileme olarak tanımlanabilecek bir yeterliğin, pazarlama işini telefonla yapan bir çalışan ile potansiyel müşterilerle iş yerlerinde yüz yüze görüşerek yapan bir çalışanın farklı düzeylerde sergilemesinin gerekliliği açıktır.

Yeterlik modelinin oluşturulması, pozisyon ve görevlere göre sahip olunması gereken yeterlik düzeylerinin belirlenmesinin ardından; çalışanların hangi davranışlarının, ilgili yeterlikte yüksek performans düzeyine karşılık geldiğinin açıkça söylenmesi gerekmektedir.

<b>Yeterlik ve Tanımı:</b>	<b>Davranış Göstergeleri:</b>
İletişim Becerisi: Sözlü ve yazılı iletişim araçları ile beden dilini etkili biçimde kullanarak düşünce ve duygularını açıkça ifade etme, bilgi ve görüşlerini etkili ve anlaşılır biçimde aktarma	Bilgi alışverişini doğru kişilerle, doğru iletişim araçlarıyla, zamanında ve eksiksiz yapar. Yazılı ve sözlü iletişimde örgüt standart ve kurallarına uyar. Dinlemeye önem verir, karşısındakini aktif dinler. Zor ve karmaşık mesajları anlar ve karşı tarafın da anlamasını sağlar. Farklı ortamlar ve kişilere uygun dil ve yaklaşım kullanır. Etkin soru sorar.

Tablo 3.5. Yeterliğe ilişkin davranış göstergeleri.

(Uyargil, 2013, s.65)

Yukarıdaki tabloda örnek bir yeterlik ile yeterliğe ilişkin davranış göstergeleri belirtilmiştir. Değerlendirme döneminin en başından itibaren bu bilgiye sahip olan çalışan, yüksek performans elde edebilmesi için hangi davranışları göstermesi gerektiğini bilecektir.

Yeterliğe dayalı performans değerlendirmeyi geleneksel yöntemlerden ayıran en belirgin özellik; yöntemin, yüksek performansın nasıl gerçekleştiğine odaklanmasıdır (Yege, 2007, s.58). Bu yöntem çalışanların performansını ölçmenin yanında, performansın artırılmasına ilişkin yol gösterici olma özelliğini de barındırır.

### 3.3.5. ÖPD Ölçütlerinin Belirlenmesi

Performans Yönetimi Sisteminin süreklilik arz eden döngüsel yapısının başlangıç aşamasında; örgütün, birimin ve çalışanın durumlarına, çevresel faktörlere, yapılan “iş”e; örgütün stratejik hedefleri ışığında tanımlayıcı bir gözle bakıldığını söyleyebiliriz. Bu aşamada asıl amaç mevcut potansiyelin ortaya konulması ve stratejik hedeflere varabilmek için izlenecek tarzın, atılacak adımların genel çerçevesinin belirlenmesidir. Bu aşamanın son bölümü Performans Ölçütlerinin belirlenmesidir.

Performans ölçütlerinin isabetli seçimi performans değerlendirmesinin tutarlı ve anlamlı bilgiler üretmesini, böylece sistemden elde edilecek verilerin geçerli ve güvenilir olmasını sağlayacaktır (Uyargil, 2013, s.26). Performans ölçütlerinin taşınması gereken özellikler şunlardır (Uyargil, 2013, s.26-28):

- (1). Ölçütler işin yapılışında gerekli ve önemli olmalıdır.
- (2). Ölçütlerin işteki başarı ya da başarısızlıklarda etkisi bulunmalıdır.
- (3). Ölçütler gözlemlenebilmeli ve nesnel olarak değerlendirilebilmelidir.
- (4). Ölçütler standart belirlemeye uygun olmalıdır.
- (5). Performansın aynı boyutu tekrar tekrar ölçülmemelidir.
- (6). Değerlendiriciyi ve çalışmanı bıktırarak kadar çok, ölçüm dışı performans boyutu bırakacak kadar az ölçüt olmaması için gereken tedbirler alınmalıdır.

Kimi zaman ölçütlerin değerlendirilmeye ağırlıklı olarak dahil edilmesi de mümkün olabilmektedir. Çalışanın yaptığı işe, birimin faaliyet gösterdiği alana özgü ölçütler bulunabileceği gibi bazı ölçütlerin belli birimlerde çalışanlar için daha önemli olduğu işler de olabilir. Örneğin bazı işlerde yaratıcılık önem arz ederken bazı işlerde insan ilişkileri ön plana çıkabilmektedir (Uyargil, 2013, s.28). Bu uygulamalarda ölçütler, atfedilen önem derecesine göre katsayılarla çarpılarak değerlendirmeye alınmaktadır.

Performans ölçütleri kapsadıkları bilgiler açısından üç grupta sınıflandırılabilir (Uyargil, 2013, s.27):

- (1). Kişilik özellikleri ile ilgili ölçütler: Araştırmacılık, çevreye uyum, ikna yeteneği gibi kişilik özellikleri, yapılan iş için ölçüt olarak belirlenebilir.
- (2). Performans ile ilgili ölçütler: Yapılan işin kalitesi, bilgi düzeyi, bir işte sahip olunan beceri gibi performans ölçütleridir.
- (3). Sonuçlara ulaşma ile ilgili ölçütler: Dönem sonunda ortaya konan işin niceliği, iş için belirlenen hedefe varılıp varılmadığı ile ilgili ölçütlerdir.

Kişilik ile ilgili ölçütler soyut kavramlar olduklarından değerlendiriciler tarafından nesnel biçimde değerlendirilmeleri zordur. Ölçütlerin tanımlarının kişiden kişiye değişmesi nedeniyle, çoğu zaman, aynı standardı tutturmak mümkün olmamaktadır (Uyargil, 2013, s.27). Bununla birlikte bazı işlerde kişilikle ilgili ölçütlerden vazgeçmek pek olası değildir.

### 3.3.6. ÖPD Göstergelerinin Belirlenmesi

Çalışanın performans standartlarının belirlenmesi, performans yönetimi döngüsünün ikinci aşamasını oluşturur. Çalışanın yaptığı iş ile ilgili olarak kullanılacak performans ölçütündeki referans değere performans standardı denir. Söz gelimi; örgütün satış birimindeki bir çalışanın performansının değerlendirilmesinde, çalışanın bir ayda sattığı ürün adedi “ölçüt”, kendisinden 50 adet ürün satmasının beklenmesi ise “standart belirleme”dir (Uyargil, 2013, s.30). Buna göre ayda 50 ürün satan çalışan, yeterli performans göstermiş olacaktır.

Verilen örnekteki gibi nicel standartlardaki kesinliğin aksine, belirlenen nitel standartların gerçekleşip gerçekleşmediğini söylemek kolay değildir. Söz gelimi bir çalışan hakkındaki ikna kabiliyeti veya takım çalışmasına yatkınlık gibi ölçütlerde beklenen standarda ulaşıp ulaşılamadığı hususu göreceli olacağından değerlendirilmesi zordur. Bu tür ölçütlerde, beklentileri karşılayacak spesifik davranışlar ve eylemler, tereddüte yer bırakılmaması amacıyla olabildiğince açık şekilde tanımlanmalıdır (Barutçugil, 2015, s.144).

Performans standartlarının doğrudan doğruya örgüt yöneticileri tarafından ya da insan kaynakları yetkilileri ile işbirliği yapılarak belirlenmesi mümkündür. Ancak çalışanların, kendileriyle ilgili standartların belirlenmesi aşamasına katılmalarını savunan işbirlikçi yaklaşımın yararları yadsınamaz (Barutçugil, 2015, s.143). Standartların belirlenmesine katkıda bulunan çalışan, sürecin ayrıntılarına hâkim olur ve onları kolaylıkla benimser. Çalışanın katkılarından yararlanılması, önerilerinin dikkate alınması, ulaşılması mümkün olmayacak kadar yüksek standartların belirlenmesini önler.

Performans standartlarının belirlenmesinde çalışanın katkısı, bir hedef belirleme görüşmesi aracılığıyla alınabilir. Bu sayede taraflar hedefleri ciddiye alacak ve onlara ulaşmak için daha fazla çaba gösterecektir. Bu görüşme resmi bir ortamda yapılmalı, hedefler taraflarca müzakere edilerek yazılı hale dönüştürülmelidir (Uyargil, 2013, s.73). Bu görüşmede tarafların zaman, maliyet, kalite vb. alanlardaki beklentileri, kabul edilebilir hata oranları, performansın hangi koşullar altında beklendiği gibi hususlar da karara bağlanmalıdır (Barutçugil, 2015, s.145). Yönetici ve çalışan görüşme sonrasında örgütün temel amaçları doğrultusunda, çalışan açısından zorlayıcı ama onu geliştirici, örgüt ve birim için en çok faydayı sağlayacak hedefler üzerinde görüş birliğine varmaya çalışırlar.

Uzlaşmacı bir yaklaşım görüşmenin başarılı bir şekilde gerçekleşmesine yardımcı olacaktır (Uyargil, 2013, s.73).

Belirlenen standartların yerindeligi, orijinal dili olan İngilizceden alınma, SMART akrostişi ile alanyazına yerleşmiş bir yöntemle (Specific, Measurable, Achievable, Reasonable, Time-Bound) test edilebilir. Buna göre çalışanlar için belirlenen hedeflerin açık ve net, ölçülebilir, ulaşılabilir (başarılabilir), gerçekçi ve zaman sınırlı olması gerekir (Bilgin, 2007, s.66).

### **3.3.7. Öğretmen Performansının İzlenmesi/Değerlendirilmesi**

Çalışmamızın ikinci bölümünün başında performans değerlendirmenin amaçlarına yer verilmiş, takip eden kısımlarda ise performans değerlendirme aşamaları hakkında bilgi verilerek, değerlendirmenin dinamik bir süreç şeklinde tasarlanması gerektiği belirtilmişti. Yukarıda da açıklanmaya çalışıldığı üzere, performans değerlendirme sisteminin, gerek çalışan gerekse örgüt açısından başarılı olarak nitelendirilebilmesi için, sistemin sunduğu sonuçlarla yüzleşilmesi, bu sonuçların doğru anlamlandırılması ve kullanılması gerekir.

Değerlendirme sonuçları, uygun şartlarda anonimliği korunarak, çalışanla paylaşılmalı; çalışanın sonuçları kabullenme, algılama ve yorumlama düzeyi gözlenmelidir. Değerlendirme sonuçlarının çalışana hangi yönde ve ne ölçüde harekete geçirdiği incelenmeli, gerektiğinde çalışana uzman desteği sunulmalıdır. Değerlendirme sonuçlarına göre kendisinde eksik olan yönleri geliştirme yönünde eylemsizlik gösteren çalışanlar hakkında öncelikle rehberlik yapılmalı, bunun yeterli olmaması durumunda ise bazı sınırlı yaptırımlar söz konusu edilmelidir. Örgütün, değerlendirme sonu faaliyetlerini de çalışanlar için verimli ve etkili olacak şekilde planlayıp uygulaması gerekmektedir. Her değerlendirme döngüsünde performansı benzer seviyelerde kalan çalışanların durumları ayrıntılı olarak incelenmelidir.

Örgüt yönetimi, aynı zamanda, düşük performans gösterilmesine neden olan, çalışanlar dışındaki etmenleri belirleyip, bu etmenleri ortadan kaldıracak tedbirleri de almalıdır. Bir döngü olarak tasarlanan performans değerlendirmenin hangi aşamasında sorun olduğu ve bu sorunların nasıl giderilebileceği sürekli olarak gündemde tutulmalıdır. Sözelimi; başlangıçta gerçekçi olarak belirlenmediği anlaşılan hedefler dönem sonu beklenmeden güncellenebilmeli; çalışanın performansını olumsuz etkileyeceği açık olan

tutum ve faaliyetleri, önlem alması için, performansı değerlendirilmeden önce, çalışan ile paylaşılmalıdır.

### 3.3.8. ÖPD’de Karşılaşılan Sorunlar ve Değerlendirme Hataları

Performans Değerlendirme sisteminin iyi tasarlanması, sistemin etkili ve adil sonuçlar verecek şekilde işletilmesi için son derece önemlidir. Sistem hata ve sorunlardan arındırılmazsa, değerlendirmeye dayanılarak alınan yönetsel kararlar hem çalışanın hem de örgütün aleyhinde olabilir. Hak eden çalışanlar ücret, terfi ve ödüllerden yararlanamaz, gerçek performansından daha yüksek değerlendirilen personel hak etmediği şekilde muamele görür, örgütte çalışma barışı bozulur.

Sistemi; performansı yüksek çalışana düşük olandan ayırt etmekten alıkoyan ve kötü işlemesine neden olan sorun ve olası hatalar üç grupta incelenebilir:

İlk olarak, Performans Yönetimi Sistemini toptan reddeden kişilerin tutumları sistemin başarısızlığına neden olabilir. Sistemin olumlu herhangi bir getirisi olmadığını bilakis gereksiz iş yükü yarattığını savunan yöneticiler ile en yüksek puanla notlandırılmadıkları durumda tepki gösteren çalışanlar (Barutçugil, 2015, s.229); sistemi benimsemezler ve sistemden elde edilen tüm verileri reddedebilir hatta eylem ve tutumlarıyla sistemi sabote edebilirler.

Diğer bir sorun kaynağı da; kötü tasarlanmış ya da örgüte uygun olmayan değerlendirme sistemleridir (Barutçugil, 2015, s.230). Hedeflerin yanlış belirlenmesi, uygun olmayan ölçütlerin seçimi, sistemi, daha en baştan başarısızlığa mahkum edecektir. Sistemin en başta iyi kurgulanması kadar süreç boyunca dikkatle ve yararlılığına inanılarak işletilmesi son derece önemlidir.

Son olarak değerlendiricilerin bilinçlendirilmemesi ve iyi eğitilmemesinden kaynaklanan bazı hatalar da sistemin güvenilir ve geçerli bilgi üretmesini engelleyecektir. Bu kapsamdaki olası hatalar şunlardır:

**Hale Etkisi:** Çalışanın, belirgin biçimde iyi ya da kötü bir özelliğinin etkisinde kalınarak, bütünsel performans değerlendirmesinin yapılmasıdır (Uyargil, 2013, s.87)

**Olumluluk ya da Olumsuzluk Hataları:** Değerlendiricinin, kişilik özelliklerinin etkisiyle, çalışanın performansına gerçekte olduğundan daha olumlu ya da olumsuz bir anlam yüklemesidir (Barutçugil, 2015, s.231).

**Ortalama Eğilim Hatası:** Değerlendiricinin, sahip olduğu muhakeme gücüne güvenmemesi veya çalışanların tepkilerinden çekinmesi nedeniyle, çalışanların pek çoğu için, orta değerlere yakın performans puanlarına yönelmesidir (Barutçugil, 2015, s.231).

**Yakın Geçmişten Etkilenme Hatası:** Değerlendiricinin, döneminin tümü yerine, son bir kaç aydaki faaliyetleri dikkate alınarak değerlendirilmesidir (Uyargil, 2013, s.90).

**Kontrast Hatası:** Kısa zamanda pek çok değerlendirme yapılması söz konusu ise; kişiye, önceki değerlendirme sonuçlarından etkilenilerek puan verilmesidir. Söz gelimi bir kaç başarısız çalışandan sonra değerlendirilen ortalama performansa sahip bir çalışan, başarılı addedilecektir (Uysal, 2014, s.73).

**Pozisyondan Etkilenme:** Değerlendirilenin performansından ziyade pozisyonundan etkilenilerek yüksek veya düşük puan verilmesidir (Sabuncuoğlu 2013, s.221).

**Kişisel Önyargılar:** Değerlendiricinin; çalışanın sahip olduğu yaş, din, etnik köken, sosyal statü gibi performansıyla bağlantısı olmayan özelliklerinin ya da müşterek geçmiş ilişkilerin etkisinde kalınarak değerlendirilmesidir (Uysal, 2014, s.73).

**Atıf Hataları:** Çalışanın başarı ya da başarısızlığının, çevresel koşullar dikkate alınmadan, kişilikleriyle ilişkilendirmesidir (Uyargil, 2013, s.92).

İnsan doğası nedeniyle, hatadan tümüyle arındırılmış bir değerlendirme sistemi oluşturmak mümkün değildir. Bununla birlikte, hata oranını en aza indirmek için; değerlendiricilerin hatalar hakkında bilinçlendirilmeleri ve PD'nin işleyiş prensipleri hakkında eğitime tabi tutulmaları; kurgulanışı itibari ile belirli hatalara izin vermeyen değerlendirme yöntemlerinin tercih edilmesi gibi yollara başvurulabilir.





## 4. ÇEŞME İLÇESİ OKULLARI PERFORMANS ARAŞTIRMASI

Bu bölümde araştırmanın problem durumuna, araştırmanın amacı, kapsamı ve sınırlılıkları ile önemine; araştırmanın yöntemi ile elde edilen verilerin çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

### 4.1. Araştırma Problemi

2011 yılında Devlet Memurları Sicil Yönetmeliği yürürlükten kaldırılmış ve 2014 yılında yayınlanan bir yönetmelikle (MEB Rehberlik ve Denetim Başkanlığı ile Maarif Müfettişleri Başkanlıkları, 2014); öğretmenlerin müfettişler tarafından belli aralıklarla denetlenmesi uygulamasına son verilmiştir. Güvenilirlikleri ve yararları tartışılrsa da, söz konusu uygulamaların yokluğunda; ülkemizde, öğretmenleri ve onların yürüttükleri eğitim-öğretim faaliyetlerini değerlendiren bir sistem kalmamıştır.

Bununla birlikte öğretmen performans değerlendirmesine; 2000’li yıllardan itibaren temel politika belgelerinde yer verilmiş; 2015-2016 Eğitim-Öğretim Yılında ülke genelinde yapılan bir ‘deneme’nin ardından, 2018 yılının Şubat ayında, uygulamaya ilişkin yönetmelik taslağı (ÖPDYT), Bakanlık tarafından kamuoyuna duyurulmuştur.

MEB kadrolu öğretmenlerinin performanslarının değerlendirilmesinin, onların başarısını hangi yönde etkileyeceği; bu araştırmanın problemini oluşturmaktadır. ÖPDYT üzerinden;

(1). ÖPD’ye ihtiyaç duyulup duyulmadığı,

(2). ÖPD sonuçlarının hangi alanlarda kullanılmasının uygun olacağı,

(3). ÖPD yöntem ve tekniklerinin; eğitim – öğretim faaliyetlerinin niteliğine ve öğretmenlerin mesleki özelliklerine uygun olup olmadığı, hususları, araştırmanın alt problemlerini teşkil etmektedir.

## 4.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı; Çeşme ilçesindeki öğretmenlerin, performans değerlendirmenin öğretmen başarısına etkisine ilişkin görüşlerini belirlemektir. Bu amaca ulaşabilmek için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- (1). Öğretmenler, performans değerlendirmesini gerekli görmekte midir?
- (2). Öğretmenlerin, performans değerlendirmenin ortaya çıkış nedenlerine ilişkin görüşleri nelerdir?
- (3). Öğretmenlerin, (2015-2016 eğitim öğretim yılında gerçekleştirilen) okul müdürü tarafından yapılan değerlendirme ile (yapılması planlanan) 360° geri bildirim yöntemi ile değerlendirmeye ilişkin görüşleri nelerdir?
- (4). Öğretmenlerin, performans değerlendirmenin nesnelliği ve güvenilirliği hakkındaki görüşleri nelerdir?
- (5). Öğretmenler, performans değerlendirme sonuçlarının hangi alanlarda kullanılmasını uygun bulmaktadır?
- (6). Öğretmenlerin, performans değerlendirme sisteminin sonuç odaklı veya süreç odaklı kurgulanması hakkındaki görüşleri nelerdir?

## 4.3. Araştırmanın Kapsamı ve Sınırlılıkları

Araştırma; 2018-2019 Eğitim Öğretim Yılında, İzmir ilinin Çeşme ilçesinde, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı, resmi örgün eğitim kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenleri kapsamaktadır. Araştırma bu kurumların yöneticileri ile fiilen ders okutan öğretmenlerle sınırlıdır. Söz konusu okulların rehberlik alanındaki öğretmenleri, araştırmanın kapsamı dışında bırakılmıştır. Bu alandaki öğretmenlerin durumları; alanları itibariyle öğrenci ve velileri ile kurdukları ilişkiler, fiilen ders okutmamaları ve öğrencileri notla değerlendirmemeleri gibi durumları, diğer alan öğretmenlerinden farklılık arz etmektedir. Zira bu öğretmenlerin performanslarının değerlendirilmesi için, ÖPDYT’de farklı ölçütler içeren formların kullanılması öngörülmüştür. Benzer nedenlerle; rehberlik ve araştırma merkezi, öğretmenevi ve ilçe milli eğitim müdürlüğü gibi kurumlarda görev

yapmaları nedeniyle, üzerinde ders yükü bulunmayan yönetici ve öğretmenler, araştırmanın kapsamına dâhil edilmemiştir.

Her yaştan vatandaşın bilgi, beceri ve yetkinliklerini geliştirmelerini, hayatları boyunca sürecek bir öğrenme anlayışı içinde yer almalarını sağlamak amacıyla kurulan halk eğitim merkezlerinin kursiyerlerinin her bakımdan örgün eğitim öğrencilerinden farklı özelliklere sahip oldukları açıktır. ÖPDYT’de de ayrı değerlendirme ölçütlerine tabi tutulan halk eğitim merkezinde görev yapan öğretmenler de araştırma kapsamına alınmamıştır.

Açıklanan gerekçelerle araştırmanın kapsamı dışında bırakılan 35 öğretmen, Çeşme ilçesindeki öğretmenlerin yaklaşık % 7’sine karşılık gelmektedir.

#### **4.4. Araştırmanın Önemi**

Alanyazında öğretmen performansının değerlendirilmesi konusunda pek çok çalışma bulunmakla birlikte; ÖPDYT’nin 2018 yılında yayınlanması nedeniyle, bu çalışmaların pek azında söz konusu taslak incelenebilmiştir. Gerek nitel araştırma yönteminin tercih edilmesi nedeniyle ayrıntılı bilgi toplanmış olması, gerek 360° geri bildirim yönteminin değerlendiricileri hakkında yargılara ulaşılması, gerekse yeterliklere dayalı olarak kurgulanan ölçütlerin nesnelliğinin sorgulanması araştırmanın önemini arttırmaktadır. ÖPD sonuçlarının uygulama alanlarına ilişkin edinilen bilgiler ile bu sonuçların kadrolu öğretmen istihdamı ve ücretlendirmede esneklik uygulamaları aracılığıyla memur rejiminin tarihsel gelişimi ile ilişkilendirilmiş olması araştırmayı benzerlerinden ayırmaktadır.

#### **4.5. Araştırmanın Yöntemi**

Yukarıda belirtilen amaca, nitel araştırma yöntemi kullanılarak ulaşılmaya çalışılmıştır. Nitel araştırma; bireylerin sosyal ya da beşeri olgulara yükledikleri anlamı keşfetme ve anlama çabasıdır (Creswell, 2017, s.4). Dolayısıyla nitel araştırmanın özünü; içeriden gözlem yapma, empati ile görüşme ve edinilen bilginin araştırmacının yorumuyla zenginleştirilmesi oluşturur (Bal, 2013, s.43). Nitel yöntemle olgunun kendisinin değil, öznelerin olguyu anlama ve yorumlama biçiminin araştırıldığı söylenebilir.

Kuş (2012, s. 78), nitel araştırmanın içinde bulunduğu sosyal bağlama duyarlı olduğunu belirtir. Bal (2013, s.43) ise; araştırmacının elde ettiği sonuçları, öznelere etkilendiği ekonomik, siyasal, tarihi, sosyal çevreyi dikkate alarak yorumlamasının ancak nitel yöntemle mümkün olacağını vurgular.

Nitel yönteminin aşamaları; araştırma amacına ulaşmaya yönelik olarak örneklem oluşturulması, soruların ve işlem basamaklarının belirlenmesi, açık uçlu sorularla veri toplanması, toplanan verilerin ve dokümanların tümevarımsal analizi, verilerin tablolar ve sayılarla nicelleştirilmesi ve bulguların araştırmacı tarafından yorumlanmasıdır (Creswell, 2017, s.xxii; Creswell, 2017, s.4).

Araştırmada nitel yöntemin tercih edilmesinin nedeni; bu yöntemin, olayların ve insanların algılarının doğal ortamlarda gerçekçi ve bütüncül olarak belirlenmesine imkân vermesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 45). Bu yöntem sayesinde; performans değerlendirmesinin öğretmen başarısını neden ve nasıl etkileyeceğine ilişkin doyurucu ve derinlemesine bilginin, doğrudan kaynağından elde edilmesi hedeflenmiştir. Böylece katılımcıların algılarının nedenleri anlaşılmasına (Demir, 2014); elde edilen veriler yalnızca sayısal sonuçlara indirgenmeden, kendi bütünlüğü ve zenginliği içinde betimlenip yorumlanmaya çalışılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Durum çalışması, bir veya birden fazla olay ya da birbirine bağlı sistemlerin derinlemesine incelenmesi olarak tanımlanmıştır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016, s. 75). Teze konu edilen araştırmanın katılımcıları; 2015-2016 eğitim öğretim yılında ÖAYDY'ne göre performans değerlendirilmesine tabi tutulan öğretmenler ile adaylık sürecinin belli aşamasını kat etmiş ve görüşme yapılan güne kadar çalıştıkları okul müdürleri ve danışman öğretmenleri tarafından değerlendirilen öğretmenlerden oluşmaktadır. Katılımcılar; performanslarının değerlendirilmesini deneyimleyen ve görüşme öncesi ÖPDYT ve eki değerlendirme formlarını incelemeleri sağlanan öğretmenlerden oluştuğundan; iki performans değerlendirme uygulamasının (durumun) karşılaştırılması mümkün kılınmıştır. Araştırma yaklaşımı olarak durum çalışmasının benimsenmesi bu yönüyle de anlam kazanmaktadır. Zira durum çalışmasının yapısı; her bir uygulamanın kendi sınırları içinde bütüncül olarak analiz edilmesi ve karşılaştırılarak yorumlanması esaslarına dayanması nedeniyle araştırmanın amaçlarıyla örtüşmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s.85).

#### 4.5.1. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın evrenini 2018-2019 eğitim öğretim yılında İzmir ilinin Çeşme ilçesindeki MEB resmi örgün eğitim kurumlarında fiilen ders okutarak görev yapan 458 öğretmen ve yöneticiden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini oluşturmak için, amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır (Büyüköztürk vd., 2016, s.90)'ne göre amaçlı örnekleme; araştırmanın amacına bağlı olarak ihtiyaç duyulan bilgi açısından zengin durumların seçilmesi sayesinde konu hakkında derinlemesine araştırma yapmayı mümkün kılar.

Baltacı (2018, s. 268)'ya göre, nitel araştırmalarda örneklemin büyüklüğü değil niteliği önemlidir. Yani çalışma grubuna çok sayıda örnek dâhil etme yerine, zengin veri elde edilmesini sağlayacak ölçüde örnekle çalışma yeğlenmelidir. Nitel bir araştırmanın örnekleme büyüklüğünü belirlemek için kullanılan bir formül bulunmamakla birlikte; nicel araştırma geleneklerinin etkisiyle araştırmacıların büyük hacimde örneklemler oluşturma eğiliminde oldukları söylenebilmektedir (Baltacı, 2018, s.268). Bu veriler ışığında; araştırmamız için 20 kişilik bir çalışma grubunun oluşturulması yeterli görülmüş, veri zenginliğini temin etmek için örnekler maksimum çeşitlilik arz edecek şekilde seçilmiştir.

Maksimum çeşitlilik örneklemeinde; katılımcıların bireysel, demografik ve sosyal özelliklerinin ölçüt olarak kabul edilmesi ve olabildiğince farklı özelliğe sahip katılımcının çalışma grubuna dâhil edilmesi söz konusudur (Baltacı, 2018, s.250). Bu sayede, araştırmanın ana amacına ulaşma yolunda tüm görüşlere yer verilmesinin yanında; örneklemeindeki öğretmenlerin araştırma problemine yaklaşımlarının, sahip oldukları özelliklere göre farklılık gösterip göstermediği de anlaşılmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın örneklemeine, yani çalışma grubuna, evreni oluşturan öğretmenler arasından rasgele öğretmen seçilmesi aşağıdaki işlem basamakları izlenerek gerçekleştirilmiştir.

(1). Çeşitliliğe konu edilecek bireysel, demografik ve sosyal özellikler belirlenmiştir. Bunlar; yaş, hizmet yılı, mezuniyet, kariyer basamağı, görev yapılan okul türü, yapılan görev, üyesi olunan sendika ve branştır. Bu özelliklerin, katılımcıların araştırma konusuna ilişkin düşüncelerini doğrudan ya da dolaylı olarak etkilemesi muhtemel bağlantıları aşağıdaki şekilde gösterilmiştir:

**Yaş:** İşe yaklaşım, göreve bağlılık, sorumluluk üstlenme, memuriyete bakış açısı.

**Hizmet Yılı:** Mesleki deneyim, öğrenci ve veli ilişkilerinde deneyim.

**Mezuniyet:** Üst seviyede alınan eğitimin, özellikle kamu yönetimi ve eğitim bilimleri alanında yapılan akademik çalışmaların, kazandırdığı bilinç düzeyi.

**Kariyer Basamağı:** PD sonucuna göre kariyerde yükselme açısından empati kurma.

**Görev Yapılan Okul Türü:** Türe bağlı olarak öğrencinin bilinç seviyesi, veli ilgisi ve bu hususların PD'ye etkisi.

**Görev:** Değerlendirilen veya değerlendiricinin, PD'yi ele alış biçimine etkisi.

**Üyesi Olunan Sendika:** Bazı sendikaların ÖPDYT'nin, uygulamaya konulmasına karşı çıkmalarıyla, yaptıkları gerekçeli çalışmalar nedeniyle sahip olunan bilinç düzeyi.

**Branş:** Öğrenci ve velilerin, değerlendirmelerinde öğretmenin branşından etkilenmeleri olasılığı.

(2). Evreni oluşturan tüm öğretmenlerin yukarıda sayılan özellikleri excel programı üzerinden bir forma işlenerek her bir özelliğe göre rasgele süzme işlemi gerçekleştirilmiştir.

(3). Formdaki süzme işlemi; her bir özelliğin çalışma grubunda eşit oranda ya da evrendeki orana yaklaşacak bir orana sahip olana kadar defalarca tekrarlanmıştır. Söz gelimi; gruba mümkün olduğunca farklı branşta öğretmen alınmış ancak, sınıf öğretmenliği branşındaki öğretmenlerin sayısının evrenin % 28'ini oluşturduğu hatırlanarak bu branştan yeter sayıda öğretmenin grupta yer alması sağlanmıştır.

(4). Seçilen çalışma grubunun evreni temsil etmesine ilişkin uzman görüşü alınmıştır.

Çalışma grubundaki öğretmenlerin azami düzeyde çeşitlilik göstermesi sağlanan özellikleri ve grupta bulunan öğretmen sayıları aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

Özellikler	Gruplar	Katılımcı	Katılımcı Sayısı
Yaş	25 ve altı	K13	1
	25-35	K2, K5, K7, K17, K20	5
	35-45	K3, K4, K8, K9, K11, K18	6
	45-55	K6, K10, K12, K14, K15, K16	6
	55 ve üstü	K1, K19	2

Tablo 4.1. Katılımcıların yaşları açısından belirlenen gruplara göre dağılımı.

Çalışma grubundaki öğretmenlerin % 85'ini orta yaş olarak nitelendirebileceğimiz yaş aralığındaki öğretmenler oluşturmaktadır. Öğretmen hareketliliğinin fazla olmaması nedeniyle Çeşme ilçesinde, 25 yaş altı gruba dâhil az sayıda öğretmen bulunmaktadır. Bu durum çalışma grubuna da yansımıştır.

Özellikler	Gruplar	Katılımcı	Katılımcı Sayısı
Hizmet Yılı	5 ve altı	K2, K5, K7, K13, K20	5
	5-15	K4, K11, K15, K16, K17	5
	15-25	K3, K8, K9, K14, K18	5
	25-35	K1, K6, K10, K12, K19	5

Tablo 4.2. Katılımcıların kıdemleri açısından belirlenen gruplara göre dağılımı.

Çalışma grubundaki öğretmenlerin mesleki kıdemleri eşit dağılım göstermektedir.

Özellikler	Gruplar	Katılımcı	Katılımcı Sayısı
Mezuniyeti	Lisans	K1, K2, K5, K7, K8, K10, K12, K13, K14, K15, K16, K18, K19, K20	14
	Yüksek Lisans	K3, K6, K9, K17	4
	Doktora	K4, K11	2

Tablo 4.3. Katılımcıların eğitim seviyelerine göre dağılımı.

Lisans ve farklı seviyelerde lisansüstü eğitim almış öğretmenlerin çalışma grubuna alınması sayesinde araştırma konusu hakkındaki düşüncelerin eğitim seviyesine göre farklılık gösterip göstermediği ortaya konulmaya çalışılacaktır.

Özellikler	Gruplar	Katılımcı	Katılımcı Sayısı
Kariyer Basamağı	Aday/Sözleşmeli Öğretmen	K7, K13	2
	Öğretmen	K2, K3, K4, K5, K8, K9, K10, K11, K15, K16, K17, K18, K19, K20	14
	Uzman Öğretmen	K1, K6, K12, K14	4

Tablo 4.4. Katılımcıların buldukları kariyer basamaklarına göre dağılımı.

Çeşme ilçesinde hâlihazırda görev yapan iki aday öğretmen bulunmaktadır. Bu iki öğretmen de çalışma grubunda dâhil edilmiş olup, uzman öğretmenlerin grupta yeteri sayıda temsil edilmesi sağlanmıştır.

Özellikler	Gruplar	Katılımcı	Katılımcı Sayısı
Görev Yaptığı Okul Türü	Anaokulu	K12	1
	İlkokul	K1, K10, K14, K15, K16, K18	6
	Ortaokul	K4, K5, K8, K9, K11, K13	6
	Lise	K2, K3, K6, K7, K17, K19, K20	7

Tablo 4.5. Katılımcıların görev yaptığı okul türlerine göre dağılımı.

Çeşme ilçesinde mevcut bir anaokulundan bir temsilci seçilmiş olup, diğer okul türlerinde görev yapan öğretmenlerin olabildiğince eşit oranda grupta yer almasına gayret edilmiştir. Bu durum Tablo 4. 5.'te görülmektedir.

Öğretmenlerin yanında okul yöneticilerinin de katılımcı olarak seçilmesi sayesinde farklı görüşlerin dile getirilmesi amaçlanmıştır. Özellikle okul müdürlerinin, 2015-2016 eğitim öğretim yılında değerlendirici olarak görev yapmış olmaları, söz konusu uygulamanın farklı tarafında yer alan kişilerin görüşlerinin incelenmesi açısından önem arz etmektedir.

MEB mevzuatına göre öğretmenler, eğitim kurumu müdürlüğü ve müdür yardımcılığı görevlerini ikinci görev olarak yürütmektedir. Bu ilkeye uygun olarak



“Katılımcıların yaptıkları görevlere göre dağılımı” başlığıyla adlandırılan Tablo 4. 6.’da katılımcıların yüzdeleri gösterilmiştir.

Özellikler	Gruplar	Katılımcılar	Katılımcı Sayısı
Görevi	Öğretmen	K3, K4, K5, K7, K8, K9, K11, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K20	14
	Müdür Yardımcısı	K2, K10, K19	3
	Müdür	K1, K6, K12	3

Tablo 4.6. Katılımcıların yaptıkları görevlere göre dağılımı.

ÖPDYT’ye göre, öğretmenlerin nihai performans puanının oluşmasında, değerlendiricilerin yaptıkları değerlendirmelerin ağırlıkları, çalışmanın önceki bölümlerindeki Tablo 3.1.’de verilmişti. Burada, yönetmelik taslağına göre, müdür ve müdür yardımcılığı görevlerini yürüten öğretmenler için farklılık içeren durumlara yer vermek yerinde olacaktır. Taslağına göre; müdür yardımcılarını için, zümre ve zümre dışındaki öğretmenler yerine okuldaki diğer idarecilerin değerlendirme yapması; müdürler için ise okulun bağlı bulunduğu il/ilçe milli eğitim müdürünün (veya görevlendireceği müdür yardımcısının/şube müdürünün) değerlendirme puanının kullanılması planlanmaktadır.

Özellikler	Gruplar	Katılımcılar	Katılımcı Sayısı
Üyesi Olduğu Sendika	Eğitim-Bir-Sen	K2, K10, K13, K17	4
	Türk Eğitim-Sen	K5, K6, K11, K12	4
	Eğitim-Sen	K8, K14, K16, K18	4
	Eğitim-İş	K1, K9, K15, K19	4
	Sendika Üyesi Olmayan	K3, K4, K7, K20	4

Tablo 4.7. Katılımcıların üye olduğu sendikalara göre dağılımı.

Türkiye’de eğitim-öğretim sınıfındaki MEB personelinin üye olabildiği çok sayıda sendika bulunmasına rağmen en fazla üyesi olan sendikaların eşit sayıda katılımcı ile grupta yer alması sağlanmış olup, hiçbir sendikaya üye olmayan aynı sayıda öğretmen de gruba dâhil edilmiştir.

Özellikler	Gruplar	Katılımcılar	Katılımcı Sayısı
Branşı	Din K. ve Ahlak Bilgisi	K13	1
	Sınıf Öğretmenliği	K1, K10, K14, K16, K18	5
	Türkçe	K4	1
	İlköğretim Matematik	K11	1
	Matematik	K3	1
	İngilizce	K5, K15	2
	Türk Dili ve Edb.	K17, K20	2
	Denizcilik	K2	1
	Tarih	K6, K19	2
	Çocuk Gelişimi	K12	1
	Bilişim Teknolojileri	K8	1
	Elektrik/Elektronik Teknolojisi	K7	1
	Görsel Sanatlar	K9	1

Tablo 4.8. Katılımcıların branşlarına göre dağılımı.

Çalışma grubundaki öğretmenlerin farklı branş öğretmenlerinden oluşmasına özen gösterilmiştir.

#### 4.5.2. Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi ile veri toplanmıştır. Nitel araştırmalarda en çok kullanılan yöntemlerden olan görüşme; araştırmacının önceden hazırladığı soruları belli bir plana bağlı kalarak görüşülene yöneltmesi ve cevap alması şeklindeki sosyal etkileşimdir (Demir, 2014, s.291). Yarı yapılandırılmış görüşme

yönteminde açık uçlu sorular kullanılmakta ve görüşme süreci, planlanan bir görüşme kılavuzu ile yönetilmektedir. Bu sayede hem verilerin değerlendirilmesi ve analiz edilmesi için kod ve alt kodlar kullanılabilen hem de görüşülene, vereceği cevaplarda, esneklik sağlanmaktadır. Böylece araştırma konusu hakkında derinlemesine ve ayrıntılı bilgi edinilebilmektedir. Görüşme yöntemi sayesinde katılımcıların görüşlerinin arkasında yatan kabul ve deneyimleri hakkındaki ipuçları ortaya çıkarılabilmektedir.

Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme formu kullanılmıştır. Alanyazın taraması sonucunda öncelikle 14 soru ve bu sorulara ilişkili olası kodlar hazırlanmıştır. Alanında uzman öğretmen ve akademisyenlerin görüş ve eleştirileri sonrasında soru sayısı azaltılmış ve bazı sorular değiştirilerek forma son hali verilmiştir. Ana uygulama öncesinde sorular üç kişilik bir gruba uygulanmış, uygulama sonrasında yapılan değişiklikler ile nihai uygulamaya geçilmiştir.

Katılımcılara yöneltilen soruları içeren görüşme formuna çalışmanın ekler bölümünde yer verilmiştir.

#### **4.5.3. Verilerin Toplanması**

Öncelikle katılımcılara telefonla ulaşılmış, çalışma hakkında bilgi verilerek görüşme yapma talebi iletilmiştir. İlk belirlemede yer alan tüm katılımcılar araştırmaya katkıda bulunmayı kabul etmiş olup, ilgililerin ÖPDYT hakkında bilgisi olmaması olasılığına karşı, yönetmelik metni katılımcıların elektronik posta adreslerine gönderilmiş, onlardan görüşme öncesinde metni ve ek değerlendirme formlarını incelemeleri istenmiştir. Buna rağmen görüşme sırasında; yönetmelik taslağı ve değerlendirme ölçütleri hakkında bilgi eksiği olduğu anlaşılan katılımcılara ek bilgi verilmiş, onlara doküman incelemeleri veya düşünceleri için ek süre tanınmıştır.

Katılımcıların beşi ile okullarındaki yönetici odalarında, öğretmenin herhangi bir zaman kısıtlamasının olmadığı saatlerde, özel olarak görüşülmüştür. Geri kalan on beş öğretmen ile Çeşme İlçe Milli Eğitim Müdürlüğündeki şube müdürü çalışma odasında görüşülmüştür. Katılımcılara çalışma hakkında ayrıntılı bilgi verilmiş, isimlerinin ve görüşlerinin gizli tutulacağı, toplanan bilgilerin anonim olarak korunacağı ve araştırma dışında herhangi bir şekilde kullanılmayacağı bilgisi paylaşılmıştır. Tüm görüşmelerde, katılımcıların rızası alınarak ses kaydı yapılmıştır. Görüşme esnasında kısa notlar haricinde

not tutulmamış; görüşmenin samimi ve güvene dayalı bir havada sürdürülebilmesi için azami seviyede özen gösterilmiştir.

Taraflar arasında doğrudan bir ast-üst ilişkisi bulunmaması; gerek kişisel bilgilerinin gerekse toplanan verilerin anonim olarak, yalnızca yapılan araştırma çerçevesinde kullanılacağına ilişkin güvence sağlanması nedenleriyle; araştırmacının Çeşme İlçe Milli Eğitim Müdürlüğünde şube müdürü olarak görev yapmasının, araştırmanın güvenilirliğini olumsuz etkilemediği düşünülmektedir. Aksine; katılımcı ile araştırmacının görüşme öncesinde tanışıyor olmalarının, taraflar arasında güven ortamının oluşmasına katkıda bulunduğu söylenebilir. Bu sayede katılımcılardan ayrıntılı ve derinlemesine bilgi edinilmesi mümkün olabilmiştir. Görüşme sırasında hiçbir katılımcının soruları kısa cevaplarla geçiştirmemesi, katılımcıların zaman zaman kendi deneyimleri üzerinden görüşmeye katkı sağlamaları bu yargıyı doğrular niteliktedir. Görüşme sürelerinin 30 ile 90 dakika arasında değişkenlik göstermiştir.

#### **4.5.4. Verilerin Çözümlemesi**

Ses kayıtlarının ve varsa görüşme esnasında tutulan notların beraberce çözümlemesi içerik analizi yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. İçerik analizi; sözlü veya yazılı halde elde edilmiş bulunan verilerin, araştırma problemine ilişkin bilgi sağlayacak şekilde kategorilere (temalara) ayrılması ve özetlenmesi; verilerde açık veya örtük halde bulunan ortak özelliklerin ortaya çıkarılarak anlamlandırılmasıdır (Demirci ve Köseli, 2014, s.344; Bal, 2013, s.180). İçerik analizi yöntemi, çalışmamızda; katılımcıların sözlerindeki içeriğin anlamını çözümlmek için kullanılmıştır. Amaç; katılımcıların sarf ettikleri kelimelerin, kurdukları cümlelerin özüne ulaşmaktır. Farklı şekillerde ifade edilebilen fikirlerin ortak özelliklerinin ortaya çıkarılması sayesinde nitel verilerin nicelleştirilmesi söz konusu olabilmektedir (Bal, 2013, s.180-181). Ses kayıtları yazıya dökülmüş, veriler önceden belirlenen tema, kod ve alt kodlara göre sınıflandırılmıştır (Özdemir, 2010, s.335). Burada kodlama; metnin içeriğindeki verilerin, araştırmanın amacı doğrultusunda anlamlı birimlere dönüştürülmesi işlemidir (Gökçe, 2006, s.64). Kodlar ve alt kodlar; yapılan analizin temel birimi olma özelliğini taşıyan kelime veya cümlelerdir (Bal, 2013, s. 190). Görüşmeler esnasında ortaya çıkan kod ve alt kodlar da mevcut olanlara eklenmiştir.

#### 4.6. Araştırmanın Bulguları ve Yorumlanması

Katılımcılarla yapılan tüm görüşmeler olumlu ve yapıcı bir ortamda gerçekleşmiştir. Katılımcılar konuyla ilgili görüşlerini, mesleki tecrübeleri ve edindikleri bilgi birikimleri ışığında açık yüreklilikle dile getirdiklerini bildirmişlerdir. Yöneltilen ek sorularla, katılımcıların görüşlerinin nedenleri anlaşılmaya çalışılmıştır.

Katılımcıların kendilerine yöneltilen sorulara verdikleri yanıtlar, aşağıda ilgili bölüm başlıklarının altında yer verilen tablolarda toplu halde gösterilmiştir. Pek çok katılımcının, kendilerine yöneltilen sorulara, birden fazla görüşü savunacak şekilde cevap vermeleri nedeniyle, tablolardaki görüşlerin oranlar toplamının % 100'ü aştığı durumlara rastlanmaktadır.

Birbirine yakın veya ilişkili olduğu düşünülen kodlar, verilen cevaplar doğrultusunda yorumlanarak, tabloların altındaki bölümlerde açıklanmaya çalışılmıştır. Burada; bazı ilginç yanıtlara ve yorumlara da, katılımcının ifade biçimi korunarak, yer verilmiştir. Öğretmenlerin deneyimlerinden, hislerinden ve heyecanla savundukları düşüncelerinden izler taşıyan bu yanıtların; bu yönleriyle araştırmaya katkısı olacağı düşünülmektedir, Tüm görüşmeler sonucunda varılan genel yargılara, araştırmanın genel değerlendirilmesi başlığı altında yer almaktadır.

##### 4.6.1. ÖPD Uygulamasının Ortaya Çıkış Nedenlerine İlişkin Bulgular

Katılımcılara; ilk olarak “Öğretmen performansının değerlendirilmek istenmesinin nedenlerine ilişkin görüşleriniz nelerdir?” şeklinde bir soru yöneltilmiştir. Alınan cevaplar önceden belirlenen kodlara göre sınıflandırılmıştır. “Öğretmen yetiştirme sistemindeki hatalar nedeniyle oluşan eksikliklerin giderilmesi” kodu katılımcılardan gelen cevaplar doğrultusunda mevcut olanlara eklenmiştir.

Katılımcıların üçü (K2, K16, K19), ÖPD uygulamasının ortaya çıkış nedenlerine ilişkin herhangi bir fikri olmadığını belirtmiştir. İki katılımcı (K1 ve K8) ise, uygulamanın yalnızca özel sektördeki uygulamalara öykünülerek yürürlüğe konulmak istendiğini savunmaktadır. Halkın “eğitimde iyileştirme” yapılması ve eğitim dahil tüm kamu hizmetlerinde verimliliğin artırılması gerektiği yönündeki birbirlerini destekleyen görüşleri

ileri süren katılımcıların sayısı tüm katılımcıların % 60'ına karşılık gelmektedir. Bu durum, kamuoyunda ÖPD uygulamasına ihtiyaç olduğu düşüncesinin öğretmenlerce de kabul edildiği anlamını taşımaktadır.

<b>Tema</b>	<b>Kod</b>	<b>Katılımcı Sayısı</b>
Uygulamanın Ortaya Çıkış Nedenleri	Eğitimde/kamuda verimliliği arttırmanın gerekliliği	10
	Doğası gereği yapılan her işin değerlendirilmesinin gerekliliği	7
	Küresel çapta uygulanagelen insan kaynakları uygulamaları	1
	Özel sektördeki uygulamalara öykünme	3
	Halkın, “eğitimde iyileştirme” yapılması yönündeki beklentileri	7
	Ülkedeki öğretmenlerin mesleki niteliklerinin artırılması gerekliliği	5
	Öğretmen yetiştirme sistemindeki hatalar nedeniyle oluşan eksikliklerin giderilmesi	3

Tablo 4.9. Katılımcıların ÖPD'nin ortaya çıkış nedenlerine ilişkin görüşleri.

Doğası gereği yapılan her işin değerlendirilmesinin gerektiği yönündeki görüş, öğretmenlerin sunduğu hizmetin herhangi bir şekilde değerlendirilmediği ayrımına varan katılımcıların oranının % 35 olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin mesleki niteliklerinin artırılmasının gerektiği yönündeki görüş, katılımcıların kendilerine ve meslektaşlarına ilişkin bir öz eleştirisi olarak değerlendirilebilir. ÖPD'nin ortaya çıkış nedenleri hakkındaki bulgular toplu halde Tablo 4.9.'da gösterilmiştir.

#### **4.6.2. ÖPD'nin Gerekliliğine İlişkin Bulgular**

Katılımcılara “Öğretmen performansının değerlendirilmesini gerekli görüyor musunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Ardından da katılımcıların verdikleri cevapları gerekçeleri ile birlikte açıklamaları istenmiştir. Bu gerekçeler alt kod olarak kullanılmış olup, tüm cevaplar sınıflandırılarak Tablo 4.10.'da gösterilmiştir.

Farklı gerekçeler üzerine temellendirilse de, ÖPD'yi gerekli gören katılımcıların oranı % 90 olarak belirlenmiştir. Görüşmelerde, katılımcıların bu soruya cevap vermeleri sırasında ortaya çıkan bir hususa da burada yer verilmesinde yarar görülmektedir. Soruya “Evet, gerekli görüyorum” cevabını veren katılımcıların büyük çoğunluğu, verdikleri cevaba bir koşul getirme eğilimindedirler. Böyle bir durumla karşılaşıldığında, öne sürülen koşullar not edilmiş ancak görüşmenin bu yöne ilerlemesine engel olunmuştur. Bu koşullar, oturumun ilerleyen bölümlerinde yeri geldiğinde ayrıntılarıyla görüşülmüştür.

Tema	Kod	Alt Kod	Katılımcı Sayısı	
ÖPD Sisteminin Gerekliliği	Gerekli	Öğretmenleri olumlu olarak güdülenmesine neden olacağı	14	
		Öğretmenlerin zayıf yönlerini görmeleri ve bu doğrultuda kendilerini geliştirmelerini sağlayacağı	5	
		İzlendiğini bilen öğretmenin performansını artırmak zorunda hissedeceği	12	
	Gereksiz		Siyasi ya da ideolojik görüşlerin dayatılması; öğretmenler üzerinde otorite kurmanın ve onlara baskı yapmanın bir aracı olarak kullanılması olasılığı	5
			Öğretmenler ile okul yönetimini karşı karşıya getireceği, çalışma barışını bozacağı	2
			Türk Milletinin kültürüne uygun olmadığı	2
			Öğretmenlerin tedirgin edeceği onlarda stres yaratacağı	3
			Anlamsız olacağı, değerlendirmenin formaliteden yapılacağı	2
			Zaman ve kaynak israfına yol açacağı	1

Tablo 4.10. Katılımcıların ÖPD'nin gerekliğine ilişkin görüşleri.

Katılımcılardan yalnızca ikisi (K8 ve K18) uygulamanın kesinlikle gerekli olmadığını, bilakis ÖPD'nin öğretmenlerde tedirginlik yaratacağını ve stres oluşturacağını, bu yüzden öğretmen başarısının düşmesine neden olacağını ileri sürmüşlerdir. Bazı katılımcılar (K1, K6, K13, K19, K20); uygulamayı genel anlamda gerekli bulmakla beraber, kimi durumlarda uygulamanın olumsuz etkileri olabileceğini belirtmişlerdir. Bu

katılımcıların demografik özellikleri anlamlı bir dağılım göstermemektedir. Ayrıca uygulamanın, siyasi ya da ideolojik görüşlerin dayatılması; öğretmenler üzerinde otorite kurmanın ve onlara baskı yapmanın bir aracı olarak kullanılabilmesine ilişkin kaygılarını dile getiren katılımcıların oranı (% 25) göz ardı edilemeyecek derecede yüksektir. Kimi katılımcılar ise; önceki uygulamaları örnek göstererek, Bakanlığın uygulamada ısrar edemeyeceğini, yapılan değerlendirmelerin hiçbir şekilde kullanılmayacağını iddia etmişlerdir.

K5'in sistemin gerekliliği ile ilgili görüşleri dikkat çekicidir:

*“Çeşme'ye gelmeden önce çalıştığım okulda benim gibi iki sözleşmeli öğretmen daha vardı. Diğer öğretmenlerin yaş ortalaması yüksekti. Bizim çalışmalarımızı ve gayretlerimizi ciddiye almazlardı. Hatta inceden alay ederlerdi. Performans değerlendirmenin bu tür öğretmenler ile farkımızı ortaya çıkaracağını düşünüyorum.”*

#### **4.6.3. ÖPD Sonuçlarının Kullanım Alanlarına İlişkin Bulgular**

Katılımcılara “Size göre, ÖPD'nin sonuçları hangi alan/alanlarda kullanılmalıdır?” sorusu yöneltilmiştir. Alınan yanıtlar Tablo 4.11.'de gösterilmektedir.



<b>Tema</b>	<b>Kod</b>	<b>Katılımcı Sayısı</b>
	Sonuçların yalnızca değerlendirilen öğretmenle paylaşılması	1
	Öğretmenin olumlu ve geliştirilmesi gereken yönlerinin ortaya çıkarılması	12
	Hizmet içi eğitim ihtiyacının belirlenmesi	19
	Ödüllendirme	16
	Kariyer basamaklarında yükselme	16
Kullanım Alanları	Ücretlendirme	14
	Yönetici görevlendirmede önkoşul olarak	7
	Adaylık statüsünü başarıyla tamamlama	6
	Ek hizmet puanı verilmesi, kademe-derece ilerlemesi sağlanması	4
	Sürekli olarak düşük performans gösterenler için disiplin işlemi yapılması	3
	İş güvencesinin askıya alınması/Memuriyetten çıkarılma	7

Tablo 4.11. Katılımcıların ÖPD'nin kullanım alanlarına ilişkin görüşleri.

Öğretmen performans değerlendirmesinden elde edilen verilerin hangi alanlarda kullanılabilmesine ilişkin yöneltilen soruya verilen cevaplarda üç hususun öne çıktığı söylenebilir. Bunlardan biri; yüksek performans gösteren öğretmene olumlu sonuçları olacak uygulamaların çok yüksek oranda tercih edilmesidir. Sonuçların; ödüllendirme, kariyer basamaklarında yükselme, ücretlendirme, özlük haklarında iyileştirme alanlarında kullanılmasını isteyen katılımcıların oranı % 95'tir.

Öne çıkan bir başka husus ise; performans değerlendirme sonuçlarına göre “Sürekli olarak düşük performans gösterenler için disiplin işlemi yapılması” ve “İş güvencesinin askıya alınması/Memuriyetten çıkarılma” yaptırımlarının uygulanmasını isteyen katılımcıların bu görüşleri savunmakla beraber, değerlendirme sisteminin güvenilirliğine dikkat çekmeleri ve değerlendirmelerin farklı kaynaklarla doğrulanmasını istemeleridir. Bu iki görüşü dile getiren katılımcıların toplam sayısı grubun % 50'sine karşılık gelmekte olup bunların % 60'ının (6 katılımcı) yönetici olması da dikkat çekicidir.

K9 bu konuda şöyle konuşmuştur: “Bir öğretmenin, ancak üst üste yapılan değerlendirmelerde başarısızlığı sürekli olursa öğretmenlik yapmaması gündeme gelmelidir. Bu öğretmene idare memurluğu gibi bir geri plan işi verilebilir. Ya da MEB yerine başka bir iş kolunda memuriyete devam etmesi sağlanabilir.”

Değerlendirme sonuçlarının kullanım alanları ile ilgili olarak neredeyse tüm katılımcıların üzerinde mutabık kaldığı husus ise sonuçların hizmet içi eğitim ihtiyacının belirlenmesinde kullanılmasıdır. Bazı katılımcılar, hâlihazırda, hizmet içi eğitim konularının ve eğitime katılacakların doğru şekilde seçilemediğini ve yapılan eğitimlerin pek çoğunun karşılık bulamadığını vurgulamış ve performans değerlendirme sistemi sayesinde; Bakanlığın hizmet içi eğitim sisteminin de verimliliğe kavuşacağını belirtmişlerdir.

K15’in bu konudaki görüşleri şöyledir: “Başvuru yapmadığımız konularda hizmet içi eğitime alınıyoruz. Eksiklerimizle ilgili ve ilgi çekici konular yok. Bir de eğitimler, slayt gösterimlerinden ibaret. Atölye çalışması gibi etkileşimli eğitimler yapılırsa yararlı olur.”

#### 4.6.4. Öğretmen Performansının Değerlendiricilerine İlişkin Bulgular

Katılımcılara “2015-2016 eğitim öğretim yılında yapılan uygulama ile Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Performans Değerlendirme Yönetmeliği Taslağına göre belirlenen değerlendiricileri göz önüne alarak; öğretmen performansının kim ya da kimler tarafından değerlendirilmesi gerektiğini düşünüyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir.

Tema	Kod	Katılımcı Sayısı
Değerlendiricilerin Seçimi	Okul müdürü tarafından değerlendirme	1
	360° geri bildirim	15
	Uzman ekipler tarafından değerlendirilme	7

Tablo 4.12. Katılımcıların ÖPD değerlendiricilerine ilişkin görüşleri.

İkisi dışındaki tüm katılımcılar 2015-2016 eğitim öğretim yılında okul müdürleri tarafından değerlendirilen ya da bu değerlendirmeyi yapan öğretmenlerden oluşmaktadır. Bu durum nedeniyle, katılımcıların görüşlerinin oluşmasında, onların deneyimlerinin de katkısı olduğu söylenebilir.

Katılımcılardan yalnızca biri, değerlendirmenin sadece okul müdürü tarafından yapılması gerektiğini savunmaktadır. Katılımcı öğretmen; bu düşüncesine gerekçe olarak, 360° geri bildirim yöntemindeki değerlendiricilerin görüşlerine ilişkin güvensizliğini göstermektedir. Katılımcıların % 85'i; 360° geri bildirim yöntemindeki değerlendiricilerin en az birinin nesnel değerlendirme yapamayacağına ilişkin şüphesi olduğunu belirtmiştir. Buna rağmen, performans değerlendirmede 360° geri bildirim yönteminin kullanılması gerektiğini düşünen katılımcıların oranı % 75'tir.

Yukarıda sözü edilen şüphelerin ortadan kaldırılmasının yolu olarak; değerlendirmenin, bu konuda eğitim almış uzman bir ekip tarafından yapılması gerektiğini savunan katılımcılar ise grubun % 35'ini oluşturmaktadır. Bu katılımcılardan ikisi ise 360° geri bildirim yönteminin, bu şekilde yapılan değerlendirmenin doğrulayıcısı olarak kullanılmasını talep etmektedirler.

#### **4.6.5. 360° Geri Bildirim Yöntemine İlişkin Bulgular**

Katılımcıların 360° geri bildirim yöntemini büyük oranda tercih ettiğini yukarıda belirtmiştik. Onlara yöneltilen, “360° geri bildirim yöntemine ilişkin görüşleriniz nelerdir?” sorusu, bu yöntemdeki değerlendiricilere getirilen olumsuz eleştirileri ortaya çıkarmıştır. Değerlendirmesinin sağlıklı olmayacağı/gerçekleri yansıtmayacağı yönünde görüş bildirilen değerlendiricilerin oranları Tablo 4.13.'te gösterilmiştir.

Tema	Kod	Alt Kod	Katılımcı Sayısı
360° Geri Bildirim Yöntemi	Değerlendirmesinin sağlıklı olmayacağı/gerçekleri yansıtmayacağı düşünülen değerlendiriciler	Okul müdürü	9
		Zümre öğretmeni	9
		Zümre dışındaki öğretmenler	11
		Veli	16
		Öğrenci	13
		Değerlendirilen	3

Tablo 4.13. Katılımcıların 360° geri bildirim getirdikleri olumsuz eleştiriler.

Yirmi katılımcının yalnızca üçünün, 360° geri bildirim yöntemindeki hiçbir değerlendiriciye eleştiri getirmediğini yukarıda belirtmiştik. Tabloda da görüldüğü gibi en yüksek oranda eleştirilen değerlendirici grupları veliler ve öğrencilerdir.

Öğretmeninden not alan öğrencinin, onu değerlendirirken karşılık verme düşüncesiyle hareket edeceği; yeterli bilinç düzeyine sahip olmayan öğrencilerin, eğitim-öğretimi önemsemek yerine, dersinde rahat ettikleri öğretmenleri olumlu değerlendirecekleri; performans değerlendirmenin özünü ve amacını anlayamamış öğrencilerin birbirinin aynı değerlendirmeler yapacağı hususları, öğrenci değerlendirmesine getirilen en önemli eleştirilerdir.

Velilerin değerlendirmesine ilişkin eleştiriler ise genel olarak; öğretmen hakkında yeteri kadar bilgisi olmayan velilerin çocuklarından aldıkları bilgilerle değerlendirme yapacağı ve öğrenci değerlendirmelerinin taşıdığı hataları içereceği şeklindedir.

K13'ün öğrenci ve veli değerlendirmelerine ilişkin görüşleri ilginçtir:

*“Bizim insanımız, kendisine tanınan bir yetkiyi en sert biçimde kullanır. Eline oyuncak bir kılıç verilmiş çocuklar nasıl o kılıcı sallaya sallaya gezer; kılıcını eşyalara, ağaç dallarına vurarak denerse, halkımız da o yetkiyi son raddesine kadar kullanacaktır. Uygulamanın başlamasıyla hep birlikte göreceğiz. Bana göre öğrencilerin ve velilerin bu bilince erişmeleri, değerlendirme kültürünün içlerine işlemesi on yıllar sürer.”*

Okul müdürü tarafından yapılacak değerlendirmeler ise şu hususlarda

eleştirilmektedir:

(1). Okul müdürünün öğretmenin dersini yalnızca bir ya da birkaç izleyerek, onun performansı hakkında ayrıntılı bilgi sahibi olamayacağı.

(2). Dersine zamanında girip çıkma, ders okuttuğu sınıflardan okul idaresine sorun gitmemesi gibi yüzeysel bilgilere dayalı olarak değerlendirme yapılacağına ilişkin şüpheler.

(3). Performans değerlendirmesinin; müdürün, öğretmen üzerinde baskı kurmasının bir aracı olarak kullanılması olasılığı.

(4). Çok sayıda öğretmeni olan okullarda, iş yoğunluğu nedeniyle müdürün tekdüze değerlendirme yapması olasılığı.

(5). Müdürün, öğretmenin performansı yerine, kendisiyle olan sosyal ilişkisini dikkate alarak değerlendirme yapması olasılığı.

2015-2016 Eğitim Öğretim Yılında okul müdürü tarafından tam puanla değerlendirilen K11, şahit olduğu bir olayı şu cümlelerle anlatmıştır:

*“97 puan aldığını öğrenen bir arkadaşım müdürümüzün karşısına geçip, üç puanımı neden kırdınız diye sordu. Arkadaşımın üslubu kaba ve rahatsız edici idi. Müdürümüzün onu değerlendirecek niteliklere sahip olmadığını iddia ediyordu. Cüretkârlığının sebebi buydu.”*

Tecrübeli bir okul müdürü olan K6 ise, değerlendirme sürecinde ve sonrasında hiç sorun yaşamadığını şu cümlelerle ifade etmiştir:

*“Değerlendirme süreci sonunda sorun yaşayacağımı tahmin ettim. Çünkü iki yıl önce, okul müdürleri başka bir yönetmeliğe göre değerlendirildiğinde ölçütler yüzünden çıkan tartışmaları ve yargıya taşınan bazı durumları hatırlıyordum. Bu nedenle, eğitim öğretim yılının başlarında yaptığımız bir toplantıda, değerlendirme ölçütlerini öğretmen arkadaşlarımızla beraber inceledik. Yıl boyunca önemli gördüğüm bazı olayları ve arkadaşlarımın bu olaylara karşı tutumlarına ilişkin notlar alacağımı kendilerine ilettim. Tuttuğum notları da anında ilgililerine bildirdim. Hem sıkıntıları sıcağı sıcağına çözebildik hem de değerlendirme süreci sonunda hiç şikayet almadım.”*

Bir temel eğitim okulunun müdürü olan K12 ise, değerlendirme sonunda yalnızca bir öğretmeni ile karşı karşıya geldiğini şöyle anlatmıştır:

*“Özverili ve çocuklarını çok seven bir öğretmenimiz; çok hızlı konuştuğu, sürekli kelimeleri yuvarladığı için eleştiri alıyordu. Onunla konuştuğumda, bu durumun özellikle heyecanlandığında yaşandığını anlatmıştı. Değerlendirmede bu konuda bir ölçüt vardı biliyorsunuz. Bu ölçüte olumsuz yanıt vermiştim. Süreç sonunda öğretmenim yanıma gelerek; hızlı konuşması konusunda kendi kendini telkin etmeye çalıştığını, heyecanını yenmek için çaba harcadığını anlattı. Elimden geleni yaptığım için, bu ölçüt için bana olumlu puan vermeliydiniz dedi. Ben ise durumun değişmediğini belirttim ve ona şu soruları sordum: Bu konuda profesyonel yardım aldın mı? Bir kursa ya da terapistte gittin mi? Öğretmenim bana hak vererek konuyu tekrar gündeme getirmedi.”*

Görüldüğü gibi katılımcılar değerlendiricilere ilişkin çok sayıda eleştirisi mevcuttur. Buna rağmen, katılımcıların % 45’i; en yüksek düzeyde olumlu ve olumsuz değerlendirme yapan kişilerin değerlendirmelerinin dikkate alınmaması, manipülatif olduğu açıkça belli olan değerlendirmelerin sistem dışına çıkarılması gibi, değerlendirme sürecinde alınacak bazı önlemlerin, değerlendirmenin daha sağlıklı olması yönünde katkı sağlayacağını belirtmişlerdir.

#### **4.6.6. Değerlendiricilerin Eğitilmesine İlişkin Bulgular**

Katılımcılara; “Öğretmenin performansını değerlendirecek kişilerin performans değerlendirme konusunda bilgilendirilmesi/eğitilmesi gerekli midir? Neden?” sorusu sorulmuştur.

Değerlendiricilerin, performans değerlendirme konusunda eğitim alması sayesinde daha nesnel ve başarılı değerlendirmeler yapılacağına inanan katılımcıların oranı % 75’tir. Bu görüşün özellikle yönetici ve öğretmenlerin eğitim almaları etrafında yoğunluk kazandığı söylenebilir. Zira katılımcıların bir kısmı (% 40) velilere verilecek eğitimlerin yararlı olacağına inanmamakta hatta ülkemizdeki veli sayısının çokluğu nedeniyle böyle bir eğitimin yapılmasının mümkün olmadığını ifade etmektedirler.

Bazı katılımcılar ise; öğrencilere, performans değerlendirme konusunda, yine kendi öğretmenleri tarafından eğitim verilmesinin verimli ve anlamlı olmayacağını belirtmişlerdir.

#### 4.6.7. ÖPDYT'deki Değerlendirme Ölçütlerine İlişkin Bulgular

Katılımcıların MEB ÖPDYT'deki değerlendirme ölçütlerine ilişkin görüşleri alınmıştır. Alınan yanıtlar üç ayrı kategoride sınıflandırılmış olup sonuçlar Tablo 4.14.'de gösterilmiştir.

Tema	Kod	Alt Kod	Katılımcı Sayısı
ÖPDYT'ye Getirilen Eleştiriler	Ölçütlerin eleştirilmesi	Nesnel olmayan, somut veriye dayanmayan ölçütlerin çokluğu	14
		Öğretmenlik mesleği ile ilgisi olmayan ölçütlerin varlığı	3
		Bazı ölçütlerin yüzeysel bilgi toplaması, sadece şekli ölçüm yapması	3

Tablo 4.14. Katılımcıların ÖPDYT'deki değerlendirme ölçütlerine ilişkin eleştirileri.

Katılımcıların değerlendirme ölçütlerine getirdiği en büyük eleştiri, ölçütlerin büyük bir kısmının nesnel olmadığı, somut verilere dayanmadığı yönündedir. Katılımcılar; farklı kişilerce farklı algılanabilen ve değerlendirilebilen tutum ve davranışların, formlarda değerlendirme ölçütü olarak yer almasının uygun olmadığını dile getirmişlerdir. Bu yönüyle, katılımcılar nezdinde eleştirilere konu olan ölçütler aşağıda sıralanmıştır (Örnekler Form-6'dan alınmıştır. Diğer formlarda da aynı ölçütler farklı uyarlamalarla bulunmaktadır):

- (1). Öğrencilerin milli ve manevi değerlere saygılı, evrensel değerlere açık bireyler olarak yetişmelerine katkıda bulunur.
- (2). Bireysel ve kültürel farklılıklara saygılıdır.
- (3). Her öğrenciye insan ve birey olarak değer verir.
- (4). Mesleki etik ilkelere uygun davranır.
- (5). İnsan ilişkilerinde empati ve hoşgörüyü esas alır.
- (6). Çocuk ve insan haklarını gözetir.
- (7). Doğal çevre ile tarihsel ve kültürel mirasın korunması konusunda duyarlıdır.
- (8). Öğrenme öğretme süreçlerini katılımcı bir şekilde yürütür. Sınıfta öğrencilerin istenmeyen davranışlarını yapıcı bir şekilde engeller.
- (9). Öğretmen bütün öğrencileri başarılı olacaklarına dair teşvik eder.

- (10). Türkçeyi kurallarına uygun, akıcı ve anlaşılır biçimde konuşur.
- (11). Beden dilini ve ses tonunu etkili kullanır.
- (12). Yönetici ve meslektaşlarıyla etkili iletişim kurar.
- (13). Velilerle etkili iletişim kurar.
- (14). Öğrencilerle etkili iletişim kurar.
- (15). Kişisel bakımı ile sağlığına özen gösterir.

Katılımcıların % 15'i, yukarıdaki ölçütleri bir başka yönüyle daha eleştirmektedir. Bu katılımcıların görüşlerinin derlenmesi sonucu sürece ilişkin şu soruların yöneltildiği anlaşılmaktadır: MEB Yönetmelik Taslağı'na göre; dört yılda bir gerçekleştirilecek sınav aracılığıyla öğretmenlerin alan bilgisi, alan eğitimi bilgisi, mevzuat bilgisi, ölçme ve değerlendirme işlemlerine ilişkin bilgileri ölçülecektir. Bu konularda, öğretmen hakkında, somut verilere dayalı bilgiler varken, aynı konuda tamamen değerlendiricinin kişisel görüşüne dayalı bilgi toplamak gerekli midir? Nesnelliği şüpheli olan bu bilgiler ile sınav aracılığı ile toplanan bilgilerin çelişmesi durumunda nasıl bir yol izlenecektir?

Ölçütleri, öğretmenlik mesleği ile ilgisi olmadığı hususunda eleştiren katılımcıların verdiği örnekler aşağıya yazılmıştır:

- (1). Planlarını çevresel imkânları ve maliyeti dikkate alarak hazırlar.
- (2). Eğitim-öğretim sürecinde kişi, kurum ve kuruluşlarla işbirliği yapar.
- (3). Öğretmen, öğrencilerin yeteneklerin keşfetmelerine yardımcı olur.

Ölçütleri yüzeysel bilgi topladığı, şekli ölçüm yaptığı hususunda eleştiren katılımcıların verdiği örnekler ise şöyledir:

- (1). Planları tüm boyutlarıyla alanının öğretim programına uygundur.
- (2). Ders giriş çıkış saatlerine uyar.
- (3). Kişisel bakımı ile sağlığına özen gösterir.
- (4). Eğitim öğretim sürecinde bilişim teknolojilerinden etkin olarak yararlanır.
- (5). Mesleki ve kişisel gelişimi ile ilgili çalışmalara katılır.

Yukarıda sayılan bulgulara ek olarak ölçütlere ilişkin bazı katılımcı görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

K11: “Benim branşım matematik. Öğrencilerimin hangi yeteneğini keşfedeceğim de olumlu yanıt alacağım?”



K20: “26 saat derse giriyorum. Kurs görevim de var. Kişi ve kuruluşlarla ne zaman işbirliği yapayım? Hem niye ben yapayım? İdarecilerin işi değil mi bu?”

K19: “Bir idareci olarak belirtiyim ki, bir idarecinin tüm öğretmenlerin planlarını ve derslerini o branşın gerektirdiği hassasiyetle incelemesi pek mümkün değil.”

#### 4.6.8. Performans Hedeflerine Göre Değerlendirmeye İlişkin Bulgular

Katılımcılara ÖPDYT'nin yeterliklere dayalı performans yaklaşımını temel aldığı ve bu nedenle pek çok ölçütün nesnel olmadığı gerekçesiyle eleştirildiği açıklanmıştır. ÖPD sisteminde yeterliklere dayalı ölçütlere belli oranda yer verilmekle birlikte; somut verilere dayalı olarak sonuçları görülebilen ölçütlerin de kullanılması sayesinde, sistemin güvenilirliğinin artacağı anlatılmıştır.

Bu bilgiler ışığında, ÖPD sisteminin başlangıç hedefleri olarak okul hedeflerinin öğretmen performansının değerlendirilmesindeki öneminin ne olduğu katılımcılara sorulmuştur. Ayrıca “Okulun hedefleri ile öğretmenlerin amaçları arasında nasıl bir bağ olmalıdır?” sorusu katılımcılara yöneltilmiştir. Bu sorulara verilen yanıtların derlenmesinden elde edilen bilgiler aşağıda yer almaktadır.

Okulların stratejik planlarının okullar ve onların birer çalışanı olarak öğretmenler için performans değerlendirmenin başlangıç planlamasını teşkil etmesi hususunda katılımcı görüşlerinden anlamlı bir veri elde edilememiştir. Katılımcılar, okulların stratejik planlarının hazırlanmasında öğretmenlerin herhangi bir katkısının olmadığını belirtmişlerdir. Daha önce okullarının stratejik plan hazırlama ekibinde çalışan katılımcıların verdikleri bilgilerden, pek çok okul için, stratejik planların yalnızca okul yönetimi ve görevlendirilen birkaç öğretmenin katkısıyla hazırlandığı, uygulama döneminde de faaliyet raporlarının doldurulması gereken zamanlar dışında kullanılmadığı ve dikkate alınmadığı anlaşılmaktadır. Bu haliyle stratejik planların yalnızca hazırlanması gereken bir doküman olarak algılandığı görülmektedir.

Okulların stratejik planlarının önemi ve performans değerlendirme açısından bu çalışmada savunulan anlamda rolü kısaca açıklandıktan sonra yöneltilen sorulara göre; katılımcıların % 65'i okulun stratejik hedeflerinin okullara herhangi bir kısıtlama ve zorunluluk getirilmeksizin ve öğretmenlerin görüşleri alınarak belirlenmesi gerektiğini dile getirmişlerdir.

Okul hedeflerinin ortak mutabakatla, ulaşılabilir şekilde belirlenmesinin; öğretmen

amaçlarının ve bireysel hedeflerinin anlamlı ve gerçekçi şekilde ortaya konulmasının ön koşulu olduğu, katılımcıların büyük çoğunluğu (%90) tarafından ifade edilmiştir.

#### 4.6.9. Öğretmen Performansının İlintili Olduğu Dış Etkenlere İlişkin Bulgular

Son olarak katılımcılara; “Öğretmen performansının, öğretmenin kendisi dışındaki hangi etken veya etkenler ile ilintili olduğunu düşünüyorsunuz?” sorusu sorulmuştur. Alınan cevaplar toplu halde Tablo 4.15.’te gösterilmiştir.

Tema	Kod	Alt Kod	Katılımcı Sayısı
ÖPDYT’ye Getirilen Eleştiriler	Öğretmen Performansının İlintili Olduğu Dış Etkenler	Öğrencinin ailesinin özellikleri	13
		Okulun ve öğrencinin ailesinin yaşadığı yerin çevresel özellikleri	12
		Öğrencinin derse ilişkin güdülenme düzeyi	9
		Öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyi	7
		Okul yönetiminin tutumu, okul iklimi	15
		Okul üstü yönetimlerin tutumları, Bakanlığın genel uygulamaları	8
		Okulun fiziksel olanakları	3
		Eğitim materyalleri	7

Tablo 4.15. Katılımcıların öğretmen performansını ilişkilendirdiği dış etkenler.

Katılımcıların; öğretmenlerin ve okullarının, değerlendirme dönemi başında belirlenen hedeflere ulaşmalarını etkileyeceklerini belirttikleri etkenler yukarıdaki tabloda gösterilmiştir. Okul yönetiminin belirlenen hedeflere ulaşma ve öğretmenlerine destek olma hususlarında istekliliği ile buna bağlı olarak okulda öğretmenler arasında oluşan iklim ve başarıya odaklı çalışma kabiliyeti en yüksek oranda etkili olan etmen olarak karşımıza çıkmaktadır. Okulun sahip olduğu fiziksel olanakların ve eğitim materyallerinin önemine inanan katılımcıların İngilizce ve ilkökul öğretmenleri olduğu dikkat

çekmektedir.

Katılımcılar; öğrencinin dersleri konusunda güdülenme derecesini ve hazır bulunuşluğunu önemli görmekle beraber bu iki hususu da aile ve çevre yapısı ile ilişkilendirme eğilimindedirler. Dolayısıyla öğretmen başarısının en yüksek düzeyde bu iki etmene bağlı olduğu savunulmaktadır.

Ayrıca okul üstü yönetimlerin tutum ve uygulamalarının, özellikle Bakanlık düzeyinde alınan kararların ve yürürlüğe konulan mevzuatların başarıyla ilişkilendirildiği görülmektedir. Ortaöğretim kurumlarında uygulanan sınıf ve ders geçme sistemi bu duruma örnek olarak gösterilmektedir. Katılımcıların bir kısmı (% 20), sınıf geçmenin aşırı kolaylaştırıldığı bu sistemin, öğrencinin güdülenmesini olumsuz etkilediğini ileri sürmektedir. Bazı yıllarda, devamsızlık nedeniyle okul ile ilişkileri kesilme aşamasına gelen öğrencilerin Bakanlık emriyle sınıf geçmelerinin sağlanması da yine bu duruma gösterilen örneklerden biridir. K3 bu konuyu şöyle ifade etmiştir:

*“12. sınıflar sürekli devamsızlık yaparlar bilirsiniz. Birkaç yıl önce bir öğrencim okulun son aylarında neredeyse hiç okula gelmedi. Üniversiteye giriş sınavlarına hazırlandığını bildiğim için arkadaşlarıyla haber gönderip okula gelmesini istedim. Nasılsa af çıkar hocam diye bana cevap yollamış, Hakikaten Temmuzda devamsızlıkların silindiği açıkladılar. Bunu yaşayan bir öğretmen, bir sonraki yıl ders anlatmak için kendinde enerji bulabilir mi sizce? Kendime; niye ilkeli olmaya çalışayım ki dedim? Nasılsa herkes başarılı sayılacak.”*

K13 ise bir başka okul üstü kurumun kararı sonrasında yaşadıkları sıkıntıları şöyle anlatmıştır:

*“Kim niye dedi bilmiyorum; ‘Bütün okullar TÜBİTAK Bilim fuarına başvuracak’ denmiş. Okulumuzun 55 öğrencisi var ve en az 20 proje ile katılmak gerekiyor, neredeyse iki öğrenciye bir proje düşüyor. Yeterli proje sayısına ulaşmak için uzun süre uğraştık. Bu kadar az öğretmen ve öğrenci ile çok zor oldu. İlgili ilgisiz herkes proje yapalım diye kafa yoruyordu. Bu süreç eğitim öğretimi nasıl etkiledi dersiniz, bana göre olumsuz etkiledi.”*

#### **4.7. Araştırmanın Genel Değerlendirilmesi**

Katılımcılar, bazı olumsuz sonuçları olabileceğini belirtmekle beraber, genel anlamda performans değerlendirmesinin öğretmen başarısını arttıracaklarını savunmaktadır. Katılımcıların en yüksek oranda olumsuz atıfta bulunduğu husus, uygulamanın

öğretmenler üzerinde bir baskı unsuru olarak kullanılacağı şüphesidir. ÖPDYT’de 360° geri bildirim yönteminin benimsenmiş olması, bir başka deyişle, okul müdürünün performansın tek değerlendiricisi olmaması bu durumun gerçekleşmesi olasılığını azaltmaktadır.

Katılımcıların üzerinde mutabık kaldığı bir başka konu da öğretmenlerin performansının değerlendirilmesinin gerekliliğidir. Sicil değerlendirmesinin kaldırılması ve müfettiş denetimi uygulamasına son verilmesinden sonra, öğretmenlerin denetlenmediği belirtilmekte; buna rağmen kamuoyunda eğitimde iyileştirme yapılması yönünde büyük bir beklenti olduğu savunulmaktadır.

Performans değerlendirmenin, öğretmenlerin eksiklerini görmeleri ve kendilerini geliştirmeleri için fırsat olarak görülmesi; değerlendirme sonuçlarının, hizmet içi eğitim faaliyetlerinin planlanmasında kullanılması gerektiği araştırmanın bir başka bulgusudur. Katılımcılar değerlendirme sonuçlarının, gerek doğrudan gerekse kariyer basamaklarında yükselme suretiyle, ücret artışında kullanılmasını uygun bulmaktadır. Değerlendirmenin; bunların dışında, ödüllendirme ve özlük haklarında iyileştirmeler gibi olumlu yönleri ön plana çıkarılmaktadır.

Düşük performans gösteren öğretmenler hakkında yaptırım uygulanması ve iş güvencesizliğinin söz konusu edildiği durumlarda katılımcılar, ısrarla değerlendirme sonuçlarının farklı kaynaklarla doğrulanması gerektiğini belirtmişlerdir. Görüşmeler sırasında bu hususlara değinildiğinde katılımcılar; değerlendiricilerin güvenilirliğini ve değerlendirme ölçütlerinin nesnellliğini sorguladıklarını tekrarlamışlardır.

Katılımcıların % 75’i, 360° geri bildirim yönteminin kullanılmasını tercih ettiğini belirtmesine rağmen; tek tek ele alındığında tüm değerlendiricilere eleştiri getirildiği görülmektedir. En fazla eleştirilen değerlendirici grupları, veliler ve öğrencilerdir. Değerlendiriciler hakkında yapılan görüşmeler sonucunda istatistik biliminin sağladığı bilgiler ışığında alınacak bazı önlemlerle değerlendiricilerden kaynaklanabilecek hataların önüne geçilebileceği yönünde fikir belirtilmiştir. Bu önlemlerin bazıları aşağıda sıralanmıştır:

(1). Değerlendiricilerin, değerlendirme dönemi öncesinde sistem hakkında eğitime tabi tutulması.

(2). Kendi grubundaki değerlendirmelerle bariz şekilde çelişmesi veya tam/tama yakın olumlu/olumsuz değerlendirme içermesi gibi nedenlerle manipülatif olduğu belli

olan değerlendirmelerin ortalamalara katılmaması. Bu değerlendirmelerin sahiplerinin, yaptırım mahiyetinde, belli süre sistem dışında tutulması.

(3). Öğrenci ve veli değerlendirmelerinin genel değerlendirmedeki ağırlıklarının azaltılması.

(4). Belli düzeyde katılım olmaması durumunda veli ve öğrenci değerlendirmelerinin dikkate alınmaması (Bu önlem ÖPDYT’de yer almaktadır).

(5). Olumsuz değerlendirmelerin, ancak takip eden dönemlerle tutarlı olduğu görüldükten sonra kesinlik kazanması.

(6). Diğer grupların değerlendirmeleri ile tutarsızlık gösteren değerlendirmelerin dikkate alınmaması.

Katılımcıların % 85’i, ÖPDYT’deki değerlendirme ölçütlerine en az bir eleştiri getirmiştir. Ölçütler; en fazla, nesnel olmadıkları ve somut veriye dayanmadıkları iddiasıyla eleştirilmiştir. ÖPDYT’deki değerlendirme ölçütlerinin yeterliklere dayalı olarak kurgulanmış olması bu eleştirilerin temel nedenini oluşturmaktadır.

Taslaktaki ölçütlerin bir kısmının, somut veri ve ölçümlerle bilgi toplanabilecek bireysel performans ölçütleri ile değiştirilmesi neticesinde daha anlamlı ve doğru ölçüm yapılabileceğinden hareketle; değerlendirme sisteminin başlangıç planlamasının öğretmenlerin katılımı ile, okula özgü olarak yapılmasını savunan katılımcıların oranı % 65’tir. Sonuç odaklı değerlendirmede, öğretmen başarısını en fazla etkileyen dış unsurların neler olduğu sorusuna “Okul yönetiminin tutumu ve okulun genel iklimi (birlikte hareket etme ve örgütsel bağlılık)” yanıtı verilmiştir. Bununla birlikte öğrencinin aile yapısı ile derse karşı güdülenme düzeyi önemli görülen diğer dış etkenlerdir. Ortak düşünce ise değerlendirme dönemi başında bireysel ve örgütsel hedeflerin tüm bu dış etkenler dikkate alınarak belirlenmesi gerektiğidir.



## 5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Çalışmanın birinci bölümünde ilk olarak; performans değerlendirme ve performans yönetimi tanımlanmış, bu uygulamalar kamu sektörüne özgülendiğinde oluşan farklılıklara ve kamu performans yönetiminin temel ilkelerine değinilmiştir.

Birinci bölümde ayrıca; ilk birikim rejiminden itibaren günümüze kadar gelen süreçte kapitalizmin neden ve nasıl değiştiği; devletin bu değişimden nasıl etkilendiği sorularına yanıt vermeye çalışılmıştır. Devletin değişimine paralel olarak memur rejiminin de değiştiği vurgulanmış; günümüzde ‘esnekliğin’ rejimin temel unsuru haline getirilmesinin hedeflendiği belirtilmiştir. Sözleşmeli usulle istihdam, iş güvencesinden yoksunluk, performansa bağlı ücretlendirme gibi uygulamaların, memur rejimini dışsal müdahalelere karşı açık hale getireceği, bu durumun da kamu yararının gözetilmesine engel olacağı savunulmuştur.

Birinci bölümde son olarak; ülkemizin ve Milli Eğitim Bakanlığının politika belgelerinde yukarıda sözü edilen değişimlerin izleri ortaya konulmuştur.

Çalışmanın ikinci bölümünde performans değerlendirmesinin alanyazın incelemesi yapılarak PD ilke ve uygulamalarının, öğretmen performansını değerlendirmede kullanıldığında ortaya çıkabilecek durumlara yer verilmiştir. 2018 yılında taslağı yayınlanan Öğretmen Performans Değerlendirme ve Aday Öğretmenlik İş ve İşlemleri Yönetmeliği (ÖPDYT) bu kapsamda incelenmiştir.

Çalışmanın üçüncü bölümünde ise İzmir ilinin Çeşme ilçesinde, MEB resmi örgün eğitim kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin; öğretmen performans değerlendirmesinin, onların başarısını hangi yönde etkileyeceğine ilişkin görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu kapsamda;

- (1). ÖPD’ye ihtiyaç duyulup duyulmadığı,
- (2). ÖPD sonuçlarının hangi alanlarda kullanılmasının uygun olacağı,
- (3). ÖPD yöntem ve tekniklerinin; eğitim – öğretim faaliyetlerinin niteliğine ve öğretmenlerin mesleki özelliklerine uygun olup olmadığı araştırılmıştır.

Araştırma sonucunda; öğretmenlerin ÖPD’yi gerekli gördüğü sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 90’ı, bazı sakıncaları da beraberinde taşıması olasılığı bulunmasına rağmen ÖPD’nin uygulanmasını elzem olarak nitelemektedir.

Kamuoyunda eğitimde iyileştirme yapılması yönünde büyük bir beklenti olduğu, öğretmenlerin mesleki niteliklerinin artırılmasına ihtiyaç duyulduğu; bu doğrultuda, öğretmenleri değerlendiren bir sistemin eksikliğinin hissedildiği belirtilmektedir. ÖPD'nin, öğretmenler üzerinde baskıcı bir otorite kurmanın yahut bazı görüşlerin dayatılmasının bir aracı olarak kullanılmasına engel olacak tedbirlerin alınması koşuluyla, sistemin mutlaka yürürlüğe konulması gerektiği savunulmaktadır.

Gerçekten, sicil yönetmeliğinin ve müfettiş denetiminin kaldırılmasının ardından; ülkemizde öğretmenlerin, özellikle, yürüttükleri eğitim-öğretim faaliyetlerini değerlendiren bir sistem kalmamıştır. Oysa işin doğası gereği yapılan her faaliyetin sonuçlarının değerlendirilmesi gerekir. İşleyen bir değerlendirme sisteminin yokluğunda, kendisine okul müdürü tarafından verilen görevleri (kâğıt üstünde) yapan, dersine zamanında girip çıkan bir öğretmeni başarılı saymak gerekecektir ki bu durum öğretmenlik mesleğinin özüne ve ruhuna aykırıdır.

Günümüzde vatandaşların kendilerine sunulan her tür kamu hizmetinde nitelik aradığı yadsınamaz bir gerçektir. 17 milyonu aşan öğrenci, bir milyonu aşan öğretmen sayısı ile dev bir "ekosistem" olan eğitim alanına ilişkin beklentilerin, diğer tüm kamu hizmetlerindeki kadar acil karşılanmasına ihtiyaç olduğu açıktır. Ülkemiz, bu beklentilerin karşılanamadığı bir geleceğe terk edilmemelidir.

Araştırmada; performans değerlendirme sonuçlarının, öğretmenleri olumlu yönde güdüleyecek ve performansların arttıracak şekilde kullanılması hususunda neredeyse görüş birliğine varıldığı söylenebilir. Değerlendirme sonuçlarını, eksiklerini belirleme ve kendilerini geliştirme için bir fırsat olarak gören öğretmenler; bu sonuçlara göre planlanacak hizmet içi eğitimlere katılma arzusundadırlar. Öğretmenler; değerlendirme sonuçlarının, gerek doğrudan gerekse kariyer basamaklarında yükselme suretiyle, ücret artışında kullanılmasını, ödüllendirmeyi ve özlük haklarında iyileştirme yapılmasını ön plana çıkarmaktadırlar.

Bununla birlikte; düşük performans gösteren öğretmenler hakkında disiplin prosedürünün işletilmesi ve iş güvencesinin askıya alınması gibi yaptırım içeren uygulama alanları da yüksek oranda taraftar bulmuştur. Ancak bu görüşü savunan öğretmenler, aynı zamanda kuvvetle, değerlendiricilerin yargılarının güvenilirliğine ve değerlendirme ölçütlerinin nesnellikine atıfta bulunarak, değerlendirme sonuçlarının farklı kaynaklarla doğrulanması gerektiğini belirtmişlerdir. Yaptırım uygulanması yönünde görüş bildirenlerin % 60'ının yönetici yani değerlendirici olması üzerinde durulması gereken bir



husustur.

Öğretmenler; tek tek ele alındığında değerlendiricilere olumsuz eleştiri getirmelerine rağmen 360° geri bildirim yönteminin kullanılmasını yeğlediklerini belirtmişlerdir. En fazla eleştirilen değerlendirici grupları, veliler ve öğrencilerdir. Bakanlığın PD konusunda uzman personel yetiştirmesi ve değerlendirmelerin bu personelden kurulan ekipler tarafından yapılması da ileri sürülen görüşlerden biridir.

Araştırma sonucunda; ÖPDYT’de öngörülen değerlendirme formlarında, nesnel olmayan ve somut veriye dayanmayan ölçütlerin bulunduğunu savunan öğretmenlerin oranı %70’tir. Yüzeysel bilgiye dayalı ve öğretmenlik mesleği ile ilgisi anlaşılamayan ölçütlerin varlığı şeklindeki eleştiriler de dikkate alındığında; bu duruma, ÖPDYT’nin tamamen yeterlik temelli performans değerlendirmeye göre hazırlanmış olmasının neden olduğu ileri sürülebilir.

Sonuç olarak; öğretmenlerin, performans değerlendirmenin öğretmen başarısını arttıracaklarını savundukları söylenebilir. Öğretmenler PD’nin bazı olumsuz sonuçları olabileceğini belirtmekte hatta bunları kabullenmektedirler. Zira alınacak önlemlerle bu olumsuzlukların en aza indirgenebileceği yönünde kanaat belirtilmektedir.

20 yılı aşan bir süredir ülkemizin temel politika belgelerinde yer alan; buna bağlı olarak Milli Eğitim Bakanlığının stratejik planlamalarında giderek artan bir paya sahip olan “performans değerlendirme sistemi” öğretmenler için en doğru sonucu verecek şekilde tasarlanıp, çok geniş bir zamana yayılan pilot denemelerden edinilen bilgilerle mükemmelleştirilerek uygulanmalıdır. Bu amaçla alanyazında şimdiye dek ortaya konulan tüm bilgi birikimi ve tecrübelerden yararlanılmalıdır.

ÖPDYT’de, öğretmen performansının tümüyle yeterliklere dayalı olarak değerlendirilmesinin planlandığı görülmektedir. Yeterliklere dayalı ölçütlere belli oranda yer verilmekle birlikte; değerlendirmelere, somut verilere dayalı olarak sonuçları görülebilen ölçütler de eklenmeli, böylece sistem daha güvenilir bir yapıya kavuşturulmalıdır. Görev yaptıkları okulların ve kendilerinin bireysel hedeflerini belirlemede, öğretmenlere etkin rol verilerek; onların sonuç odaklı ölçütleri kabullenmeleri ve benimsemeleri sağlanmalıdır.

Öğretmen performans değerlendirme sistemi, daima olumlu bir çağrışımla, öğretmeni daha çok çalışmaya ve daha başarılı olmaya teşvik edecek şekilde kurgulanmalı; onun saygınlığını ve önemini kaybetmesine neden olabilecek unsurlardan arındırılmalıdır.

Sistem, öğretmeni cezalandırmanın ya da onun iş güvencesini kaybetmesinin bir aracı yapılmamalıdır. Performans değerlendirme sistemi, günümüz memur rejimini çözecek bir araç olarak kullanılmamalıdır. Nesnel, güvenilir ve adil olarak tasarlanan ve iyi işleyen bir performans değerlendirme sistemi, öğretmenlerimiz başta olmak üzere, öğrenciler, veliler ve tüm kamuoyu tarafından sahiplenilecektir. \*\*\*



## KAYNAKLAR

58. Hükümet Programı (2002, 29 Kasım). Resmi Gazete (Sayı: 24951). Erişim adresi: <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2002/11/20021129.htm>
61. Hükümet Programı (2011, 17 Temmuz). Resmi Gazete (Sayı: 27997). Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2011/07/20110717-1.htm>
- Adalet ve Kalkınma Partisi (t.y.). *64. Hükümet Programı*. Erişim adresi (7 Mart 2018): [https://www.aa.com.tr/uploads/TempUserFiles/64.hukumet\\_programi.pdf](https://www.aa.com.tr/uploads/TempUserFiles/64.hukumet_programi.pdf)
- Adalet ve Kalkınma Partisi (2016, 25 Mayıs). *65. Hükümet Programı*. Erişim adresi (7 Mart 2018): <https://t24.com.tr/haber/65-hukumet-programinin-tam-metni,342012>
- Akal, Z. (2011). *İşletmelerde Performans Ölçüm ve Denetimi Çok Yönlü Performans Göstergeleri*. Ankara: Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları.
- Akçakaya, M. (2012). Kamu Sektöründe Performans Yönetimi ve Uygulamada Karşılaşılan Sorunlar. *Karadeniz Araştırmaları Dergisi*, 32, 171-202.
- Aksoy, Ş. (1995). *Yeni Sağ ve Kamu Yönetimi*. T. Ergun, Ö. Bozkurt, B. Uysal-Sezer, B. Ayman Güler, Y. Yıldırım (Ed.), Kamu Yönetimi Sempozyumu Bildirileri II (s. 159-173) içinde. Ankara: TODAİE.
- Aktürk, A. E. (2014). *Bireysel Kamu Performans Yönetimi, s. Emniyet Teşkilatı Performans Değerlendirme İyi Uygulama Örneği* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). TODAİE, Ankara.
- Albayrak, S. O. (2010). Güçlü ve Merkezi Devletin Yönetim Bilgisi: Kameralizm, Erişim adresi (8 Mayıs 2018): <http://yonetimbilimi.politics.ankara.edu.tr/files/2013/07/albayrak.pdf>
- Albayrak, S. O. (2016). *Kariyer Uzmanlık Sistemi*. Ankara: TODAİE.
- Apan, A. (2008). Yeni Kamu İşletimi ve Performans Yönetimi. *Türk İdare Dergisi*, 460, 57-86.
- Arın, T. (2013). *Kriz, Devlet, İktisat ve Sosyal Güvenlik Politikaları*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Aslan, O. E. (2012). *Devlet Bürokrasi ve Kamu Personel Rejimi*. Ankara: İmge Kitabevi.
- Bal, H. (2013). *Nitel Araştırma Yöntemi*. Isparta: Fakülte Kitabevi.
- Baltacı, A. (2018). Nitel Araştırmalarda Örneklem Yöntemleri ve Örnek Hacmi Sorunsalı Üzerine Kavramsal Bir İnceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 231-274.
- Barutçugil, İ. (2015). *Performans Yönetimi*. İstanbul: Kariyer Yayınları.
- Bayramoğlu, S. (2002). Küreselleşmenin Yeni Siyasal İktidar Modeli: Yönetişim. *Praksis*, 7, 85-116.
- Belek, İ. (1999). *"Postkapitalist" Paradigmalar*. İstanbul: Sorun Yayınları.
- Bilgin, K. U. (2004). *Kamu Performans Yönetimi Memur Hak ve Yükümlülüklerinin Performansa Etkisi*. Ankara: TODAİE.
- Bilgin, K. U. (2007). "Kamuda Ölçülebilir Denetime Hazırlık Performans Yönetimi". *Sayıştay Dergisi*, 65, 53-87.

- Bilgin, K. U. (2008). Kamu Performans Yönetimi: Vali ve Kaymakamlar Performans Ölçümü Araştırması. *Amme İdaresi Dergisi*, 41(2), 59-80
- Bozkurt, Ö. ve Ergun T. (2014). *Strateji*. Ö. Bozkurt, T. Ergun, S. Sezen (Ed.), Kamu Yönetimi Sözlüğü içinde. Ankara: TODAİE.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz. Ş. ve Demirel, F., (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (20. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Canman, A. D. (1993). *Personelin Değerlendirilmesinde Çağdaş Yaklaşımlar Ve Türkiye'de Kamu Personelinin Değerlendirilmesi*. Ankara: TODAİE Yayınları.
- Clarke, S. (2009). Devlet Tartışmaları 1 (İ. Yıldız, Çev.). *Praksis*, 9, 379-410.
- Coşkun, A. (Ed.) (2000). *Performans ve Risk Denetim Terimleri*. Ankara: Sayıştay Yayınları.
- Coşkun, S (2008). *Kamu Yönetiminde Yönetişim Yaklaşımı*. A. Balcı, A. Nohutçu, N. K. Öztürk, B. Coşkun (Ed.), Kamu Yönetiminde Çağdaş Yaklaşımlar Sorunlar, Tartışmalar, Çözüm Önerileri, Modeller, Dünya ve Türkiye Yansımaları (s. 67-81) içinde. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Creswell, J. W. (2017). *Araştırma Deseni Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları* (S. B. Demir, Çev. Ed.). Ankara: Eğiten Kitap.
- Cryan, D. ve Shatil-Piero, S (2012). *Kapitalizm*. İstanbul: NTV Yayınları.
- Çevik, H. H., Göksu, T., Bilgiç, V. K., Karakaya, K., Seyhan, K., Gül, S. K. (2008). *Kamu Kurumlarında Performans Yönetimi*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Dağdelen, İ. (2005, Haziran). Post-Fordizm. *Mevzuat Dergisi*, 90. Erişim adresi (8 Kasım 2017): <http://www.mevzuatdergisi.com/2005/06a/05.htm>
- Demir, O. Ö. (2014). Nitel Araştırma Yöntemleri. Böke, K (Ed.), *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri* (4. Baskı) içinde (s. 285-318). İstanbul: Alfa.
- Demirci, S. ve Köseli M. (2014). İkincil Veri ve İçerik Analizi. Böke, K (Ed.), *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri* (4. Baskı) içinde (s. 319-364). İstanbul: Alfa.
- Ergun Özler, D. (2013). *Performans Değerleme ve Kariyer Yönetimi*. H. Z. Tonus, R. Geylan (Ed.), İnsan Kaynakları Yönetimi (s. 110-155) içinde. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Eroğlu, H. T. (2011). Kamu Yönetiminde Performans Balanced Scorecard. Konya: Çizgi Kitabevi.
- Ertan Kantos, Z. (2013). Performans Değerlendirme Süreci ve 360 Derece Geri Bildirim Sistemi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 12(23), 59-76.
- Gökalp, İ. (1984). Ekonomide Düzenleme Kavramı. *Yapıt*, 49, 5-19.
- Gökçe, O. ve Kutlu, Ö. (2004). Amerikan 'Hükümetin Yeniden Keşfi' ('Reinventing Government') Reformu Üzerine Genel Bir Değerlendirme. *SÜ İİBF Sosyal ve Ekonomik ve Araştırmalar Dergisi*, 1(3), 63-91.
- Gökçe, O. (2006). *İçerik Analizi: Kuramsal ve Pratik Bilgiler*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Güler, B. A. (1994). Nesnesini Arayan Disiplin: Kamu Yönetimi. *Amme İdaresi Dergisi*, 27(4), 3-19.

- Güler, B. A. (2003). Yönetişim: Tüm İktidar Sermayeye. *Praksis*, 9, 93-116.
- Güler, B. A. (2005). *Kamu Personeli Sistem ve Yönetim*. Ankara: İmge Kitabevi.
- Güler, B. A. (2011). *Yönetim Bilimi ya da Kamu Yönetimi: Yönetimbilimsel Özellikler Üzerine*, F. Kartal (Ed.), *Türkiye’de Kamu Yönetimi ve Kamu Politikaları* (s. 9 – 44) içinde. Ankara: TODAİE.
- Güzelsarı, S. (2004). *Kamu Yönetimi Disiplininde Yeni Kamu İşletmeciliği ve Yönetişim Yaklaşımları*. M. K. Öktem, U. Ömürganülşen (Ed.), *Kamu Yönetimi Gelişimi ve Güncel Sorunları* (s. 85-137) içinde. Ankara: İmaj Yayınevi.
- Güzelsarı, S. (2007). *Küresel Kapitalizm ve Devletin Dönüşümü Türkiye’de Mali İdarede Yeniden Yapılanma* (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Helvacı, M. A. (2002). Performans Yönetimi Sürecinde Performans Değerlendirmenin Önemi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35(1-2), 155-169.
- Hirsch, J. (2011). *Materyalist Devlet Teorisi Kapitalist Devletler Sisteminin Dönüşüm Süreçleri* (L. Bakaç, Çev.). İstanbul: Alan Yayıncılık.
- Hood, C. (2016). *Tüm Zamanlar İçin Kamu İşletmeciliği*. J. M. Shafritz, A. C. Hyde (Ed.), *Kamu Yönetimi Klasikleri* (s. 749-772) içinde. Ankara: Global Politika ve Strateji.
- Jordan, K. (2014). *Performans Değerlendirmesi*. (M. İnan, Çev.). İstanbul: Optimist Kitap.
- Kamuda Stratejik Yönetim (t.y.). Erişim adresi (5 Mart 2018): <http://www.sp.gov.tr/tr/html/16/Hakkimizda/>
- Karaer, T. (1991). Kalkınma Planları ve İdari Reform. *Amme İdaresi Dergisi*, 24(2), 43-65.
- Karcı, Ş. M. (2008). Yeni Kamu İşletmeciliği Yaklaşımının Temel Değerleri Üzerine Bir İnceleme. *Akdeniz Üniversitesi İİBF Dergisi*, 16, 40-64.
- Kaymaz, K. (2009). *Performans Değerleme ve Çalışan Verimliliği*. Bursa: Dora Yayıncılık.
- Kaynar, A. K. (t.y.). Düzenleme Okulu. Erişim adresi (15 Ekim 2017): [http://www.academia.edu/2294421/Devlet\\_Kuramlar%C4%B1\\_D%C3%BCzenleme\\_Okulu](http://www.academia.edu/2294421/Devlet_Kuramlar%C4%B1_D%C3%BCzenleme_Okulu)
- Komisyonu, N. (2016). *Kırtasiyecilikten Sonuçlara, s. Daha Az Masrafla Daha İyi Çalışan Bir Hükümet Yaratmak, Ulusal Performans Teftiş Raporu*. J. M. Shafritz, A. C. Hyde (Ed.), *Kamu Yönetimi Klasikleri* (s. 823-838) içinde. Ankara: Global Politika ve Strateji.
- Kubalı, D. (1998). *Performans Denetimi Kavram, İlkeler, Metodoloji ve Uygulamalar*. Ankara: Sayıştay Yayınları.
- Kumar, K. (2010). *Sanayi Sonrası Toplumdan Post-modern Topluma Çağdaş Dünyanın Yeni Kuramları*. (M. Küçük, Çev.). Ankara: Dost Kitabevi.
- Kuş, E. (2012). *Nicel-Nitel Araştırma Teknikleri*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Lucke, R. (2015). *Performans Yönetimi*. (A. Özer, Çev.). İstanbul: İş Bankası Yayınları.
- Marx, K. (1993). *Das Kapital*. (A. Bilgi, Çev.). Ankara: Sol Yayınları.
- Marx, K. ve Engels, F. (2012). *Komünist Manifesto*. K. Ülker (Çev.). İstanbul: Versus Kitap.

- Mayatürk Akyol, E. (2011). *Yetkinliğe Dayalı Performans Yönetimi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- MEB Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği (2015, 17 Nisan). *Resmi Gazete* (Sayı: 29329) Erişim adresi: <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2015/04/20150417-4.htm>
- MEB Öğretmen performans değerlendirme yönetmeliği. (2018, 12 Nisan). Erişim adresi (10 Ekim 2019): <https://www.ogretmenlersitesi.com/meb-ogretmen-performans-degerlendirme-yonetmeliği/46715/>
- Memura bir iyi bir kötü haber. (2016, 4 Temmuz). Erişim adresi (10 Ekim 2019): <http://www.mebpersonel.com/ozluk-haklari/memura-bir-iyi-bir-kotu-haber-h204302.html>
- Metin Camgöz, S. ve Alpten, İ. N. (2006). 360 Derece Performans Değerlendirme ve Geri Bildirim: Bir Üniversite Mediko-Sosyal Merkezi Birim Amirlerinin Yönetmeliklerinin Değerlendirilmesi Üzerine Pilot Uygulama Örneği. *Yönetim ve Ekonomi*, 13(2), 191-212.
- Murat, G. ve Bağrıaçık, İ. (2011). Kamuda 360 Derece Performans Değerlendirme, s. Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Örneği. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16(1), 1-24.
- Murphy, K. R., Cleveland, J. N., (1995). *Understanding Performance Appraisal: Social, Organisational and Goal-Based Perspectives*, California: Sage Publications
- Övgün, B. (2013). Değişmeyen Kamu Politikası: Kamu Yönetimi Reformu. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(2), 325-339.
- Öz, B. (2017). *İnsan Kaynaklarında Performans Değerlendirme Sistemi ve İş Hukukuna Yansımaları (Uygulamalı)*. Bursa: Ekin Basım Yayın Dağıtım.
- Özdemir, M. (2010). Nitel Veri Analizi: Sosyal Bilimlerde Yöntembilim Sorunsalı Üzerine Bir Çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 323-343
- Özer, H. (1997). *Kamu Kesiminde Performans Denetimi ve Türkiye Açısından Değerlendirilmesi*. Ankara: Sayıştay Yayınları.
- Özer, M. A. (2005). Günümüzün Yükselen Değeri: Yeni Kamu Yönetimi. *Sayıştay Dergisi*, 59, 3-46
- Özer, M. A. (2006). Yönetişim Üzerine Notlar. *Sayıştay Dergisi*, 63, 59-89
- Öztürk, Ü. (2009). *Performans Yönetimi*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Saklı, A. R. (2013). Fordizm'den Esnek Üretim Rejimine Dönüşümün Kamu Yönetimi Üzerindeki Etkileri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(44), 107-131. Erişim Adresi (4 Aralık 2017): <https://dergipark.org.tr/tr/pub/esosder/issue/6158/82766>
- Sayan, İ. Ö. (2007). *Sicil Sisteminden Performans Değerlendirmesine*. Ş. Aksoy, Y. Üstüner (Ed.), *Kamu Yönetimi Yöntem ve Sorunlar* (s. 521-536) içinde. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Sezen, S. (2009, Mart). Kamu Yönetimi Reformları: Küresel Bir Düzenleme mi?. *Amme İdaresi Dergisi*, 42(1), 23-41.
- Songür, N. (2015). Türk Kamu Yönetiminde Stratejik Planlama ve Uygulamalara İlişkin Genel Bir Değerlendirme. *Strategic Public Management Journal*. 1, 56-78.

- Sümer, H. C. ve Bilgiç, R (2006). Performans Değerlendirmelerinde Geleneksel Olmayan Değerlendirici Kaynaklarının Kullanımı. *Türk Psikoloji Dergisi*, (21)57, 25-43.
- Şaylan, G. (1996). Bağımsız Bir Disiplin Olarak Kamu Yönetimi: Yeni Paradigma Arayışları. *Amme İdaresi Dergisi*, (29)3, 3-16
- Şaylan, G. (2016). *Değişim Küreselleşme ve Devletin Yeni İşlevi*. Ankara: İmge Kitabevi.
- T. C. Anayasası (1961, 31 Mayıs). *Resmi Gazete* (Sayı: 10816) Erişim adresi: <http://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/10816.pdf>
- T. C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı (1989). 1990-1994 Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı. Erişim adresi (2 Nisan 2018): <http://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/Alt%C4%B1nc%C4%B1-Be%C5%9FY%C4%B1ll%C4%B1k-Kalk%C4%B1nma-Plan%C4%B1-1990-1994%E2%80%8B.pdf>
- T. C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı (1995). Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı. Erişim adresi (2 Nisan 2018): <http://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/Yedinci-Be%C5%9F-Y%C4%B1ll%C4%B1k-Kalk%C4%B1nma-Plan%C4%B1-1996-2000%E2%80%8B.pdf>
- T. C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı (2000). Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı. Erişim adresi (3 Nisan 2018): <http://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/Sekizinci-Be%C5%9F-Y%C4%B1ll%C4%B1k-Kalk%C4%B1nma-Plan%C4%B1-2001-2005.pdf>
- T. C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı (2006). Dokuzuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı. Erişim adresi (3 Nisan 2018): <http://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/Dokuzuncu-Kalk%C4%B1nma-Plan%C4%B1-2007-2013%E2%80%8B.pdf>
- T. C. Kalkınma Bakanlığı (2013). 2014-2018 Onuncu Kalkınma Planı. Erişim adresi (3 Nisan 2018): <http://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/Onuncu-Kalk%C4%B1nma-Plan%C4%B1-2014-2018.pdf>
- T. C. Millî Eğitim Bakanlığı (2009). *2010-2014 Dönemi Millî Eğitim Bakanlığı Stratejik Planı*. Erişim adresi (5 Nisan 2018): <http://www.sp.gov.tr/upload/xSPStratejikPlan/files/AtuXw+MilliEgitimBakanligiSP1014.pdf>
- T. C. Millî Eğitim Bakanlığı (2014). *2015-2019 Dönemi Millî Eğitim Bakanlığı Stratejik Planı*. Erişim adresi (5 Nisan 2018): [https://sgb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2015\\_09/10052958\\_10.09.2015sp17.15imzasz.pdf](https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_09/10052958_10.09.2015sp17.15imzasz.pdf)
- T. C. Millî Eğitim Bakanlığı (2013). *MEB Ulusal Öğretmen Stratejisi Belgesi Taslağı*. Erişim adresi (18 Mart 2018): [https://www.turkiyeegitim.com/d/file/ulusal\\_ogretmenlik\\_strateji\\_taslak.pdf](https://www.turkiyeegitim.com/d/file/ulusal_ogretmenlik_strateji_taslak.pdf)
- T. C. Millî Eğitim Bakanlığı, Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü (2017). *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri*. Erişim adresi (18 Mart 2018): [http://oygm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_12/11115355\\_YYRETMENLYK\\_MESLEYY\\_GENEL\\_YETERLYKLERI.pdf](http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/11115355_YYRETMENLYK_MESLEYY_GENEL_YETERLYKLERI.pdf)
- T. C. Millî Eğitim Bakanlığı, Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü (2017). *Öğretmen Strateji Belgesi 2017-2023*. Erişim adresi (15 Mart 2018):

[https://oygm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_07/26174415\\_Strateji\\_Belgesi\\_RG-Ylan-\\_26.07.2017.pdf](https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_07/26174415_Strateji_Belgesi_RG-Ylan-_26.07.2017.pdf)

- T. C. Millî Eğitim Bakanlığı (2018). *MEB Öğretmen Performans Değerlendirme ve Aday Öğretmenlik İş ve İşlemleri Yönetmeliği Taslağı*. Erişim adresi (25 Şubat 2018): [https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim\\_ogretim\\_dairesi/Meslek-Yuksekokullar%C4%B1/Ogretmen\\_Performans\\_Degerlendirme\\_ve\\_Aday\\_Ogretmenlik.pdf](https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Meslek-Yuksekokullar%C4%B1/Ogretmen_Performans_Degerlendirme_ve_Aday_Ogretmenlik.pdf)
- T. C. Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Denetim Başkanlığı ile Maarif Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği (2014, 24 Mayıs). *Resmî Gazete* (Sayı: 29009) Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/05/20140524-18.htm>
- Tutum, C. (2014). *Performans*. Ö. Bozkurt, T. Ergun ve S. Sezen (Ed.), Kamu Yönetimi Sözlüğü içinde. Ankara: TODAİE.
- Türkel, S. (1980). Bazı Türk Bankalarında Başarı Değerlemesi ve Sorunları. *Hacettepe Üniversitesi İdari Bilimler Dergisi*, 3(1), 88-109.
- Ulusal Öğretmen Stratejisi Çalıştayı (2011, Kasım 18). *Milliyet*. Erişim adresi: [www.milliyet.com.tr/ulusal-ogretmen-stratejisi-calistayi-egitimdunyasi1464537/](http://www.milliyet.com.tr/ulusal-ogretmen-stratejisi-calistayi-egitimdunyasi1464537/)
- Ulusal Öğretmen Stratejisi Çalıştayı Ne Anlam İfade Ediyor? (2011, Kasım 21). Erişim adresi (12 Mart 2018): <https://www.memurlar.net/haber/210592/ulusal-ogretmen-stratejisi-calistayi-ne-anlam-ifade-ediyor.html>
- Uyargil, C (2013). *Performans Yönetimi Sistemi*. İstanbul: Beta.
- Uygur, A. ve Sümerli Sarıgül, S. (2015). 360 Derece Performans Değerlendirme ve Geri Bildirim Sistemi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 33, 189-201.
- Uysal, Ş. (2014). *Performans Yönetimi Sistemi ve Kamu Kurumlarında Bireysel Performansın Değerlendirilmesine İlişkin Bir Model Önerisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Celal Bayar Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Uysal-Sezer, B. (1992). Büyük Devlet-Küçük Devlet Tartışması. *Amme İdaresi Dergisi*, 25(4), 3-29.
- Uzoğlu, C. (2011). *Performans Yönetim Sistemi ve Performans Denetimi*. Ankara: Tapu ve Kadastro Genel Müdürlüğü.
- Ünal, M. C. (2013). Kamu örgütleri ne kadar stratejik yönetilebilir? Strateji Kavramı, Stratejik Planlama/Yönetim. Kamu Sektöründe Uyum ve Çelişkiler. *Amme İdaresi Dergisi*, 46(2), 25-43.
- Üstüner, Y. (2000, Eylül). Kamu Yönetimi Kuramı ve Kamu işletmeciliği Okulu. *Amme İdaresi Dergisi*, 33(3), 15-31.
- Velidedeoğlu, H. V. (1989, Haziran 10). Uygur Dünyada Çağ Açan Devrim. Erişim Adresi (12 Şubat 2018): <http://www.cumhuriyetarsivi.com/katalog/192/sayfa/1989/6/10/13.xhtml>
- Weber, M. (2014). *Toplumsal ve Ekonomik Örgütlenme Kuramı*. Ö. Ozankaya (Çev.). İstanbul: Cem Yayınevi.
- Wilson, W. (2016). *İdarenin İncelenmesi*. J. M. Shafritz, A. C. Hyde (Ed.), Kamu Yönetimi Klasikleri (s. 1-24) içinde. Ankara: Global Politika ve Strateji.



- Yalçın, L. (2010). *Kamu Yönetimi Kuramları: Yöntembilimsel Bir Değerlendirme* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Yege, P (2007). *Hedef ve Yetkinlik Bazlı Performans Değerlendirme Sistemi ve Bir Örnek Olay Çalışması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Yıldırım, A. ve Koç, N., (2018, 7 Şubat). Öğrencinin Öğretimi/Öğretmeni Değerlendirmesi. Eğitim Ajansı. Erişim adresi (3 Haziran 2018): <https://www.egitimajansi.com/haber/ogrencinin-ogretimiogretmeni-degerlendirmesi-ood-haberi-63316h.html>
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (9. Baskı). Ankara: Seçkin.
- Yılmaz, F. ve Ünsar, S. (2007). Performans Değerlendirme Sistemi ve Kullanım Alanları. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 35-57.



## EKLER

### EK-1. MEB Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği (2015) Performans Değerlendirme Formu

#### KISIM Ç

Bu kısım Rehberlik alanı ile Rehberlik ve Araştırma Merkezinde çalışan Özel Eğitim alanı öğretmenleri hariç;  
a) Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecini tamamlamış aday öğretmenlere,  
b) Öğretmenlere uygulanacaktır.

MESLEKİ ÖLÇÜTLER		GÖSTERGELER					Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Sıklıkla	Her Zaman
		Aday Öğretmen/Öğretmen;					0	1	2	3	4
Ç-1	Eğitim Öğretimi Planlayabilme	1	Planları öğrenme ortamlarını dikkate alarak hazırlar.								
		2	Planları açık ve anlaşılırdır.								
		3	Planları öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerine göre hazırlar.								
		4	Planları öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz ederek hazırlar.								
		5	Planları ihtiyaca göre günceller.								
Ç-2	Eğitim ve Öğretim Ortamlarını Düzenleyebilme	6	Öğrencilerin bireysel farklılıklarına uygun öğrenme ortamları oluşturur.								
		7	Öğrenme ortamlarında güvenliğe ilişkin tedbirleri alır.								
		8	Öğrenme ortamlarını hedef kazanımların özelliklerine göre düzenler.								
		9	Öğrenme ortamlarını farklı duylara hitap edecek biçimde düzenler.								
Ç-3	İletişim Becerilerini Etkili Kullanabilme	10	Öğrenme ortamlarında öğrenmeyi destekleyen öğretim teknolojileri ve materyallerini kullanır.								
		11	Türkçeyi kurallarına uygun akıcı ve anlaşılır biçimde konuşur.								
		12	Beden dilini, ses tonunu doğru kullanır.								
		13	Yönetici ve meslektaşlarıyla etkili iletişim kurar.								
		14	Veliyle etkili iletişim kurar.								
Ç-4	Öğrencileri Hedef Kazanımlar Doğrultusunda Güdüleyebilme	15	Öğrencilerle etkili iletişim kurar.								
		16	Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyini belirler.								
		17	Öğrencileri hedef kazanımlardan haberdar eder.								
		18	Öğrenme sürecinde öğrencilerin önceki bilgileri ile bağlantılar kurar.								
		19	Her öğrencinin başarıma duygusunu tadacağı etkinlikler uygular.								
Ç-5	Çevre İmkânlarını Kullanabilme	20	Hedef kazanımlara ulaşan öğrencilerin üst düzey beceriler geliştirmesini sağlayacak yöntem ve teknikler kullanır.								
		21	Çevresel imkânları eğitim-öğretim ortamlarını düzenlemede destekleyici unsurlar olarak kullanır.								
		22	Öğretim programlarında yer alan hedef kazanımlara ulaşılmasında çevresel faktörleri etkin biçimde kullanır.								
		23	Eğitim-öğretimin kalitesini artırmak için kişi kurum kuruluşlarla işbirliği yapar.								
		24	Eğitim-öğretim sürecinde aile katılımını sağlar.								
		25	Kurumun çevresel imkânlarını geliştirmek için çalışmalar yapar.								

EK-1.(devam)

MESLEKİ ÖLÇÜTLER		GÖSTERGELER					Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Sıklıkla	Her Zaman
		Aday Öğretmen/Öğretmen;									
Ç-6	Zamanı Yönetebilme	26	Görev ve sorumluluklarını zamanında yerine getirir.								
		27	Ders giriş-çıkış saatlerine uyar.								
		28	Eğitim-öğretim sürecinde zamanı etkin ve verimli kullanır.								
		29	Eğitim-öğretim sürecini planlarda öngördüğü sürede tamamlar.								
		30	Eğitim-öğretim süreçlerinde teknolojiden faydalanarak zamanı etkin kullanır.								
Ç-7	Öğretim Yöntem ve Tekniklerini Etkin Biçimde Kullanabilme	31	Hedef kazanımlara ulaşmada uygun öğretim yöntem ve tekniklerini kullanır.								
		32	Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerine uygun öğretim yöntem ve teknikleri kullanır.								
		33	Öğrencilerin bireysel yeteneklerini keşfedebilmelerine imkân sağlar.								
		34	Eğitim-öğretim sürecini günlük yaşantılardan örneklerle bütünleştirir.								
		35	Öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmelerini sağlar.								
Ç-8	Eğitim Öğretim Sürecini Değerlendirebilme	36	Ölçme değerlendirme yöntem ve araçlarını öğrenme süreçlerine uygun olarak seçer.								
		37	Ölçme değerlendirme sürecini adil ve şeffaf biçimde yürütür.								
		38	Ölçme sürecine ilişkin öğrencilerin kaygılarını giderici çalışmalar yapar.								
		39	Süreç odaklı, tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntem ve teknikleri kullanır.								
		40	Değerlendirme sonuçlarına ilişkin paydaşlara düzenli geribildirimler verir.								
Ç-9	Kurumun Eğitim Öğretim Politikalarına Uyum ve Katkı Sağlayabilme	41	Faaliyetlerini yürütürken öğretmenler kurulu ve zümre kurul kararlarını dikkate alır.								
		42	Eğitim öğretimin kalitesinin artırılması için projeler üretir veya projelere katılır.								
		43	Eğitim öğretimde kalitenin artırılması konusunda paydaşlarıyla işbirliği yapar.								
		44	Eğitim öğretime ilişkin iyi örnekleri meslektaşlarıyla paylaşır.								
		45	Eğitim öğretimin kalitesinin artırılmasında yenilikçi bir anlayış sergiler.								
Ç-10	Öğretmenlik Mesleğinin Gerektirdiği Genel Tutum ve Davranışları Sergileyebilme	46	Çevresine karşı duyarlı davranır.								
		47	Mesleki ve kişisel gelişimi ile ilgili çalışmalara katılır.								
		48	Kılık kıyafetine özen gösterir.								
		49	Çocuk ve insan haklarını gözetir.								
		50	Millî, manevî, ahlâki ve evrensel değerlere uygun davranır.								

EK-2. MEB Öğretmen Performans Değerlendirme ve Aday Öğretmenlik İş ve İşlemleri Yönetmelik Taslağı (2018) Performans Değerlendirme Formu

FORM-6 ÖĞRETMENLER İÇİN KURUM MÜDÜRÜ TAFARINDAN KULLANILACAK FORM						
GÖSTERGELER		Çok az	Az	Orta	İyi	Çok İyi
		1	2	3	4	5
1	Alanı ile ilgili konu ve kavramlara hâkimdir.					
2	Alanının öğretim programını tüm öğeleriyle bilir.					
3	Öğretmenlik mesleğini ilgilendiren mevzuat bilgisine sahiptir.					
4	Planları tüm boyutlarıyla alanının öğretim programına uygundur.					
5	Planları çevresel imkânları ve maliyeti dikkate alarak hazırlar.					
6	Planları öğrencilerin bireysel farklılıklarına ve ihtiyaçlarına göre hazırlar.					
7	Öğrencilerin bireysel farklılıklarına uygun öğrenme ortamları oluşturur.					
8	Öğrenme ortamlarında güvenliğe ilişkin tedbirleri alır.					
9	Öğrenme ortamlarını kazanımların özelliklerine göre düzenler.					
10	Öğrenme ortamlarını farklı duylara hitap edecek biçimde düzenler.					
11	Öğrenme ortamlarını öğrenmeyi destekleyen uygun öğretim materyalleri ile zenginleştirir.					
12	Öğrenme öğretme süreçlerini katılımcı bir şekilde yürütür.					
13	Sınıf disiplini sağlar.					
14	Sınıfta öğrencilerin istenmeyen davranışlarını yapıcı bir şekilde engeller.					
15	Öğretmen bütün öğrencilerini başarılı olacaklarına dair teşvik eder.					
16	Türkçeyi kurallarına uygun akıcı ve anlaşılır biçimde konuşur.					
17	Beden dilini ve ses tonunu etkili kullanır.					
18	Yönetici ve meslektaşlarıyla etkili iletişim kurar.					
19	Velilerle etkili iletişim kurar.					
20	Öğrencilerle etkili iletişim kurar.					
21	Eğitim öğretime ilişkin bilgi ve deneyimlerini meslektaşlarıyla paylaşır.					
22	Öğretim programlarında yer alan kazanımlara ulaşılmasında çevresel imkânları etkin biçimde kullanır.					
23	Eğitim-öğretim sürecinde kişi, kurum ve kuruluşlarla işbirliği yapar.					
24	Eğitim-öğretim sürecinde ailelerle işbirliği yapar.					
25	Görev ve sorumluluklarını zamanında yerine getirir.					

EK-2.(devam)

26	Ders giriş çıkış saatlerine uyar.					
27	Eğitim-öğretim sürecinde zamanı etkin ve verimli kullanır.					
28	Kazanımlara uygun öğretim yöntem ve tekniklerini kullanır.					
29	Öğrencilerin seviyelerine dikkat eder.					
30	Öğrenme sürecinde öğrencilerin önceki bilgileri ile bağlantılar kurar.					
31	Eğitim-öğretim sürecini günlük yaşantıyla ilişkilendirir.					
32	Öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmelerini sağlar.					
33	Eğitim öğretim sürecinde bilişim teknolojilerinden etkin olarak yararlanır.					
34	Öğrencileri kazanımlardan haberdar eder.					
35	Öğretmen öğrencilerin yeteneklerini keşfetmelerine yardımcı olur.					
36	Ölçme değerlendirme yöntem ve araçlarını öğrenme süreçlerine uygun olarak seçer.					
37	Ölçme değerlendirme sürecini adil ve objektif biçimde yürütür.					
38	Ölçme sürecine ilişkin öğrencilerin kaygılarını giderici çalışmalar yapar.					
39	Süreç odaklı, tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini kullanır.					
40	Ölçme değerlendirme sonuçlarına ilişkin paydaşlara düzenli geribildirimler verir.					
41	Doğal çevre ile tarihsel ve kültürel mirasın korunması konusunda duyarlıdır.					
42	Mesleki ve kişisel gelişimi ile ilgili çalışmalara katılır.					
43	Çocuk ve insan haklarını gözetir.					
44	Öğrencilerin millî ve manevî değerlere saygılı, evrensel değerlere açık bireyler olarak yetişmelerine katkıda bulunur.					
45	Kişisel bakımı ile sağlığına özen gösterir.					
46	Tutum ve davranışlarıyla öğrencilere rol model olur.					
47	Bireysel ve kültürel farklılıklara saygılıdır.					
48	İnsan ilişkilerinde empati ve hoşgörüyle esas alır.					
49	Her öğrenciye insan ve birey olarak değer verir.					
50	Mesleki etik ilkelere uygun davranır.					

EK-2.(devam)

<b>FORM-7 ÖĞRETMENLER İÇİN ZÜMRE ÖĞRETMENLERİ TARAFINDAN KULLANILACAK FORM</b>						
<b>GÖSTERGELER</b>		<b>Çok az</b>	<b>Az</b>	<b>Orta</b>	<b>İyi</b>	<b>Çok iyi</b>
		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1	Alanı ile ilgili konu ve kavramlara hâkimdir.					
2	Alanının öğretim programını tüm öğeleriyle bilir.					
3	Öğretmenlik mesleğini ilgilendiren mevzuat bilgisine sahiptir.					
4	Planları tüm boyutlarıyla alanının öğretim programına uygundur.					
5	Planları çevresel imkânları ve maliyeti dikkate alarak hazırlar.					
6	Planları öğrencilerin bireysel farklılıklarına ve ihtiyaçlarına göre hazırlar.					
7	Türkçeyi akıcı ve anlaşılır biçimde konuşur.					
8	Beden dilini ve ses tonunu etkili kullanır.					
9	Yönetici ve meslektaşlarıyla etkili iletişim kurar.					
10	Öğrencilerle etkili iletişim kurar.					
11	Eğitim öğretime ilişkin bilgi ve deneyimlerini meslektaşlarıyla paylaşır.					
12	Öğretim programlarında yer alan kazanımlara ulaşılmasında çevresel imkânları etkin biçimde kullanır.					
13	Görev ve sorumluluklarını zamanında yerine getirir.					
14	Eğitim öğretim sürecinde bilişim teknolojilerinden etkin olarak yararlanır.					
15	Ölçme değerlendirme yöntem ve araçlarını öğrenme süreçlerine uygun olarak seçer.					
16	Doğal çevre ile tarihsel ve kültürel mirasın korunması konusunda duyarlıdır.					
17	Mesleki ve kişisel gelişimi ile ilgili çalışmalara katılır.					

EK-2.(devam)

18	Çocuk ve insan haklarını gözetir.					
19	Öğrencilerin milli ve manevi değerlere saygılı evrensel değerlere açık bireyler olarak yetişmelerine katkıda bulunur.					
20	Kişisel bakımı ile sağlığına özen gösterir.					
21	Tutum ve davranışlarıyla öğrencilere rol model olur.					
22	Bireysel ve kültürel farklılıklara saygılıdır.					
23	İnsan ilişkilerinde empati ve hoşgörüyü esas alır.					
24	Her öğrenciye insan ve birey olarak değer verir.					
25	Mesleki etik ilkelere uygun davranır.					



EK-2.(devam)

FORM-8 ÖĞRETMENLER İÇİN AYNI KURUMDA GÖREV YAPAN ZÜMRE DIŞINDAKİ ÖĞRETMENLER TARAFINDA KULLANILACAK FORM						
GÖSTERGELER		Çok az	Az	Orta	İyi	Çok iyi
		1	2	3	4	5
1	Türkçeyi akıcı ve anlaşılır biçimde konuşur.					
2	Beden dilini ve ses tonunu etkili kullanır.					
3	Yönetici ve meslektaşlarıyla etkili iletişim kurar.					
4	Öğrencilerle etkili iletişim kurar.					
5	Eğitim öğretime ilişkin bilgi ve deneyimlerini meslektaşlarıyla paylaşır.					
6	Görev ve sorumluluklarını zamanında yerine getirir.					
7	Doğal çevre ile tarihsel ve kültürel mirasın korunması konusunda duyarlıdır.					
8	Mesleki ve kişisel gelişimi ile ilgili çalışmalara katılır.					
9	Öğrencilerin millî ve manevi değerlere saygılı, evrensel değerlere açık bireyler olarak yetişmelerine katkıda bulunur.					
10	Kişisel bakımı ile sağlığına özen gösterir.					
11	Tutum ve davranışlarıyla öğrencilere rol model olur.					
12	Bireysel ve kültürel farklılıklara saygılıdır.					
13	İnsan ilişkilerinde empati ve hoşgörüyü esas alır.					
14	Her öğrenciye insan ve birey olarak değer verir.					
15	Mesleki etik ilkelere uygun davranır.					

## EK-2.(devam)

FORM-9 ÖĞRETMENLER İÇİN ÖZDEĞERLENDİRME FORMU						
GÖSTERGELER		Çok az	Az	Orta	İyi	Çok iyi
		1	2	3	4	5
1	Alanım ile ilgili konu ve kavramlara hâkimim.					
2	Alanımın öğretim programını tüm öğeleriyle bilirim.					
3	Öğretmenlik mesleğini ilgilendiren mevzuat bilgisine sahibim.					
4	Planlarım tüm boyutlarıyla alanımın öğretim programına uygundur.					
5	Planları çevresel imkânları ve maliyeti dikkate alarak hazırlarım.					
6	Planları öğrencilerin bireysel farklılıklarına ve ihtiyaçlarına göre hazırlarım.					
7	Öğrencilerin bireysel farklılıklarına uygun öğrenme ortamları oluştururum.					
8	Öğrenme ortamlarında güvenliğe ilişkin tedbirleri alırım.					
9	Öğrenme ortamlarını kazanımların özelliklerine göre düzenlerim.					
10	Öğrenme ortamlarını farklı duylara hitap edecek biçimde düzenlerim.					
11	Öğrenme ortamlarını öğrenmeyi destekleyen uygun öğretim materyalleri ile zenginleştiririm.					
12	Öğrenme öğretme süreçlerini katılımcı bir şekilde yürütürüm.					
13	Sınıf disiplinini sağlarım.					
14	Sınıfta öğrencilerin istenmeyen davranışlarını yapıcı bir şekilde engellerim.					
15	Bütün öğrencilerimi başarılı olacaklarına dair teşvik ederim.					
16	Türkçeyi kurallarına uygun akıcı ve anlaşılır biçimde konuşurum.					
17	Beden dilini ve ses tonunu doğru kullanırım.					
18	Yönetici ve meslektaşlarımla etkili iletişim kurarım.					
19	Velilerle etkili iletişim kurarım.					
20	Öğrencilerle etkili iletişim kurarım.					
21	Eğitim öğretime ilişkin bilgi ve deneyimlerimi meslektaşlarımla paylaşıyorum.					
22	Öğretim programlarında yer alan kazanımlara ulaşılmasında çevresel imkânları etkin biçimde kullanırım.					

EK-2.(devam)

23	Eğitim-öğretim sürecinde kişi, kurum ve kuruluşlarla işbirliği yaparım.						
24	Eğitim-öğretim sürecinde ailelerle işbirliği yaparım.						
25	Görev ve sorumluluklarımı zamanında yerine getiririm.						
26	Ders giriş-çıkış saatlerine uyarım.						
27	Eğitim-öğretim sürecinde zamanı etkin ve verimli kullanırım.						
28	Kazanımlara uygun öğretim yöntem ve teknikleri kullanırım.						
29	Öğrencilerin seviyelerine dikkat ederim.						
30	Öğrenme sürecinde öğrencilerin önceki bilgileri ile bağlantılar kurarım.						
31	Eğitim-öğretim sürecini günlük yaşantıyla ilişkilendiririm.						
32	Öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmelerini sağlarım.						
33	Eğitim öğretim sürecinde bilişim teknolojilerinden etkin olarak yararlanırım.						
34	Öğrencilerimi kazanımlardan haberdar ederim.						
35	Öğrencilerimin yeteneklerini keşfetmelerine yardımcı olurum.						
36	Ölçme değerlendirme yöntem ve araçlarını öğrenme süreçlerine uygun olarak seçerim.						
37	Ölçme değerlendirme sürecini adil ve objektif biçimde yürütürüm.						
38	Ölçme sürecine ilişkin öğrencilerin kaygılarını giderici çalışmalar yaparım.						
39	Süreç odaklı, tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini kullanırım.						
40	Ölçme değerlendirme sonuçlarına ilişkin paydaşlara düzenli geribildirimler veririm.						
41	Doğal çevre ile tarihsel ve kültürel mirasın korunması konusunda duyarlıyım.						
42	Mesleki ve kişisel gelişimim ile ilgili çalışmalara katılırım.						
43	Çocuk ve insan haklarına duyarlıyım.						
44	Öğrencilerin millî ve manevi değerlere saygılı, evrensel değerlere açık bireyler olarak yetişmelerine katkıda bulunur.						
45	Kişisel bakımuma ve sağlığıma özen gösteririm.						
46	Tutum ve davranışlarımla öğrencilerime rol model olurum.						
47	Bireysel ve kültürel farklılıklara saygılıyım.						
48	İnsan ilişkilerinde empati ve hoşgörüyü esas alırım.						

49	Her öğrenciye insan ve birey olarak değer veririm.						
50	Mesleki etik ilkelere uygun davranırım.						

EK-2.(devam)

FORM-10 ÖĞRETMENLER İÇİN VELİ TARAFINDAN KULLANILACAK FORM						
	GÖSTERGELER	Çok az	Az	Orta	İyi	Çok iyi
		1	2	3	4	5
1	Öğretmen çocuğumun iyi bir insan olması konusunda çaba gösterir.					
2	Öğretmen çocuğumun başarılı olması konusunda destek olur.					
3	Öğretmen Türkçeyi güzel ve anlaşılır biçimde konuşur.					
4	Öğretmen bizimle etkili iletişim kurar.					
5	Öğretmen çocuklarımızla etkili iletişim kurar.					
6	Öğretmen çocuğumun eğitimi konusunda benimle işbirliğine açıktır.					
7	Öğretmen çocuğumun yeteneklerini keşfetmesine yardımcı olur.					
8	Öğretmen çocuğuma not verirken adil ve objektif davranır.					
9	Öğretmen çocuğumun sınavlar ile ilgili kaygılarını giderici söz ve davranışlar sergiler.					
10	Öğretmen bizlere sınav sonuçları ile ilgili bilgi ve tavsiyeler verir.					
11	Öğrencilerin millî ve manevî değerlere saygılı, evrensel değerlere açık bireyler olarak yetişmelerine katkıda bulunur.					
12	Öğretmen çocuğuma tutum ve davranışlarıyla örnek olur.					
13	Öğretmen çocuğuma insan ve birey olarak değer verir.					
14	İnsan ilişkilerinde anlayış ve hoşgörüyü esas alır.					
15	Öğretmen çocuğuma dersleri anlamasına yönelik görev ve sorumluluklar verir.					

EK-2.(devam)

FORM- 11 ÖĞRETMENLER İÇİN İLKOKUL ÖĞRENCİLERİ TARAFINDAN KULLANILACAK FORM						
	GÖSTERGELER	Çok az	Az	Orta	İyi	Çok iyi
		1	2	3	4	5
1	Öğretmenim dersleri iyi anlatır.					
2	Öğretmenim bana değer verip sevgisini gösterir.					
3	Öğretmenim Türkçeyi güzel ve anlaşılır biçimde konuşur.					
4	Öğretmenim beni sabırla dinler ve sorularımı cevaplandırır.					
5	Öğretmenim davranışları ile bize örnek olur.					

EK-2.(devam)

FORM- 12 ÖĞRETMENLER İÇİN ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİ TARAFINDAN KULLANILACAK FORM						
	GÖSTERGELER	Çok az	Az	Orta	İyi	Çok iyi
		1	2	3	4	5
1	Öğretmenim dersin konularını çok iyi bilir.					
2	Öğretmenim bize değer verip sevgisini gösterir.					
3	Öğretmenim başarılı olmam için beni destekler.					
4	Öğretmenim Türkçeyi güzel ve anlaşılır biçimde konuşur.					
5	Öğretmenim beni sabırla dinler ve sorularımı cevaplandırır.					
6	Öğretmenim dersi işlerken günlük yaşamdan örnekler verir.					
7	Öğretmenim dersimizi işlerken bilgisayar, etkileşimli tahta, projeksiyon cihazı gibi bilişim teknolojilerini kullanır.					
8	Öğretmenim bize sınavlarla ilgili bilgi ve tavsiyeler verir.					
9	Öğretmenim bizi millî ve manevî değerlerimize göre yetiştirir.					
10	Öğretmenim davranışları ile bize örnek olur.					

## EK-2.(devam)

FORM- 13 ÖĞRETMENLER İÇİN LİSE ÖĞRENCİLERİ TARAFINDAN KULLANILACAK FORM						
GÖSTERGELER		Çok az	Az	Orta	İyi	Çok iyi
		1	2	3	4	5
1	Öğretmenim bize değer verir.					
2	Öğretmenim davranışları ile bize örnek olur.					
3	Öğretmenim millî ve manevî değerlere saygılı, evrensel değerlere açık bireyler olarak yetişmemize katkıda bulunur.					
4	Öğretmenim dersin konularını çok iyi bilir.					
5	Öğretmenim, sınıf içi ve sınıf dışı faaliyetlerinde oluşabilecek kazaları önlemeye yönelik tedbirler alır.					
6	Öğretmenim sınıf içi ve sınıf dışı faaliyetleri işitme, görme, dokunma gibi farklı duyularımıza hitap edecek biçimde düzenler.					
7	Öğretmenim sınıf içinde demokratik bir tutum sergiler.					
8	Öğretmenim sınıfla istenmeyen davranışları yapıcı bir şekilde engeller.					
9	Öğretmenim başarılı olmam için beni teşvik eder.					
10	Öğretmenim Türkçeyi güzel ve anlaşılır biçimde konuşur.					
11	Öğretmenim derse aktif katılımımızı sağlar.					
12	Öğretmenim bizimle iyi ve etkili bir şekilde iletişim kurar.					
13	Öğretmenim derslerde zamanı etkin ve verimli kullanır.					
14	Öğretmenim ders konularını önceki öğrendiklerimiz ile ilişkilendirir.					
15	Öğretmenim dersimizi günlük yaşantımızla ilişkilendirerek anlatır.					
16	Öğretmenim dersimizi işlerken bilgisayar, etkileşimli tahta, projeksiyon cihazı gibi bilişim teknolojilerini kullanır.					
17	Öğretmenim yeteneklerimizi keşfetmemize yardımcı olur.					
18	Öğretmenim ders içeriklerine uygun farklı sınav türleri ile bizi değerlendirir.					
19	Öğretmenim notlarımızı verirken adil ve objektif davranır.					
20	Öğretmenim sınav kaygılarımızı gidermeme yardımcı olur.					

### SORULAR

1. Öğretmen performansının değerlendirilmek istenmesinin nedenlerine ilişkin görüşleriniz nelerdir?
2. Öğretmen performansının değerlendirilmesini gerekli görüyor musunuz?
3. Size göre, öğretmen performans değerlendirmesinin sonuçları hangi alan/alanlarda kullanılmalıdır?
4. 2015-2016 eğitim öğretim yılında yapılan uygulama ile Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Performans Değerlendirme Yönetmeliği Taslağına göre belirlenen değerlendiricileri göz önüne alarak; öğretmen performansının kim ya da kimler tarafından değerlendirilmesi gerektiğini düşünüyorsunuz?
5. 360° geri bildirim yöntemine ilişkin görüşleriniz nelerdir?
6. Öğretmenin performansını değerlendirecek kişilerin performans değerlendirme konusunda bilgilendirilmesi/eğitilmesi gerekli midir? Neden?
7. Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Performans Değerlendirme Yönetmeliği Taslağında yer alan değerlendirme ölçütlerine ilişkin görüşleriniz nelerdir?
8. Öğretmen performansının değerlendirilmesinde okulun hedeflerinin önemi nedir? Okulun hedefleri ile öğretmenin amaçları arasında nasıl bir bağ olmalıdır?
9. Öğretmen performansının, öğretmenin kendisi dışındaki hangi etken veya etkenler ile ilintili olduğunu düşünüyorsunuz?



## EK-4. Araştırma İzni



T.C.  
ÇEŞME KAYMAKAMLIĞI  
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 71752664-604.01.03-E.7199993  
Konu : Suat AĞI 'nın Araştırma İzni

09/04/2019

### KAYMAKAMLIK MAKAMINA

İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 22/08/2017 tarihli ve 355862610.06-E.12607291 sayılı yazısı (Genelge 2017/25)  
b) Suat AĞI 'nın 08.04.2019 tarihli ve 7078689 sayılı dilekçesi.

Müdürlüğümüzde Şube Müdürü olarak görev yapan, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü öğrencisi Suat AĞI; tez çalışmasında kullanmak üzere, Müdürlüğümüze bağlı resmi okullarda görev yapan öğretmenlere, "Öğretmenlerin Performans Değerlendirmesine İlişkin Görüşleri" konulu anketi uygulama ve mülakat görüşmesi yapma talebini ilgi (b) dilekçe ile bildirmektedir.

Söz konusu uygulamaların, 2018-2019 Eğitim Öğretim Yılı 2. döneminde, eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde **Olur** larınıza arz ederim.

Şahan ÇÖKER  
İlçe Milli Eğitim Müdürü

OLUR  
09/04/2019

Hacı Mehmet KARA  
Kaymakam

Adres: Strateji Geliştirme Hizmetleri - 1 Bölümü  
İsmet İnönü Mah.2122 sok.No:18 Çeşme/İZMİR  
Elektronik Ağ: cesme.meb.gov.tr  
e-posta: cesme35@meb.gov.tr

Bilgi için: Münevver ÖZCAN-Şef

Tel: 0 (232) 712 66 45  
Faks: 0 (232) 712 92 94

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden b9cb-b024-3946-bf38-01fe kodu ile teyit edilebilir.

## ÖZGEÇMİŞ

### Kişisel Bilgiler

Soyadı, adı : AĞI, Suat  
Uyruğu : Türkiye Cumhuriyeti  
Doğum tarihi ve yeri : 27.10.1975 - Rize  
Medeni hali : Evli  
Telefon : 0 (532) 293 48 73  
Faks : 0 (252) 280 49 79  
e-mail : suatagi@msn.com



### Eğitim

Derece	Eğitim Birimi	Mezuniyet tarihi
Lisans	Atatürk Üniversitesi	1997
Lise	Fatsa Lisesi	1992

### İş Deneyimi

Yıl	Yer	Görev
1998 - 2014	İzmir / Çeşme	Öğretmen (MEB)
2014 – 2019	İzmir / Çeşme	Şube Müdürü (MEB)
2019 – Halen	Muğla / Yatağan	Şube Müdürü (MEB)

### Yabancı Dil

İngilizce

### Yayınlar

Bilimsel yayını bulunmamaktadır.

### Hobiler

Spor, rüzgâr sörfü, seyahat, ahşap işleri



