

T.C.

**MARDİN ARTUKLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**

Yüksek Lisans Tezi

**OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETMEN PERFORMANS
DEĞERLENDİRME YETERLİLİKLERİNİN OKUL
MÜDÜRLERİ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE
DEĞERLENDİRİLMESİ**

Serdar BOZAN

15762008

Tez Danışmanı

Doç. Dr. Abdurrahman EKİNCİ

Mardin 2017

T.C.

**MARDİN ARTUKLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**

Yüksek Lisans Tezi

**OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETMEN PERFORMANS
DEĞERLENDİRME YETERLİLİKLERİNİN OKUL
MÜDÜRLERİ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE
DEĞERLENDİRİLMESİ**

Serdar BOZAN

15762008

Tez Danışmanı

Doç. Dr. Abdurrahman EKİNCİ

Mardin 2017

T.C.
MARDİN ARTUKLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TEZ ONAYI

Enstitümüzün Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı 15762008 numaralı öğrencisi Serdar BOZAN'ın hazırladığı “Okul Müdürlerinin Öğretmen Performans Değerlendirme Yeterliliklerinin Okul Müdürleri ve Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” başlıklı YÜKSEK LİSANS tezi ile ilgili TEZ SAVUNMA SINAVI, Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği uyarınca 12/09/2017 Perşembe günü saat 10:30’ da yapılmış, tezin onayına OY ÇOKLUĞU / OY BİRLİĞİYLE karar verilmiştir.

Başkan

Doç. Dr. Abdurrahman EKİNCİ (Danışman).....

Üye

Yrd. Doç. Nurettin BELTEKİN.....

Üye

Yrd. Doç. Dr. M. Ali AKIN.....

Üye

Yrd. Doç. Dr. M. Emin USTA.....

Üye

Yrd. Doç. Dr. Meltem SÜNKÜR ÇAKMAK.....

ONAY:

Bu tezin kabulü, Enstitü Yönetim Kurulu'nun...../...../ 2017 tarih vesayılı kararı ile onaylanmıştır.

...../...../2017

Enstitü Müdürü

(Ünvanı, Adı Soyadı)

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖNSÖZ.....	v
TEŞEKKÜR.....	vi
ÖZET.....	vii
ŞEKİL LİSTESİ.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	x
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xv
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	5
1.3. Araştırmanın Önemi.....	6
1.4. Sayıtlar.....	7
1.5. Sınırlılıklar.....	7
1.6. Tanımlar.....	8
2.ARAŞTIRMAYLA İLGİLİ KURAMSAL TEMELLER.....	9
2.1. Performans Kavramı.....	9
2.2. Performans Değerlendirme Kavramı.....	10
2.3. Performans Değerlendirme Kavramının Tarihsel Gelişimi.....	12
2.4. Performans Değerlendirmenin Amaçları.....	13
2.4.1.Çalışan Kaynaklarından Yararlanılması Açısından Amaçlar.....	13
2.4.2.İşgörenin Yapacağı Görevlere Temel Oluşturma Açısından Amaçlar.....	14
2.4.3. İşgören Gelişimi ve Kariyer Planlaması Açısından Amaçlar.....	15
2.4.4. Örgütün Gelişimi Açısından Amaçlar.....	15
2.5. Performans Değerlendirmenin Önemi.....	16
2.6.Performans Değerlendirmenin İşlevleri ve Yararları.....	16
2.6.1. Değerleyiciler İçin Yararları.....	16
2.6.2. İşgörenler İçin Yararları.....	17
2.6.3. Örgüt İçin Yararları.....	18
2.7.Performans Değerlendirmede Yapılan Hatalar.....	18

Fazla Hoşgörü.....	18
Katılık.....	19
Halo Etkisi.....	19
Merkezi Eğilim (Standart Değerlendirme)	19
Tek Boyutluluk.....	19
Başarı Standartlarının Yetersizliği ve Belirsizliği.....	19
Değerlendirmede Nesnel Davranılmaması ve İlk İzlenim	19
Yakın Zaman Etkisi.....	20
İşler Arasındaki Bağımlılığın Dikkate Alınmaması	20
2.8.Performans Değerlendirme Süreci.....	20
2.8.1. Performans Değerlendirme Sürecinin Belirlenmesi.....	20
2.8.2. Performans Değerlendirme Sürecinin Seçilmesi.....	21
2.8.3. Değerlendirme Sonucu Elde Edilen Bilgilerin Kullanılması	21
2.9. Performansı Etkileyen Faktörler	21
2.10. Performans Değerlendirme Koşulları.....	22
2.11. Performans Geliştirme Aşamaları	23
2.12.Performans Değerlendirme Sürecinin Gözden Geçirilmesi	23
2.13. Performans Değerlendirme Yöntemleri.....	24
2.13.1.Kişilerarası Karşılaştırmalara Dayalı Yaklaşım	24
2.13.2.Ortak Performans Kriter ve Standartlarına Dayalı Yaklaşım	26
2.14. Eğitimde Performans Değerlendirme	33
2.15. Türk Eğitim Sisteminde Denetim Çalışmaları	35
2.16. Türk Eğitim Sisteminde Teftiş Sistemi İlke ve Amaçları	37
2.17.Türk Eğitim Sisteminde Performans Değerlendirme Çalışmaları	39
2.18. Türk Eğitim Sisteminde Performans Değerlendirme Uygulamaları	42
2.19. Performans Değerlendirme Uygulayıcıları olarak Okul Müdürleri	45
2.19.1. Okul Müdürleri Atama ve Yetiştirilmesi	45
2.19.2. Yeterlilik Kavramı ve Okul Müdürlerinden Beklenen Yeterlilikler.....	47
3.İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	59
3.1.Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	59
3.2.Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	64

4.YÖNTEM	66
4.1. Araştırma Modeli	66
4.2. Araştırma Evreni ve Örneklemi	67
4.3. Veri Toplama Yöntemi	69
4.4. Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi.....	69
4.5. Verilerin Toplanması	72
4.6. Verilerin Çözümlemesi	74
5.BULGULAR VE YORUM	81
5.1. Araştırmaya Katılan Okul Müdürü ve Öğretmenlere Ait Demografik Özellikler	81
5.2. I. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	88
5.3. II. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	141
5.4. III. Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	146
5.4. IV. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	151
6.SONUÇLAR VE TARTIŞMA.....	152
6.1.SONUÇLAR.....	152
6.1.1. Öğretmen Performans Değerlendirme Kapsamında Okul Müdürlerinin Yeterlilikleri Konusunda Okul Müdürü ve Öğretmen Görüşlerine İlişkin Sonuçlar	152
6.1.2. Okul Müdürlerinin Öğretmen Performans Değerlendirme Yeterlilikleriyle İlgili Okul Müdürü Görüşlerinin Bağımsız Değişkenlerle Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar	165
6.1.3. Okul Müdürlerinin Öğretmen Performans Değerlendirme Yeterlilikleri ile İlgili Öğretmen Görüşlerinin Bağımsız Değişkenlerle Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar ..	167
6.1.4. Okul Müdürlerinin Öğretmen Performans Değerlendirme Yeterliliklerine İlişkin Öğretmen ve Okul Müdürü Görüşlerinin Karşılaştırılmasına Dair Sonuçlar	169
6.2. TARTIŞMA.....	170
7.ÖNERİLER	184
7.1. Araştırmaya İlişkin Öneriler	184
7.2. Araştırmacılara İlişkin Öneriler	186
KAYNAKÇA.....	187
EKLER.....	194
ÖZGEÇMİŞ	205

ÖN SÖZ

Dünya üzerinde son yüzyılda yaşanan değişim ve gelişim örgütlerde de etkisini hissettirmiştir. Bu etki ile örgütlerde insan kaynaklarına olan önem artarak, insan kaynağından en üst düzeyde faydalanılması hedeflenmiştir. Bu hedef doğrultusunda performans yönetim sistemi ve buna bağlı alt süreç olan performans değerlendirme geliştirilmiş ve her örgütte örgüt yapısına göre şekillendirilerek uygulanmaya çalışılmıştır.

Tüm örgütlerde olduğu gibi Türk eğitim sistemi de bu değişimden etkilenecek performans değerlendirmeye ilişkin 2001 yılında “Sekizinci Kalkınma Planı” ile temel oluşturulmuş, 2016 yılında sadece okul müdürlerince denenmiş, 2017 yılında “Öğretmen Strateji Belgesi” ile performans değerlendirme, uygulamaya geçilmesi hedeflenen bir süreç olmuştur.

Öğretmen Strateji Belgesinin üç önemli amacından ikincisi olan “Öğretmenlerin Kişisel ve Mesleki Gelişimini Sürekli Kılmak” ve bu amaca ilişkin birinci hedef “Öğretmenlerin gelişim ihtiyacını tespit için periyodik olarak yapılacak bir performans değerlendirme sistemini hayata geçirmek” olarak belirlenerek, öğretmenlerin hızlı değişim sürecinde, dönüşen öğretmenlik rollerine uyum sağlama yanında kişisel ve mesleki gelişimde de sürekliliğin sağlanması hedeflenmiştir.

Bu hedefler doğrultusunda öğretmenlerin gelişim ihtiyaçlarının objektif bir şekilde ortaya konması ve mesleki gelişim konusunda teşvik edilebilmelerinin sağlanabilmesi için öz değerlendirmenin yanı sıra okul müdürü, meslektaş, öğrenci ve velinin içerisinde yer aldığı çoklu veri kaynağına dayanan bir performans değerlendirme sistemi benimsenmiştir.

Bu çalışma ile çoklu değerlendirme içerisinde yer alan okul müdürlerinin 2015-2016 eğitim öğretim yılında uygulanan performans değerlendirme sürecinde göstermiş oldukları değerlendirme yeterlilikleri, okul müdürleri ve öğretmen görüşleri yardımıyla toplanmaya çalışılmıştır.

Serdar BOZAN

TEŞEKKÜR

Araştırmamın her aşamasında ve akademik anlamda yapıcı eleştirileri ile beni cesaretlendiren, yönlendiren değerli hocam ve tez danışmanım Doç. Dr. Abdurrahman EKİNCİ'ye,

Yüksek Lisans eğitimim boyunca akademik anlamda bana katkıları olan Yrd. Doç. Dr. Nurettin BELTEKİN'e, Doç. Dr. Cevat YILDIRIM'a ve Yrd. Doç. Dr. Meltem SÜNKÜR ÇAKMAK'a,

Araştırmamın veri analizinde bana destek ve yardımını esirgemeyen Yrd. Doç. Dr. Halis SAKIZ'a,

Veri toplama aşamasında anketlerimi cevaplayan ve yüz yüze görüşme gerçekleştirdiğim tüm okul müdürü ve öğretmen arkadaşlarıma,

Bu günlere gelmemi sağlayan, hayatımın her aşamasında desteklerini esirgemeyen saygıdeğer babam Mehmet BOZAN'a, sevgili annem Mübeccel BOZAN'a, kardeşlerim Fatih BOZAN ve Esmâ Nur BOZAN'a, çalışma boyunca bana güç ve destek veren eşim Sibel BOZAN'a sonsuz TEŐEKKÜRLERİMİ sunuyorum.

Serdar BOZAN

Kasım - 2017

Mardin

ÖZET

OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETMEN PERFORMANS DEĞERLENDİRME YETERLİLİKLERİNİN OKUL MÜDÜRLERİ VE ÖĞRETMENLER AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

Serdar BOZAN

Mardin Artuklu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Abdurrahman EKİNCİ

2017: 205 Sayfa

Bu çalışmanın amacı, okul müdürlerinin “öğretmen performans değerlendirme” kapsamında değerlendirme yeterliliklerini okul müdürleri ve öğretmen görüşleri ışığında belirleyerek, “öğretmen performans değerlendirme” süreci ile ilgili önerilerde bulunmaktır. Çalışma grubunu 2016-2017 eğitim ve öğretim yılında Mardin ili Artuklu ve Kızıltepe ilçe sınırları içerisinde bulunan ana okul, ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim okullarında görev yapan 102 okul müdürü ile 483 öğretmen oluşturmuştur. Çalışmaya kaynak teşkil edecek veriler karma araştırma yöntemlerinden “Çeşitleme (triangulation) deseni” kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Nicel verilerin toplanmasında “Öğretmen Performans Değerlendirme Süreci Müdür Yeterliliği Ölçeği”, nitel verilerin toplanmasında “görüşme” tekniği kullanılmıştır. Nicel verilerin istatistiksel çözümlenmesi, SPSS 18 programı yardımıyla Mann Whitney- U testi ve Kruskall Wallis testleri kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Nitel veriler, içerik analizine tabi tutularak yorumlanmıştır. Nicel araştırma sonuçlarına göre; okul müdürlerinin öğretmen performans değerlendirme sürecine yönelik yeterlilik algıları “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” düzeyinde iken, öğretmenler okul müdürlerini belirlenen kriterlere göre “katılıyorum” düzeyinde yeterli görmekte beraber, amaç ve uygulama-değerlendirme boyutunda “kararsızım” düzeyinde görmüşlerdir. Okul müdürlerine ait bulguların demografik özelliklerinden sadece “yeterlilik” boyutunda cinsiyet değişkeni açısından anlamlı fark saptanmış olup, erkeklerin daha yüksek düzeyde okul müdürü yeterlilik algısına sahip olduğu görülmüştür. Öğretmenlere ait bulguların demografik özelliklerden cinsiyet grupları ile müdür yeterliliklerinin “amaç” boyutunda anlamlı bir fark görülmüş olup, amaç boyutunda kadınların daha yüksek düzeyde okul müdürü yeterliliği algısına sahip oldukları görülmüştür. Okul türü değişkeni açısından “güvenirlilik, yeterlilik, ölçek yeterliliği ve uygulama – değerlendirme” boyutlarında anlamlı fark görülmüş, en yüksek yeterlilik algısı anaokulu, ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim şeklinde sıralanmıştır. Okul müdürü ve öğretmen görüşleri karşılaştırıldığında görüşler arası anlamlı bir fark tespit edilmiş olup, öğretmen performans değerlendirme sürecinde okul müdürü yeterlilik algılarının öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır. Nitel verilerden elde edilen bulgulara göre değerlendirme sonrası puanlamadan kaynaklı sorunlar yaşanmasına rağmen okul müdürleri ve öğretmenlerin öğretmen performans değerlendirme sürecini olumlu gördükleri tespit edilmiştir. Okul müdürlerinin süreci yönetme yeterliliği konusunda farklı görüşler mevcut olup, okul müdürlerine hizmet içi eğitim verilmesi ve mevcut uygulamaların mevzuat ve işleyiş itibarıyla daha kapsamlı şekilde ele alınarak düzenlenmesi halinde sürecin daha verimli şekilde uygulanacağını ifade etmek mümkündür.

Anahtar Kelimeler: Performans Değerlendirme, Okul Müdürleri, Yeterlilik

ABSTRACT

THE EVALUATION OF PRINCIPALS' COMPETENCE FROM THE POINT OF PRINCIPALS AND TEACHERS WITHIN THE CONTEXT OF TEACHER PERFORMANCE EVALUATION

Serdar BOZAN

Mardin Artuklu University Institute of Social Sciences Department of Educational Sciences

Supervisor: Doç. Dr. Abdurrahman EKİNCİ

2017: 205 Pages

The purpose of this study is, specifying the sufficiency of principals about "teacher performance evaluation" in the light of opinions of teachers and principals and giving suggestions. Target population of the study consist of 102 principals and 483 teachers from pre-schools, primary schools, secondary schools and high schools of Mardin's counties Artuklu and Kızıltepe in 2016-2017 academic year .

The data that would be a source of this study was obtained by triangulation technique. Quantitative data was obtained by survey "Teacher Performance Evaluation Process Manager Qualification Scale" and qualitative data was obtained by interview. Statistical analysis of quantitative data was performed by using Mann Whitney- U test and Kruskall Wallis test with the assistance of SPSS.18 program. Qualitative data were evaluated with content analysis. According to quantitative survey results, while competence perception of principals towards the process of teacher performance evaluation has been marked as "agree" and "strongly agree", teachers, in accordance with the pre-specified criteria, have found principals as competent to mark them as "agree", and teachers have found principles as competent to mark them as "no idea" in terms of target and implementation-evaluation.

The demographic characteristics of the findings of school principals were found to be significant only regarding "competence" in terms of gender change, and it was seen that males had a higher level of school manager perception of qualification. The demographic characteristics of the teachers' findings were significantly different in terms of the "purpose" dimension of the gender groups and the managerial qualifications, and it was seen that the women, in the aim dimension, had the perception of the adequacy of the school managing at a higher level.

In terms of school type variant, there was a significant difference in the dimensions of "reliability, competence, scale competence and application - evaluation". The highest perception of qualification was found to be with nursery school, primary school, junior high school and secondary school respectively. When the school principal and teachers' opinions were compared, a significant difference was found between the views and it was concluded that the school principals had a higher level perception of competence than the teachers in the teacher performance evaluation process. According to the findings obtained from the qualitative data, it was determined that the school principals and the teachers viewed the teacher performance evaluation process positively despite the problems arising from the scores after the evaluation. In addition to different opinions about the adequacy of school administrators' managing the process, it is possible to state that the process will be implemented more efficiently if school principals are given an in-service training and the existing practices are regulated with more comprehensive rules in terms of legislation and operation.

Keywords: Performance Evaluation, School Principals, Qualification

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 1: Performans Tanımlayan Çevresel Faktörler

Şekil 2: Performans Değerlendirme Sistemi

Şekil 3: İkili Karşılaştırma Değerlendirme örneği.

Şekil 4: Zorunlu Dağılım Yönetimi

Şekil 5: Performans Değerlemede Grafik Ölçeği

Şekil 6: Müşteriyle İlişkiler Boyutunda Davranışlara Dayalı Değerlendirme Ölçeği



TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Etkili Okul Müdürü Performans Göstergeleri

Tablo 2. Okul Müdürlerinin Eğitim, Öğretim ve Program Geliştirmeye İlişkin Performans Göstergeleri

Tablo 3. Okul Müdürlerinin Stratejik Yönetime İlişkin Performans Göstergeleri

Tablo 4. Okul Müdürlerinin İnsan Kaynakları Yönetimine İlişkin Performans Göstergeleri

Tablo 5. Okul Müdürlerinin İşbirlikleri ve Kaynakların Yönetimine İlişkin Performans Göstergeleri

Tablo 6. Okul Müdürlerinin Bilgi Yönetimi ve Raporlamaya İlişkin Performans Göstergeleri

Tablo 7. Müdür Ölçeğinin Alt Boyutlarına Göre Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayıları

Tablo 8. Öğretmen Ölçeğinin Alt Boyutlarına Göre Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayıları

Tablo 9. Okul Müdürü Ölçeği Normallik Testi Sonuçlarına Dair Histogram (Frekans Dağılım grafiği)

Tablo 10. Öğretmen Ölçeği Normallik Testi Sonuçlarına Dair Histogram (Frekans Dağılım grafiği)

Tablo 11. Okul Müdürü Ölçeği Normallik Testi Sonuçlarına Dair Kolmogorov-Smirnov Sonuçları

Tablo 12. Öğretmen Ölçeği Normallik Testi Sonuçlarına Dair Kolmogorov-Smirnov Sonuçları

Tablo 13. Ölçeklerde Kullanılan Değer Aralıkları

Tablo 14. Okul Müdürü ve Öğretmenlerin Cinsiyet Dağılımı

Tablo 15. Okul Müdürü ve Öğretmenlerin Hizmet Yılı Dağılımı

Tablo 16. Okul Müdürü ve Öğretmenlerin Okul Türü Dağılımı

Tablo 17. Okul Müdürü ve Öğretmenlerin Branş Dağılımı

Tablo 18. Okul Müdürlerinin İdarecilik Süresi Dağılımı

Tablo 19. Okul Müdürlerinin Hizmet içi Eğitim Alma Durumlarına İlişkin Dağılımı

Tablo 20. Öğretmenlerin Şimdiki Görev Dağılımı

Tablo 21. Görüşme Yapılan Okul Müdürü Örnekleminin Demografik Özellikleri

Tablo 22. Görüşme Yapılan Öğretmen Örnekleminin Demografik Özellikleri

Tablo 23. Performans Değerlendirme Sürecinde Müdür Yeterliliklerine İlişkin Müdür Ölçeği “Amaç Boyutu” Bulguları ve Yorumları

Tablo 24. Performans Değerlendirme Sürecinde Müdür Yeterliliklerine İlişkin Müdür Ölçeği “Güvenirlilik Boyutu” Bulguları ve Yorumları

Tablo 25. Performans Değerlendirme Sürecinde Müdür Yeterliliklerine İlişkin Müdür Ölçeği “Yeterlilik Boyutu” Bulguları ve Yorumları

Tablo 26. Performans Değerlendirme Sürecinde Müdür Yeterliliklerine İlişkin Müdür Ölçeği “Ölçek Yeterliliği Boyutu” Bulguları ve Yorumları

Tablo 27. Performans Değerlendirme Sürecinde Müdür Yeterliliklerine İlişkin Müdür Ölçeği “Uygulama- Değerlendirme Boyutu” Bulguları ve Yorumları

Tablo 28. Performans Değerlendirme Sürecinde Müdür Yeterliliklerine İlişkin Öğretmen Ölçeği “Amaç Boyutu” Bulguları ve Yorumları

Tablo 29. Performans Değerlendirme Sürecinde Müdür Yeterliliklerine İlişkin Öğretmen Ölçeği “Güvenirlilik Boyutu” Bulguları ve Yorumları

Tablo 30. Performans Değerlendirme Sürecinde Müdür Yeterliliklerine İlişkin Öğretmen Ölçeği “Yeterlilik Boyutu” Bulguları ve Yorumları

Tablo 31. Performans Değerlendirme Sürecinde Müdür Yeterliliklerine İlişkin Öğretmen Ölçeği “Ölçek Yeterliliği Boyutu” Bulguları ve Yorumları

Tablo 32. Performans Değerlendirme Sürecinde Müdür Yeterliliklerine İlişkin Öğretmen Ölçeği” Uygulama- Değerlendirme Boyutu” Bulguları ve Yorumları

Tablo 33. Okul Müdürlerinin Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecinin Uygulanmasına İlişkin Görüşleri

Tablo 34. Okul Müdürlerinin Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecinin Okul Müdürlerince Uygulanmasına İlişkin Görüşleri

Tablo 35. Okul Müdürlerinin Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecini Hangi Amaçla Gerçekleştirdiğine İlişkin Görüşleri

Tablo 36. Okul Müdürünün Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecinde Eşit ve Adil Değerlendirme Yaptığına İlişkin Görüşleri

Tablo 37. Okul Müdürünün Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecinde Eşit ve Adil Değerlendirme Yapmasını Engelleyen Faktörlere İlişkin Görüşleri

Tablo 38. Okul Müdürünün Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecini Uygulama Yeterliliğine İlişkin Görüşleri

Tablo 39. Okul Müdürlerinin Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecine İlişkin Hazırlanan Mevzuat Yeterliliğine Dair Görüşleri

Tablo 40. Okul Müdürünün Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecinde Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarına İlişkin Görüşleri

Tablo 41. Okul Müdürünün Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecini Uygulama Şekline İlişkin Görüşleri

Tablo 42. Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecinde ve Sonrasında Öğretmenlerle İle Sorun Yaşanıp Yaşanmadığına İlişkin Okul Müdürü Görüşleri

Tablo 43. Okul Müdürünün Sonraki Yıllarda Aynı Öğretmenlerle Çalışacak Olmasının Objektif Değerlendirmeye Etkisine İlişkin Görüşleri

Tablo 44. Okul Müdürünün Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecine Yönelik Görüş Ve Önerileri

Tablo 45. Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tablo 46. Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecinin Okul Müdürleri Tarafından Uygulanmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tablo 47. Okul Müdürünün Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecini Hangi Amaçla Gerçekleştirdiğine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tablo 48. Okul Müdürünün Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecinde Eşit ve Adil Değerlendirme Yapma Durumuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tablo 49. Okul Müdürünün Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecinde Eşit ve Adil Değerlendirme Yapmasını Engelleyen Faktörlere İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tablo 50. Okul Müdürünün Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecini Uygulama Yeterliliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tablo 51. Okul Müdürünün Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecine İlişkin Hazırlanan Mevzuat Yeterliliğine Dair Öğretmen Görüşleri

Tablo 52. Okul Müdürünün Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecinde Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tablo 53. Okul Müdürünün Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecini Uygulama Şekline İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tablo 54. Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecinde ve Sonrasında Okul Müdürü İle Sorun Yaşanıp Yaşanmadığına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tablo 55. Okul Müdürünün Sonraki Yıllarda Aynı Öğretmenlerle Çalışacak Olmasının Objektif Değerlendirmeye Etkisine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tablo 56. Okul Müdürünün Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecine Yönelik Öğretmen Görüş ve Önerileri

Tablo 57. Hizmet Yılı Değişkenine Göre Müdür Görüşlerine Dair Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Tablo 58. Branş Değişkenine Göre Okul Müdürü Görüşlerine Dair Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Tablo 59. İdarecilik Süresi Değişkenine Göre Okul Müdürü Görüşlerine Dair Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Tablo 60. Hizmet İçi Eğitim Değişkenine Göre Okul Müdürü Görüşlerine Dair Mann Whitney- U Testi Sonuçları

Tablo 61. Okul Türü Değişkenine Göre Okul Müdürü Görüşlerine Dair Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Tablo 62. Hizmet Yılı Değişkenine Göre Öğretmen Görüşlerine Dair Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Tablo 63. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmen Görüşlerine Dair Mann Whitney- U Testi Sonuçları

Tablo 64. Branş Değişkenine Göre Öğretmen Görüşlerine Dair Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Tablo 65. Okul Türü Değişkenine Göre Öğretmen Görüşlerine Dair Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Tablo 66. Öğretmen ve Okul Müdürü Görüşlerinin Karşılaştırılmasına Dair Mann Whitney- U Testi Sonuçları



KISALTMALAR LİSTESİ

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

DPT: Devlet Planlama Teşkilatı

TDK: Türk Dil Kurumu

TEDP: Temel Eğitime Destek Projesi

EARGED: Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi

ÖPDSMY: Öğretmen Performans Değerlendirme Süreci Müdür Yeterliliği

TES: Türk Eğitim Sistemi

AGY: Amaçlara Göre Yönetim

OGYE: Okul Gelişimi Yönetim Ekibi

MEBBİS: Milli Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemleri

OTGM: Okul Temelli Gelişim Modeli

OTMGM: Okul Temelli Mesleki Gelişim Modeli

1. GİRİŞ

Araştırmanın birinci bölümünde araştırmanın problemi, amacı, önemi, sınırlılıkları ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1.Problem Durumu

Örgüt; üyeleri tarafından planlı bir şekilde koordine edilmiş, uzlaşma-uyma-kontrol koşulları taşıyan koalisyon veya koordine edilmiş güçler ve eylemler topluluğu olarak tanımlanabilir (Bursalıoğlu, 2013). Her örgüt somut bir ihtiyaçtan doğar ve kuruluş amaçları doğrultusunda ürün (mal, hizmet, bilgi) sunar. Örgütsel verimlilik ve başarı örgütsel amaçlar ile işgörenlerin amaçlarının uyumuna bağlı olarak değişir (Earged, 2001).

Yönetimin en önemli işlevi örgütleri amaçlarına ulaştırabilmektir. Örgütü etkili kılmanın önkoşulu ise insan ve madde kaynaklarını etkili ve verimli bir şekilde kullanmaktır. İnsan kaynaklarının etkili ve verimli kullanılması öncelikle bu kaynakların gerektiği yerde ve gerektiği şekilde kullanılmasına bağlıdır. Yöneticilerin bunu başarmaları ancak, yönettikleri personelin yeteneklerinin ne tür ve düzeyde olduğunu ve bu personelin işi başarma düzeyinin ne derecede olduğunu bilmelerine bağlıdır (Sabuncuoğlu, 1988).

Örgütsel amaçlara ulaşmanın yanında örgüt yöneticileri, yönetsel kararlar almada; işgörenlerinin ücret artışlarını, terfilerini, işten çıkarma durumlarını belirlemede; güçlü ve zayıf yönlerini görmede; eğitim, disiplin ve bütçenin hazırlanmasında bununla birlikte, performanslarının geliştirilmesinde, işgörenleri kurumun hedeflerine yöneltmeyi sağlamada, performansın etkili bir biçimde değerlendirilmesine gereksinim duyar. Örgütlerin bir ölçüde amaçlarına ulaşabilmesi, işgörenlerinin performanslarını profesyonel bir biçimde değerlendirmesiyle ve performans değerlendirme yöntem ve tekniklerini çok iyi uygulaması ile mümkün olmaktadır (Palmer ve Winters, 1993, Aktaran: Helvacı, 2002).

Performans değerlendirmesi oldukça önemli bir çalışmadır. Ancak burada önemli olan nokta, en iyi sistemi kurmaktan çok bu sistemi güvenilir, gerçekçi ve

uygulanabilir kılmaktır. Performans değerlendirmesinin iki amacı vardır: Birincisi, değerlendirilenlere kendi performansları konusunda iş niteliklerine dayanan dönüt vermeyi sağlar. İkincisi, değerlendirilenlerle değerlendirenler arasında bilgi alışverişini ve çalışanların katkısını sağlayan bir forum oluşturur (Akşit, 2006).

Okullar da toplumsal yapıda önemli misyon üstlenen örgütlerdir. Bir örgüt olarak okulların hedeflenen amaçlara ne düzeyde ulaştığını belirlemek, eksikliklerini tespit etmek ve yeni amaçlar belirlemek için denetim ve değerlendirme vazgeçilmez bir unsurdur. Burgaz (1995), çağdaş eğitim denetiminin amacını, öğrenmeyi ve öğretmeyi etkileyen tüm öğeleri birlikte ele alarak, süreci değerlendirmek ve daha etkili kılmak üzere gerekli önlemleri almak olarak tanımlanmaktadır.

Öğretimin denetimi, öğretimde etkinliğin ve verimliliğin sağlanması açısından da çok önemlidir. Öğretimin denetimi, öğretimin amaçlarının en üst düzeyde gerçekleşmesini sağlamada “pusula” görevini üstlenmektedir. Öğretimin denetiminden öğretimdeki eksiklikleri belirleme ve giderme, sapmaları belirleme ve düzeltme, yeni yöntemler/yollar geliştirme işlevini yerine getirmesi beklenmektedir. Öğretimde hedeflenen amaçların gerçekleşmesinde eksikliklerin giderilmesi, sapmaların düzeltilmesi ve amaçları daha üst düzeyde gerçekleştirmek için kullanılan yöntemlerin / yolların geliştirilmesinde “öğretimin denetimi” nin amaca uygun ve hızlı işlemesi gerekmektedir. Öğretimde amaçlanan hedeflerin en yüksek düzeyde gerçekleşmesi isteniyorsa “öğretimin denetimi” ne gereken önem verilmeli; değişen, gelişen durumlara göre yenilenerek gelişme ve değişimlere cevap verebilecek hale getirilmelidir (Erdem, 2006).

Yirminci yüzyılın son çeyreği, önceki yıllara göre her alanda çok büyük gelişmelere ve değişimlere sahne olan yıllardır. Örgütlerin yapılarının ve işlevlerinin değişmesi, artan rekabet ortamı, örgüt içinde işgörenin artan önemi, gereksinimlerinin çeşitliliği ve işgörene bakış tarzının farklılaşması ile birlikte, işgörenlerin kurumlarına katkısı, katkısının artırılması, mesleki ve kişisel gelişiminde önemini artırmakta ve buna bağlı olarak işgörenin performansının etkin bir şekilde yönetilmesini gerekli kılmaktadır (Helvacı, 2002).

Performans değerlendirme, içinde birçok süreci barındıran bir sistem olarak karşımıza çıkmaktadır. Böyle bir sistemden beklenen verimi sağlamak ancak yetkin uygulayıcılar sayesinde sağlanabilir. Bu bağlamda okullarda retmenlere yönelik uygulanan performans değerlendirme sürecini yöneten okul müdürlerinin süreç hakkındaki bilgileri, süreci yönetme ve uygulama yeterlilikleri performans değerlendirme sürecinin verimliliği açısından önem arz etmektedir.

Okul yöneticisi, retmenlerin karakteristik özelliklerini ve ilgi alanlarını bilmeli, görevlendirme ve ekip çalışmalarında azami ölçüde bu potansiyellerden yararlanmalıdır. Ayrıca her retmenin retmenlik mesleğine ilişkin algıları belirlenmeli, bu algı ve beklentilere dayalı olarak, retmenlere olanaklar sağlanmalıdır. Okul yöneticileri okulda etkili mesleki gelişme, karara katılma, mesleki toplantılar, hizmet içi eğitim, okulda işbirliği, okulda iletişim v.b. gibi konuları nemsemelidir (Cemaloğlu, 2002).

Okul kültürü, okulun performans düzeyini artırıcı yönde düzenlenmelidir. Okulun performans düzeyinin artmasını engelleyen kültürel öğeler varsa, bu öğelerin etkilerinin asgari düzeye indirilmesi için de tedbirler alınmalıdır. Hatta performans artırımını sağlayabilmek için okulun kültürel yapısı ve değerleri de değiştirilmelidir (Ermert, 2000; Nwagwu, 1998; Aktaran: Cemaloğlu, 2002). Bununla beraber retmenin performansını arttırmak için de çalışmalar gerçekleştirilmelidir. Bunun için retmenlerin mesleki gelişimleri için okulda iş rotasyonu, rehberlik ve yönlendirme, özel görevlendirmeler, okul kursları, seminerler ve mesleki derneklere üyelik gibi aktiviteler yanı sıra okul dışı faaliyetlere (farklı okul ziyaretleri, üniversitelerde retmenlere yönelik verilecek kurslar... v.b.) de yer verilerek retmen performansının arttırılması sağlanabilir (Fox ve Schwartz, 1995Aktaran: Cemaloğlu, 2002).

Türk eğitim tarihinde denetim çalışmalarının Osmanlı Devleti döneminde başladığı, denetim çalışmalarının süreç içerisinde farklı isimler aldığı (Murakıp, Eğitim Denetmeni – Muin – Maarif Müfettişi,) ve işin uzmanları olarak görülen müfettişler tarafından yürütüldüğü görülmektedir.

2014 tarihinden itibaren Milli Eğitim Bakanlığı devletin kalkınma politikalarına bağlı olarak denetim çalışmalarında önemli bir değişiklik yapmıştır. Bu kapsamda 24.05.2014 tarih ve 29009 sayılı Milli Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Denetim Başkanlığı ile Maarif Müfettişleri Başkanları Yönetmeliği ile öğretmen denetim sürecini müfettişlerden alarak sadece okul müdürlerine bırakmıştır. Öğretmen denetim çalışmaları performans değerlendirme sistemi üzerinde şekillendirilmiştir.

Performans değerlendirme eğitim çalışanları için yeni bir kavram olmakla beraber amacı ve içeriği açısından çeşitli önyargılar doğurmaktadır. Klasik performans değerlendirme sürecinde meydana gelen aksaklıklar yeni arayışları beraberinde getirmiş; mükemmele yakın, amaca uygun performans değerlendirme yöntemleri geliştirilmeye çalışılmıştır. Ancak mevcut sistemlerden hiçbiri tek başına yeterli olmadığından birden fazla yöntem bir arada düşünülerek eksiklikler giderilmeye çalışılmıştır (Şengül, 2010).

Bu amaçla Milli Eğitim Bakanlığı, Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı tarafından “Okulda performans Yönetimi Modeli” geliştirilerek öğretmen performans değerlendirme sürecinde çoklu veri kaynağına dayanan bir sistemle okulun tüm paydaşlarının (Okul yöneticisi- Öz değerlendirme- Öğrenci – Veli – Zümre Öğretmenleri) değerlendirme sürecine katılması hedeflemiştir. Fakat 2015-2016 eğitim öğretim yılı sonunda uygulanan öğretmen performans değerlendirme süreci sadece okul müdürlerinin değerlendirmesiyle şekillenmiştir.

Performans değerlendirme sürecinin sadece okul müdürleri tarafından yürütülmüş olması bu sistemin etkililiğini düşündürücü kılmıştır. Bu çalışmanın ana problemi “Öğretmen performans değerlendirme sürecinde okul müdürleri süreci uygulama konusunda ne kadar yeterlidir?” sorusudur.

1.2.Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, MEB bünyesindeki okullarda (Anaokulu, İlkokul, Ortaokul, Ortaöğretim) görev yapan okul müdürlerinin “Öğretmen Performans Değerlendirme” kapsamında müdürlerin değerlendirme yeterliliklerini okul müdürleri ve öğretmen görüşleri ışığında tespit ederek, sürece yönelik önerilerde bulunmaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmaya çalışılmıştır:

- 1- “Öğretmen Performans Değerlendirme” kapsamında okul müdürleri yeterliliklerine ilişkin okul müdürleri ve öğretmen görüşleri nelerdir?
- 2- “Öğretmen Performans Değerlendirme” kapsamında okul müdürlerinin kendi yeterliliklerine ilişkin görüşleri arasında,
 - a) Görevdeki Hizmet Yılına,
 - b) Branşa,
 - c) İdarecilik Süresine,
 - d) Aldığı Hizmet İçi Eğitime,
 - e) Okul Türüne, göre anlamlı bir fark var mıdır?
- 3- “Öğretmen Performans Değerlendirme” kapsamında okul müdürlerinin yeterliliklerine ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında,
 - a) Görevdeki Hizmet Yılına,
 - b) Cinsiyete,
 - c) Branşa,
 - d) Okul Türüne, göre anlamlı bir fark var mıdır?
- 4- “Öğretmen Performans Değerlendirme” kapsamında okul müdürlerinin yeterliliklerine ilişkin okul müdürleri ile öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.3.Araştırmanın Önemi

Küreselleşme sürecinde ülkeler arası yaşanan rekabet, ülkelerin kendi iç dinamiklerini (insan kaynakları, yerüstü ve yeraltı kaynaklar...) en üst seviyede kullanma zorunluluğunu ortaya çıkarmıştır. Bu bağlamda ülkelerin iç dinamiklerini belirlemesi, bu dinamiklerin güç ve sınırlılıklarını tespit ederek, bunlardan en üst seviyede yararlanmayı amaçladığı görülmektedir.

Bir ülkenin en önemli öğelerinden biri eğitim, eğitimin en önemli unsurlarından biri de öğretmendir. Öğretmenin eğitim- öğretim sürecinin her aşamasında aktif rol alması, öğretmeni eğitim- öğretim sürecinin yapı taşı konumuna getirmektedir. Eğitim süreci boyunca öğretmenin göstermiş olduğu performans, her dönemde değerlendirilerek hem öğretmenin hem de eğitimin kalitesinin artırılması hedeflenmiştir. Hedeflenen amaçlara ulaşmak için öğretmen performans değerlendirme sürecini yöneten kişilerin tüm yönleriyle süreci yönetebilecek yeterlilikte olması gerekmektedir.

Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı neticesinde gündeme gelen performans değerlendirme ile MEB'in 2015-2016 eğitim öğretim yılı itibariyle "Öğretmen Performans Değerlendirme" sürecini okul müdürleri tarafından uygulamaya başlamış olması, öğretmen performans değerlendirme sürecinde okul müdürlerinin değerlendirme yeterliliklerini gündeme getirmiştir.

Bu çalışma öğretmen performans değerlendirme sürecinde okul müdürlerinin sahip olması gereken yeterliliklere ne ölçüde sahip olduklarını, okul müdürleri ve öğretmen görüşleri yardımıyla yansıtması açısından önem taşımaktadır. Çalışma ile yapılacak değerlendirmeler sonunda sürece yönelik öneriler sunmak ve öğretmen performans değerlendirme sürecine yönelik okul müdürlerinin yetiştirilmesine katkıda bulunmak hedeflenmektedir.

1.4.Sayıtlar

1- Çalışmada veri toplama amacıyla “Öğretmen Performans Değerlendirme Formu” esas alınarak hazırlanan “ÖPDSMY Müdür ve Öğretmen Ölçekleri” ile “Yarı Yapılandırılmış Müdür ve Öğretmen Görüşme Formları” uygun araçlardır.

2- Okul müdürleri ve öğretmenlere yönelik hazırlanan ölçek maddelerine ve yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorulara katılımcılar, içten cevaplar vermişlerdir.

3- Seçilen örneklem evreni temsil edecek nitelik ve niceliktedir.

1.5.Sınırlılıklar

1- Araştırma 2015- 2016 eğitim öğretim yılında Mardin ili Artuklu ve Kızıltepe ilçe sınırları içerisinde MEB’e bağlı okullar ile sınırlıdır.

2- Araştırma 2015- 2016 eğitim öğretim yılında Mardin ili Artuklu ve Kızıltepe ilçe sınırları içerisinde MEB’e bağlı resmi okullarda görevli (Anaokulu, İlkokul, Ortaokul, Ortaöğretim) 483 öğretmen ve 102 okul müdürüyle sınırlıdır.

3- Araştırma “Öğretmen Performans Değerlendirme Formu” esas alınarak okul müdürleri ve öğretmenlere yönelik hazırlanan ölçekler ve yarı yapılandırılmış görüşme formlarının ölçtüğü yeterliliklerle sınırlıdır.

1.6.Tanımlar

Öğretmen Performans Değerlendirme: Öğretmenin yeterliliğini belirlemek ve mesleki gelişimini sağlamak amacıyla yapılan ölçme ve değerlendirme sürecidir (Pehlivan, 2001).

Yeterlilik: Bir meslek alanına özgü görevlerin yapılabilmesi için gerekli olan mesleki bilgi, beceri ve tutumlara sahip olma durumudur (MEB, 2016a).



2.ARAŞTIRMAYLA İLGİLİ KURAMSAL TEMELLER

2.1. Performans Kavramı

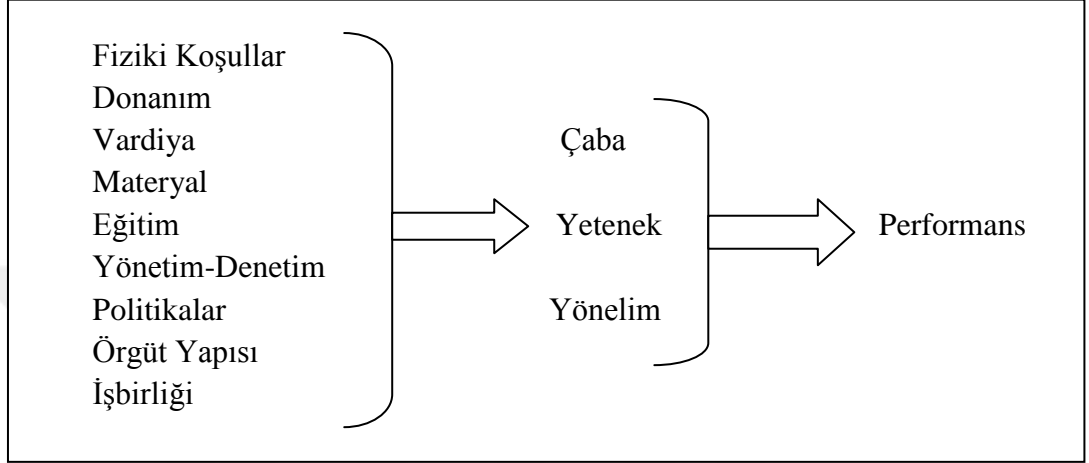
Performans, Fransızca kökenli bir kelime olup Fransızcada “performance” olarak karşılık bulur. Performans kelimesinin sözlük anlamı ise “başarım” olarak ifade edilmektedir (TDK).

Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planında (2001-2005) performans yönetiminden bahsedilmiş ve performans, genel olarak amaçlı ve planlanmış bir etkinlik sonucunda elde edileni nicel ve/ veya nitel olarak belirleyen bir kavram olarak tanımlanmıştır. Bunun yanı sıra literatürde performansla ilgili farklı tanımlar da bulunmaktadır:

Aydın (2016), performans kelimesinin Türkçede tam karşılığı bulunmayan bir kavram olduğunu vurgular ve performansı bir işi yaparken, çalışanın o işi hangi başarı düzeyinde yaptığı şeklinde tanımlar. Başaran (1985) performansı; bir işgörenin görevini gerçekleştirmek için yaptığı tüm davranış ve edinimler şeklinde ifade eder. Pugh (Aktaran: Helvacı, 2002) performansı; görev çerçevesinde önceden belirlenen ölçütleri karşılayacak biçimde, görevin yerine getirilmesi ve amacın gerçekleştirilmesi yönünde ortaya konan mal, hizmet ya da düşünce şeklinde tanımlar. Torrington ve Hall (Aktaran: Helvacı, 2002) performansı; belirli bir zaman içerisinde üretilen mal veya hizmet miktarı olarak tanımlamakta ve alan yazında işlevine göre “etkinlik”, “verim”, “çıktı” kavramlarıyla, bunun yanı sıra bireyin yeteneği ve motivasyonu arasındaki etkileşimin bir sonucu şeklinde ifade etmektedir. Holton (Aktaran: Altun& Memişoğlu, 2008) performansın çok boyutlu olmasından kaynaklı tam olarak tanımlanamadığını vurgular ve performans sınıflamasını altı farklı boyutta açıklar:

- Performans çok disiplinli bir olgudur,
- Her performans değerlendirme modellerinde ön yargılar vardır,
- Performansla ilgili tek bir görüş olamaz,
- Modellerin alt sistemleri çok çeşitlidir,

- Performans düzeyleri ve performans göstergelerinin bazı modellerde karıştığı görülmektedir,
- Performansın boyutları için entegre modele ihtiyaç vardır.



Şekil 1: Performans Tanımlayan Çevresel Faktörler (Karslı, 2004)

Şekil 1’de görüldüğü üzere Karslı (2004), çevresel faktörlerin (fiziki koşullar, donanım, vardiyeye... v.b.) personellerin çaba, yetenek ve yönelimlerini etkilediği, bu bileşenlerin de personel performansını oluşturduğu görülmektedir.

2.2. Performans Değerlendirme Kavramı

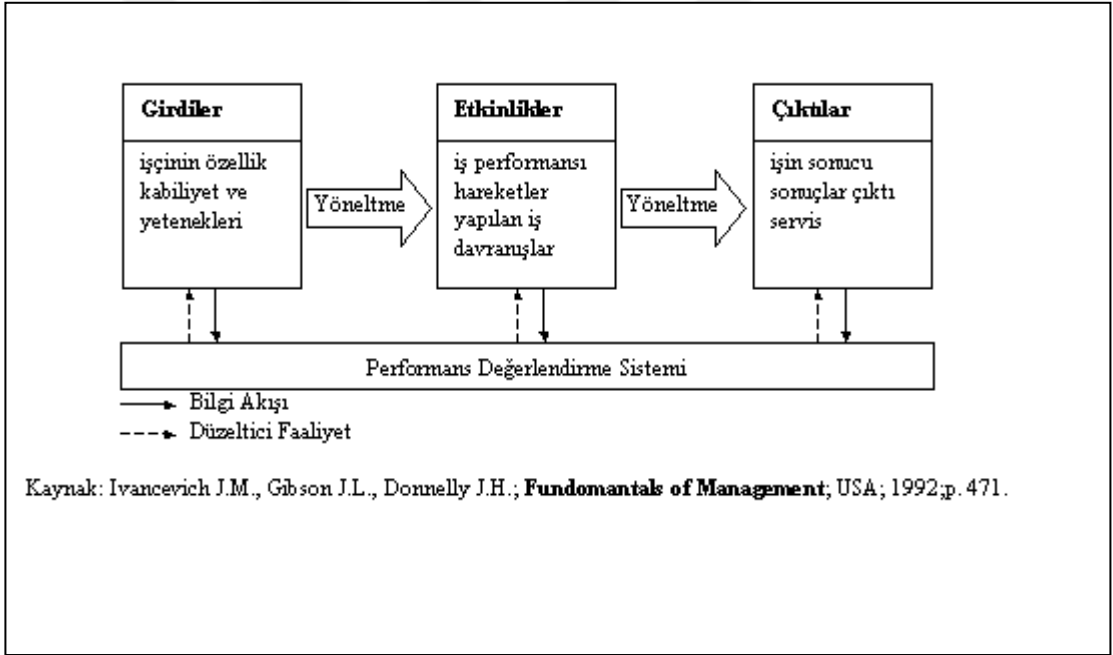
Akşit (2006) performans değerlendirmenin “işgören değerlendirme”, “performans değerlendirme”, “işgören boylandırması”, “yetkinliğin ölçümü”, “verimliliğin değerlendirilmesi”, “çalışmanın değerlendirilmesi” ya da kamu kurum ve kuruluşlarında “tezkiye” ve “sicil” gibi isimler de aldığını vurgulamıştır.

Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planından (2001-2005) sonra MEB’e bağlı Teftiş Kurulunun performans değerlendirmeye ilişkin tanımı; önceden saptanmış kriterlere göre, kurumun ve personelin iş başarımının ölçülmesi, analiz edilmesi ve geri bildirim sunulması süreci şeklindedir (Akbaba-Altun & Memişoğlu, 2008).

Genel olarak literatür incelendiğinde performans değerlendirmenin şu tanımlarıyla karşılaşılır:

Erdoğan (1991), performans değerlendirmeyi; kişinin yapacağı işe ve bu iş için sahip olduğu potansiyel özelliklere göre bireysel olarak analiz edilmesi ve onun işini başarma derecesinin belirlenmesi, Atay (1990) performans değerlendirmeyi; kişinin yeteneklerini, potansiyel gücünü, iş alışkanlıklarını, davranışlarını ve benzeri niteliklerini diğer kişilerle karşılaştırmak, Bernardin ve Beatty (Aktaran: Aydın, 2016) performans değerlendirmeyi; performans standartları ya da etkililik düzeyleri açısından görelî ya da somut performans ölçümlerinin yorumlanması olarak tanımlamışlardır.

Bu çerçevede performans değerlendirmeyi, örgütün belirlemiş olduğu kriterler ekseninde, çalışanlarından üst düzey verimlilik alma adına, çalışanlarını somut verilere dayalı ölçmesi olarak tanımlamak mümkündür.



Şekil 2: Performans Değerlendirme Sistemi

Kaynak: Ivancevich J. M, Gibson J. L. Donnelly J.H; Fundamentals of Management; USA;1992

Şekil 2’de performans değerlendirme sistemi girdiler, etkinlikler ve çıktılar olarak tanımlanmakta olup, her aşama kendi içerisinde bilgi akışı sağlayarak aynı süre içinde düzeltici faaliyetler barındırmaktadır.

2.3. Performans Değerlendirme Kavramının Tarihsel Gelişimi

Performans değerlendirmenin insanlık tarihine uzanan bir geçmişi olmasına rağmen ilk ne zaman kullanıldığına dair kesin bilgi bulunmamaktadır. Bilinen en eski performans değerlendirme çalışması, Çin'de M.Ö. 221-265 döneminde, Wie Hanedanı'nın yaptığı işleri ve çalışanların performansını değerlendirerek İmparatora sunmak amacıyla Çinli Filozof Sin Yu tarafından hazırlanan çalışmadır. Hazırlanan bu sistemin bilimsellikten uzak olduğu, yalnız kişisel özelliklerle ilgilenildiği görülmektedir (Mohammed, 2010; Korkmaz, 2010).

Performans değerlendirmenin sistematik ve bilimsel bir şekilde ilk olarak Amerika Birleşik Devletleri'nde 1900'lü yılların başında kamuya hizmet veren örgütlerde kullanılmaya başlandığı görülmektedir. Çağdaş performans değerlendirme ilk kez 1970'lerde Beer ve Ruh tarafından kullanıldı; ancak 1980'lerin ikinci yarısına kadar tanınmış bir süreç olmadı (Korkmaz, 2010).

Carter (Aktaran: Korkmaz, 2010), performans değerlendirmenin bireylerin fiziksel ve zihinsel özelliklerinin, kişiliklerinin, davranışlarının ve yeteneklerinin basitçe ölçülmesiyle başladığını, ancak yıllar içinde değişikliğe uğrayarak uzmanlarca çok yönlü kriterlerden oluşan değerlendirme sistemleri ortaya çıkarıldığını vurgular.

Ülkemizde ilk performans değerlendirme çalışmaları devlet kurumlarında başlamış, ilk defa 1948 yılında Karabük Demir Çelik İşletmelerinde ve sonrasında Makina Kimya Endüstrisi, Sümerbank ve Devlet Demir Yolları'nda uygulanmıştır (Bingöl, 1993).

1900'den önceki dönemde denetim, yönetsel bir nitelik taşımaktadır. Bu uygulamada, öğretmenlerin yönetim tarafından denetlenmeleri gereken işgörenler olarak algılandığı görülmektedir. 1900'lü yıllarda ise eğitim denetiminde uzmanlık bilgisine gereksinim duyulduğu, denetim hizmetlerinin uzman eğitimciler tarafından yürütüldüğü görülmektedir. 1920'lerde denetimin bilimsel bir nitelik kazandığı bilinmektedir. 1930 ve 1940'larda denetim uygulamalarında insan ilişkilerinin vurgulandığı görülmektedir. Öğretmenlerin güdülenmelerinde, duygu ve coşkularının önemi anlaşılmıştır. Son yıllarda ise eğitim denetiminde insan kaynaklarının

geliştirilmesine önem verildiği, örgütlerin insan kaynağını geliştirmeyi ve etkili biçimde kullanmayı amaçlayan bir denetim anlayışının vurgulandığı görülmektedir. Çağdaş denetim anlayışının en çarpıcı özelliği de insan kaynaklarına verilen önemdir (Aydın, 2014).

2.4. Performans Değerlendirmenin Amaçları

Performans değerlendirmenin amacı değerlendirme sonuçlarına göre çalışanları sıralamak gibi görünse de, asıl amaç örgütsel hedeflerin çalışanlar tarafından ne seviyede benimsendiğini belirleme, örgütsel amaçların tüm çalışanlar tarafından minimum düzeyde uygulanmasını sağlama, örgütsel iletişim ve ilişkilerin düzenli yürütülmesi ve geliştirilmesini sağlamaktır. Performans değerlendirmenin genel amacı örgütün geliştirilmesidir (Bayram, 2006).

Amaçlar örgütten örgüte farklılık gösterebilir. Bu amaçlar işgören kaynakları açısından, işgören görevlerine kaynak oluşturma açısından, işgören kariyer planlaması açısından, örgütün gelişimi açısından farklı başlıklar altında gruplanabilir:

2.4.1.Çalışan Kaynaklarından Yararlanılması Açısından Amaçlar

Bir örgütte çalışan kaynaklarından yararlanılması açısından amaçlar şu şekilde sıralanmıştır (Aydın, 2016; Bernardin, Beatty, (Aktaran: Aydın, 2016); Barutçugil, 2002):

- Çalışanların performanslarının geliştirilmesinin sağlanması,
- Çalışmaların daha verimli olmasını sağlama,
- Çalışanların gelişme ihtiyaçlarının karşılanması,
- Çalışanlardan beklenenlerin ortaya konulması,
- Değerlendirme sürecinin geçerliliğini sınama,
- Yöneticiler ile işgörenlerin ilişkilerini güçlendirme,
- Çalışanların kendi aralarındaki ilişkileri iyileştirme,
- Deneme süresince çalışanların gelişiminin izlenmesi.

Çalışanların iş konusundaki süreçten haberdar edilmesi ile başlayan ve süreç içerisinde üst düzey verimlilik hedeflenen amaçlar belirlendiği görülmektedir.

2.4.2.İşgörenin Yapacağı Görevlere Temel Oluşturma Açısından Amaçlar

Bir örgütte işgörenin yapacağı görevlere temel oluşturma açısından amaçları şu şekilde sıralanmıştır (Aydın, 2016; Bernardin, Beatty, (Aktaran: Aydın, 2016); Barutçugil, 2002):

- Kuralları gereğince periyodik değerlendirmenin gerçekleştirilmesi,
- Örgütsel hedefleri açık tanımlanmış bireysel hedeflere dönüştürme,
- Hedeflerin gerçekleştirilmesi için gerekli olan performans kriterlerinin belirlenmesi,
- Çalışanların eğitim gereksinimlerini tanımlama,
- Performansın tanımlanması ve ödüllendirilmesi,
- Kabul edilmeyecek düzeydeki performanslar hakkında çalışanların uyarılması,
- İşten çıkarma,
- Kişisel gelişimin gereksinimlerini karşılama,
- Kurum içi atamaların yapılması,
- Bir örgütte her alan ve kademede yer alan işgörenlerin örgütte bulunma nedenleri, sorumlu oldukları işleri en iyi biçimde yerine getirerek, üst düzeyde performans göstermeleridir.

İşgöreninin yapacağı iş ile ilgili amaçlar ayrıntılı belirlenerek, işgörenin yapacağı işten haberdar olması sağlanır. Böylelikle işgörenin hem gereksiz işlerle uğraşmasının önüne geçilmiş olur hem de beklentileri ne ölçüde gerçekleştirdiği belirlenerek işgören hakkında karar verilmesine (uyarma, işten çıkarma, geliştirme...) olanak tanınmış olur.

2.4.3. İşgören Gelişimi ve Kariyer Planlaması Açısından Amaçlar

Performans değerlendirmenin işgören gelişim ve kariyer planlaması açısından amaçları şu şekilde sıralanır (Aydın, 2016; Bernardin, Beatty, (Aktaran: Aydın, 2016); Barutçugil, 2002):

- Çalışanların kariyer hedeflerinin belirlenmesi,
- İş başarımına göre yükseltmenin sağlanması,
- İşgörenin örgüt içindeki pozisyonunun yükseltilmesi ya da düşürülmesi,
- Örgütteki yönetim pozisyonlarına hazırlanacakların belirlenmesi,
- Ödüllerin dağıtımı, yükseltme, geçişler,
- Performansı iyi ve yüksek kapasiteli olan çalışanların desteklenmesi,
- Denetlenen ve denetleyen arasında bir sözleşme oluşturulması,
- Performansın davranışsal yanlarının tanımlanması ve analizi,
- Performansa ilişkin tüm verilerin çalışanlarla paylaşılmasıdır.

Bu amaçlar işgörene ilişkin kariyer planlamasına katkı sağlayarak işgörenlerin örgüt içindeki pozisyonlarının yükseltilmesi veya düşürülmesi noktasında kaynak teşkil edebilir.

2.4.4. Örgütün Gelişimi Açısından Amaçlar

Performans değerlendirmenin örgüt gelişimi açısından amaçları şu şekilde sıralanır (Aydın, 2016; Bernardin, Beatty, (Aktaran: Aydın, 2016); Barutçugil, 2002):

- Başka pozisyonlara eleman atama,
- Çalışanlar ile değerlendiriciler arasında işbirliği sağlama,
- Bütün çalışanlar için özel, ölçülebilir ve makul hedefler geliştirilmesi,
- Çalışanların performans değerlendirme yaklaşımlarından kendisine uygun olanı seçmesinin sağlanması,
- Eğitim ve geliştirme olanaklarının tanımlanması,
- Engelleri aşabilecek eğitim yollarının kararlaştırılması,

- Etkili bir gelişim planı hazırlanabilmesi için güçlü ve zayıf yanların saptanmasında gerekli olan performans değerlendirme yargıları sağlamak ve bu konuda çalışanlara geri bildirim sunmak.
- Performans değerlendirme yaklaşımları (anlat ve sat, anlat ve dinle, problem çözme): yorumlama, görüşmeler için en az bir saat randevu ayarlama, etkili bir oturma düzeni sağlama, yapıcı geri bildirim yöntemlerini kullanma, izleme çalışmaları ve eylem araştırmalarını planlamadır.

Örgüt açısından amaçlara bakıldığında örgüt içerisinde işbirliğine dayalı, her işgören için özel ve makul hedefler oluşturarak olumlu bir örgüt kültürü geliştirilmeye çalışıldığı görülmektedir.

2.5. Performans Değerlendirmenin Önemi

Performans değerlendirme; örgütlerde işgörelere yönelik yönetsel kararların verilebilmesi, çalışanların zayıf ve güçlü yönlerinin belirlenmesi, işgörelerin ücretlerinin planlanması, terfi ve prim sistemlerinin bir yapısal bütünlük içinde ele alınabilmesi, işgörelerin işlerini daha iyi yapabilmeleri gibi amaçlar barındırması nedeniyle örgütlerde önemli bir yere sahiptir (Aydın, 2014).

2.6. Performans Değerlendirmenin İşlevleri ve Yararları

Performans değerlendirmenin örgütlere sağladığı yararları üç ana başlık altında toplamak mümkündür. Bunlar (Ataay, 1990; Uyargil, 2010; Barutçugil, 2002; Canman, 1993):

2.6.1. Değerleyiciler İçin Yararları

Performans değerlendirme örgütlerde değerleyiciler için birçok kolaylık sağlamaktadır. Bunlar:

- İşgörel özellikleri tanınarak, personele uygun iş verme kolaylığı,
- İşgörelle üstler arasında olumlu bir iletişim,
- İşgörelin özellikleri öğrenildikçe yetki devri,
- Sorunlara yönelik çözümler,
- Yöneticilerin yönetsel becerilerinin gelişmesine katkı,

- Yöneticilik becerilerinin uygulanmasına katkı,
- İşgören değerlendirmesi sırasında öz değerlendirme yapma imkanı,
- Bireylerin ve örgütün performansının arttırılmasına katkı,
- Süreç sonunda raporlar elde edilmesini,
- Süreç içinde ortaya çıkan veya çıkabilecek sorunları tespit etmede kolaylık,
- Örgüt içerisinde takım çalışmasının güçlenmesini,
- Düşük performanslı işgörenlere yönelik koçluk veya yönlendirme çalışmalarına katkı,
- Değerlendirme ve Düzeltici önlemler için fırsat sağlar.

Bu yararlar örgüt içerisinde değerleyicilere kolaylık sağladığı gibi değerleyiciler ile işgörenler arasında güven duygusunun gelişmesine de katkıda bulunabilir.

2.6.2. İşgörenler İçin Yararları

Performans değerlendirme değerleyicilere sağladığı yararlar gibi işgörenlere de kolaylık sağlamaktadır. Bu yararlar şu şekilde sıralanabilir:

- Güçlü ve geliştirilmesi gereken yönlerin/ özelliklerin fark edilmesini,
- Örgütün beklentilerinin öğrenilmesini,
- Kariyer gelişimine katkı,
- İş doyumu,
- Örgüt içi ilişkilerin ve iletişimin gelişmesine katkı,
- Sorun ve şikayetlerin dile getirilmesini için uygun ortam ve zaman,
- İş verimi yüksek olan çalışanlara dikkat çekilmesini,
- Çalışanların kendi iş performanslarını görmeleri sağlanarak performanslarının arttırılmasına katkı,
- Performanslarına ilişkin elde ettikleri olumlu geri besleme yolu ile iş tatmini ve kendine güven duygularını gelişmesine katkı,
- Örgüt içerisinde üstlendikleri görev ve sorumlulukların anlaşılmasına katkı,
- Değerlendirme sisteminin işleyişinin öğrenilmesine katkı sağlar.

2.6.3. Örgüt İçin Yararları

Performans değerlendirmenin örgüt için yararlarını şu şekilde sıralayabiliriz:

- Örgütün verimliliğinin arttırılmasına,
- Çalışanın örgüte olan katkısının belirlenmesini,
- Hizmet ve üretimin kalitesinin gelişimine,
- Örgütün eğitim ihtiyacı ve eğitim bütçesinin belirlenmesine,
- Örgüt performansı hakkında bilgi edinilmesine,
- İletişim, performans ve motivasyon artışına,
- Örgüt içi adil ücret politikalarının belirlenmesine,
- Örgüt içerisindeki birim performanslarının arttırılmasına,
- Örgüt içerisindeki birim potansiyellerinin daha doğru değerlendirilmesine,
- Örgüt içerisindeki insan kaynakları sistemlerinin denetimlerine katkı sağlar.

Performans değerlendirmenin örgüte olan katkısı değerleyiciler ile işgören performansından doğrudan etkilenmektedir. İşgören ve değerleyiciler ne kadar yüksek derecede performans sergilerlerse, örgüt o derecede yarar sağlayabilir.

2.7. Performans Değerlendirmede Yapılan Hatalar

Performans değerlemede kullanılan yöntem ve varılan sonuçlar her zaman eleştirilere açıktır. Bugüne dek, işgören verimini, alışkanlık ve özellikle davranışlarını gerçekten ölçen objektif bir değerlendirme yöntemi henüz bulunmuş değildir. Her yöntemin kendine özgü eksiklikleri ve uygulama güçlükleri vardır (Sabuncuoğlu, 2000).

Performans değerlendirmesinde en sık yapılan hatalar şu şekilde sıralanabilir:

Fazla Hoşgörü: “Değerlendirme Enflasyonu” olarak ta adlandırılmaktadır. Değerlendiricinin işgören başarısını gerçekte olduğundan daha yüksek değerlendirmesidir. Değerlendiricinin böyle bir değerlendirme yapmasına neden olan etkenin çalışanı güdülemek ya da çalışan hatasının bulunmaması olarak gösterilebilir. Aşırı hoşgörü, gerçek bir değerlendirmeyi kısıtlayarak çalışanın eksik yönleri

hakkında geri bildirim almasına mani olur ve gelişmesini engeller (Aydın, 2016). Ayrıca fazla hoşgörünün hoşça giden yönlerin, hoşgörü eksikliğinin hoşça gitmeyen yönlerin ön plana çıkarılmasının önlenmesi için performans değerlendirme amaç ve standartlarının açık bir biçimde belirlenerek personele bildirilmesi gerekmektedir (Argon ve Eren, 2004).

Katılık: Aşırı hoşgörü davranışının tam tersi bir uygulama olarak karşımıza çıkar. Katılık davranışı, işgören performansının gerçekte olduğundan daha düşük değerlendirilmesidir (Aydın, 2016).

Halo Etkisi: Değerlendiricinin çalışanın bir işteki başarısının veya mükemmelliğinin etkisi altında kalarak veya çalışanın karakter özelliklerinden (iyi-kötü) etkilenecek çalışanın diğer iş alanlarında olduğundan daha başarılı değerlendirmesidir (Barutçugil, 2002).

Merkezi Eğilim (Standart Değerlendirme): Değerlendirenin, işgörenlerin tümünü işgören performansını dikkate almadan ölçeğin orta noktasına yakın yerlerde değerlendirilmesidir. Bu hata türü işgörenleri ortalama veya vasat ölçülerde görme eğiliminden kaynaklanır (Helvacı, 2002).

Tek Boyutluluk: İş tanımlarında birden çok başarı standardı belirlenir. Bu standartlar işgören performans değerlemesinde kriter olarak alınmaktadır. Bu hata türü değerlendirmeyi yapan kişinin, işgörenin yaptığı tüm görevle ilgili çalışmalarını değil de, tek bir görevi ele alarak işgöreni değerlendirilmesidir (Bingöl, 2006)

Başarı Standartlarının Yetersizliği ve Belirsizliği: İş tanımında yer alan görevlerin tümünün tamamlanmasıyla iş başarıyla bitirilmiş sayılır. Bu aşamada değerlendirici değerlendirmesini en belirgin maddeyle yaparak yetinirse sonuçlar yanıltıcı olur. Bu da çalışana en belirgin iş üzerine odaklayarak diğer görevlerin göz ardı edilmesi sonucunu doğurur (Aydın, 2016).

Değerlendirmede Nesnel Davranılmaması ve İlk İzlenim: Değerlendirme aşamasında çalışanın bireysel ve sosyal özelliklerinin (cinsiyet, yaş, siyasal eğilim, din, ırk vb.) ön plana çıkarılarak işe ilişkin davranışlarının göz ardı edilmesi sonucu nesnel davranılmamış olur. İlk izlenim değerlendirici üzerinde büyük bir etkiye sahip

olduğu ve sonradan değiştirilmesi zor olduğu için değerlendirmenin yansız ve doğru biçimde yapılmasını engeller (Aydın, 2016).

Yakın Zaman Etkisi: Değerlendirmenin uzun soluklu bir süreç olduğu düşünülecek olursa, değerlendirmenin tüm süreci kapsayacak şekilde yapılması gerekmektedir. Ancak insan hafızasının zafiyetinden kaynaklanan hatasından dolayı, değerlendirilenin son dönemlerdeki çalışmalarının değerlendirilmesidir. Çünkü değerlendiricinin hafızasında kalanlar tazedir ve önceki çalışmalar hatırlanmamaktadır (Özsoy, 2005).

İşler Arasındaki Bağımlılığın Dikkate Alınmaması: Yapılan işlerin birbiriyle bağlantılı olduğu durumlarda karşılaşılan bir hata türüdür. İşler arası bağımlılık dikkate alınmadığında, kendisinden önceki kişinin yaptığı işin, kendi işini olumlu ya da olumsuz olarak etkileme durumudur. Bu tür hata, başarı değerlendirmesinin kapsamlı olmamasından kaynaklanır (Can ve Kavuncubaşı, 2005)

2.8. Performans Değerlendirme Süreci

Erdoğan (1991), performans değerlendirme sürecinin çeşitli güçlükler içeren bir süreç olduğunu vurgular ve süreci üç aşamada ele alır. Bunlar:

2.8.1. Performans Değerlendirme Sürecinin Belirlenmesi

- Örgüt ve işgören hedeflerinin belirlenmesi performans standartlarının belirlenmesinde ve iş performansının değerlendirilmesinde önemli bir ölçüttür. Bu ölçütlerin ölçümleri güvenilir ve geçerli olmalı, işin kendine has özelliklerini yansıtmalıdır.
- Saptanan başarı standardı, işe ve işletmeye göre gerçekten başarının göstergesi ve işgörenler arası başarı karşılaştırmasının ölçüsü olmalıdır.
- Başarı standardı saptanmasında kullanılacak görev tanımları ve iş analizlerinin çok iyi yapılmış olması gereklidir. Böylelikle işin genel sınırları çizilmiş ve işgörenin işi tam yapmasının koşulları belirlenmiş olur.

2.8.2. Performans Değerlendirme Sürecinin Seçilmesi

- Performans değerlendirmenin temel aşamalarından biri uygun bir değerlendirme sisteminin seçilmesi aşamasıdır. Bu aşamada hangi yeterliliğin nasıl saptanacağı, kurumda ve işgörenlerden beklenen yetenek ve özelliklerin neler olacağı kararlaştırılır.
- Örgütte performans değerlendirme amacıyla hangi değerlendirme sistemlerinin kullanılacağı belirlenerek buna göre alt yapı oluşturulur, gerekli görüldüğü takdirde performans değerlendirmenin başladığına dair duyuru yapılarak işlemler başlatılmış olur.
- Örgütte formal (düzenli ve sistemli çalışmalar), informal (günlük işleyiş içinde resmi olmayan çalışmalar) değerlendirme sistemleri kullanılır. Pek çok şirket genellikle iki tür değerlendirmeyi beraber kullanır. Dikkat edilmesi gereken en önemli nokta yöntemin iyi seçilmiş olması ve uygulanmasıdır.
- Değerlendirme çalışmalarında amaçlanan çalışmaların geçerli, güvenilir ve bilgi sağlayıcı nitelikte olmasıdır. Yapılan çalışmalarda değerlendirmeye etki edebilecek hata kaynaklarının göz önünde bulundurularak ölçümlerin yapılması sağlanmalıdır.

2.8.3. Değerlendirme Sonucu Elde Edilen Bilgilerin Kullanılması

Değerlendirme sonucu elde edilen veriler örgüt içinde yapılacak birçok çalışmaya (örgütün düzenlenmesi, insan gücü planlarının yapılması, ücret sisteminin ve işgörenlerin terfi planlarının uygulanması, işgörenlerin geliştirilmesi, verilecek eğitimlerin planlanması, gelecek dönem planlama ve uygulamaları saptama... vb.) kaynak teşkil etmektedir.

2.9. Performansı Etkileyen Faktörler

İşgören performansını etkileyen çeşitli değişkenler bulunmaktadır. Başaran (1985), bu değişkenlerin bir kısmını şu şekilde sıralamıştır:

Girdinin Niteliği: Girdinin nitelik ve niceliği işgören performansını direk etkileyecek özelliklerdir. Girdinin niteliği ne kadar iyiye işgören performansı da o doğrultuda yüksek olur.

İşleme Sorunları: Ortamın performans değerlendirme sürecine etkisi olarak görülebilir. Çalışılan ortamın koşulları ve araç gereçlerin amaca yeterince hizmet etmemesi işgören performansını olumsuz yönde etkiler.

Etkileşim Bozukluğu: İşgörenin çalışma arkadaşlarıyla olan iletişimsizliği işgören performansının düşmesine neden olabilir.

Çatışma: Örgüt içerisindeki çatışmaların uygun seviyede olması örgüte canlılık kazandırması yönüyle yararlıdır. Fakat bu çatışmaların yıkıcı bir hale dönüşmesi hem örgüte hem de iş performansına zarar verir.

Yönetim Kusurları: Yönetimin örgüt içerisinde sergilemiş olduğu yönetim hataları örgüt performansını düşürür.

İşgören Sağlığı: İşgörenin içinde bulunduğu durumun (beden sağlığı, akıl ve sosyo-ekonomik durum... vb.) sağlıksız oluşu işgören performansının düşmesine neden olur.

Dış Çevre: Dış çevrenin (aile, arkadaş, toplumsal etkiler... vb.) işgören üstündeki etkisidir. Bu durum işgören performansına olumlu ya da olumsuz etkiler yaratır.

2.10. Performans Değerlendirme Koşulları

Performans değerlendirme sürecinde sağlanması gereken koşulları şu şekilde sıralamak mümkündür (İplik, 2004; Aydın, 2016):

- Performans değerlendirme adil olmalıdır.
- Performans değerlendirme geliştirici olmalıdır.
- Performans değerlendirme güdüleyici olmalıdır.
- Performans değerlendirme farklı durumlara uygun olmalıdır.
- Performans değerlendirme kapsamlı olmalıdır.
- Performans değerlendirme sürekli olmalıdır.
- Performans değerlendirmede çalışan katılımına olanak sağlanmalıdır.
- Performans değerlendirme geçerli ve güvenilir olmalıdır.

Bu koşullar sağlandığı takdirde performans değerlendirmeden beklenen verim artabilir. Bu koşullardan herhangi birinin eksikliği performans değerlendirme sũrecine direk etki ederek diğer koşulların sağlanması zorlaşmasına neden olabilir.

2.11. Performans Geliştirme Aşamaları

Performans değerlendirme çalışmalarının sağlıklı ve dũzenli bir Şekilde yũrũtũlmesi için performans geliştirme sũrecinin iyi yapılması zorunludur. Performans geliştirme sũrecinde dikkat edilmesi gereken aşamaları Aydın, (2016) Şu Şekilde sıralamıştır:

- Gũrev tanımları ve sorumlulukların netleştirilmesi,
- İřęũrenlerin eğitim gereksinimlerinin ve ilgilerinin tanımlanarak, öncelik verilmesi gereken alanların belirlenmesi,
- Performans hedeflerinin ve performans standartlarının gũzden geçirilmesi,
- Periyodik tartışmalar ve sũrekli değerlendirmelerle hedeflere ulaşma durumunun gũzden geçirilmesi,
- İřęũrenlerin (Benden ne bekleniyor, Ne kadar yapabiliyorum, Gũlũ ve geliştirilmesi gereken yanlarım nelerdir, İşimi daha iyi nasıl yapabilirim?) gibi sorulara yanıt bulmalarının sağlanması.

Performans değerlendirmenin iyi planlanması ile başlayan sũrecin, iřęũrenlerin uygulamadan haberdar edilmesi ile devam ettiği gũrũlmektedir. Bu sayede iřęũrenlerin belirlenen hedefler doğrultusunda daha yararlı çalışmaları sağlanabilir.

2.12. Performans Değerlendirme Sũrecinin Gũzden Geçirilmesi

Aydın, (2016) performans değerlendirme sũrecinde, önceden belirlenmiş hedeflerin, iyi bir geri bildirim sisteminin, değerlendirme sũrecine paydaşların katılımının ve gereksinimleri konusunda bilgi sahibi olunmasının temel gereksinimler olarak ön plana çıktığını vurgular. Kurulacak performans değerlendirme sisteminin işlevselliği (kolay işleyen, açıklanabilen, yũnetilebilen, pratik, açık, adil, yararlı... v.b.) uygulama ve değerlendirme sũrecinde önemli

kolaylıklar sağladığı ve sürecin olmazsa olmazı değerlendirilenlerin sürece dahil olmaları olarak belirtir.

2.13. Performans Değerlendirme Yöntemleri

Performans değerlendirme yöntemleri olarak farklı yaklaşımlar bulunmaktadır. Bu yaklaşımların Geleneksel Değerlendirme - Çağdaş Değerlendirme veya Kişilerarası Karşılaştırmaya Dayalı- Ortak Performans Kriter ve Standartlara Dayalı Yaklaşım olarak ayrılabilirdiği görülmektedir. Bayraktaroğlu (2008), geleneksel yöntemlerle daha çok alt kademe çalışanlarının başarılarının ölçüldüğünü, çağdaş başarı yöntemleri ile daha çok üst kademe çalışanlarının değerlendirmelerinin yapıldığını vurgular. Aşağıda performans değerlendirme yöntemleri Kişilerarası Karşılaştırmaya Dayalı, Ortak Performans Kriter ve Standartlara Dayalı yaklaşımlara göre ele alınmıştır.

2.13.1. Kişilerarası Karşılaştırmalara Dayalı Yaklaşım: Bu yöntemde değerlendirmeler, çalışanın performansının bir veya daha fazla çalışanla kıyaslanması sonucu elde edilir. Kıyaslama sonrası performanslar sıralanır. Bu yaklaşımla ilgili olan yöntemler:

2.13.1.1. Basit Sıralama Yöntemi: Performans değerlendirme sürecinde kullanılan en eski ve en basit yöntemdir. Bu yöntemde amaç işgöreni diğer işgörenlerle karşılaştırmaktır. İşgörenler çeşitli nitelikleri (işbirliği, tutum, kişisel girişim ...) yönünden en iyi olandan en zayıf olana doğru sıralanarak uygulanır (Bingöl, 1990).

Basit sıralama yöntemi; işgöreni tek bir ölçütü göz önünde bulundurarak karşılaştırma yapmış olması, işgörenleri sayısal olarak değerlendirememesi, başarı farklılıkları derecesinin bilinmemesi ve aynı anda birçok işgörenin hangi sıraya gireceğinin saptanması çok zor bir uygulama olması nedeniyle eleştirilmekte ve kullanım alanı oldukça sınırlı bulunmaktadır (Artan, 1979; Aksoy, 1986).

2.13.1.2. İkili Karşılaştırma Yöntemi: Bu yaklaşımda kişilerarası karşılaştırmalara dayalı bir yaklaşım türüdür. Karşılaştırılan işgörenlerin sayısı kabarık olduğu zaman, çok sayıda karşılaştırmanın yapılması ve her defasında bir kararın verilmesi gerekli olduğundan bu yöntemin uygulanması oldukça uzun zaman almaktadır. Sistemin en büyük sakıncası da, sıralama içinde farklı noktalarda yer alan iki işgörenin birbirlerinden ne kadar daha çok ya da daha az başarılı olduklarının bilinmemesidir.

Ahmet, Mustafa, Ali, Yiğit
Yiğit Ahmet'ten daha iyi dir.
Ahmet Ali den daha iyidir.
Mustafa Ahmet den daha iyidir.
Yiğit Ali den daha iyi dir.
Yiğit Mustafa'dan daha iyi dir.
Mustafa Ali den daha iyi dir.

Yiğit xxx Ahmetx Ali Mustafa xx

Yiğit'in sıralamadaki yeri 1
Mustafa'nın sıralamadaki yeri 2
Ahmet' in sıralamadaki yeri 3
Ali'nin sıralamadaki yeri 4

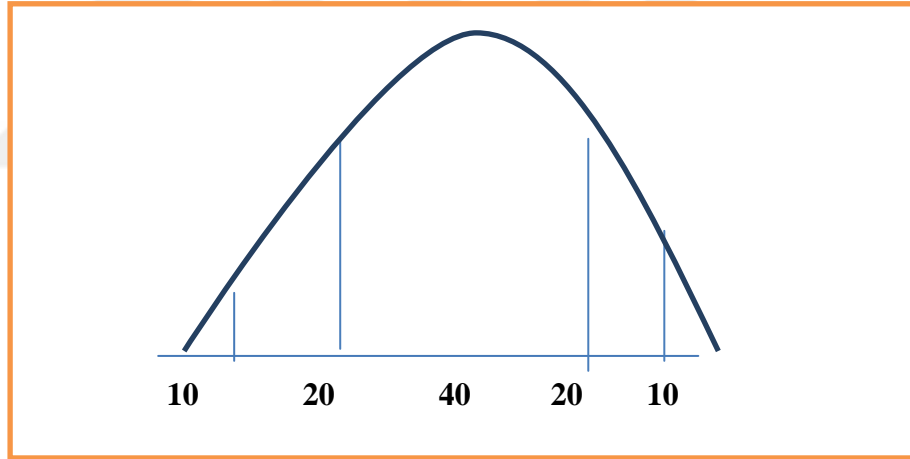
Şekil-3. İkili Karşılaştırma Değerlendirme örneği.

Kaynak: Woods, R.H. 1997, s.204' (Helvacı,2002)den uyarlanmıştır.

İkili karşılaştırma yönteminde Şekil-3'de görüldüğü gibi önce işgörenin isimleri yazılır. Daha sonra her işgören diğeri işgören ile tek tek karşılaştırılarak başarısı diğeriinden yüksek bulunan işgörenin isminin karşına bir işaret konur. Bu karşılaştırma işlemi tüm personel için tamamlandıktan sonra isim karşısına konulan işaret sayılır ve bu işaret sayısına göre personel sıralanır (Woods, 1997, Schermerhon, 1989, Aktaran: Helvacı, 2002).

2.13.1.3. Zorunlu Dağılım Yöntemi: Bu yöntem de kişilerarası karşılaştırmalara dayalı yaklaşım içerisinde yer almaktadır. Bu yöntem, değerlendiricilerin değerlendirdikleri işgörenleri kişisel ön yargılarla değerlendirmelerini ve bu nedenle ortaya çıkabilecek tutarsızlıkların önüne geçmek için geliştirilmiştir (Bingöl, 1990)

Zorunlu dağılım yönteminin basit ve kolay kullanılabilir olması, değerlendiricilerinin gereksiz biçimde personeli koruması ve kayırmasına engel olması, başarı faktörleri açısından personelin çok yönlü olarak değerlendirilmesine olanak tanınması gibi olumlu yönleri bulunmakla birlikte, küçük işgören gruplarında uygulanmaması, işgören grubunun gerçekten başarılı olması durumunda bile yöneticiye en azından %10' luk belirli bir grubu başarısız olarak sınıflamaya zorlaması, yöntemin olumsuz yönleri olarak ortaya çıkmaktadır. (Helvacı, 2002)



Şekil 4: Zorunlu Dağılım Yönetimi

Kaynak: Woods,1997 (Aktaran: Helvacı, 2002)

Şekil -4 'te görüldüğü üzere %10' luk kısımları en üst ve en alt değerler, %20' lik kısımları en üst seviyenin bir alt basamağı ile en düşük seviyenin bir üst basamağı, %40' lük bölümü ise orta düzey değerler kısmında toplamaktadır.

2.13.2.Ortak Performans Kriter ve Standartlarına Dayalı Yaklaşım: Bu yaklaşım, her işgörenin performansını diğer işgörenden bağımsız olarak kendi iş tanım kapsamında yer alan görev ve sorumluluklar içinde ele alarak çeşitli boyutlarda değerlendirir. Bu yaklaşımı önceki kişilerarası karşılaştırmalara dayalı

yaklaşımından farklı kılan, kullanılan değerlendirme ölçütlerinin birden fazla olması ve ortak olarak belirlenmiş olmasıdır (Uyargil, 1994).

2.13.2.1.Grafik Dereceleme Ölçekleri: Grafik dereceleme ölçekleri performans değerlendirmede en eski, en basit ve en çok kullanılan bir yöntemdir. Değerlendiren kişi değerlendirileni bazı özelliklere göre (iş niteliği, teknik bilgi, takım ruhu, dakiklik ve girişimcilik) birden beşe kadar puan vererek en iyi ve en kötü kriterleri belirlemeye çalışır (Atılbulut, 2006).

Değerlendirme Faktörleri	Değer
Çalışmanın Niceliği: Çalışmanın miktarına istenilen ölçülerde ulaşır.	3
Çalışmanın Niteliği: Çalışmasını nitelik bakımından tam ve eksiksiz yapar.	2
İş Bilgisi: İş gereklerini ve görev boyutlarını bilir.	3
İş birliği (coopertion): Görevlerini ve diğerleriyle işbirliği yapmada isteklidir.	1
Bağlılık: Çalışmaya katılımında ve tamamlanmasında titiz ve dikkatli davranır.	2
İşe karşı istekliği: Fikirlerini sunmada ve görevlerinin artırılması noktasında istekli davranır.	2
3= mükemmel 2= yeterli 1=yetersiz	

Şekil 5: Performans Değerlemede Grafik Ölçeği

Kaynak: Schermerhon, 1989,Aktaran: Helvacı,2002.

Şekil-5’de görüldüğü gibi grafik dereceleme ölçekleri geliştirilirken ilk önce analiz yoluyla önemli bulunan performans boyutlarında, işe ait özellikler (çalışmanın niceliği, çalışmanın niteliği, iş bilgisi, iş birliği, bağlılık, işe karşı istekliliği...) belirlenir ve daha sonra boyutlar kendi içinde “yetersiz”, “yeterli”, ve “mükemmel” gibi bir derecelendirmeye belirtilir. Bu dereceler sayı veya harfle ifade edilebilir. Derecelere sayısal ağırlıklar (puanlar) verilerek de işgörenlerin performans dereceleri sayısal olarak saptanabilir. Değerleyiciler, ölçekte belirlenen boyutlar açısından işgörenin nitelik ve davranışlarının hangi derece içine girdiğini saptayarak değerlendirmeyi yapar. Ayrıca her derecenin bir puan değeri bulunduğundan,

değerlendirme sonucu işaretlenen derece puanlarının toplanmasıyla başarı puanı bulunur (Helvacı, 2002)

2.13.2.2. Davranışa Dayalı Değerlendirme Ölçekleri: Bu yöntem, performansı davranışsal düzeyde değerlendirmeyi hedefleyen bir yöntemdir. Smith ve Kendall tarafından 1963 yılında geliştirilen bu yönetime Davranışsal Beklenti Ölçekleri de (Behavioral Expectation Scales) denmektedir. Bu yöntem, işgörenlerin her iş ve iş grubu için belirlenen performans boyutlarında yerine getirmesi gereken davranışları, yalnız çeşitli kişilik özelliklerine bakmaksızın, ne düzeyde ortaya koyabildiklerini değerlendirir (Helvacı, 2002).

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

Şekil 6: Müşterileriyle İlişkiler Boyutunda Davranışlara Dayalı Değerlendirme Ölçeği

Kaynak: (Torrington ve Hall, 1995. Aktaran: Helvacı,2002)

Şekil 6’da müşterilerle ilişkiler boyutunda davranışlara dayalı değerlendirme ölçeği verilmiştir. Müşterilerle ilişkiler boyutunda farklı davranışlar belirlenerek işgörenlerin bu davranışları ne düzeyde gerçekleştirdikleri harflerle değerlendirilmiştir. Olumlu davranışlar A’ dan başlar ve olumsuz doğru aşağı iner.

2.13.2.3. Davranışsal Gözlem Ölçekleri: Davranışsal beklenti ölçeklerinin sorun yaratan yönlerini ortadan kaldırmak amacıyla geliştirilmiş yöntemlerdir. Bu yöntem, işgörenlerin kendilerinden beklenen davranışlara göre değil, somut gözlemlenen davranışlara dayalı olarak değerlendirilmeleridir. Ayrıntılı ve gelişmiş bir teknik olması nedeniyle ön hazırlık yapılmasını gerekli kılar (Ertürk, 2011).

2.13.2.4. Kritik Olaylar Yöntemi: Bu yöntemde başarı ölçümü, çalışanların sürekli olarak çalışırken gözlemlenmesine dayanır. İşgörenin iş başında sergilemiş olduğu başarı veya başarısızlıklar sürekli kaydedilir (Ataay, 1990). Günümüzde uygulama alanı pek geniş olmayan bu yöntemin zayıf yönleri, gözlemcileri sürekli olarak gözlemleri yazılı biçimde kaydetmekle meşgul etmesi ve bilgilerin algı farklılıkları nedeniyle farklı biçimlerde yorumlanabilmesi olarak göze çarpmaktadır (Gürüz ve Yaylacı, 2004).

2.13.2.5. Ağırlıklı Kontrol Listesi: Bu yöntemin ağırlıklı kontrol listesi ve zorunlu seçim olarak adlandırılan iki türü mevcuttur. Ağırlıklı kontrol listesi yönteminde, uzmanlarca biri için çeşitli davranış biçimlerini tanımlayan çok sayıda cümleler oluşturulur. Etkililiğin tüm düzeylerini temsil eden bu cümlelere (ifadelere) genellikle 0 ile 10 arasında değer ya da puanlar verilir. Örgütsel etkililiğe en fazla katkıyı yapan davranış en büyük puanı alır ve diğer davranışlar da amaçlara katkı dereceleri bakımından puanlanır. Bireyin davranışlarını ifade eden cümlelerin oluşturulmasında şu kurallara dikkat edilmesi gerekir (Benardin ve Beatty, 1984, Aktaran: Helvacı, 2002):

- Ölçek ya da ifade yalnız bir düşüncüyü ifade etmelidir.
- Anlaşılır bir terminoloji kullanılmalıdır.
- Çift olumsuzlar çıkarılmalıdır.
- Düşünceler basitçe ve açıkça ifade edilmelidir.
- Belirsiz ve özellik yönelimli ifadelerden kaçınılmalıdır.

Değerlendirici, listedeki ifadelere verilen değerlerin ne olduğunu bilmeden, kendisine uygun gelen ifadeleri işaretler. Böylece değerleyici ile ilgili davranışları ifade eden cümlelerin görece önemi konusunda bilgi sahibi olmamaları sağlanır. Daha sonra işaretlenen ifadelere karşılık gelen puan belirlenir. Bu puanlar toplanarak

değerlendirilen kişinin performansı ortaya konulur (Beach, 1985, Aktaran: Helvacı, 2002).

Can, Akgün ve Kavuncubaşı (1998), ağırlıklı kontrol listesi yönteminin, kontrol listesi iyi tasarlandığında doğru sonuçlar veren bir yöntem olduğunu savunurlar. Yöntemde öznel yargılar yerine gözlenen davranışlar üzerinde durularak, değerlendirme hatalarının giderilmesi veya azaltılması sağlanabileceğini belirtirler. Yöntemin en önemli sakıncasının ise ağırlıklı denetim listesinin geliştirilmesinin ve uygulanmasının uzun zaman alması ve fazla çaba gerektirmesi olduğunu vurgularlar.

Madde	Ölçek Değeri
Vitrinini her zaman müşteriye çekici gelecek şekilde düzenler.	8.5
İşgörenini girişimci davranması için cesaretlendirir.	8.1
Söylediği bir şeyi nadiren unuttur.	7.6
Satı oranları oldukça yüksektir	7.4
Bir veya birden fazla uygulanabilir yeni formüller ortaya çıkarabilir.	6.4
Bir ticari derneğe üyedir.	4.9
Haftalık ya da aylık raporlarında ara sıra hata yapar	4.2
Olası acil durumları önceden sezinleyemez.	2.4
İşgörenini gerektiği gibi disipline etmede ağır kalır	1.9
Nadiren ürünlerinin değerini etiketlendirir.	1.0
Dükkanında kemirgenler ve böcekler bulunur.	0.8

Şekil 7: Fırın Yöneticisinin Performans Değerlendirme İçin Kullandığı Ağırlıklı Kontrol Listesi Madde Örnekleri

Kaynak: Bernardin ve Beatty, 1984. (Aktaran: Helvacı, 2002)

Şekil 7’de görüldüğü gibi “Fırın Yöneticisinin Performans Değerlendirme Ağırlıklı Kontrol Listesi” on bir maddeden ve 0,8 ile 8,5 ölçek değerinden oluşturulmuştur.

2.13.2.6.Amaçlara Göre Yönetim: Amaçlara göre yönetim, planlama yaklaşımı olarak ortaya konulmuş bir yönetim felsefesi olarak tanımlanmakta ve özellikleri şu şekilde belirtilmektedir (Balcı, 2000, ; Beach, 1980, Woods, 1997, Aktaran: Helvacı, 2002).

Amaçlara göre yönetim (AGY); değerleyiciler ile değerlendirilen amaçlarını birlikte belirledikleri, sorumluluk alanlarını, ulaşacakları sonuçları birlikte kararlaştırdıkları, belirli dönemlerde bu amaçlar ve sonuçların gerçekleşip gerçekleşmediğini birlikte inceledikleri bir süreçtir. Sonuçların değerlendirilmesi aşamasında değerleyiciler ve değerlendirilenler bir araya gelerek ortaklaşa kararlaştırılan bireysel amaçların ne derece gerçekleştirildiğini saptamaya çalışırlar. Amaçlar, işgörenlerin performans ölçütü olarak kullanılır. Değerlendirmede personelin bu amaçları ne ölçüde gerçekleştirdiğine bakılır. Amaçlara göre yönetim tekniği bütün çalışanları aynı kefeye koymak yerine her elemanı tek başına değerlendirir.

AGY' nin amaçların belirlenmesine astların katılımını sağladığı için bir planlama tekniği, onlara bir yönelim kazandırdığı ve nesnel geri bildirim sağladığı için güdüleme tekniği, yönetici ve astların bir araya gelerek ortaklaşa belirledikleri amaçlar yönündeki gelişmeyi birlikte değerlendirdikleri için bir başarı değerlendirme tekniği olarak değişik kullanım alanları bulunmaktadır.

AGY programının oluşturulmasında atılacak adımlar şu şekilde belirtilmektedir (Woods, 1997, Aktaran: Helvacı, 2002):

- İşgören, değerlendirme periyodu için amaçlar önerir.
- İşgören ve yönetici bu amaçları tartışır, gerekli olanları değiştirir ve spesifik amaçlar üzerinde bir görüş birliğine varılır. Bunlar yazılı hale getirilir.
- İşgören ve yönetici amaçlara ulaşmada spesifik bir eylem planı hazırlama konusunda anlaşmaya varırlar.
- Yönetici, değerlendirme periyodu esnasında informal olarak amaca ulaşmaya teşvik eder.
- Periyod sonunda işgören ve yöneticiler, başarılarını tartışırlar ve ulaşılan amaçlar kapsamında anlaşmaya varırlar.
- Süreçler tekrar edilir.

2.13.2.7. Doğrudan İndeks Yöntemi: Bu yöntemde iş ve görevin gerektirdiği nitelik, özellik ve ölçütler esas alınarak başarı düzeylerinin puanlara dönüştürülmesi şeklinde uygulanır. Puanların toplanmasıyla birlikte çalışanların başarı derecesi belirlenir (Ertürk, 2011).

2.13.2.8. 360 Derece Performans Değerlendirme: Bu, çoklu değerlendirme sistemi olarak da ifade edilmektedir. 360 derece iletişim yöntemi, başarısı değerlendirilecek işgörenin davranışları ve bu davranışların etkileri hakkında o işgörenin üstlerinden, aynı düzeydeki çalışma arkadaşlarından, müşterilerden, tedarikçilerden ve içinde bulunduğu proje takımlarının diğer üyelerinden kısacası süreç içindeki tüm paydaşlardan bilgi toplandığı bir sistemdir. İşgören performansının, her türlü değerlendirici tarafından incelenmesi nedeniyle daha geçerli ve güvenilir bir şekilde ölçüleceği düşünülmektedir (Ertürk, 2011).

360 derece geri bildirim sürecinin amacı, tüm bireylere güçlü ve zayıf yönlerini anlamalarına yardım etmek ve profesyonel gelişim desteği gerektiren yönleri hakkında vizyon kazandırabilmektir. 360 derece geri bildirim sisteminin, çok yönlü ve detaylı bilgi sağlaması, takım gelişimine katkı sağlaması, kariyer gelişimi için sorumluluk alma gibi önemli yararları olduğu belirtilirken, sistemi uygulayanların, geri bildirimden çok fazla şey bekleme gibi bir hataya sebebiyet verebileceği, bir süre sonra da katılımcıların desteğini kaybedebileceği gibi bir risk taşıması da bu yöntemin sakıncalı yönü olarak belirtilmektedir (Woods, 1997, Aktaran: Helvacı, 2002).

360 derece başarı değerlendirmesinden gerçek anlamda faydalanabilmek için şu hususların göz önünde bulundurulması gerekir (Ertürk, 2011):

- Değerleyiciler ve değerlendirilenlerin birbirini tanımaları hatta ortak tecrübelerinin olması gerekir,
- Geri bildirim toplayan kişinin uzman olması ve geri bildirimlerin doğruluğunu kontrol etmesi gerekir,
- Sayısal değerlendirmelerle, yargısal değerlendirmelerin birbirini tamamlamasına ve birbiriyle tutarlı olmasına dikkat edilmelidir,
- Herkesi aynı anda değerlendirmeye kalkışılmamalıdır. Bu hatalara yol açabilecek değerlendirme yorgunluğuna neden olabilir.

2.14. Eğitimde Performans Değerlendirme

Bireyde istendik yönde davranış değişikliği meydana getirme süreci olarak tanımlanan eğitimin, en önemli öğeleri yönetici, öğretmen, öğrenci ve velidir. Bu öğelerin birbirleriyle yaptıkları işbirliği eğitimin kalitesini belirleyen en önemli unsurdur. Sistemin en stratejik ögesi ise öğretmendir. Öğretmenin gerek psikolojik durumunun gerekse mesleki yeterliliğinin eğitim öğretim faaliyetlerini doğrudan ve dolaylı olarak etkilediği düşünüldüğünde, öğretmenin performansının artırılarak öğretmenlerden en üst düzeyde verim alınması gerekliliği doğmaktadır. Öğretmenin iş başarısını geliştirme ve sürdürbilmesini sağlama, hedef belirleme, öğretmeni izleme, geliştirme faaliyetlerini düzenleme, öğretmeni değerlendirme ve öğretmen için değerlendirme sonuçlarını kullanma noktasında performans yönetimi uygulamalarının önemli bir yeri vardır (Cemaloğlu, 2002; Bostancı, 2004; Benligiray, 2004).

Öğretmenlere yönelik uygulanan performans değerlendirmenin diğer meslek gruplarında uygulanan değerlendirmelerden farklı oluşu, geriye dönüşü olmayan bir süreç olarak işlenmesi sürece farklı ve kendine özgü kimlik kazandırmıştır. Birçok meslek grubunda müşteri yoğunluğu veya üretim sonuçlarına bakarak performans konusunda fikir edinilebilirken, öğretmenlerde her yıl değişen öğrenci grubu ile bunu başarma şansı yoktur (Peterson, 1995, Aktaran: Earged, 2001).

Performans değerlendirmenin eğitim öğretimde kullanılmasının nedeni eğitim öğretim sürecinin daha iyi yönetilebilmesidir. Bu nedenle performans değerlendirme sürecine değerlendiren ve değerlendirilenin aktif katılımı beklenir. Performans değerlendirmenin ilk amacı öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlayarak, öğrencilerin öğrenme olanaklarını zenginleştirmek ve arttırmaktır. Böylelikle hem kurumsal hem de bireysel gelişim sağlamaktır. Değerlendirmede amaçlanan öğretmen üzerinde var olan baskılara yenisini eklemek yerine, öğretmenlerin enerjilerini yüzeysel eylemlerden çok temel konulara yönlendirmeyi hedeflemektir (Aydın, 2016).

Okuldaki madde ve insan kaynaklarını okulun amaçları doğrultusunda etkili kullanma görevini üstlenen okul yöneticisi, öğretmenin performans düzeyinden sorumludur. Öğretmenlerin performans düzeylerinin artırılmasında, okul yöneticisinin performans yönetimi konusundaki yeterlilik düzeyi oldukça önemlidir. Okul yöneticisinin performans yönetimi konusundaki bilgi ve becerisi, kuram-uygulama arasındaki ilişkiyi kurabilme düzeyi, okuldaki etkili performans yönetiminin gerçekleşmesini sağlayabilir (Cemaloğlu, 2002).

Eğitimde performans değerlendirmenin amaçları (Jones ve Mathias, Aktaran: Aydın, 2016):

- Öğretmeni mevcut performansı hakkında bilgilendirmek, geri bildirim ve tanınma sağlamak,
- Gerektiğinde performans gelişimi konusunda uyarmak,
- Performansı geliştirmek için gerekli yeni becerileri kazanması için öğretmeni teşvik etmek,
- Okuldaki mesleki becerileri değerlendirmek,
- Birey ve kurumsal gelişim için yardımda bulunmaktadır.

Performans değerlendirmenin birey ve kurum açısından yararları(Jones ve Mathias, Aktaran: Aydın, 2016):

- Çalışanların, okulun amaç ve hedeflerini gözden geçirme konusuna teşvik edilir,
- Çalışanlar işlerini ne kadar iyi yaptıkları konusunda geri bildirim elde eder,
- Çalışanların bilgi ve yetenekleri bilinir ve ona göre kullanılır,
- Çalışanların güçlü ve gelişmeye açık alanlarını tanımlamaya ve sorunlu alanlarda pratik çözümler geliştirmeye özendirilir,
- Çalışanlar gelişimleri ile ilgili kısa ve uzun vadeli planları tartışma fırsatları elde ederler,
- Çalışanlar isteklerini ve tutkularını gerçekleştirme konusunda destek bulurlar.

2.15. Türk Eğitim Sisteminde Denetim Çalışmaları

Temel amacı, örgütün amaçlarını gerçekleştirme derecesini saptamak, daha iyi sonuç alabilmek için gerekli önlemleri almak ve süreci geliştirmek olan denetimde örgütsel işleyiş bir bütün olarak sistemli bir biçimde devamlı gözlemlenir, eksiklikler belirlenir, düzeltilerek düzenli bir işleyiş gerçekleştirilmeye çalışılır (Aydın, 2004).

Bu bağlamda Türk Eğitim Sistemi'nde Osmanlı Devleti döneminde başlayıp Türkiye Cumhuriyeti dönemiyle devam eden bir denetim mekanizması geliştirilmeye çalışılmıştır.

Eğitim denetimi 1900'lerden önce sadece yönetsel nitelikte uygulanmakta olup öğretmenler, yönetim tarafından kontrol edilen birer memur olarak görülmüştür (Bursalıoğlu, 2013). 1846 yılında "Sıbyan Mektebi Hocaları Efendilere İta Olunacak Talimat" adlı yönetmelikte "Mekatib-i Muin" olarak ilköğretim müfettişliğinden bahsedilmekte, denetim hizmetlerinin "İl Eğitim Kurumları" üyeleri tarafından yürütüldüğü görülmektedir. 1869 yılında Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ile Türk eğitim sisteminin örgütlenmesi açısından bir dönüm noktası olmasının yanı sıra Türk eğitim sistemini uzun yıllar yönlendirmiştir (Aydın, 2004).

1911 Milli Eğitim Bakanlığı Örgütü Yönetmeliği ile yönetim ve denetimin Merkez örgütünün görevi olarak yönetmelikte yer almıştır. 1912 yılındaki yönetmelik ile Merkez örgütünde Genel Müfettişlik Dairesi yeni bir birim kurulmuş ve Bakanlığa bağlı okulların ve diğer kuruluşların yasa, tüzük ve yönetmeliklere göre yönetilmelerinin sağlanması sorumluluğu bu birime verilmiştir. 1913 yılında "Geçici İlköğretim Yasası" ile beraber okullarda teftişe başlandığı görülmektedir. 1914 yılındaki "İlköğretim Müfettişlerinin Görevlerine İlişkin Yönetmelik" ile müfettişlerin görev ve yetkileri belirtilerek, denetimin eğitim sistemi içerisindeki önemi vurgulanmıştır (Aydın, 2004). Böylelikle yirminci yüzyıl başlarında denetimin uzman eğitimciler tarafından yapılmaya başlandığı görülmektedir (Bursalıoğlu, 2013).

1923 ve 1927 yıllarında iki yönetmelik yayımlanmış, bu yönetmeliklerin köklü değişiklikler getirmemesine rağmen denetim sürecinin bilimsel bir nitelik kazandığı görülmektedir. Denetim, kontrol, araştırma ve soruşturmaya dönük, tek boyutlu bir şekilde işlemiştir (Aydın, 2004; Bursalıoğlu, 2013; Taymaz, 1997).

1950-1970 yılları arasında modern psikoloji ve teknolojik gelişmelere bağlı olarak denetmenlere var olan işbirlikçi özellikleri yanında değişim aracı rolü verilmiştir. Buna bağlı olarak 1962 yönetmeliğinde öğretmen, eğitimci ve yöneticilerin iş başında yetiştirilmeleri, mesleğe yönlendirilmeleri ve kendilerine rehberlik edilmesi gibi konulara yer verildiği görülmektedir. 1969 yönetmeliğinde ise müfettiş görevleri a) Teftiş ve Denetleme b) Mesleki Yardım ve İş Başında Yetiştirme c) İnceleme d) Soruşturma olarak dört grupta toplanmıştır (Sergiovanni, Kelleher, Mccarthy ve Fowler, 2008, Aktaran: Ekinci, Öter, Akın, 2013; Aydın, 2004).

1980 sonrası dönemde yerinden yönetim anlayışının benimsenmesi ile beraber öğretmenin denetim sürecine daha çok katıldığı, gelişimsel denetim anlayışının benimsendiği görülmektedir. Grup çalışmalarına dayalı işbirlikçi denetim anlayışıyla beraber, denetmenler değişimi başlatan liderler olarak görülmüştür (Beycioğlu ve Dönmez, 2009). Bu değişim ve gelişimlere bağlı olarak 1990 yönetmeliğinin daha ayrıntılı hazırlandığı görülmektedir. Müfettişlerin statülerine yönelik (stajyer müfettişlik yerine müfettiş yardımcılığı kullanılması) değişiklikler barındırmakla beraber, çalışma alan ve görevlere dair yeniliklerde barındırmaktadır. Yönetmeliğe dair ilkeler incelendiğinde çağdaş denetim anlayışının hakim olduğu bir denetim tarzı benimsendiği görülmektedir (Aydın, 2004).

652 sayılı Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararnamede 6528 sayılı Kanun ile 14.03.2014 tarihinde yapılan değişiklik ile Milli Eğitim Bakanlığının denetim sisteminde köklü bir değişiklik yapılmıştır. Bu değişiklikler (MEB, 2014a):

- Denetim birimleri Rehberlik ve Denetim Başkanlığı çatısı altında toplanarak Maarif Müfettişliği adını almış,

- Denetim sisteminde üç yıllık kurum denetimi ve gelişim planı modeline geçilmiş,
- 2014-2017 dönemine yönelik üç yıllık denetim programları hazırlanacak,
- İl ve ilçe müdürlükleri, birleştirilmiş sınıflar, ilkokullar, ortaokullar, bütün lise türleri, özel eğitim kurumları, özel öğrenci yurtları ile diğer kurumların üç yıllık denetim programına alınacak,
- Denetimler rehberlik odaklı olarak yapılacak olup denetimler sonunda kurumlarda tespit edilen iyileştirmeye açık alanlara yönelik Gelişim Planları hazırlanarak takipleri yapılacak,
- Maarif müfettişleri ders denetimleri yapmayacak, ders denetimleri okul müdürleri tarafından yapılacaktır.

Türk eğitim sisteminde (TES), denetim hizmetlerinin yürütülmesinde esas olan yönetmelik ve yönerge hükümleri özde kontrol edici, sapmalara engel olucu, yetersizlikleri saptayıcı bir nitelik taşımaktadır. Bu anlayışa göre denetim, eğitim uygulamalarının merkezde saptanan politika ve amaçlar doğrultusunda yapılmasını sağlama amacı taşır. Çağdaş denetim anlayışının odak noktası olan “mesleksi rehberlik” ülkemizde eğitim uygulamalarını yönlendiren yönetmelik ve yönergelerde denetimsel işlevler arasında yer almakla beraber, bugünkü yapı ve alışlagelmiş denetimsel davranışla, bu işlevin etkili olarak gerçekleşmesini beklemek fazla iyimser olur (Aydın, 2004).

2.16. Türk Eğitim Sisteminde Teftiş Sistemi İlke ve Amaçları

TES, ülke yönetim özelliklerine uygun olarak merkezi bir yönetim yapısına sahiptir. Eğitim ile ilgili alınan tüm kararlar Milli Eğitim Bakanlığı tarafından alınmakta, 81 İl ve 850 İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri bu kararları uygulamaktadır. TES'in teftiş sistemi, eğitimin genel yapısına uygun olmakla birlikte Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde “Bakanlık Teftiş Kurulu Başkanlığı” ile İl Milli Eğitim Müdürlüklerine bağlı çalışan İlköğretim Müfettişliği Başkanlığı (Maarif Müfettişliği Başkanlığı) sisteminde ikili bir yapıda oluşturulmuştur (Memduhoğlu, Aydın, Yılmaz, Güngör, Oğuz, 2007).

14.03.2014 tarihli 6528 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun ile yapılan değişiklikler sonrası Milli Eğitim Denetçiliği ve İl Eğitim Denetmenliği unvanları Maarif Müfettişi unvanıyla birleştirilmiş ve Rehberlik ve Denetim Başkanlığında görev yapan Milli Eğitim Denetçileri İl Milli Eğitim Müdürlükleri bünyesinde oluşturulan Maarif Müfettişleri Başkanlıklarına atanmıştır (Milli Eğitim Temel Kanunu[METK], 2014)

MEB' in yönetmelik, yönerge ve tüzüklerle teftişten amaçladıklarını şu şekilde sıralayabiliriz:

- Türk Millî Eğitiminin ve eğitim kurumlarının amaçlarının gerçekleştirilmesinde yönetici, öğretmen ve diğer personelin çalışmalarını yönlendirmek,
- Kurumların program ve kurallara uygun çalışıp çalışmadıklarını denetlemek, değerlendirmek, düzeltici ve geliştirici önlemler almak,
- Kurum personelinin görevi başında yetişmelerini sağlamak, çalışmalarını objektif olarak ölçmek ve değerlendirmek,
- Kurum personeli arasında birlik ve dayanışmaya katkıda bulunmak,
- Eğitim hizmetlerinin yürütülmesinde planlama, eş güdüm ve uygulamaya katkıda bulunmak,
- Eğitim öğretimle ilgili sorunları belirlemek ve çözümüne yardımcı olmak,
- İnsan gücü, tesis, araç-gereç ve zamanın ekonomik ve verimli kullanılmasını sağlamak,
- Kurumun çevreyle bütünleşmesine, yönetici, öğretmen ve veliler arasında uyumlu ilişkiler kurulmasına katkıda bulunmak,
- Güdülemeyi ve morali artırmak, iş doyumunu sağlamak, verimliliği en üst düzeye çıkarmak.

Okul veya kurum teftişlerinde göz önünde bulundurulması gereken temel ilkeler ise:

- Rehberlik ve denetim açık, şeffaf, eşit, demokratik, bütüncül, güvenilir ve tarafsız olarak gerçekleştirilir,

- Başarı ön plana çıkarılır, teşvik edilir ve ödüllendirilir,
- İyi uygulama örnekleri yaygınlaştırılır,
- Yol gösterici ve önleyici rehberliği öne çıkararak düzeltmeyi, iyileştirmeyi esas alır,
- Bireysel ve kurumsal farklılıklar ile çevre faktörleri dikkate alır,
- Bilimsel ve objektif esaslara dayanır,
- Etkili, ekonomik ve verimlilik gerektirir,
- Sistemin risk alanları belirlenir ve giderilir,
- Usulsüzlük ve yolsuzluklar giderilir,
- İşbirliğini ve katılımı içerir.

2.17.Türk Eğitim Sisteminde Performans Değerlendirme Çalışmaları

Dünya üzerinde yaşanan değişim, gelişim ve yenileşme tüm örgütlerde olduğu gibi eğitim kurumlarını da etkilemektedir. Eğitim kurumları da bu sürece uyum sağlamak amacıyla kendi iç dinamiklerini (kurumsal yapı, öğretim programları, insan kaynakları... vb.) geliştirmeye çalışmaktadırlar. Türkiye'nin de 1980 sonrası eğitim alanında bu değişim ve gelişime ayak uydurmaya çalıştığı görülmektedir (Beltekin, Şahin-Özdemir, Yılmaz, Akkalkan, Cemaloğlu, 2014).

Türkiye'de kamu örgütlerine yönelik performans değerlendirme ilk olarak Devlet Planlama Teşkilatının hazırlamış olduğu “Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı” nda değinilmiş ve sonraki kalkınma planlarında yer alan bir süreç olarak devam ettiği görülmüştür. Kalkınma planlarında eğitimde performans değerlendirmeye ilişkin şu maddeler yer almaktadır:

“Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (2001-2005)” (DPT, 2001):

***Madde 110.**Eğitim sisteminde kaydedilen gelişmelere rağmen, uluslararası rekabet gücünün ana unsurlarından olan insan gücünün eğitim ve nitelik düzeyinin hızla geliştirilmesi ihtiyacı önemini korumaktadır.*

Madde 683. *Eğitim kurumlarının başarı değerlendirmesi için toplam kalite yönetimini de dikkate alan, performans ölçümüne dayalı bir model geliştirilecek ve bölgeler arası dengesizlikler giderilecektir.*

“Dokuzuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı (2007-2013)” nda “Eğitim Sisteminin Geliştirilmesi” başlığı altında iki madde olarak verilmiştir (DPT, 2007):

Madde 600. *Milli Eğitim Bakanlığı merkez teşkilatında hizmet esasına dayalı bir yapılanmaya gidilecek, kurumsal kapasite güçlendirilecek, taşra teşkilatlarına ve eğitim kurumlarına yetki ve sorumluluk devredilmesi sağlanacaktır.*

Madde 602. *Kaliteli eğitim imkanlarının yaygınlaştırılması amacıyla eğitim kurumlarında kalite güvence sistemi kurulacak, kalite standartları belirlenerek yaygınlaştırılacak, eğitim kurumlarının yetkileri ve kurumsal kapasiteleri artırılacak, performans ölçümüne dayalı bir model geliştirilecektir.*

“Onuncu Beş Yıllık Kalkınma Planında (2014-2018)” nda ise “Planın Hedefleri ve Politikaları” başlığı altında iki madde olarak belirlenmiştir (DPT, 2014):

Madde 151. *Eğitim sisteminin performansının değerlendirilmesine imkân tanıyacak şekilde öğrenci kazanımlarının izlenebilmesini teminen, sınıf temelli başarı düzeyleri, yeterlilikleri ve standartları belirlenecek, ulusal düzeyde çoklu değerlendirme ve denetleme mekanizması geliştirilecektir.*

Madde 152. *Öğretmenlik mesleği daha cazip hale getirilecek; öğretmen yetiştiren fakülteler ile okullar arasındaki etkileşim güçlendirilecek; öğretmen yetiştirme ve geliştirme sistemi, öğretmen ve öğrenci yeterliliklerini esas alan, kişisel ve mesleki gelişimi sürekli teşvik eden, kariyer gelişimi ve performansa dayanan bir yapıda düzenlenecektir.*

Beş Yıllık Kalkınma planlarında insan gücünün eğitim ve nitelik düzeyini geliştirme ihtiyacı, performans ölçümüne dayalı bir model geliştirilmesi, bölgeler arası dengesizliklerin giderilmesi, eğitim sisteminin değerlendirilmesine imkan tanıyacak ulusal düzeyde çoklu değerlendirme ve denetleme mekanizmasının

geliştirilmesi, fakülteler ile okullar arasındaki etkileşimin güçlendirilerek öğretmen ve öğrenci yeterliliklerinin ön plana çıkarılması, kişisel ve mesleki gelişimin teşvik edilmesi, kariyer gelişimi ve performans dayalı bir yapı oluşturulmaya çalışıldığı görülmektedir.

Bu bağlamda bir model geliştirmek üzere Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) bünyesinde çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalar (Beltekin ve diğerleri, 2014):

- Okulda Performans Yönetim Sistemi - EARGED
- Toplam Kalite Yönetimi Uygulama Yönergesi ve Ödül Yönergesi - Personel Genel Müdürlüğü
- Denetim ve Performans Değerlendirme Esasları - Teftiş Kurulu Başkanlığı
- İlköğretim Kurumları Standartları - İlköğretim Genel Müdürlüğü
- MEBGEP - Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanlığı
- e-Performans Yönetim Sistemi – (Beltekin ve diğerleri)

Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planından sonra MEB bünyesinde sürece yönelik çalışmalardan en kapsamlı çalışma Milli Eğitim Bakanlığı, Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı (EARGED, 2001) tarafından yapılan “Öğretmenlerin Performans Değerlendirme Modeli ve Sicil Raporları” adlı çalışmadır. Bilimsel ölçüt ve yöntemlerle geliştirilen çalışma ile ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin performanslarının değerlendirilmesini sağlayacak bir model geliştirilmeye çalışılmıştır. Çalışma sonunda “Okulda Performans Yönetimi Modeli” taslağı yayınlanmış, MEB performans değerlendirmesi için çoklu veri kaynağına dayalı “Okulda Performans Değerlendirme Modeli” geliştirilmiştir. Araştırma sonunda elde edilen bulgular (Altun ve Memişoğlu, 2008):

- Katılımcıların yarısından fazlası performans değerlendirme sürecinin okul müdürleri tarafından uygulanması gerektiği,
- Okul müdürlerinin ve il milli eğitim müdür ve yardımcılarını ile ilçe milli eğitim müdürlerinin yarısından fazlası, öğretmenlerin ve ilköğretim müfettişlerinin yarıya yakını öğretmen performans değerlendirmesinin dört ay ve daha az bir sürede yapılması gerektiği,

- Katılımcıların yarısından fazlası öğretmenlerin sicil raporlarının düzenlenmesinin okul müdürleri tarafından yapılması gerektiği yönünde görüş bildirmişleridir.

Okulda performans yönetim sistemi, okulun vizyonu doğrultusunda Okul Gelişimi Yönetim Ekibi (OGYE) ve okul toplumunu oluşturan birey ve gruplar ile toplumun beklentilerini karşılayacak hedeflerin çalışanların katkılarıyla gerçekleştirilmesini amaçlarken, bu süreçlere katılan çalışanları adil ve hakkaniyete dayalı, sistematik ve bütünlük, çoklu veri kaynaklarıyla ölçülebilir, olumlu bir örgüt kültürünü ve iklimini besleyen, okul hedeflerine doğru motive ederek okulun örgütsel, bireyin ise bireysel ve meslekî gelişimini desteklemeye çalıştığı görülmektedir (EARGED, 2006).

Okulda Performans Yönetimi Modeli öğretmen performans değerlendirme sürecinde çoklu veri kaynağına dayanan bir sistemle okulun tüm paydaşlarını değerlendirme sürecine katmayı hedeflerken her bir paydaşın etkisi şu şekilde belirlenmiştir (EARGED, 2006):

- Okul yöneticisi (%50),
- Öz değerlendirme (%15),
- Öğrenci (1-5. sınıf öğrenci görüşleri %10, 6-11. sınıf öğrenci görüşleri %15),
- Veli (1-5. sınıf veli görüşleri %15, 6-11. sınıf velilerinin görüşleri %10),
- Zümre öğretmenleri (meslektaşları) (%10).

Belirlenen oranlara bakıldığı zaman okul müdürlerinin süreç içerisindeki etkileri diğer değerlendiricilere oranla daha yüksektir. Bu da okul müdürlerinin süreç içerisindeki önemini arttırmaktadır.

2.18. Türk Eğitim Sisteminde Performans Değerlendirme Uygulamaları

Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı ile başlayan Performans Değerlendirme süreci Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde yapılan çeşitli çalışmalar sonunda, öğretmenlere yönelik performans değerlendirme uygulamalarının pilot uygulama olarak 2014-2015 eğitim öğretim yılı sonunda okul müdürlerince gerçekleştirilmesi istenmiştir.

2015-2016 yılında ise performans değerlendirme çalışmalarına yönelik Milli Eğitim Bakanlığı, Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğünün Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliğine dayanarak iki yazı yayımlamıştır. 15/06/2015 tarihli ve 6562849 sayılı yazı ile 22/06/2016 tarih ve 6905752 sayılı yazıyla,30 Haziran 2016 tarihine kadar MEBBİS modülünden öğretmenlik görevini fiili olarak yerine getirenlerin kurum müdürü tarafından değerlendirilmesi istenmiştir. Müdürlük görevini yerine getirenler dışında müdür başyardımcısı, müdür yardımcısı, bölüm şefi, atölye şefi, laboratuvar şefi, bilişim teknolojileri, rehber öğretmen v.b. kadrolarda görev yapan öğretmenlere performans değerlendirme yapılacağı ayrıca belirtilmiştir.

MEBBİS modülü üzerinden yayımlanan öğretmen performans değerlendirme formu on tema ve her temaya ait beş alt madde, toplam elli alt maddeden oluşturulmuştur. Ölçekte belirlenen temalar:

- Eğitim öğretimi planlayabilme,
- Eğitim ve öğretim ortamlarını düzenleyebilme,
- İletişim becerilerini etkili kullanabilme,
- Öğrencileri hedef kazanımlar doğrultusunda güdüleyebilme,
- Çevre imkânlarını kullanabilme,
- Zamanı kullanabilme,
- Öğretim yöntem ve tekniklerini etkin biçimde kullanabilme,
- Eğitim öğretim sürecini değerlendirebilme,
- Kurumun eğitim öğretim politikalarını uyum ve katkı sağlayabilme,
- Öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği genel tutum ve davranışları sergileyebilme.

Oluşturulan ölçek branş, kademe, okul türü gibi değişken farkı gözetilmeden tüm öğretmenlere uygulanmıştır. Okul müdürlerince gerçekleştirilen değerlendirmelerin sonuçları öğretmenlere MEBBİS sistemi üzerinden açıklanmış ve değerlendirme sonuçları herhangi bir amaç (ödül, ceza... v.b.) için veri olarak kullanılmamıştır.

2017 yılı haziran ayında Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü tarafından hazırlanan öğretmen yetiştirme ve geliştirme sürecinde bir yol haritası niteliğinde olan ve 2017-2023 yılları arasında gerçekleştirilecek eylemleri kapsayan “Öğretmen Strateji Belgesi” yayımlanmıştır. Bu belgenin üç amaç doğrultusunda şekillendirildiği görülmektedir. Birinci amaç yüksek nitelikli, iyi yetişmiş ve mesleğe uygun bireylerin öğretmen olarak istihdamını sağlamak, ikinci amaç öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerini sürekli kılmak, üçüncü amaç öğretmenlik mesleğine yönelik algıyı iyileştirmek ve mesleğin statüsünü güçlendirmek olarak belirlenmiştir. Belirlenen her amacı gerçekleştirmeye yönelik hedefler de belirlenmiştir. Öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerini sürekli kılmaya ilişkin birinci hedef, öğretmenlerin gelişim ihtiyaçlarını tespit için periyodik olarak yapılacak bir performans değerlendirme sistemi hayata geçirmek, ikinci hedef ise adaylık sürecinden itibaren öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişim faaliyetlerinin niteliğini arttırmak olarak belirlenmiştir. Bu hedefleri gerçekleştirmeye yönelik eylemler iki farklı uygulama ile gerçekleştirilmeye çalışılacağı vurgulanmıştır. Birinci uygulama öğretmen yeterliliklerinin ihtiyaçlar doğrultusunda güncellenmesi, öğretmen yeterlikleri çerçevesinde öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarının belirlenmesi, mesleki gelişim çalışmalarının izlenmesi, yönlendirilmesi ve değerlendirilmesine yönelik okul müdürü, meslektaş, öğrenci ve velinin içinde bulunduğu çoklu veri kaynağına dayalı değerlendirme yaklaşımı çerçevesinde bir performans yönetim sistemi kurmak; ikinci uygulama ise istihdam edilen tüm öğretmenlere yönelik her dört yılda bir öğretmen yeterlilikleri çerçevesinde yapılacak bir sınavdır. Bu iki uygulama sonucunda elde edilecek veriler mesleki gelişim ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik gerekli tedbirlerin alınması, kariyer gelişimi, terfi, hizmet puanının hesaplanması vb. alanlarda bir kriter olarak kullanılması hedeflenmiştir. Öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarını belirlemeye ve mesleki gelişim çalışmalarını desteklemeye yönelik faaliyetlerde görev alacak kişilere bilgi, beceri ve farkındalık oluşturacak eğitimler vermek ve Bakanlıkça hazırlanmış olan Okul Temelli Mesleki Gelişim Modeli'nin (OTMGM) güncellenerek eğitim kurumlarında uygulanmasını sağlamak da bu eylemler içerisinde yer almaktadır (MEB, 2017a).

Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme genel müdürü Yusuf Aytekin “Öğretmen Strateji Belgesi” tanıtımında 2015 – 2016 eğitim öğretim yılında öğretmenlere yönelik uygulanan performans değerlendirmenin bir pilot uygulama olduğunu ve süreç sonunda önemli verilere ulaşıldığını vurgulamıştır (Aytekin, 2017).

2.19. Performans Değerlendirme Uygulayıcıları olarak Okul Müdürleri

Müdür, çok sesli bir orkestra olan okul yaşamının temel aktörlerindedir. Bu yaşama ilişkin ortak eylem kodlarının ve anlamların oluşmasında diğerleri için örnek, yol gösterici ve liderdir. İyi bir müdür her şeyden önce iyi bir öğretmen ve iyi bir öğretim lideridir (Açıkalin, Şişman, Turan, 2007).

Müdür atama ile geldiğinden başlangıçta bir statü lideri olmasının yanında informal liderlik ile formal liderliğin aynı kişi üzerinde birleştiği eğitim lideridir. Ancak liderlik statüsü okuldaki diğer öğeler tarafından kabul edildiği takdirde kazanılabilir (Bursalıoğlu, 2013).

Eğitim etkinliklerinin temel ögesi olan öğretmenin her gün gelişmekte olan teknoloji, çoğalan sosyo-ekonomik sorunlar, çağın getirdiği yenilikler karşısında başarılı olabilmesi ve bunu sürdürebilmesi için sürekli olarak geliştirilmesi ve desteklenmesi gerekmektedir. Eğitim sisteminde öğretmene yardım edilebilmesi için hangi tür yardıma ihtiyacı olduğunun saptanması, onun için de çalışmalarının izlenmesi ve denetlenmesi zorunludur (Taymaz, 1984).

Performans değerlendirme sürecinin okul müdürleri tarafından uygulanması okul müdürlerini sürecin en önemli ögesi haline getirmiştir. Bu bağlamda öğretmenin çalışmalarının müdür tarafından izlenmesi, denetlenmesi, süreç içerisinde öğretmene dönütler sağlanması ve süreç sonu değerlendirmenin yapılması müdürü öğretmenin en önemli destekçisi konumuna getirmiştir.

2.19.1. Okul Müdürleri Atama ve Yetiştirilmesi

Okullara müdür olarak görevlendirileceklerde aranan şartlar ve görevlendirilmeleri, Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Görevlendirilmelerine Dair Yönetmelikte şu şekilde sıralanmıştır:

Yönetici olarak görevlendirileceklerde aranacak genel şartlar: yükseköğretim mezunu olmak, başvurunun son günü itibarıyla Bakanlık kadrolarında öğretmen olarak görev yapıyor olmak, görevlendirileceği eğitim kurumunun türü itibarıyla öğretmen olarak atanabilecek nitelikte olmak ve görevlendirileceği eğitim kurumunda aylık karşılığı okutabileceği ders bulunmak, başvurunun son günü itibarıyla, son dört yıl içinde adlî veya idarî soruşturma sonucu yöneticilik görevi üzerinden alınmamış olmak, zorunlu çalışma gerektiren yerler dışındaki eğitim kurumu yöneticiliklerine görevlendirilecekler bakımından ilgili mevzuatına göre zorunlu çalışma yükümlülüğünü tamamlamış, erteletmiş ya da bu yükümlülükten muaf tutulmuş olmak olarak belirlenmiştir (MEB, 2017b).

Müdür olarak görevlendirileceklerin sıralanan özel şartlardan en az birini taşımaları gerektiği vurgulanmış ve özel şartlar şu şekilde belirlenmiştir: müdür olarak görev yapmış olmak, müdür başyardımcısı olarak en az bir yıl görev yapmış olmak, kurucu müdür, müdür yardımcısı ve müdür yetkili öğretmen olarak ayrı ayrı veya müdür başyardımcılığı dâhil toplam en az bir yıl görev yapmış olmak, Bakanlığın şube müdürü veya daha üst unvanlı kadrolarında görev yapmış olmak (MEB, 2017b).

Yönetici görevlendirmede izlenecek yöntem aynı yönetmeliğin 13 ve 14. maddelerinde şu şekilde belirtilmiştir; müdürlüğe görevlendirme değerlendirme ve sözlü sınav sonucuna göre yapılır, değerlendirme sonucunda oluşan puan sıralamasına göre en yüksek puan alandan başlamak üzere, eğitim kurumlarının boş bulunan müdürlük sayısının üç katı aday sözlü sınava çağrılır. Son sıradaki adayla aynı puana sahip olan adaylar da sözlü sınava çağrılır, müdürlük için yapılacak sözlü sınava katılmaya hak kazanan adaylar, 21 inci maddede belirtilen sözlü sınav konuları ve ağırlıkları dikkate alınarak Ek-2’de yer alan form üzerinden sözlü sınav komisyonunca yüz tam puan üzerinden değerlendirilir. Sözlü sınav konuları ve puan değerleri şunlardır: a) Mevzuat %50,b) Analitik düşünme ve analiz yapabilme kabiliyeti: %10,c) Temsil kabiliyeti ve liyakat düzeyi: %10,ç) Muhakeme gücü ve kavrayış düzeyi: %10,d) İletişim becerileri, özgüveni ve ikna kabiliyeti: %10,e) Genel kültür: %10 (MEB, 2017b).

Müdür olarak görevlendirileceklere ilişkin duyuru, başvuru ve görevlendirmede ise şu yol izlenir: müdürlüğü boş bulunan veya dört ve sekiz yıllık müdürlük süresini dolduranlardan boşalacak eğitim kurumları, il millî eğitim müdürlüklerinin internet sitesinde duyurulur, müdür olarak görevlendirilmek üzere başvuruda bulunan adaylardan değerlendirmeye ve sözlü sınava katılanların başvuruları elektronik ortamda alınır, müdür olarak görevlendirilmek üzere başvuruda bulunanlara en fazla 20 eğitim kurumu tercih etme hakkı verilir, müdür olarak görevlendirilmek üzere başvuruda bulunan adayların görevlendirmeye esas puanları Ek-1'de yer alan form üzerinden verilen değerlendirme puanı ile sözlü sınavda verilen puanın aritmetik ortalaması alınarak belirlenir, görevlendirmeye esas puanlar kesin sonuçların ilan edildiği tarihten itibaren en fazla bir yıl süreyle olmak üzere bu kapsamda yapılacak bir sonraki değerlendirme tarihine kadar geçerlidir. Müdür olarak görevlendirilmek isteyen adaylardan alanı itibariyle öncelik tanınacak öğretmenler aynı yönetmelikte ayrıntılı olarak açıklanmıştır (MEB, 2017b).

2.19.2. Yeterlilik Kavramı ve Okul Müdürlerinden Beklenen Yeterlilikler

Yeterlilik, insanın bir davranışı yapmak için gereken bilgi ve beceriye sahip olmasıdır. Yeterliliği oluşturan iki temel öge bilgi ve beceridir (Başaran, 1996). Bir okul müdüründen de belirli yeterlilikler beklenmektedir. Literatürde bir eğitim yöneticisinin sahip olması gereken çok farklı yeterlilik türlerine rastlamak mümkündür:

Bursalıoğlu (2013), bir okul müdürünün okulunu amaçlarını gerçekleştirecek, yapısını yaşatacak ve havasını koruyacak yeterliliklerden, Açıkalın (1994), kapsamlı insan bilgisine ulaşmış, etkili iletişim becerilerine sahip, liderlik özellikleri baskın, anadilini doğru ve güzel kullanabilen, felsefe, matematik, uygarlık tarihi eğitimi görmüş, yabancı dil bilen, iletişim teknolojilerine hakim, bilgiyi yöneten, beden ve ruh yönünden sağlıklı, eğitime inanmış yeterliliklerden bahsetmektedir.

Genel olarak okul yöneticilerinin sahip olması gereken yeterliliklerin teknik, insancıl ve kavramsal yeterlilikler olarak üç grupta toplandığı görülmektedir (Ayık, Savaş, Yücel, 2015):

- Teknik yeterlilikler: Kişinin çalışma alanına göre somut olarak yapabileceği, uzmanlık bilgisine bağlı bilgi ve beceridir. Bunlar: a) Yöneticinin, okul maliyesinin kuram ve ilkelerinde uzman olması, b) Okulun iç maliyesi ve işletme yönetimi, c) Okul binalarının bakımı ve hizmete hazır tutulması, d) Okul binalarının planlanmasıdır.
- İnsancıl yeterlikler: Etkili çalışma ve ortak çaba oluşturabilme; başkaları hakkındaki varsayım, inanç ve tutumları, bunların kullanılış yöntem ve sınırlarını görebilme; bireysel farklılıkları gözetme gibi insan ilişkilerine yönelik özellikler olarak görülebilir. Birey ve grupları anlama ve güdüleme yeterlikleri olarak da kabul edilebilir.
- Kavramsal yeterlikler: Okulu bulunduğu toplum, eğitim sistemi ve evrensel ölçüler içerisinde görebilme; okulun sosyal, kültürel ve ekonomik çevresini sürekli takip ederek meydana gelen değişimler ve gelişmelere kolaylıkla uyum sağlayabilecek nitelikte bir öğrenen okulu oluşturabilme becerilerini içermektedir.

Süreç performans değerlendirme bağlamında düşünüldüğü zaman okul müdürlerinden beklenen performans değerlendirme yeterliliği (MEB-EARGED, 2002) 2002-2003 öğretim yılında pilot uygulama sürecinde okul yöneticilerinden, öğretmenlerden, müfettişlerden, bazı sivil toplum kuruluşlarından alınan görüşler ile bazı araştırma bulgularından ve literatür taraması sonrası elde edilen bilgiler ışığında EARGED uzmanları tarafından “Okulda Performans Yönetimi Taslak Modeli” nde belirlenmiştir. Okul yöneticisinde bulunması gereken yeterlilikler, genel anlamda bulunması gereken yeterlilik alanları, her bir alanın gerektirdiği alt yeterlilikler ve bu yeterlilikleri gözlemlemeye yarayacak performans göstergeleri biçiminde oluşturulmuştur (Özdoğan, Karip, Eroğlu, Erden, 2002):

Tablo 1. Etkili Okul Müdürü Performans Göstergeleri

OKUL YÖNETİCİSİNİN YETERLİLİKLERİ VE PERFORMANS GÖSTERGELERİ		
ALANLAR	YETERLİLİKLER	PERFORMANS GÖSTERGELERİ
1.ETKİLİ OKUL YÖNETİCİSİ	1.1. Eğitim ve öğrenmeye ait yaklaşımları anlar ve uygulamalara liderlik yapar.	Okul Yöneticisi, 1.Okulun işleyişine yönelik politika ve uygulamaların anlaşılmasını sağlar 2.Eğitim ve öğretime ilişkin kuramı ve uygulamaları izler. 3.Okulun işleyişine ilişkin politika ve stratejilerin planlanmasının ve işlevselliğinin değerlendirilmesini sağlar. 4. Araştırma sonuçları ve verilere dayanarak kararlar alır. Kararların etkilerini ve sonuçları değerlendirir.
	1.2. Okul ve sınıf yönetiminde, diğer çalışanları destekler ve onlara yön gösterir	Okul Yöneticisi, 1. Çalışanlar için tanımlanmış beklentiler oluşturur. 2. Çalışanlara, farklı uygulamalar için fikirler önerir. 3.Çalışanları eğitim ve öğretime ilişkin yenilikleri izlemesi, değerlendirmesi ve uygulaması teşvik eder. 4.Okulu geliştirmek için okulun vizyonunu ve yenilikleri destekler 5. Okuldaki öğrenme sürecini geliştirmek için okul toplumu üyelerine fırsatlar sağlar.
	1.3. Okulu geliştirmek için iç ve dış fırsatlardan yararlanır.	Okul Yöneticisi, 1. Problemleri çözmek için alternatif yaklaşımlar sunar ve uygular. 2. Okulun geliştirilmesine ilişkin uygun süreçler oluşturur. 3. Okulda iyileştirme için geliştirilen stratejileri, öğrencilerin öğrenmesine ait süreç yansıtılmasına liderlik yapar.
	1.4. Etkili bir okul yönetimi için gerekli düzenlemeleri yapar.	Okul Yöneticisi, 1. Okul yönetiminde sistematik bir yaklaşım sergiler. 2.Etkili ve verimli yönetim sistemleri oluşturur ve işlemlerini sağlar 3.Zamanı iyi yönetir. 4.Değişen şartlara uyum sağlar. 5.Okulu geliştirmeye odaklanır. 6. Okulunun özelliklerine göre önceliklerini belirler.

	1.5.Performansını geliştirmek için sürekli öğrenme çabası içerisindedir.	Okul Yöneticisi, 1. Öz değerlendirmesini yapar. 2.Zayıf ve güçlü yönlerini belirler. 3.Bilgi ve becerilerini iyileştirmek için fırsatlar arar. 4. Bilgi ve becerisini geliştirmek için meslekî kuruluşlarla iletişime geçer.
--	---	---

İlk yeterlilik alanı beş yeterlilik maddesi ve bunlara bağlı yirmi iki alt performans göstergesi ile belirlenmiştir. Bu amaçlar okul müdürlerinin sahip olması gereken özellikler ve sergilemesi gereken tutum ve davranışlar üzerinde şekillendiği görölmektedir.

Tablo 2. Okul Müdürlerinin Eğitim, Öğretim ve Program Geliştirmeye İlişkin Performans Göstergeleri

2.OKULDA EĞİTİM, ÖĞRETİM VE PROGRAM GELİŞTİRME		
ALANLAR	YETERLİLİKLER	PERFORMANS GÖSTERGELERİ
2.OKULDA EĞİTİM, ÖĞRETİM VE PROGRAM GELİŞTİRME	2.1.Program geliştirme çalışmalarına liderlik yapar.	<p>Okul Yöneticisi,</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Program hedeflerinin belirlenmesine yardım eder. 2.Öğretim programı için gerekli araç, gereç ve donanımı sağlar. 3.Öğretim etkinliklerinin yıllık, ünite ve günlük olarak planlanmasını ve yürütülmesini sağlar. 4.Öğretim ilkelerini, strateji yöntem ve teknikleri ile öğretim araç ve gereçlerini bilir ve öğretimde etkili bir biçimde kullanılmasını sağlar.
	2.2.Okulun hizmet ettiği öğrenci grubunun özelliklerini bilir.	<p>Okul Yöneticisi,</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.Öğrencilerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda yönlendirilmeleri için etkili bir rehberliğin önemine inanır. 2.Öğrencilerin uyum, sağlık, psikolojik, ekonomik ve ben/eri sorunlarının çözümüne yardımcı olur. 3.Okul etkinliklerinin öğrencilerin ilgi ve beklentilerine uygun olarak düzenlenmesini sağlar 4.Öğrenci merkezli bir öğretim yapılması için gerekli koşulları sağlar.
	2.3. Öğretimi değerlendirir.	<p>Okul Yöneticisi,</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.Öğretime yönelik uygulamaları izler ve değerlendirir. 2.Uygulamada karşılaşılan sorunlara ilişkin öneriler ve çözümler geliştirir.

İkinci yeterlilik alanı üç yeterlilik maddesi ve bunlara bağlı on performans göstergesi ile belirlenmiştir. Bu amaçlar okul müdürlerinin eğitim-öğretim ve program geliştirme ile ilgili yeterlilikleri belirlenmiştir.

Tablo 3. Okul Müdürlerinin Stratejik Yönetime İlişkin Performans Göstergeleri

3. STRATEJİK YÖNETİM		
ALANLAR	YETERLİLİKLER	PERFORMANS GÖSTERGELERİ
3. STRATEJİK YÖNETİM	3.1. Ülkenin ve okul çevresinin değişen kültürel, sosyal ve ekonomik durumunu anlar ve bu değişimin okulun stratejik planlamasına yansıtılmasını sağlar.	Okul Yöneticisi, 1. Ülkenin ve okul çevresinin içerisinde bulunduğu kültürel, sosyal ve ekonomik değişikliklere okulun uyum sağlaması için gerekli stratejileri ortaya koyar. 2. Okulun işleyişini etkileyecek konuları izler ve değerlendirir. 3. Okula ait stratejik planı, okul toplumu üyeleriyle birlikte yapar. 4. Stratejik planın uygulanmasına ilişkin gerekli önlemleri alır ve uygulanmasına liderlik eder. 5. Stratejik planın okulun özel karakterini yansıtmasını hedefler 6. Okulun değişen şartlarına göre stratejik planda gerekli değişiklikleri yapar.
	3.2. Okulun geleceğine ilişkin hedeflerin tanımlanmasını sağlar, paylaşılan bir vizyonun geliştirilmesi için çalışır.	Okul Yöneticisi, 1. Okulda paylaşılan bir vizyonun geliştirilmesi için çaba gösterir. 2. Öğrencilerin bireysel farklılıklarını gözetenek öğrenme fırsatları sağlar 3. Öğrencinin öğrenmesindeki engelleri saptar ve etkili önlemler alır. 4. Okulun iyileştirilmesinde üretici yaklaşımlar ortaya koyar 5. Özel öğrenme ihtiyacı olan öğrenciler için kaliteli öğren Akademik, sosyal, kültürel ve sportif etkinliklerde yüksek başarı için çalışanları ve öğrencileri destekler 7. Okulun stratejik planındaki hedefleri belirlemek için OGYE ile birlikte çalışır. 8. Okulun, öğrenen örgüt anlayışını benimsemesini sağlar.

Üçüncü yeterlilik alanı iki ana yeterlilik maddesi ve bu yeterliliklere bağlı on dört alt performans göstergesi şeklinde belirlenmiştir. Bu yeterlilikler okul müdürünün içinde bulunduğu şartları göz önünde bulundurarak oluşturduğu stratejik yönetim yeterlilikleri kapsamaktadır.

Tablo 4. Okul Müdürlerinin İnsan Kaynakları Yönetimine İlişkin Performans Göstergeleri

4. İNSAN KAYNAKLARI YÖNETİMİ		
ALANLAR	YETERLİLİKLER	PERFORMANS GÖSTERGELERİ
4. İNSAN KAYNAKLARI YÖNETİMİ	4.1. Okulun politika ve stratejisi doğrultusunda, eğitim ve öğretim süreçlerinin etkin olarak işlemesi için okul çalışanlarını destekler.	<p>Okul Yöneticisi,</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.Okul geliştirme çalışmalarına ilişkin ekiplerin oluşturulmasını sağlar. 2.En güçlü etkiyi yaratmak için öğretmenleri, yöneticileri ve diğer çalışanları güçlü yanlarıyla değerlendirir. 3.Çalışanlara uygun sorumlulukların verilmesini sağlar. 4.OGYE ve diğer ekipler ile etkin olarak çalışır. 5.Yardımcı personelin etkili kullanımıyla öğretmen iş yükünü azaltmak için farklı yollar arar. 6.Okuldaki öğretimin kalitesi hakkında OGYE'ye ve topluma gerekli bilgiyi verir.
	4.2. Çalışanların meslekî gelişimlerinin sağlanması için danışmanlık yapar, gerekli prosedürleri oluşturur.	<p>Okul Yöneticisi,</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.Performans yönetim sisteminin etkin olmasını sağlar. 2.Tüm çalışanların meslekî gelişimleri için fırsatlar sunar. 3.Stajyer öğretmenlere rehberlik yapar. 4.Çalışanların profesyonel gelişimini destekler. 5.Çalışanların iş birliği içerisinde çalışmasını destekler 6.Çalışanların performansını düzenli olarak izler
	4.3. Çalışanları motive eder ve destekler.	<p>Okul Yöneticisi,</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.Çalışanlara ve ortaya koyduğu ürünlere saygı gösterir ve değer verir. 2.Çalışanların, kendilerini gerçekleştirmeleri için fırsatlar sağlar ve destekler 3.Çalışanları, öğrenmeyi öğrenmeleri için destekler.
	4.4.Okul çalışanlarının değerlendirilmesine ilişkin rol ve sorumlulukları	<p>Okul Yöneticisi,</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.OGYE*nin, okul ve çalışanlar ile ilgili gerekli bilgiye ulaşmasını sağlar. 2.OGYE ve okulda bulunan diğer ekipler ile iş birliği içinde çalışır. 3.Okul çalışanlarına rehberlik ve danışmanlık yapar.

	yerine getirir.	4.Çalışanları değerlendirir ve geri bildirimde bulunur. 5.Çalışanlar ile birlikte değerlendirme sonuçlarına göre gelişim planı hazırlar.
--	------------------------	---

Dördüncü yeterlilik alanı dört yeterlilik maddesi ve bunlara bağlı 20 performans göstergesi olarak belirlenmiştir. Bu yeterlilikler okul müdürlerinin çalışanlarına yönelik gerçekleştirilmesi gereken yeterliliklerdir.

Tablo 5. Okul Müdürlerinin İşbirlikleri ve Kaynakların Yönetimine İlişkin Performans Göstergeleri

5. İŞBİRLİKLERİ VE KAYNAKLARIN YÖNETİMİ		
ALANLAR	YETERLİLİKLER	PERFORMANS GÖSTERGELERİ
5. İŞBİRLİKLERİ VE KAYNAKLARIN YÖNETİMİ	5.1. Okul ve toplum arasındaki ilişkileri düzenler ve geliştirir.	Okul Yöneticisi, 1-Toplumun okul ile iş birliği yapması için çaba gösterir ve toplumdaki geri bildirim ister. 2-Çevredeki okullarla üretici etkileşimlerde bulunur. 3-Ailelerin çocukların öğrenmesine katılımında bulunması için fırsatlar sağlar 4-Toplum için fırsatlar sağlar 5-Toplum liderleriyle ilişkiler geliştirir. 6-Okul politikalarına uygun bir şekilde farklı grupların okulun imkanlarından faydalanmasını destekler.
	5.2 Öğrenciler, öğretmenler, aileler, OGYE üyeleri ve toplum tarafından güvenli ve destekleyici olarak algılanan bir öğrenme çevresi yaratır.	Okul Yöneticisi, 1.Okulun hizmetlerine ilişkin politika ve programlarının, öğrenciler için uygun olmasını sağlar. 2.Okul kültürünü tanıtır ve geliştirir 3.Öğretmen, öğrenci ve velilerin beklentilerini karşılayan güvenli bir öğrenme ortamının gerekliliklerini önceden görür ve gerekli koşulları sağlar. 4.Okul toplumunun, kendilerini özgürce ifade edebilmeleri için demokratik bir ortam oluşturur. 5.Zor durumlarda okul çalışanlarını ve öğrencileri destekler. 6.Okul ortamında çalışanların ve öğrencilerin, tüm sağlık ve güvenlik ihtiyaçlarının zamanında karşılanmasını sağlar.

	<p>5.3.Öğrenciler, aileler, çalışanlar, OGYE üyeleri, kamu ve sivil toplum kurumlarının farklı ihtiyaç ve ilgi alanlarını dikkate alır.</p>	<p>Okul Yöneticisi,</p> <p>1.Ailelerin okulu ziyaret ettiklerinde kendilerini rahat ve güvende hissetmelerini sağlar.</p> <p>2.Ailelerin yönetimi, ulaşılabilir ve yaklaşılabilir olarak algılamaları için yardımcı olur</p> <p>-> 5.Okul etkinliklerine ulaşmada zorluk çeken gruplar için alternatif yollar geliştirir.</p> <p>4.Farklı grupların görüş açılarını dengeler.</p> <p>5.Toplumdaki farklı gruplarla birlikte çalışır.</p> <p>6.Karar alma sürecinde okul çalışanlarının ve öğrencilerin katılımı için fırsatlar sağlar.</p> <p>7.Resmî kurumlara geri bildirim sağlar.</p> <p>8.Paydaşlara etkili ve zamanında cevaplar verir.</p> <p>9.MFB politikalarına bağlı olarak çalışır.</p> <p>10. Okula ilişkin MFB politikalarını gerektiği şekilde anlar ve uygular.</p>
	<p>5.4. Yazılı ve sözlü olarak okulun tüm paydaşları ile etkili iletişim kurar.</p>	<p>Okul Yöneticisi,</p> <p>1.Türkçe'yi doğru kullanır.</p> <p>2.Açık ve anlaşılır konuşur.</p> <p>3,Yazışmalarda, yazım kurallarına uyar.</p> <p>4.Etkin olarak dinler.</p> <p>5.İnsanlara gerekli bilgiyi verir.</p> <p>6.Ailelerin okula ait doğru bilgi almasını sağlar</p> <p>7.Okulun imajını geliştirmek ve okula ilişkin kamuoyu yaratmak için medyayı kullanır.</p> <p>8.Bilgiyi ne zaman paylaşacağını ve ne zaman saklayacağını bilir.</p>
	<p>5.5. Çatışmaları etkili olarak yönetir ve çözümler üretmek için aktif olarak çalışır.</p>	<p>Okul Yöneticisi,</p> <p>1.İnsanlarla adil iletişim kurar.</p> <p>2.Neyin kabul edilip edilmeyeceği konusunda kararlıdır.</p> <p>3.Çözümlere ulaşabilir.</p> <p>4.Fikir birliğine ulaşmak için çalışır.</p> <p>5.Çatışmaların çözümünde ne zaman dışarıdan yardım isteyeceğini bilir. .</p> <p>6.Çatışmaları çözmek için kararlara göre hareket eder.</p> <p>7.Yeni bilgiyle karşılaştığında kararları gözden geçirir.</p>

	<p>5.6. Okulu temsil eder ve hedeflere ulaşmak için çalışır.</p>	<p>Okul Yöneticisi,</p> <p>1.Okulun ne için var olduğunu net olarak ortaya koyar, okutan misyonuna uygun davranır.</p> <p>2.Okul yönetimi ve okul toplumu arasında olumlu bir ilişkiyi geliştirmek için örnek davranışlarda bulunur.</p> <p>3.Kamu, özel ve sivil toplum kuruluşlarıyla gerekli ilişkileri kurar ve geliştirir,</p>
	<p>5.7. Okulun mali kaynaklarının, okulun stratejik amaçlarını ve hedeflerini gerçekleştirmek üzere etkili kullanılmasını sağlar.</p>	<p>Okul Yöneticisi,</p> <p>1.Mali kaynakları, stratejik plândaki öncelikleri gerçekleştirmek üzere kullanır.</p> <p>2.Okulun bina ve imkânlarının öğrenciler ve çalışanlar için güvenli ve işlevsel bir öğrenme ortamı oluşturulmasını sağlar.</p> <p>3.Okulun fiziksel ihtiyaçlarını ve bu ihtiyaçları karşılayabilecek kaynakları belirler.</p> <p>4.OGYE ile birlikte etkili bir bütçe planlama sistemi oluşturur ve bütçeyi yönetir.</p> <p>5.Okul bütçesine ilişkin olarak okul toplumuna bilgi verir.</p>
	<p>5.8. Okul gelirlerinin kullanılmasında, kontrol edilmesinde, izlenmesinde ve raporlaştırılması sürecinde OGYE üyeleriyle birlikte çalışır</p>	<p>Okul Yöneticisi,</p> <p>1.Özel bütçe gerektiren alanları belirler.</p> <p>2.Okul bütçesini açık, şeffaf ve esnek olarak hazırlanmasına liderlik yapar.</p> <p>3.Okulun mali risklerini tanımlar.</p> <p>4.OGYE'ye mali riskler konusunda önerilerde bulunur.</p> <p>5.Okulda bütçe yönetimi konusunda gerektiğinde profesyonel yardım alır.</p> <p>6.Okulun satın alma işlerini yönetir.</p> <p>7.Okula ait mülkiyetin sorumluluğunu üstlenir.</p>
	<p>5.9. Kaliteli eğitim hizmeti için bina, donanım ve ekipmanların amacına uygun etkili ve verimli kullanılmasını sağlar.</p>	<p>Okul Yöneticisi,</p> <p>1.Okulun sarf malzemelerinin yeterli ve kullanılabilir durumda bulundurulmasını sağlar.</p> <p>2.Okula ait ekipman ve donanımların kullanıma hazır halde bulundurulmasını sağlar.</p> <p>3.Bina, ekipman ve donanımlarının güvenliğini sağlamak için etkili prosedürler geliştirir.</p> <p>4.Ekipman ve donanımların eğitim öğretim sürecinde etkin kullanılmasını sağlar.</p>

Beşinci yeterlilik alanı dokuz yeterlilik maddesi ve bunlara bağlı 56 performans göstergesi olarak belirlenmiştir. Bu yeterlilikler okul müdürlerinin elindeki kaynakları işbirliği içerisinde daha faydalı kullanmasına yönelik yeterliliklerdir.

Tablo 6. Okul Müdürlerinin Bilgi Yönetimi ve Raporlamaya İlişkin Performans Göstergeleri

6 .OKULDA BİLGİ YÖNETİMİ VE RAPORLAMA		
ALANLAR	YETERLİLİKLER	PERFORMANS GÖSTERGELERİ
6 .OKULDA BİLGİ YÖNETİMİ VE RAPORLAMA	6.1. Okul gelişim çalışmalarının raporlaştırılma sürecini yönetir.	Okul Yöneticisi, 1.Okulu geliştirme çalışmalarında yer alır 2.Okul geliştirme çalışmalarını izler ve değerlendirir. 3.Okul gelişim sürecinin raporlaştırılmasını sağlar..
	6.2 Okula özgü üretilen bilginin paydaşlara katma değer yaratacak biçimde yayılımını sağlar.	Okul Yöneticisi, 1.Okulun politika ve stratejisini destekleyecek, biçimde bilginin, toplanmasını, yapılandırılmasını ve yönetilmesini sağlar. 2.Okulun bilgi kaynaklarının kullanılmasıyla yenilikçi ve yaratıcı düşüncenin oluşturulmasını sağlar. 3.Okul paydaşlarının bilgiye ulaşmalarını sağlar. 4.Okul çalışanları ile bilgiyi paylaşır ve var olan bilgiyi günceller
	6.3.Tüm yasal düzenlemelere uyar ve raporlaştırma gerekliliklerini takip etmek için OGYE üyeleriyle birlikte çalışır.	Okul Yöneticisi, 1.Okula ilişkin çalışmaların zamanında ve doğru olarak tamamlanmasını sağlar. 2.Okulun işleyişine ilişkin olarak politikaları, mevzuatı bilir ve bunları uygulamalarına yansıtır. 3.Yazışmalara cevap verir. 4.Üst birimlerden istenen raporları hazırlar. 5.Okul kayıtlarının doğru tutulmasını sağlar.
	6.4. Okulun işleyişi ile ilgili olarak tüm kayıtlara zamanında, doğru ve kolay ulaşılmasını sağlamak için sistematik bir	Okul Yöneticisi; 1.Dokümanların akış (hazırlanması, gözden geçirilmesi, onaylanması/imzalanması) sürecini yönetir. 2.Okul işleyişine yönelik olarak hazırlanan raporların tekrar kullanılabilirliğini sağlar. 3.Okula ilişkin her türlü dokümanın hazır bulunabilirliğini,

	dokümantasyon sistemi oluşturulmasını sağlar.	güvenirliğini ve korunmasını sağlayacak bir sistem oluşturulmasını sağlar..
--	--	---

Altıncı yeterlilik alanı dört yeterlilik maddesi ve bunlara bağlı on beş performans göstergesi belirlenmiştir. Bu yeterlilikler okul müdürlerinin okul içinde gerçekleştirdiği işlemleri sistematik olarak kayıt altına alınmasını sağlayan yeterliliklerdir.

Bu çalışmayla okul müdürlerinde bulunması gereken 27 yeterlilik ve bunlara bağlı 137 performans göstergesi verilmiştir.

3.İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

3.1.Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Balkar ve Şahin (2010), “İlköğretim 2. Kademe Öğretmenlerinin Öğretmen Performans Değerlendirme Model ve Uygulamalarına İlişkin Görüşleri” adlı çalışmalarında İlköğretim müfettişleri tarafından gerçekleştirilen mevcut öğretmen performans değerlendirme modeli ve çoklu veri kaynağına dayanan öğretmen performans değerlendirme modeli uygulamalarına ilişkin ilköğretim II. kademe öğretmenlerinin algılamalarının saptanması amaçlanmıştır. Araştırma evrenini 2007-2008 eğitim öğretim yılında Adana'nın Seyhan ilçesinde 9 resmi ilköğretim okulunda görev yapan 162 ilköğretim ikinci kademe öğretmenleriyle beraber, araştırmanın nitel boyutunda yer alan odak grup görüşmeleri ilköğretim okulunun ikinci kademesinde görev yapan 27 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Odak grup görüşmelerinin katılımcılarını oluşturan 27 öğretmen, araştırmanın nicel boyutunun çalışma grubunda yer alan 162 öğretmen arasından gönüllülük esas alınarak belirlenmiştir.

Araştırmanın sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde, öğretmenlerin müfettişler tarafından gerçekleştirilen değerlendirme sürecine yönelik olan memnuniyetsizliklerinin, çoklu veri kaynağına dayanan değerlendirme modelinin uygulanması ile büyük ölçüde ortadan kaldırılabileceği görülmüştür.

Akbaba Altun ve Memişoğlu (2008), “Performans Değerlendirmesine İlişkin Öğretmen, Yönetici ve Müfettiş Görüşleri” adlı çalışmasında Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı sonrası diğer kamu örgütlerinde olduğu gibi Milli Eğitim Bakanlığı'nda da performans değerlendirme sistemine geçiş aşamasında performans değerlendirilmesine ilişkin öğretmen, yönetici ve müfettiş görüşlerini ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırma evrenini 39 idareci (okul müdürü, müdür yardımcısı), 53 öğretmen ve 24 ilköğretim müfettişi oluşturmuştur. İlköğretim müfettişlerinin, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin denetimde performans değerlendirilmesine ilişkin görüşlerini belirlemek için açık uçlu sorulardan oluşan bir anket hazırlanmış ve iki ilde gönüllülerin katılımına dayanan bir tarama yapılmıştır. Veri toplama

aşamasında katılımcılara demografik bilgilerin yanı sıra, açık uçlu sorular sorulmuştur.

Yapılan çalışma sonucunda mevcut denetim sistemindeki yetersizlikler nedeniyle denetimin yeniden yapılandırılması gerektiği, objektif denetim sistemine ihtiyaç olduğu ve bunun performans değerlendirme ile sağlanabileceği, veli ve öğrencinin denetim sistemine katılmasına çoğunlukla öğretmenler olmak üzere yönetici ve müfettişlerin de karşı çıktığı, denetimin rehberliğe yönelik olması gerektiği her üç grup tarafından vurgulandığı, çoklu veri kaynağına dayalı değerlendirme okulda çatışmalara ve husumete neden olabileceği görülmüştür.

Akşit (2006), “Performans Değerlendirmeye İlişkin Öğretmen Görüşleri” adlı çalışmada performans değerlendirme sürecine yönelik ilköğretim öğretmenlerinin düşüncelerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma örneklemini 2003-2004 eğitim öğretim yılında Balıkesir-Bigadiç ilçesine bağlı ilköğretim okulunda görev yapan 46 öğretmen oluşturmuştur. Düşünceleri belirlemek amacıyla öğretmenlerle görüşme ve likert tipi anket uygulanmıştır.

Çalışma sonunda öğretmenlerin performans değerlendirmenin amaçları konusunda kararsız olduğu, değerlendirme süreciyle ilgili düşüncelerinin olumsuz olduğu ve değerlendirme amaçlarını bilmedikleri gibi değerlendirme ölçütlerini de bilmedikleri ortaya çıkmıştır. Öğretmen performans değerlendirmenin nasıl yapılması gerektiği konusundaki düşünceleri (%62) okul müdürlerince yapılması gerektiği yönünde görüş belirtirken, değerlendirme sürecine öğretmenlerin (%46), zümre öğretmenlerinin (%48), öz değerlendirme ile (%63) katılması yönünde görüş bildirmişlerdir. Aynı sorular karşısında öğretmenlerin (%41), zümre öğretmenlerinin (%34) değerlendirme sürecine katılma konusunda olumsuz görüş bildirmekle beraber öğretmenlerin (%59)’u velilerin değerlendirme sürecine katılması yönünde olumsuz görüş bildirmişlerdir.

Bozkurt Bostancı ve Kayaalp (2011), “İlköğretim Okullarında Öğretmen Performansının Geliştirilmesi” adlı çalışmalarında ilköğretim okullarında görev yapan öğretmen ve yöneticilerin okullarda performans geliştirilmesine yönelik görüşlerini eğitim durumlarına, kıdemlerine ve branşlarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediklerini belirlemeye çalışılmıştır. Araştırma örneklemini Sakarya ili merkez ilçelerinde bulunan ilköğretim okullarında görev yapan 356 öğretmen ve 34 idareci oluşturmuştur.

Araştırma sonunda performans geliştirme uygulamalarının “performans geliştirmeye yönelik okul ortamı”, “okul yöneticilerinin performans rehberliği” ve “öğretmenin öğrenme ve gelişim etkinlikleri” boyutlarında öğretmen ve yönetici görüşleri görevlere göre farklılaştığı görülmüştür. Ön lisans mezunu öğretmenlere göre okullarda öğretmen performansının geliştirme uygulamaları daha yüksek düzeyde gerçekleşmiştir. Kıdemi 16-20 yıl ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin diğer kıdem gruplarındaki öğretmenlere göre ilköğretim okullarında öğretmen performansını geliştirme uygulamalarının daha yüksek düzeyde gerçekleştiğini belirttikleri görülmüştür. İlköğretim okullarında öğretmen performansının geliştirme uygulamalarının tüm boyutlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerinin branşlara göre farklılık göstermediği görülmüştür.

Kahraman ve Çankaya (2015), “İlkokullarda Performans Yönetimi Uygulamaları ve Öğretmen Örgütsel Adalet Algıları Arasındaki İlişki” adlı çalışmalarında ilkokullarda performans yönetimi uygulamalarının düzeyini, öğretmenlerin örgütsel adalet algı düzeylerini ve performans yönetimi uygulamaları ile öğretmenlerin örgütsel adalet algıları arasındaki ilişkiyi saptamayı amaçlamıştır. Araştırma evrenini 2013-2014 öğretim yılında Uşak ilinde çalışan 3660 öğretmenden 500 öğretmen örneklem olarak oluşturmuştur. Araştırmada “Öğretmen performans yönetim ölçeği” ve “Örgütsel Adalet Ölçeği” ölçme aracı olarak kullanılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre mesleki kıdem değişkenine göre performans yönetimi uygulamalarının hiçbir boyutunda anlamlı bir fark görülmemiş. Tecrübeli ya da tecrübesiz bütün öğretmenlerin performans yönetimi uygulamalarına yönelik düşüncelerinin aynı olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin örgütsel adalet algılarında

dağıtım adaleti ve işlemsel adalet boyutunda anlamlı bir fark görülürken, etkileşim adaleti boyutunda anlamlı bir fark görülmemiştir. Okulda çalışan öğretmen sayısına performans geliştirme ve değerlendirme boyutlarında anlamlı farklılıklar görülmüş; hedef-kriter belirleme, izleme ve değerlendirme sonuçlarını kullanma boyutlarında anlamlı farklılıklar görülmemiştir. Örgütsel adaletin tüm boyutlarında okulda çalışan öğretmen sayısına göre anlamlı farklılıklar görülmüştür. Bu farklılıklar 16 ve daha fazla öğretmenin bulunduğu okullarda öğretmenleri dağıtım adaleti, işlemsel adalet ve etkileşim adaleti boyutlarında ortalamanın düşmesinden kaynaklandığı görülmüştür.

Soydan (2012), “Eğitim Alanında Performans Değerlendirme Sisteminin Geçerliliği Üzerine Yönetici ve Öğretmen Görüşlerine Dayalı Bir Araştırma” adlı çalışmasıyla eğitim alanında performans değerlendirme sisteminin geçerliğini öğretmen ve yönetici görüşlerine dayalı olarak çözümlenmeyi hedeflemiştir. Araştırma evrenini Ankara ili merkez ilçelerinde devlet genel ilköğretim ve ortaöğretim okullarında 2011-2012 eğitim ve öğretim yılında görev yapan 419 yönetici ve öğretmen örnekleme kullanılmıştır.

Araştırma sonunda yönetici ve öğretmenlerin genel olarak, eğitim alanında performans sisteminin hakkaniyetli bir şekilde işletilebileceğine dair olumsuz bir yargıya sahip oldukları; yönetici ve öğretmenlerin performans sistemine ilişkin düşüncelerinin net olmadığı; performans değerlendirme sisteminin önemli bir parçasını oluşturan performansa dayalı ücret konusunda; yönetici ve öğretmenlerin genel olarak, olumsuz bir yargıya sahip oldukları; performans değerlendirme sistemine ilişkin olarak yönetici ve öğretmenlerin görüşleri arasında eğitim basamağı, cinsiyet, görev, kıdem, gelir düzeyi, göreve başladıkları istihdam biçimi, öğretmenlik statüsü değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık bulunmadığı; sendika üyeliği değişkeni açısından ise sendikalı yönetici ve öğretmenlerin sendikalı olmayanlara göre performans değerlendirme sistemine daha olumsuz yönde yaklaştıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Çelik Uyanıktürk (2009), “İlköğretim Okullarında Performans Değerlendirme Sisteminin Uygulanabilirliği: Öğretmen ve Yönetici Görüşleri” adlı yüksek lisans tez çalışmasıyla İlköğretim okullarında Performans Değerlendirme Sisteminin Uygulanabilirliğini öğretmen ve yönetici görüşlerine dayalı olarak tespit etmeği amaçlamıştır. Araştırma evrenini İstanbul ili sınırları içerisindeki ilköğretim okullarında görevli bulunan öğretmen ve yöneticiler oluştururken, araştırma örneklemini 2004-2005 eğitim ve öğretim yılında pilot uygulama olarak performans değerlendirme sistemi ile değerlendirilen altı tane ilköğretim okulunda görev yapmakta olan 15 okul müdürü ve tesadüfî örnekleme yöntemi ile seçilen toplam 180 öğretmenden oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak öğretmen ve yöneticiler için ayrı hazırlanan 60 adet soru örneği, “İlköğretim Okullarındaki Öğretmen ve Yöneticilerin Performans Değerlendirme Sisteminin Uygulanabilirliği İle İlgili Algılar” başlığı altında kullanılmıştır.

Çalışma sonunda performans değerlendirme sisteminin uygulanabilir olduğu, öğretmenler kendi performanslarının öğrenciler, veliler ve meslektaşları tarafından değerlendirilmesinde bir sakınca görmedikleri, öğretmenlerin müfettişler tarafından teftiş geçirmeleri ile performansları arasında anlamlı bir sonuç olmadığı, eşit ağırlık alanından mezun olan öğretmenlerin alan bilgilerini sayısal ve sözel alanlarından mezun olan öğretmenlere göre eğitim ve öğretime daha iyi yansıtılabildikleri, cinsiyetle başarı ölçme ve değerlendirme arasında anlamlı bir ilişki bulunduğu, kadın öğretmenlerin öğrencilerinin başarılarını ölçme ve değerlendirme konusunda erkek öğretmenlere göre daha iyi bir değerlendirme yaptıkları, öğretmenlerin rehberlik yapmaları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu, örneklemden elde edilen bulgulara göre kadın öğretmenler rehberlik konusunda erkek öğretmenlere göre daha başarılı olabildikleri, öğretmenlerin eğitim öğretim alanlarında yeterli bilgiye sahip olmaları planlama ve hazırlık çalışmalarını kolaylaştırdığı sonuçlarına varılmıştır.

3.2.Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Master (2012), “Staffing for Success: Linking Teacher Evaluation and School Personel Management in Practice” adlı çalışmasıyla bağımsız okul (charter school) yöneticilerinin biçimlendirici öğretmen değerlendirmelerinin, gelecekte personel alımı çeşitliliğini ne oranda etkileyeceğinin yanı sıra ileriki yıllarda bireysel olarak öğretmenlerin öğrenci ve ebeveyn tarafından değerlendirilmesini içeren öğretmen performansının alternatif ölçütlerini ne oranda belirlediğini araştırmıştır. Çalışmaya 506 öğretmen katılımı sağlanarak veri toplanmış ve okullarda, yöneticilerin öğretmenlere yönelik dönütlerinin dört temel bileşenini tanımlamak ve her bileşenin farklı tip personel seçimini öngördüğünü göstermek için açımlayıcı faktör analizi kullanılmıştır.

Çalışma sonunda yöneticilerin okullarında farklı öğretmen rollerini dağıtırken farklı değerlendirme kıstaslarına ağırlık verdikleri, yöneticilerin öncelikleri öğretmenleri değerlendirmek için kullanılan birden fazla ölçütün en azından bir kısmı öğretmenlerin öğretim süreci dışındaki katkılarına ve yeterliliklerine de hitap ederse bu öncelikler değerlendirme sistemlerinin daha doğru olabileceği hususunda daha fazla bilgi sunduğu, dikkate alınan öznel değerlendirmeler yalnızca bireysel öğretmenler arasında ayırım yapmakla ve yönetici personel kararlarını tahmin etmekle kalmamış, ayrıca öğrenci ve velilerin de aynı ve sonraki okul yıllarındaki değerlendirmeleri dahil üzere alternatif öğretmen performans ölçümlerini öngörmüş, özellikle bir öğretmenin charter bölgesinin belirttiği çeşitli “Öğretim Özellikleri” konularındaki uzmanlık eksikliğinin işten atılma olasılığını daha fazla arttırmadığı, yöneticilerin personele sağladığı biçimsel geribildirim sadece yöneticilerin algıları ile ilgili olmadığını, öğretmenlerin beceri ve davranışlarıyla da ilgili olduğunu, yüksek performans gösteren bir kentsel charter okul ağı olarak bu bölge birçok bakımdan tipik devlet okulları uygulamalarını temsil etmediği, bu çalışmanın hem bazı katkılarına hem de kısıtlamalarını olduğu, Charter bölgesi ile diğer devlet okulları arasındaki kritik fark yönetici özerkliği alanında personel yönetimi olduğu sonucuna varılmıştır.

Wiederhold (1991), eğitimle alakalı ileri gelen 14 profesyonel dernek/cemiyet temsilcilerinin ortak komite oluşturarak eğitim personellerinin performans değerlendirmelerine yönelik çalışmaları sonrası belirledikleri 21 öğretmen performans değerlendirme standardı belirlenmiştir.

Belirlenen performans değerlendirme standartları; Hizmet Oryantasyonu (Service Orientation), Resmi Değerlendirme Kılavuzları (Formal Evaluation Guidelines), Menfaat Çatışması - (Conflict of Interest), Personel değerlendirme Raporlarına Erişim - (Access to Personnel Evaluation Reports), Değerlendirilenler ile Etkileşim(Interactions with Evaluatees),Yapıcı Oryantasyon (Constructive Orientation), Tanımlanmış Kullanım Amaçları (Defined Uses),Değerlendirici Güvenilirliği (Evaluator Credibility), Fonksiyonel Raporlama (Functional Reporting), Takip ve Pekiştirme (Follow-Up and Impact), Uygulanabilir/Kullanışlı Prosedürler(Practical Procedures), Politik Uygunluk-Siyasi Uygunluk / Devlet-Hükümet Açısından Uygunluk (Political Viability), Mali Uygunluk (Fiscal Viability),Tanımlanmış Rol (Defined Role), Çalışma/İş Ortamı (Work Environment), Prosedürlerin Belgelendirilmesi (Documentation of Procedures), Geçerli Ölçüt/Ölçme (Valid Measurement), Güvenilir Ölçüt/Ölçme (Reliable Measurement), Sistematik Veri Kontrolü (Systematic Data Control), Yanlıklık Kontrolü/Önyargı Kontrolü (Bias Control), Değerlendirme Sistemini Takip/Kontrol/İzleme (Monitoring Evaluation Systems) şeklindedir.

Down (2000 Akt: Cihantimur, 2006), “Öğretmen Performans Yönetimini Nasıl Yönetirler?” adlı çalışmasında 1997 yılında Batı Avustralya’da çalışan bir öğretmen grubunun iki yıllık süreç içerisinde performans yönetimine yönelik bakış açılarındaki değişimler izlenmiştir.

Çalışma sonunda performans yönetimi programı uygulamasının ilk yılı (1997) sonunda öğretmenlerin programa yönelik önemli oranda kaygı, kuşku ve güvensizlik duydukları, programın ikinci yılı sonrası öğretmenlerin programa karşı güvensizliklerine rağmen yaptıkları işte özyönetim ve kontrol sağlamalarının yanı sıra performans değerlendirme sonrası sağlanan gelişme olanaklarından faydalanabileceklerini fark ettikleri sonucuna varılmıştır.

4.YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, veri toplama yöntemi, veri toplama aracının geliştirilmesi, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

1.1 Araştırma Modeli

Araştırmada elde edilen verilerin toplanması, analizi ve yorumlanmasında nicel ve nitel araştırma yöntemlerinden oluşan “karma yöntem” kullanılmıştır. Karma yöntem, araştırmacının bir çalışma veya birbirini izleyen çalışmalar içerisinde nitel ve nicel yöntem, yaklaşım ve kavramları birleştirmesi olarak tanımlanır (Creswell, 2003; Tashakkori ve Teddlie, 1998; Johnson ve Onwuegbuzie, 2004, Akt: Baki ve Gökçek, 2012). Nicel ve nitel tekniklerin aynı çerçeve içerisinde kullanımı ile karma yöntem araştırmaları, her iki tekniğin avantajlı taraflarını kuvvetlendirmektedir. Daha da önemlisi karma yöntemleri kullanan araştırmacıların, belirledikleri araştırma sorularıyla ilişkili olan yöntem ve yaklaşımları seçme şansları daha fazladır. Karma yöntem araştırmaları, araştırmacının seçeneklerini kısıtlamaktan çok araştırma sorularına cevap ararken çoklu yaklaşımları kullanmaya çalışır. Karma yöntemin amacı pek çok durumda bir fikri doğrulamak ya da desteklemek değil, kişinin olayla ilgili anlayışını genişletmektir (Onwuegbuzie ve Leech, 2004, Akt: Baki ve Gökçek, 2012).

Karma araştırmalar beş ana başlık altında sınıflandırılmaktadır: Çeşitleme (Triangulation), Tamamlayıcılık (Complementarity), Gelişim (Development), Başlangıç (Initiation), Genişletme (Expansion) (Greene, Caracelli, Graham, 1989, Giannakaki, 2005, Aktaran:Baki ve Gökçek, 2012)

Çalışmaya kaynak teşkil edecek veriler karma araştırma yöntemlerinden “Çeşitleme (triangulation) deseni” kullanılarak elde edilmiştir. “Birleşik desen” ya da “Eş zamanlı desen” olarak da ifade edilmektedir (Morse ve Niehaus, 2009 Aktaran: Yıldırım ve Şimşek, 2013). Çeşitleme deseninin amacı nitel ve nicel yöntemleri birlikte kullanmak, elde edilen verileri çeşitlendirmek, karşılaştırmak, bütünleştirmek ve farklı, ancak araştırma soruları ile doğrudan ilgili veriler elde etmektir (Morse, 1991, Aktaran: Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Araştırma, öğretmen performans değerlendirme sürecinde okul müdürlerinin yeterliliklerini okul müdürleri ve öğretmen görüşleri ışığında belirlemeyi amaçladığından çalışmada nicel veriler tarama modeli, nitel veriler ise yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile elde edilerek analiz edilmiştir.

Tarama modeli geçmişte olan ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekilde betimlemeyi amaçlayan araştırma modelidir. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde var olduğu şekilde tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 1995). Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği, belirli düzeyde standartlık ve aynı zamanda esneklik nedeni ile eğitim bilim araştırmalarında daha uygun görünmektedir. Bu teknikte, araştırmacı önceden sormayı planladığı soruları içeren görüşme protokolünü hazırlar. Buna karşın araştırmacı planladığı soruların yanında görüşme akışına göre farklı, yan veya alt sorularla görüşmenin seyrini etkileyebilir (Ekiz, 2003)

4.2. Araştırma Evreni ve Örneklemi

Araştırma evrenini, 2016-2017 eğitim öğretim yılı Mardin İli Artuklu ve Kızıltepe ilçe sınırları içerisinde bulunan Anaokulu, İlkokul, Ortaokul, Ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul müdürleri ve öğretmenler oluşturmuştur.

Araştırmanın nicel boyutunu oluşturan verilerin toplanmasında, tesadüfi (random) örnekleme yöntemlerinden basit rastgele örnekleme tekniği kullanılarak 102 okul müdürü ve 483 öğretmen ile ulaşılmıştır.

Belirlenen evrenden yeteri kadar örneklem almak çalışma için büyük önem arz etmektedir. Hedef kitledeki birey sayısı biliniyorsa örneklem büyüklüğü şu şekilde hesaplanır (istatikanaliz):

$$n = \frac{Nt^2pq}{d^2(N-1) + t^2pq}$$

N: Hedef kitledeki birey sayısı

n: Örnekleme alınacak birey sayısı

p: İncelenen olayın görülüş sıklığı (gerçekleşme olasılığı)

q: İncelenen olayın görülmeyiş sıklığı (gerçekleşmeme olasılığı)

t: Belirli bir anlamlılık düzeyinde, t tablosuna göre bulunan teorik değer

d: Olayın görülüş sıklığına göre kabul edilen örnekleme hatası

Çalışmanın okul müdürü evrenini oluşturan Artuklu ve Kızıltepe ilçelerinde toplam 446 okul olduğu fakat birleştirilmiş sınıf, okul müdürlerinin performans değerlendirme sonrası okuldan ayrılmaları ve yeni atanan veya vekalet eden okul müdürlerinin süreci uygulamamasından kaynaklı nedenlerden dolayı çalışma evrenini 135 okul müdürü oluşturmuştur. %95 güven düzeyinde 135 kişilik bir evrende farklı ana kütle büyüklükleri için örneklem sayısı aşağıda yaklaşık olarak 101 kişi olarak hesaplanmış, ulaşılan 102 örneklem sayısı hesaplamalara göre yeterli görülmüştür.

$N=135$ $n=?$ $p=0,50$ $q=0,50$ $t=1,96$ (0,05 de serbestlik derecesinin teorik değeri t değeri tablosundan alınmıştır.) $d=0,05$ (kabul ettiğimiz örnekleme hatası)

$$n=135 \cdot (1,96)^2 \cdot (0,05 \cdot 0,05) / (0,05)^2 \cdot (135-1) + (1,96)^2 \cdot (0,05 \cdot 0,05) = 101$$

Çalışmanın öğretmen evrenini , %95 güven düzeyinde 5967 kişilik (Artuklu= 2347, Kızıltepe= 3620) bir evrende farklı ana kütle büyüklükleri için ulaşılmaması gereken örneklem sayısı aşağıda yaklaşık olarak 385 olarak hesaplanmış, ulaşılan 483 örneklem sayısı hesaplamalara göre yeterli görülmüştür.

$N=135$ $n=?$ $p=0,50$ $q=0,50$ $t=1,96$ (0,05 de serbestlik derecesinin teorik değeri t değeri tablosundan alınmıştır.) $d=0,05$ (kabul ettiğimiz örnekleme hatası)

$$n=5967 \cdot (1,96)^2 \cdot (0,05 \cdot 0,05) / (0,05)^2 \cdot (5967-1) + (1,96)^2 \cdot (0,05 \cdot 0,05) = 385$$

Araştırmanın nitel veri toplama sürecini oluşturan görüşme uygulamasının örnekleme amaçlı örnekleme olarak maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılarak daha önceden belirlenen okullarda 15 okul müdürü ve 15 öğretmenden oluşmaktadır.

Maksimum çeşitlilik örnekleme, görel olarak küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örnekleme çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır. (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

4.3. Veri Toplama Yöntemi

Veri toplama araçları olarak nicel araştırma yöntemlerinden ölçek ve nitel araştırma yöntemi olarak görüşme tekniği kullanılmıştır. Çalışmada “Öğretmen Performans Değerlendirme Süreci Müdür Yeterliliği Öğretmen Ölçeği” ve “Öğretmen Performans Değerlendirme Süreci Müdür Yeterliliği Okul Müdürü Ölçeği” yanı sıra “Öğretmen Performans Değerlendirme Süreci Müdür Yeterliliği Yarı Yapılandırılmış Öğretmen Görüşme Formu” ve “Öğretmen Performans Değerlendirme Süreci Müdür Yeterliliği Yarı Yapılandırılmış Okul Müdürü Görüşme Formu” kullanılmıştır.

4.4. Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi

Ölçek geliştirme çalışmalarında literatür taranmış, daha önce yapılmış çalışmalar incelenmiş, MEB’in 2015-2016 eğitim ve öğretim yılında öğretmenleri değerlendirmek için kullandığı “Öğretmen Performans Değerlendirme Formu” esas alınarak öğretmen ve okul müdürleri için paralel maddeler içeren 62 maddeden oluşan iki ayrı ölçme aracı geliştirilmiş ve maddeler ölçülen alana göre 5 boyuta (amaç, güvenirlik, yeterlilik, ölçek yeterliliği, uygulama ve değerlendirme) ayrılmıştır. Amaç boyutunda yer alan maddelerin oluşturulmasında Akşit (2006)’in performans değerlendirmeye ilişkin çalışmasında kullanmış olduğu anketten de yararlanılmıştır. Maddeler 5 öğretmene okutularak maddelerin anlaşılabilirlik durumları test edilmiş ve bazı cümleler değiştirilmiştir. Geliştirilen ölçme aracı iki uzman tarafından incelenmiş ve daha sonra geliştirilen ölçme aracına açımlayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Anti-imaj korelasyon matrisi incelenmiş 0,5 değeri altındaki maddeler çıkarılarak işlem tekrarlanmış maddelerin müdür ölçeği için ,949 ile ,644 arasında, öğretmen ölçeğinde ise ,982 ile ,768 arasında değer aldıkları görülmüştür. Açıklanan toplam varyans değerler tablosu incelenmiş özdeğerleri 1’den büyük 5 faktör belirlenmiştir. Döndürülmüş bileşenler tablosu incelenmiş, başta belirlenen boyutlardan öğretmen ölçeğinde 4 maddenin farklı boyutlarda olduğu ve iki boyutun iç içe geçtiği, müdür ölçeğinde ise 6 maddenin farklı boyutlarda yer aldığı iki boyutun iç içe geçtiği görülmüştür. İki uzman görüşü alınarak bu maddelerin eski boyutlarında kullanılmasının daha uygun olacağı görüşünde birleşilerek maddelere

eski boyutta yer verilmiş ve iç içe geçmiş boyutlar ayrılmıştır. Tüm işlemler sonrası ölçek madde sayısı 43'e düşürülmüştür. Öğretmen ölçeğinde 5 faktör toplam varyansın %71'ini, müdür ölçeğinde 5 faktör toplam varyansın %75'ini karşılamıştır.

Örneklemin ilişkisel yeterliliğini ölçmek için KMO testi yapılmış olup, okul müdür ölçeği için KMO değeri: ,929 ve Bartlett testi değeri: 5382,651 iken, öğretmen ölçeği için KMO değeri: ,973 ve Bartlett testi değeri: 20787,721 olarak belirlenmiştir. Can (2016)'a göre KMO= 0,7 ve üzeri değerler yeterli ilişkiyi sağlayacak örneklem açısından "iyi" olduğunu gösterir.

Analiz sonrası ölçeğin güvenirlik katsayısı tüm boyutlarda "ÖPDSMY Okul Müdürü Ölçeği" için Cronbach Alpha ,823 olarak, "ÖPDSMY Öğretmen Ölçeği" için ise Cronbach Alpha ,822 olarak bulunmuştur. Elde edilen bulgulara göre ölçeğin oldukça güvenilir bir ölçek olduğu söylenebilir.

Tablo 7. Müdür Ölçeğinin Alt Boyutlarına Göre Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayıları

ALT BOYUTLAR	MADDE NO	GÜVENİRLİK KATSAYISI
Amaç	1-9	,844
Güvenirlik	10-18	,944
Yeterlilik	19-24	,895
Ölçek Yeterliliği	25-33	,962
Uygulama Değerlendirme	33-43	,968

Tablo 7’deki bulgulara göre ÖPDSMY Okul Müdürü ölçeğine ait boyutların Cronbach Alpha güvenirlik katsayılarının ,844 ile ,968 değerleri arasında değiştiği görülmektedir. Buna göre tüm ölçek maddeleri ile beraber bir alt boyutlarının da güvenilir olduğu görülmektedir.

Tablo 8. Öğretmen Ölçeğinin Alt Boyutlarına Göre Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayıları

ALT BOYUTLAR	MADDE NO	GÜVENİRLİK KATSAYISI
Amaç	1-9	,864
Güvenirlik	10-18	,935
Yeterlilik	19-24	,902
Ölçek Yeterliliği	25-33	,950
Uygulama Değerlendirme	33-43	,966

Tablo 8’deki bulgulara göre ÖPDSMY Öğretmen Ölçeğine ait boyutların Cronbach Alpha güvenirlik katsayılarının ,864 ile ,966 değerleri arasında değiştiği görülmektedir. Buna göre tüm ölçek maddeleri ile beraber alt boyutlarının da güvenilir olduğu görülmektedir.

Hazırlanan iki ölçeğin birinci bölümünde kişisel bilgilere yer verilmiştir. Ölçeğin birinci bölümü dışındaki bölümlerinde farklılık bulunmamaktadır. İkinci bölüm 43 maddeden oluşan 5’li likert ölçek (1- Kesinlikle Katılmıyorum 2-

Katılmıyorum 3- Kararsızım 4- Katılıyorum 5- Kesinlikle Katılıyorum) geliştirilmiştir.

İki ölçeğin de üçüncü ve son kısmında öneri ve görüşlere yer verilerek öğretmen ve okul müdürlerinin sürece dair olumlu veya olumsuz fikirleri alınmak istenmiştir.

Görüşme formları ölçek maddeleri esas alınarak hazırlanmıştır. 12 sorudan oluşan “ÖPDSMY Yarı Yapılandırılmış Müdür Görüşme Formu” “ÖPDSMY Yarı Yapılandırılmış Öğretmen Görüşme Formu” ile okul müdürleri ve öğretmenlerin sürece ilişkin görüşleri alınmaya çalışılmıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin araştırmacıya sunduğu en önemli kolaylık görüşmenin önceden hazırlanmış görüşme protokolüne bağlı olarak sürdürülmesi nedeni ile daha sistematik ve karşılaşılabılır bilgi sunmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Yarı yapılandırılmış görüşme soruları kolay anlaşılır nitelikte ve sorunun amacına yönelik olarak hazırlanmıştır. Bu amaçları gerçekleştirdiğine dair iki öğretmen ve iki okul müdürüyle ön görüşme gerçekleştirilerek soruların anlaşılabilirliği ve amaca uygunluğu test edilmiştir. Yapılan ön görüşmeler sonrası görüşme formunda küçük değişikliklere gidilerek form hazır hale getirilmiştir. Okul müdürü ve öğretmenlere yönelik sorular aynı doğrultuda hazırlanarak görüşler arasındaki farklılıklar ve benzerliklerin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Görüşme formunun ilk kısmında kişisel bilgilere ve katılımcı onayına, ikinci bölümde ise sorulara yer verilmiştir.

4.5.Verilerin Toplanması

Araştırmaya ait veri toplama araçları son halini aldıktan sonra Artuklu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsüne Mardin İl Milli Eğitim Müdürlüğünden izin alınması hususunda başvuruda bulunulmuş, gerekli izinler Mardin İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından 16.11.2016 tarihinde verilerek veri toplama sürecine başlanmıştır.

Öğretmenlere yönelik nicel veri toplama çalışmasında farklı kademelerden (Anaokulu, İlkokul, Ortaokul, Ortaöğretim) 48 okula, yaklaşık 800 ölçek dağıtılmış olup, bu ölçeklerin 503 tanesi geri dönmüştür. Dönen ölçekler içinde 20 adet ölçeğin veri olarak kullanılamayacağı tespit edilmiş olup analiz sürecinde 483 ölçek kullanılmıştır

Müdürlere yönelik nicel veri toplama çalışmasında ise İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerinde müdürlere yönelik yapılan toplantıların yanı sıra öğretmen veri toplama aracının dağıtımının yapıldığı okullarda ölçek uygulanmıştır. Yapılan çalışmalar sonrası 102 adet ölçek toplanmıştır. Müdür ve öğretmen görüşmeleri öncesi okullar kademe (Anaokulu, İlkokul, Ortaokul, Ortaöğretim) ve okul türü (Meslek Lisesi, Anadolu Lisesi... vb.) özellikleri göz önüne alınarak belirlenmiştir.

Nitel araştırmalarda nesnel doğrulara ulaşmak tam olarak mümkün değildir. Fakat nitel araştırmanın niteliğini arttırabilecek bir takım stratejiler önerilmektedir. Ancak bu nicel araştırmalarda geleneksel olarak kabul edilen ve değer ölçütleri olarak karşımıza çıkan “güvenirlilik ve geçerlilik” kavramlarıyla değil nitel araştırma olgusuna uygun alternatif kavramlarla açıklanmaktadır. Bu çerçevede “iç geçerlilik” yerine “inandırıcılık”, “dış geçerlilik” yerine “aktarılabirlik”, “iç güvenirlilik” yerine “tutarlılık” ve “dış güvenirlilik” yerine “teyit edilebilirlik” kavramları tercih edilmektedir (Lincoln ve Guba, 1985 Akt: Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Nitel araştırmanın inanırlığı (geçerliliği) ve tutarlılığını (güvenirliliğini) arttırmak için bazı önlemler alınmıştır. Bunlar: inandırıcılık (uzun süreli etkileşim, derinlik odaklı veri toplama, çeşitleme, katılımcı teyidi, uzman incelemesi), aktarılabirlik (ayrıntılı betimleme, amaçlı örnekleme), tutarlılık (tutarlılık incelemesi) ve teyit edilebilirliktir (teyit incelemesi) (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu amaçla görüşmelerin uzun zaman içerisinde gerçekleşmesi için çıkış saatleri veya hafta sonları olmasına özen gösterilmiş, görüşmelerin karşılıklı güven içerisinde gerçekleşmesi için tanıdık okul müdürleri ve öğretmenlerle görüşmeler gerçekleştirilmeye çalışılmıştır. Toplanan veriler sürekli birbiriyle karşılaştırılmış, yorumlanmış ve kavramsallaştırılarak araştırma sorularına yanıt olma yeterlilikleri sorgulanmıştır. Farklı algı ve bakış açıları tespit etmek için farklı kademe, okul türü,

branştan okul müdürleri ve öğretmenler tespit edilmiştir. Görüşmeler sırasında veri kaybını önlemek amacıyla ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Katılımcılara görüşmelerde ses kayıt cihazı kullanılacağı belirtilmiş, görüşmeler sonunda tutulan kayıtların kendileri tarafından dinlenebileceği, gerektiğinde kayıtların kısmen veya tamamen silinebileceği belirtilmiştir. Böylelikle kayıt cihazının katılımcılar üzerinde oluşturabileceği baskı ve olumsuzlukların önüne geçilmeye çalışılmıştır. Ses kaydı ile toplanan veriler yazıya geçirilmiş, düzenlenmiş ve katılımcıların bu verileri okumaları sağlanarak verilerin tamlığı, analizlerin kendi gerçeklerini yansıtmadaki yeterliliği ve sonuçların kendi algılarına ve yaşantılarına ilişkin olup olmadığı değerlendirilerek katılımcı teyidi sağlanmıştır. Elde edilen veriler kavram ve temalara göre yeniden düzenlenmiş bir biçimde, yorum katmadan ve verinin özüne sadık kalarak aktarılmaya çalışılmıştır. Ulaşılan sonuçlar sürekli toplanan veriler ile teyit edilerek araştırma sonuçları mantıklı bir çerçeveye oturtulmaya çalışılmıştır.

4.6.Verilerin Çözümlemesi

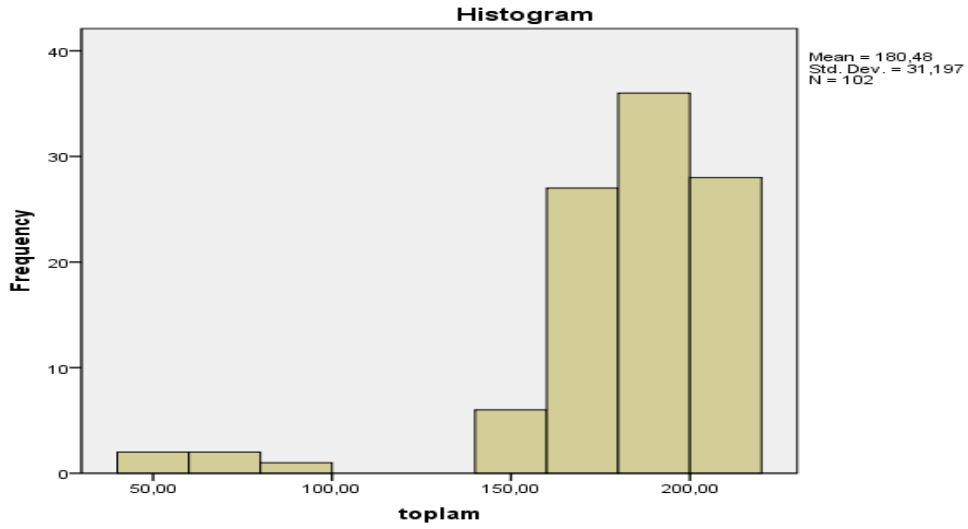
Araştırmaya yönelik veriler toplandıktan sonra verilerin analiz ve yorumlarına geçilmiştir. İstatistiksel analizler 102 okul müdürü ve 483 öğretmen ölçeği ile beraber 15 okul müdürü ve 15 öğretmen ile yüz yüze gerçekleştirilen görüşmeler üzerinde yapılmıştır. Ölçek verileri SPSS (Statistical Packet Social Sciences, Versiyon:18) programı ile analiz edilmiştir. Program yardımıyla verilerin frekans, ağırlıklı ortalama ve standart sapmaları hesaplanmıştır.

Araştırmaya katılan okul müdürü ve öğretmenlerin demografik özelliklerini belirlemek için geliştirilen ölçek formunun ilk kısmına iki ölçekte de ortak olmak üzere hizmet yılı, branş ve okul türü ortak değişkenler olarak belirlenmiş olup, farklı olarak okul müdürü ölçeğinde idarecilik süresi ve performans değerlendirmeye ilişkin hizmet içi eğitim alıp almadıkları, öğretmen ölçeğinde ise şimdiki görev ve cinsiyet değişkenine yer verilmiştir. Bu değişkenler verilerin değerlendirilmesinde bağımsız (süreksiz) değişkenler olarak kullanılmıştır. Kullanılan bu değişkenler okul müdürü ve öğretmenlerin demografik özelliklerinin frekans ve yüzde değerlerinin sunulmasına katkıda bulunmuştur.

İkinci bölümde yer alan 43 madde beş boyuta (1- Amaç 2- Güvenirlik 3- Yeterlilik 4- Ölçek Tema Yeterliliği 5- Uygulama ve Değerlendirme) ayrılarak normal dağılım özellikleri incelenmiştir. Hem okul müdürü ölçeği hem de öğretmen ölçeğinin normal dağılım özelliği göstermedikleri için normal dağılım göstermeyen (Non-Parametrik) analiz teknikleri kullanılmıştır. Okul müdürü ve öğretmen ölçeklerinin normallik testleri aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

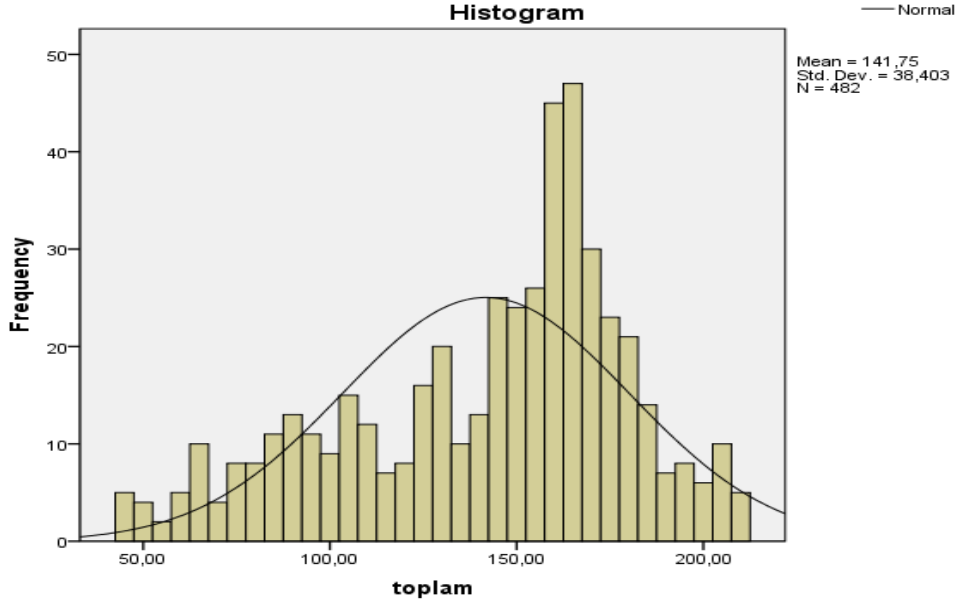
Frekans Dağılım Grafiğinde (Histogram) normal dağılım gösteren verilerin frekans dağılımlarının grafiği (sıralanmış değerlerin, frekansını gösteren çubukların tepe noktalarını birleştiren eğri), simetrik bir çan eğrisi şeklinde gerçekleşmelidir (Can, 2016).

Tablo 9. Okul Müdürü Ölçeği Normallik Testi Sonuçlarına Dair Histogram(Frekans Dağılım grafiği)



Okul müdürü anketlerinin frekans dağılımı grafiği (histogram) incelendiğinde dağılımın sola çarpık dağılım gösterdiği görülmektedir. Bu bize frekans dağılımının çan eğrisinden uzak bir görüntü çizerek sonuçların normal dağılım göstermediği görülmüştür.

Tablo 10. Öğretmen Anketi Normallik Testi Sonuçlarına Dair Histogram (Frekans Dağılım grafiği)



Öğretmen anketlerinin de frekans dağılımı grafiği (histogram) incelendiğinde dağılımın sola çarpık dağılım gösterdiği görülmektedir. Bu bize frekans dağılımının çan eğrisinden uzak bir görüntü çizerek sonuçların normal dağılım göstermediği görülmüştür.

Her iki ankette normallik dağılımına ilişkin histogramlardan yararlanılmıştır. Fakat grafiklere bakarak değerlendirme öznel bir yaklaşım olduğu için SPSS’te kullanılan normallik testlerinden de faydalanılmıştır. Her iki ankette de veri sayısı 30 üzerinde olduğu için Kolmogorov-Smirnov testi kullanılmıştır.

Normallik testlerine ilişkin SPSS’te iki test yapılır. Bunlar Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testleridir. Gözlem sayısının 30’un altında olduğu durumlarda Shapiro-Wilk, 30 ve üzerinde olduğunda ise Kolmogorov-Smirnov önerilmektedir. Her iki teste de tabloda (sig) ile gösterilen p değerinin 0.05’ten büyük olması (“normal dağılımla arasında fark yoktur” şeklinde yokluk hipotezinin kabul edilerek) normalliğin sağlandığı anlamına gelmektedir (Can, 2016).

Tablo 11. Okul Müdürü Anketi Normallik Testi Sonuçlarına Dair Kolmogorov-Smirnov Sonuçları

	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Amaç	,120	102	,001	,896	102	,000
Güvenirlilik	,243	102	,001	,692	102	,000
Yeterlilik	,142	102	,001	,831	102	,000
Ölçek Y.	,203	102	,001	,762	102	,000
Uygulama	,258	102	,001	,671	102	,000
Toplam	,178	102	,001	,740	102	,000

Kolmogorov-Smirnov normallik testi sonuçları da frekans dağılım grafiğini destekler niteliktedir. Beş boyut ve toplam boyutta dahil olmak üzere tüm p değerlerinin 0.05 değerinden küçük olması “normal dağılımla arasında fark vardır” şeklinde yorumlanıp normalliğin sağlanmadığı sonucuna varılmıştır.

Tablo 12. Öğretmen Anketi Normallik Testi Sonuçlarına Dair Kolmogorov-Smirnov Sonuçları

	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Amaç	,115	482	,000	,968	482	,000
Güvenirlilik	,127	482	,000	,946	482	,000
Yeterlilik	,198	482	,000	,910	482	,000
Ölçek Y.	,167	482	,000	,913	482	,000
Uygulama	,159	482	,000	,929	482	,000
Toplam	,119	482	,000	,948	482	,000

Kolmogorov-Smirnov normallik testi sonuçları da frekans dağılım grafiğini destekler niteliktedir. Beş boyut ve toplam da dahil olmak üzere tüm p değerlerinin 0.05 değerinden küçük olması “normal dağılımla arasında fark vardır” şeklinde yorumlanıp normalliğin sağlanmadığı sonucuna varılmıştır.

Bu bağlamda:

- Araştırmaya katılan okul müdürü ve öğretmenlerin okul müdürlerinin performans değerlendirme yeterliliklerine ilişkin özelliklerin incelenmesi ölçek alt boyutlarından aldıkları puanların; cinsiyet, hizmet içi eğitim değişkenine göre bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere normal dağılım göstermeyen (Non-Parametrik) iki farklı grubun ortalamalarının karşılaştırılmasında kullanılan **Mann Whitney-U** testi kullanılmıştır.

- Araştırmaya katılan okul müdürü ve öğretmenlerin okul müdürlerinin performans değerlendirme yeterliliklerine ilişkin özelliklerin incelenmesi ölçek alt boyutlarından aldıkları puanların; hizmet yılı, idarecilik süresi, branş, okul türü değişkenine göre bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere **Kruskal Wallis** testi kullanılmıştır. Anlamlı fark gösteren değişkenlerin hangi

gruplar arasında fark olduğunu belirlemek SPSS programında çoklu karşılaştırma seçeneği içermemesi nedeniyle tüm grupların olası ikilileri ayrı ayrı ele alınarak **Mann Whitney- U testi** kullanılarak belirlenmiştir.

Araştırmada Likert tipi beşli derecelendirme ölçeği kullanılmış olup ölçeğe ait değer aralıkları aşağıdaki tabloda verilmiştir:

Tablo 13. Ölçekte Kullanılan Değer Aralıkları

Kesinlikle Katılmıyorum	4.21-5.00
Katılıyorum	3.41-4.20
Kararsızım	2.61-3.40
Katılmıyorum	1.81-2.60
Kesinlikle Katılmıyorum	1.00-1.80

Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile elde edilen veriler ise içerik analizine tabi tutulmuştur. Veriler analiz edilirken şu aşamalar takip edilmiştir: 1- Verilerin Kodlanması 2-Kodlanan Verilerin Temalarının Belirlenmesi 3- Kod ve Temaların Düzenlenmesi 4- Bulguların Tanımlanması ve Yorumlanması (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Okul müdürü ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonrası verilen cevaplar doğrultusunda cevapların benzerliğine göre gruplamalar yapılmıştır. Bu süreçte okul müdürlerine (1. Ana okul Müdürü: AM1, 1. İlkokul Müdürü: İM1, 1. Ortaokul Müdürü: OM1, 1.Lise Müdür: LM1...) şeklinde, öğretmenlere ise (1. Anaokulu Öğretmeni: AÖ1, 1. İlkokul Öğretmeni: İÖ1, 1.Ortaokul Öğretmeni: OÖ1, 1.Lise Öğretmeni: LÖ1 ...) şeklinde kodlar verilmiştir.

Veriler kodlandıktan sonra her soruya verilen cevaplar temalara ayrılmış, kodlar ve temalar düzenlenmiş, elde edilen bulgular tanımlanmış ve yorumlanmıştır. Temalar ve bu temalara ait görüşler tablolar halinde sunulmuştur.

Ölçeğin üçüncü bölümünü oluşturan “öneri ve görüşleriniz” kısmından elde edilen 16 okul müdürü ve 43 öğretmen öneri- görüşüne ait veriler temalara ayrılan tablolar içinde uygun kısımlarda sunulmuştur.



5.BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde Mardin İli Artuklu ve Kızıltepe ilçe sınırları içerisinde farklı kademelerde görev yapan öğretmen ve müdürlere uygulanan ölçek ve görüşme sonuçlarından elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Geliştirilen ölçekler aracılığı ile toplanan veriler frekans (f), yüzde (%)’ler yardımıyla tablolaştırılmış ve tabloların altında verilere ait açıklamalar yapılmıştır.

5.1.Araştırmaya Katılan Okul Müdürü ve Öğretmenlere Ait Demografik Özellikler

Mardin İli Artuklu ve Kızıltepe ilçe sınırları içerisinde farklı kademelerde görev yapan 102 Okul Müdürü ve 483 öğretmene ait demografik özellikler aşağıda yer alan tablolarda frekans (f) ve yüzde (%) yardımıyla verilmiştir.

Tablo 14. Okul Müdürü ve Öğretmenlerin Cinsiyet Dağılımı

GÖREV	ERKEK		KADIN		TOPLAM	
	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)
OKUL MÜDÜRÜ	96	94,1	6	5,9	102	100
ÖĞRETMEN	252	52,2	231	47,8	483	100
TOPLAM	348	73,15	337	26,85	585	100

Tablo 14’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan okul müdürlerinin %94,1’i erkek, % 5,9’u kadındır. Öğretmenlerin ise %52,2’si erkek, %47,8 ‘i kadındır.

Tablo 15. Okul Müdürü ve Öğretmenlerin Hizmet Yılı Dağılımı

HİZMET YILI												
GÖREV	1-5 YIL		6-10 YIL		11-15 YIL		16-20 YIL		21-40 YIL		TOPLAM	
	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)
OKUL MÜDÜRÜ	7	6,9	15	14,7	31	30,4	30	29,4	19	18,6	102	100
ÖĞRETMEN	147	30,4	137	28,4	123	24,4	49	10,1	27	5,6	483	100

Tablo 15’ de görüldüğü üzere okul müdürlerinin hizmet yılı açısından dağılımı; %6,9’u (1-5) yıl, %14,7’ si (6-10) yıl, %30,4’ ü (11-15) yıl, %29,4’ü (16-20) yıl, %18,6’sı (21-40) yıl şeklindedir. Aynı tabloda öğretmen hizmet yılı dağılımı incelendiğinde öğretmenlerin; %30,4’ü (1-5) yıl, %28,4’ü (6-10) yıl, %24,4’ü (11-15) yıl, %10,1’ i (16-20) yıl, %5,6’sı (21-40) yıl süreleri bulunduğu görülmektedir.

Tablo 16. Okul Müdürü ve Öğretmenlerin Okul Türü Dağılımı

OKUL TÜRÜ										
GÖREV	ANAOKUL		İLKOKUL		ORTAOKUL		ORTAÖĞRETİM		TOPLAM	
	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)
OKUL MÜDÜRÜ	5	4,9	46	45,1	42	41,2	9	8,8	102	100
ÖĞRETMEN	14	2,9	175	36,2	169	35,0	125	25,9	483	100

Tablo 16’da okul türü dağılımını incelendiği zaman okul müdürlerinden %4,9’ u Anaokulu, % 45,1’i İlkokul, %41,2’si Ortaokul, %8,8’inin Ortaöğretimde görevli oldukları, öğretmenlerin ise %2,9’unun Anaokulunda, %36,2’sinin İlkokulda, %35,0’ının Ortaokulda, %25,9’unun Ortaöğretimde görevli oldukları görülmektedir.

Tablo 17. Okul Müdürü ve Öğretmenlerin Branş Dağılımı

GÖREV	BRANŞ															
	SINIF ÖĞRT.		MAT.		TÜRKÇE		DİN KÜLT.		İNG.		FENB.		DİĞER		TOPLAM	
	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)
OKUL MÜDÜRÜ	49	48,0	3	2,9	9	8,8	4	3,9	2	2,0	3	2,9	32	31,5	102	100
ÖĞRETMEN	154	31,9	40	8,3	28	5,8	26	5,4	26	5,4	26	5,4	183	37,8	483	100

Tablo 17’de branş bazında okul müdürü dağılımı incelendiğinde; %48,0’inin Sınıf öğretmeni, %2,9’unun Matematik öğretmeni, %8,8’inin Türkçe öğretmeni, %3,9’unun Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni, %2,0’inin İngilizce öğretmeni, %2,9’unun Fen Bilgisi öğretmeni, %31,5’inin diğer branşlarda oldukları görülmektedir. Tablo öğretmen bazında incelendiği zaman öğretmenlerin; %31,9 unun Sınıf öğretmeni, %8,3’ünün Matematik öğretmeni, %5,8’inin Türkçe öğretmeni, %5,4’ünün Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni, %5,4’ünün İngilizce öğretmeni, %5,4’ünün Fen Bilgisi öğretmeni, %37,8’inin diğer branşlarda oldukları görülmektedir.

Tablo 18. Okul Müdürlerinin İdarecilik Süresi Dağılımı

İDARECİLİK SÜRESİ												
	1-5 YIL		6-10 YIL		11-15 YIL		16-20 YIL		21-40 YIL		TOPLAM	
GÖREV	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)
OKUL MÜDÜRÜ	66	64,7	21	20,6	10	9,8	5	4,9	0	0	102	100

Tablo 18’de okul müdürlerinin idarecilik süreleri incelendiği zaman okul müdürlerinin %64,7’si (1-5) yıl, %20,6’sının (6-10) yıl, %9,8’inin (11-15) yıl, %4,9’unun (16-20) yıl idarecilik süreleri olmasına karşın (21-40) yıl idarecilik hizmet süresi okul müdürü bulunmamaktadır.

Tablo 19. Okul Müdürlerinin Hizmet İçi Eğitim Alma Durumlarına İlişkin Dağılımı

HİZMETİÇİ EĞİTİM						
	EVET		HAYIR		TOPLAM	
GÖREV	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)
OKUL MÜDÜRÜ	34	33,3	68	66,7	102	100

Tablo 19’da Öğretmen Performans Değerlendirme sürecinde okul müdürlerinin hizmet içi eğitim alıp almadıklarına ilişkin dağılım incelendiğinde okul müdürlerinin % 33,3’ünün hizmet içi eğitim aldığı, % 66,7’sinin sürece yönelik hizmet içi eğitim alamadıkları görülmektedir.

Tablo 20. Öğretmenlerin Şimdiki Görev Dağılımı

GÖREV	ŞİMDİKİ GÖREV	
	(f)	(%)
MÜDÜR YARDIMCISI	21	4,3
ÖĞRETMEN	462	95,7
TOPLAM	483	100

Tablo 20’de anket çalışmasına katılan öğretmenlerin şimdiki görev dağılımı incelendiği zaman öğretmenlerin %4,3’ünün müdür yardımcısı olarak görev yaptıkları, %95,7’sinin öğretmen olarak çalıştıkları görülmektedir

Tablo 21.Görüşme Yapılan Okul Müdürü Örnekleminin Demografik Özellikleri

MÜDÜR	KADEME	HİZMET Y.	CİNSİYET	YAŞ	BRANŞ	İDARECİLİK S.	OKUL TÜRÜ
M1	ANAOKUL	10	KADIN	35	ANASINIFI	7	ANAOKUL
M2	ANAOKUL	15	KADIN	35	ANASINIFI	2	ANAOKUL
M3	ANAOKUL	16	ERKEK	38	ANASINIFI	9	ANAOKUL
M4	İLKOKUL	17	ERKEK	41	SINIF ÖĞRT.	9	İLKOKUL
M5	İLKOKUL	17	ERKEK	38	SINIF ÖĞRT.	5	İLKOKUL
M6	İLKOKUL	13	ERKEK	33	SINIF ÖĞRT.	5	İLKOKUL
M7	İLKOKUL	23	ERKEK	43	SINIF ÖĞRT.	13	İLKOKUL
M8	ORTAOKUL	24	ERKEK	47	SOSYAL B.	12	ORTAOKUL
M9	ORTAOKUL	30	ERKEK	53	TÜRKÇE	23	ORTAOKUL
M10	ORTAOKUL	15	ERKEK	41	TÜRKÇE	5	ORTAOKUL
M11	ORTAOKUL	23	ERKEK	45	DİN KÜLT.	16	İ.H.ORTAOKUL
M12	LİSE	19	ERKEK	45	EDEBİYAT	11	ANADOLU L.
M13	LİSE	14	ERKEK	37	DİN KÜLT.	7	KIZ M.L.
M14	LİSE	17	ERKEK	42	TARİH	6	M.LİSESİ
M15	LİSE	14	ERKEK	43	MATEMATİK	14	ANADOLU L.

Görüşmeler öncesi 3 Ana okul, 4 İlkokul, 4 Ortaokul, 4 Ortaöğretim kurum müdürü belirlenerek görüşmeler yapılmıştır. Hizmet yıllarına bakıldığı zaman (10-15 yıl) hizmet süresi olan okul müdürü sayısının 6, (16-20 yıl) hizmet süresi olan okul müdürü sayısı 5, (20-25 yıl) hizmet süresi olan okul müdür sayısı 3, (25 ve üstü) hizmet süresi olan okul müdürü sayısı 1'dir. Okul müdürlerinin 2'si Kadın 13 'ü erkektir. Okul müdürlerinin 3'ü (30-35) yaş aralığında, 3'ü (36-40) yaş aralığında, 7'si (41-45) yaş aralığında, 2'si (46 ve üstü) yaş aralığında oldukları görülmektedir. Branş bazında okul müdürlerinin 3 Ana sınıf, 4 Sınıf Öğretmeni, 1 Sosyal Bilgiler Öğretmeni, 2 Türkçe Öğretmeni, 1 Edebiyat Öğretmeni, 1 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni, 1 Tarih Öğretmeni, 1 Matematik öğretmeninden oluşmuştur. Okul müdürlerinin idarecilik süreleri incelendiği zaman (1-5) yıl arası 4, (6-10) yıl arası 5, (11-15) yıl arası 4, (15-20) yıl arası 1, (20 ve üstü) yıl arası 1 okul müdürü bulunmaktadır. Okul türleri olarak 3 Anaokulu, 4 İlkokul, 3 Ortaokul, 1 İmam Hatip

Ortaokulu, 2 Anadolu Lisesi, 1 Kız Meslek Lisesi, 1 Meslek Lisesi olarak belirlenmiştir.

Tablo 22. Görüşme Yapılan Öğretmen Örnekleminin Demografik Özellikleri

MÜDÜR	KADEME	HİZMET		CİNSİYET	BRANŞ	Ş. GÖREV	OKUL TÜRÜ
		Y.					
Ö1	ANAOKUL	8		KADIN	ANASINIFI	ÖĞRETMEN	ANAOKUL
Ö2	ANAOKUL	5		KADIN	ANASINIFI	ÖĞRETMEN	İLKOKUL
Ö3	ANAOKUL	7		KADIN	ANASINIFI	ÖĞRETMEN	ORTAOKUL
Ö4	İLKOKUL	6		ERKEK	SINIF ÖĞRT.	MÜDÜR YRD.	İLKOKUL
Ö5	İLKOKUL	11		ERKEK	SINIF ÖĞRT.	ÖĞRETMEN	İLKOKUL
Ö6	İLKOKUL	16		ERKEK	SINIF ÖĞRT.	ÖĞRETMEN	İLKOKUL
Ö7	İLKOKUL	15		ERKEK	SINIF ÖĞRT.	ÖĞRETMEN	İLKOKUL
Ö8	ORTAOKUL	11		ERKEK	MATEMATİK	MÜDÜR YRD.	ORTAOKUL
Ö9	ORTAOKUL	5		ERKEK	İNGİLİZCE	ÖĞRETMEN	İ.H.ORTAOKUL
Ö10	ORTAOKUL	16		KADIN	TÜRKÇE	ÖĞRETMEN	ORTAOKUL
Ö11	ORTAOKUL	9		KADIN	FEN B.	ÖĞRETMEN	ORTAOKUL
Ö12	LİSE	6		ERKEK	REHBER	ÖĞRETMEN	ANADOLU L.
Ö13	LİSE	7		ERKEK	DİN KÜLT.	ÖĞRETMEN	KIZ M.L.
Ö14	LİSE	5		ERKEK	TARİH	ÖĞRETMEN	İ.H.LİSESİ
Ö15	LİSE	8		ERKEK	EDEBİYAT	ÖĞRETMEN	ANADOLU L.

Görüşmeler öncesi 3 Ana okul, 4 İlkokul, 4 Ortaokul, 4 Ortaöğretim öğretmeni belirlenerek görüşmeler yapılmıştır. Hizmet yıllarına bakıldığı zaman (5-10) yıl hizmet süresi öğretmen sayısı 10, (10-15 yıl) hizmet süresi olan öğretmen sayısının 3, (16-20 yıl) hizmet süresi olan öğretmen sayısı 2'dir. Öğretmenlerin 5'i Kadın 10'u erkektir. Branş bazında öğretmenlerin 3 Anasınıfı Öğretmeni, 4 Sınıf Öğretmeni, 1 Matematik Öğretmeni, 1 Türkçe Öğretmeni, 1 İngilizce Öğretmeni, 1 Fen Bilgisi Öğretmeni, 1 Rehber Öğretmen, 1 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni, 1 Tarih Öğretmeni ve 1 Edebiyat Öğretmeninden oluşmaktadır. Görüşülenlerin 13'ü öğretmen, 2'si okul müdür yardımcısı olarak görev yapmaktadırlar. Okul türleri olarak 3 Ana okul, 4 İlkokul, 3 Ortaokul, 1 İmam Hatip Ortaokulu, 2 Anadolu Lisesi, 1 Kız Meslek Lisesi, 1 İmam Hatip Lisesi olarak belirlenmiştir.

5.2. I. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Çalışmanın bu bölümünde 1. Alt problem olan “Öğretmen Performans Değerlendirme kapsamında okul müdürleri yeterlilikleri konusunda okul müdürleri ve öğretmen görüşleri nelerdir?” sorusuna yönelik okul müdürü ve öğretmen görüşleri ölçek sonuçları ve görüşme sonuçları ayrı ayrı ele alınarak analiz edilmiştir.

5.2.1. “Öğretmen Performans Değerlendirme” Kapsamındaki Okul Müdürleri Yeterlilikleri Konusunda Okul Müdürlerinin Görüşleri

Bu bölümde “Öğretmen Performans Değerlendirme Kapsamındaki Okul Müdürü Yeterlilikleri” konusunda “ÖPDSMY Okul Müdürü Ölçeği” verileriyle okul müdürü yeterliliklerine ilişkin elde edilen bulgular ölçeğe ait beş alt boyut (Amaç- Güvenirlik- Yeterlilik- Ölçek Yeterliliği- Uygulama ve Değerlendirme) yardımıyla her maddeye ait ortalama ve standart sapmalarla beraber verilmiştir.

Tablo 23. Performans Değerlendirme Sürecinde Müdür Yeterliliklerine İlişkin Müdür Ölçeği “Amaç Boyutu” Bulguları ve Yorumları

MADDELER	BULGULAR		
	N	\bar{X}	SS
1-Öğretimi geliştirmek amacıyla yaparım.	102	4,22	,940
2-Öğretmenin daha disiplinli çalışmasını sağlamak amacıyla yaparım.	102	4,08	,930
3-Öğretmen başarısını arttırmak amacıyla yaparım.	102	4,18	1,019
4-Öğretmenin eksik yönlerini görmesini sağlamak amacıyla yaparım.	102	4,18	,959
5-Öğretmenin zamanı etkili kullanmasını sağlamak amacıyla yaparım.	102	4,12	,893
6-Öğretmeni ödüllendirmek amacıyla yaparım.	102	3,32	1,228
7-Öğretmeni cezalandırmak amacıyla yapmam.	102	2,87	1,663
8-Öğretmene rehberlik etmek amacıyla yaparım.	102	4,25	,852
9-Performans değerlendirmesini öğretmenin gelişimine katkıda bulunmak amacıyla yaparım.	102	4,18	,959
TOPLAM	102	3,93	,717

Tablo 23 incelendiğinde, araştırmaya katılan okul müdürlerinin “Öğretmene rehberlik etmek amacıyla yaparım” (\bar{x} :4.25) maddesine yönelik “kesinlikle katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmekle beraber, “Öğretmeni cezalandırmak amacıyla yapmam.” (\bar{x} :2.87) maddesine yönelik “kararsızım” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Amaç boyutunda yer alan maddelere yönelik okul müdürlerinin (\bar{x} :3,93) “katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri görülmüştür.

Tablo 24. Performans Değerlendirme Sürecinde Müdür Yeterliliklerine İlişkin Müdür Ölçeği “Güvenirlilik Boyutu” Bulguları ve Yorumları

MADDELER	BULGULAR		
	N	\bar{X}	SS
10-Herkese eşit şekilde uygulayım.	102	4,43	,960
11-Tutarlı bir şekilde uygulayım.	102	4,49	,829
12-Adil bir şekilde uygulayım.	102	4,49	,841
13-Sendikal baskı hissetmem.	102	4,49	,909
14-Okuldaki diğer öğretmenlerin tepkilerinden etkilenmem.	102	4,47	,887
15-Suistimal edilmesine izin vermem.	102	4,51	,841
16-Diğer okul müdürlerinin öğretmenlerine verdiği notlardan etkilenmem.	102	4,25	,972
17-Öğretmenlerin cinsiyeti değerlendirmeme etki etmez.	102	4,01	1,012
18-Bir sonraki yıl aynı öğretmenlerle çalışacak olmam değerlendirmemi etkilemez.	102	3,67	1,105
TOPLAM	102	4,46	,774

Tablo 24 incelendiğinde, araştırmaya katılan okul müdürlerinin “Suistimal edilmesine izin vermem” (\bar{x} :4,51) maddesine yönelik “kesinlikle katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmekle beraber, “Bir sonraki yıl aynı öğretmenlerle çalışacak olmam değerlendirmemi etkilemez.” (\bar{x} :3,67) maddesine yönelik “katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Güvenirlilik boyutunda yer alan maddelere yönelik okul müdürlerinin (\bar{x} :4,46) “kesinlikle katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri görülmüştür.

Tablo 25. Performans Değerlendirme Sürecinde Müdür Yeterliliklerine İlişkin Müdür Ölçeği “Yeterlilik Boyutu” Bulguları ve Yorumları

MADDELER	BULGULAR		
	N	\bar{X}	SS
19-Uygulama açısından yeterli bilgi ve beceriye sahibim.	102	4,01	1,190
20-Farklı alanlardaki öğretmenlerin (branşların) performans değerlendirmesini yapabilecek yeterlilikteyim.	102	3,67	1,047
21-Öğretim yöntem-teknik bilgisi açısından kendimi yeterli görüyorum.	102	4,13	,951
22-Eğitim öğretimde kullanılan teknolojik araçları (Bilgisayar, akıllı Tahta, Tablet... v.s.) kullanabilirim.	102	4,28	,937
23-Ders denetimlerini pozitif bir hava içerisinde gerçekleştiririm.	102	4,39	,914
24-Bireysel farklılıkları göz önünde bulundururum.	102	4,37	,867
TOPLAM	102	4,14	,801

Tablo 25 incelendiğinde, araştırmaya katılan okul müdürlerinin “Ders denetimlerini pozitif bir hava içerisinde gerçekleştiririm” (\bar{x} :4.39) maddesine yönelik “kesinlikle katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmekle beraber, “Farklı alanlardaki (branşlardaki) öğretmenlerin performans değerlendirmesini yapabilecek yeterlilikteyim.” (\bar{x} :3,67) maddesine yönelik “katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Yeterlilik boyutunda yer alan maddelere yönelik okul müdürlerinin (\bar{x} :4,14) “katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri görülmüştür.

Tablo 26. Performans Değerlendirme Sürecinde Müdür Yeterliliklerine İlişkin Müdür Ölçeği “Ölçek Yeterliliği Boyutu” Bulguları ve Yorumları

MADDELER	BULGULAR
----------	----------

	N	\bar{X}	SS
25-Eğitim ğretimin planlama sürecini değerlendirebilirim.	102	4,31	,844
26-Öğretmenin eğitim ğretim ortamlarını düzenlenmesine ilişkin süreci değerlendirebilirim.	102	4,31	,856
27-Öğretmenin iletişim becerilerini değerlendirebilirim.	102	4,31	,831
28-Öğretmenin evre imkanlarını ne kadar yararlı kullandığını değerlendirebilirim.	102	4,22	,816
29-Öğretmenin zamanı yönetebilme becerisini değerlendirebilirim.	102	4,24	,869
30-Öğretmenin ğretim yöntem ve tekniklerini kullanabilme becerisini değerlendirebilirim.	102	4,25	,849
31-Öğretmenin eğitim ğretim sürecini değerlendirme becerisini değerlendirebilirim.	102	4,28	,849
32-Öğretmenin kurumun eğitim ğretim politikalarına ne kadar uyum ve katkı sağladığını değerlendirebilirim.	102	4,08	1,041
33-Öğretmenin ğretmenlik mesleğinin gerektirdiği genel tutum ve davranışa sahip olma düzeyini değerlendirebilirim.	102	4,16	1,002
TOPLAM	102	4,23	,776

Tablo 26 incelendiğinde, araştırmaya katılan okul müdürlerinin “Eğitim ğretimin planlanma sürecini değerlendirebilirim.”(\bar{X} :4,31) maddesine yönelik “kesinlikle katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmekle beraber, “ğretmenin kurumun eğitim ğretim politikalarına ne kadar uyum ve katkı sağladığını değerlendirebilirim.” (\bar{X} :4,08) maddesine yönelik “katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Ölçek yeterliliği boyutunda yer alan maddelere yönelik okul müdürlerinin (\bar{X} :4,23) “kesinlikle katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri görülmüştür.

Tablo 27. Performans Değerlendirme Sürecinde Müdür Yeterliliklerine İlişkin Müdür leği “Uygulama- Değerlendirme Boyutu” Bulguları ve Yorumları

MADDELER	BULGULAR		
	N	\bar{X}	SS
34-Yeteri düzeyde rehberlik yaparım.	102	4,08	1,021
35-Ders denetimleri sonrası geri bildirimde bulunurum.	102	4,25	1,051
36-Farklı düşüncelere açığım.	102	4,38	1,053
37-Yeteri kadar derslere girerek gözlem yaparım.	102	3,93	1,074
38-Öğretmeni de katarım.	102	4,18	,979
39-Öğretmene yapıcı eleştiriler sunarım.	102	4,32	,966
40-Çevresel şartları göz önünde bulundururum.	102	4,31	,952
41-Öğretmenin şartlarını (öğrenci sayısı, öğrenci ve veli profili ...v.b.) göz önünde bulundururum.	102	4,29	1,011
42-Sürece etki eden hataları fark ederim.	102	4,04	1,024
43-Süreç odaklı değerlendirme yaparım.	102	3,93	1,373
TOPLAM	102	4,17	,935

Tablo 27 incelendiğinde, araştırmaya katılan okul müdürlerinin “Farklı düşüncelere açığım” (\bar{X} :4.38) maddesine yönelik “kesinlikle katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmekle beraber, “Yeteri kadar derslere girerek gözlem yaparım” (\bar{X} :3,93) maddesine yönelik “katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Uygulama-değerlendirme boyutunda yer alan maddelere yönelik okul müdürlerinin (\bar{X} :4,17) “katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri görülmüştür.

5.2.2. “Öğretmen Performans Değerlendirme” Kapsamındaki Okul Müdürleri Yeterlilikleri Konusunda Öğretmenlerin Görüşleri

Bu bölümde “Öğretmen Performans Değerlendirme Kapsamındaki Okul Müdürü Yeterlilikleri” konusunda “Öğretmen Ölçeği” verileriyle okul müdürü yeterliliklerine ilişkin elde edilen bulgular ölçeğe ait beş alt boyut (Amaç-Güvenirlilik- Yeterlilik- Ölçek Yeterliliği- Uygulama ve Değerlendirme) yardımıyla her maddeye ait ortalama ve standart sapmalarla beraber verilmiştir.

Tablo 28. Performans Değerlendirme Sürecinde Müdür Yeterliliklerine İlişkin Öğretmen Ölçeği “Amaç Boyutu” Bulguları ve Yorumları

MADDELER	BULGULAR		
	N	\bar{X}	SS
1-Öğretimi geliştirmek amacıyla yapar.	483	3,42	1,296
2-Öğretmenin daha disiplinli çalışmasını sağlamak amacıyla yapar.	483	3,54	1,224
3-Öğretmen başarısını arttırmak amacıyla yapar.	483	3,35	1,281
4-Öğretmenin eksik yönlerini görmesini sağlamak amacıyla yapar.	483	3,28	1,276
5-Öğretmenin, zamanı etkili kullanmasını sağlamak amacıyla yapar.	483	3,27	1,257
6-Öğretmeni ödüllendirmek amacıyla yapar.	483	2,76	1,344
7-Öğretmeni cezalandırmak amacıyla yapar.	483	2,35	1,238
8-Öğretmene rehberlik etmek amacıyla yapar.	483	3,18	1,292
9-Öğretmenin gelişimine katkıda bulunmak amacıyla yapar.	483	3,26	1,288
TOPLAM	483	3,15	,883

Tablo 28 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin “Öğretmenin daha disiplinli çalışmasını sağlamak amacıyla yapar” (\bar{x} :3,54) maddesine yönelik “katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmekle beraber, “Öğretmeni cezalandırmak amacıyla yapar” (\bar{x} :2,35) maddesine yönelik “katılmıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Amaç boyutunda yer alan maddelere yönelik öğretmenlerin (\bar{x} :3,15) “kararsızım” düzeyinde görüş bildirdikleri görülmüştür.

Tablo 29. Performans Değerlendirme Sürecinde Müdür Yeterliliklerine İlişkin Öğretmen Ölçeği “Güvenirlilik Boyutu” Bulguları ve Yorumları

MADDELER	BULGULAR
----------	----------

	N	\bar{X}	SS
10-Herkese eşit şekilde uygular.	483	3,31	1,291
11-Tutarlı bir şekilde uygular.	483	3,37	1,314
12-Adil bir şekilde uygular.	483	3,37	1,283
13-Sendika farklılığı gözetmez.	483	3,45	1,315
14-Okuldaki diğer öğretmenlerin tepkilerinden etkilenmez.	483	3,31	1,272
15-Suistimal etmez.	483	3,46	1,267
16-Diğer okul müdürlerinin öğretmenine verdiği notlardan etkilenmez.	483	3,49	1,141
17-Öğretmenin cinsiyeti değerlendirmesine etki etmez.	483	3,65	1,193
18-Bir sonraki yıl aynı öğretmenlerle çalışacak olması değerlendirmesini etkilemez.	483	3,47	1,222
TOPLAM	483	3,43	1,018

Tablo 29 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin “Diğer okul müdürlerinin öğretmenine verdiği notlardan etkilenmez” (\bar{x} :3,49) maddesine yönelik “katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmekle beraber, “Herkese eşit şekilde uygular” (\bar{x} :3,31) maddesine yönelik “katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Güvenirlilik boyutunda yer alan maddelere yönelik öğretmenlerin (\bar{x} :3,43) “katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri görülmüştür.

Tablo 30. Performans Değerlendirme Sürecinde Müdür Yeterliliklerine İlişkin Öğretmen Ölçeği “Yeterlilik Boyutu” Bulguları ve Yorumları

MADDELER	BULGULAR
----------	----------

	N	\bar{X}	SS
19-Uygulama açısından yeterli bilgi ve beceriye sahiptir.	483	3,48	1,233
20-Farklı alanların(branşların) performans değerlendirmesini rahatlıkla yapabilecek yeterliliktedir	483	3,14	1,248
21-Öğretim yöntem-teknik bilgisi açısından yeterlidir.	483	3,46	1,217
22-Eğitim-öğretim de kullanılan teknolojik araçları (Bilgisayar, akıllı Tahta, Tablet... v.s.) rahatlıkla kullanılabilir.	483	3,63	1,16
23-Sınıf denetimlerini pozitif bir hava içerisinde gerçekleştirir.	483	3,58	1,177
24-Bireysel farklılıkları göz önünde bulundurur.	483	3,51	1,654
TOPLAM	483	3,46	,983

Tablo 30 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin “Eğitim öğretimde kullanılan teknolojik araçları rahatlıkla kullanır” (\bar{x} :3,63) maddesine yönelik “katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmekle beraber, “Farklı alanların performans değerlendirmesini rahatlıkla yapabilecek yeterliliktedir” (\bar{x} :3,10) maddesine yönelik “kararsızım” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Yeterlilik boyutunda yer alan maddelere yönelik öğretmenlerin (\bar{x} :3,46) “katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri görülmüştür.

Tablo 31. Performans Değerlendirme Sürecinde Müdür Yeterliliklerine İlişkin Öğretmen Ölçeği “Ölçek Yeterliliği Boyutu” Bulguları ve Yorumları

MADDELER	BULGULAR		
	N	\bar{X}	SS
25-Öğretmenin eğitim öğretimi planlama sürecini değerlendirebilir.	483	3,62	1,115
26-Öğretmenin eğitim öğretim ortamlarını düzenlenmesine ilişkin süreci değerlendirebilir.	483	3,58	1,112
27-Öğretmenin iletişim becerilerini değerlendirebilir.	483	3,53	1,143
28-Öğretmenin çevre imkanlarını ne kadar yararlı kullandığını değerlendirebilir.	483	3,58	1,123
29-Öğretmenin zamanı yönetebilme becerisini değerlendirebilir.	483	3,58	1,121
30-Öğretmenin öğretim yöntem ve tekniklerini kullanabilme becerisini değerlendirebilir.	483	3,54	1,139
31-Öğretmenin eğitim öğretim sürecini değerlendirme becerisini değerlendirebilir.	483	3,57	1,156
32-Öğretmenin kurumun eğitim öğretim politikalarına ne kadar uyum ve katkı sağladığını değerlendirebilir.	483	3,45	1,247
33-Öğretmenin öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği genel tutum ve davranışa sahip olma düzeyini değerlendirebilir.	483	3,48	1,325
TOPLAM	483	3,54	,885

Tablo 31 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin “Öğretmenin eğitim öğretimi planlama sürecini değerlendirebilir” (\bar{X} :3,62) maddesine yönelik “katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmekle beraber, “Öğretmenin kurumun eğitim öğretim politikalarına ne kadar uyum ve katkı sağladığını değerlendirebilir” (\bar{X} :3,45) maddesine yönelik “katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Ölçek yeterliliği boyutunda yer alan maddelere yönelik öğretmenlerin (\bar{X} :3,54) “katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri görülmüştür.

Tablo 32. Performans Değerlendirme Sürecinde Müdür Yeterliliklerine İlişkin Öğretmen Ölçeği “Uygulama- Değerlendirme Boyutu” Bulguları ve Yorumları

MADDELER	BULGULAR		
	N	\bar{X}	SS
34-Yeterli düzeyde rehberlik yapar.	483	3,28	1,325
35-Geri bildirimde bulunur.	483	3,41	1,322
36-Farklı düşüncelere açıktır.	483	3,31	1,373
37-Yeteri kadar derslere girerek gözlem yapar.	483	3,28	1,384
38-Sürece öğretmeni de katar.	483	3,28	1,372
39-Öğretmene yapıcı eleştiriler sunar.	483	3,34	1,321
40-Çevresel şartları göz önünde bulundurur.	483	3,41	1,336
41-Öğretmenin şartlarını (öğrenci sayısı, öğrenci ve veli profili ...v.b.) göz önünde bulundurur.	483	3,38	1,325
42-Sürece etki eden hataları fark eder.		3,36	1,303
43-Süreç odaklı değerlendirme yapar.	483	3,35	1,314
TOPLAM	483	3,34	1,171

Tablo 32 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin “Geri bildirimde bulunur” (\bar{X} :3,41) maddesine yönelik “katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmekle beraber, “Yeterli düzeyde rehberlik eder” (\bar{X} :3,28) maddesine yönelik “kararsızım” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Uygulama- değerlendirme boyutunda yer alan maddelere yönelik öğretmenlerin (\bar{X} :3,34) “kararsızım” düzeyinde görüş bildirdikleri görülmüştür.

5.2.3. Okul Müdürlerinin Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecine İlişkin Görüşlerine Dair Bulgular

Okul müdürleri ile yapılan yüz yüze görüşmeler sonrası elde edilen ses kayıtları öncelikle yazıya geçirilmiş daha sonra aynı doğrultuda olan görüşler gruplandırılarak tablo halinde sunulmuştur. Müdür ölçeğinin üçüncü bölümünü oluşturan öneri ve görüşlere ait veriler (16 adet öneri-görüş) oluşturulan tablolarda uygun yerlerde verilmiştir.

Tablo 33. Okul Müdürlerinin Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecinin Uygulanmasına İlişkin Görüşleri

NO	TEMA	GÖRÜŞLER
		AM3.Uygulama güzel. Yönlendirmesi açısından, öğretmenin kendisini ikinci bir gözle gözlemlemesi açısından, bu değerlendirmeyi görmesi açısından olumlu buluyorum. Ama sonuçları biraz kötü olabiliyor. Değerlendirme şeffaf bir ortamda yapılıyor. Öğretmen kendi değerlendirmesini görebiliyor. Bizde iç denetim henüz gelişmediği için, tam olarak profesyonelleşemediğimiz için kendi eksikliklerimizi göremiyoruz ve hiçbir eksikimiz yokmuş gibi okul müdürüne tavır alabiliyoruz.
		İM1.Eğitim kurumlarında performans değerlendirmenin olması lazım. Çünkü çalışan var çalışmayan var. Bunu ayırt edebilmek için bu performans değerlendirmenin mutlaka olması gerekir.
		İM3.Memnun olmama gibi bir durum söz konusu olamaz. Özellikle biz müdürlerin çok hoşuna giden bir uygulama süreci ortaya çıkmıştır. Bu sürece bizler de dahil olduğumuzdan dolayı bazı sıkıntılar yaşansa da bir performans değerlendirmesi olduğundan dolayı çok mutluyuz.
1	İyi bir uygulama	İM4.Uygulama okul müdürlerine tamamen bırakılmış olması dolayısıyla güzel. Sahada olan okulu tanıyan, öğretmenini tanıyan biri, 180 iş günü öğretmenlerle beraber olan okul müdürleridir. Daha önce sicil notu vardı. Müdürün görüşü, disiplin amirinin görüşü müfettişin görüşü alınıp ortak not veriliyordu. Bana göre bu profesyonel değil. Doğrusu okul müdürünün çalışanlarını değerlendirmesidir.
		OM3.Olumlu bir gelişme. Biz bu performans değerlendirmesini her dönemde bir kez yapıyoruz. Gerçi bütün öğretmenlerimiz her an her saniye bizim elimizde ama bunun isminin konulması olumlu bir gelişme diye düşünüyorum. Geçmişte nasıl olsa müfettişler gelip değerlendirecek beklentisi vardı. Bazı hataları gördüğümüzde söylüyorduk ama yine de müfettişler bizden bazı noktalarda daha aktif durumdaydılar. Şu anda sorumluluğu bizim almamızı olumlu bir gelişme olarak görüyorum.
		OM4.Yılda bir olması aslında dezavantajdır. Zamana yayılarak yapılması daha mantıklı daha güzel olur.
		LM1.Olumlu buluyorum. İnsanların denetlenmesi gerektiğine inanıyorum. Zamanla denetlenmeyen kişilerin kendi özgüvenini kaybettiği veya ne yapacağına dair planlamalardan vazgeçtiği anlaşılıyor. Bu yüzden de bir denetleme şart.
		ANKET 18:Performans odaklı değerlendirme süreci öğretmen tarafından sevilmebilir ama olmazsa olmazdır.
		ANKET 42:Öğretmen performans değerlendirme sürecinin faydalı ve verimli olduğu kanısındayım.
		ANKET 50:Performans değerlendirme kriterlerinin eğitim öğretime katkı sağladığına inanıyorum

2	Kısmen iyi bir uygulama	<p>AM1.Orda genel şeyler var. Biz anaokuluyuz. Sadece bize yönelik sorular olsaydı daha mutlu olurduk. Performans değerlendirmeyi aslında önce öğretmene verselerdi. Kendi kendilerini değerlendirmeleri istenseydi. Bu şekilde öğretmenler grup içinde kendi kendini gözlemleyip diğerlerinden daha iyi olmak için uğraşırdı. Ama müdürden değerlendirme istendiğinde bu öğretmenle müdürü karşı karşıya getiriyor. Sıcak ortamdan ayırıp resmi ve baskın ortama dönüştürüyor. Tabi bir özenetim sağlıyor.</p> <p>OM1.Performans değerlendirme ile ilgili süreç başladı ancak uygulayıcılar olarak hiç kimse bu sürecin nasıl olacağı ile ilgili bir bilgilendirmeye ya da eğitime tabi tutulmadı. Büyük çoğunluk sadece oradaki sorulara göre cevap vermek için değerlendirme yaptı. Uygulamanın çok ayakları yere basan bir uygulama olduğunu düşünmüyorum.</p>
3	İyi bir uygulama değil	<p>AM2.Ben uygun bulmuyorum. Öğretmenin kabullenemediği şeyler çıkıyor ortaya. Tabi ki de bir müdür etik davranması gerektiğini bilir. Elinden geleni de yapar. Ama bu karşı tarafı ne derece inandırır. Hiçbir insan kendi açığını kabullenmek istemez.</p> <p>ANKET 32:Etkili olacağını düşünmüyorum.</p> <p>ANKET 27: Öğretmen performans değerlendirmelerinin gerçek amacına ulaştığını düşünmüyorum.</p> <p>ANKET 41:Türkiye gibi bir ülkede suistimal edileceğini düşünüyorum.</p>
4	Eksik bir uygulama	<p>İM2.Performans değerlendirme sürecinin eksik başladığını düşünüyorum. Geçen sene müdürlerin bundan haberdar olması geç oldu. Yeteri kadar bilgilendirilmesi eksik oldu. İlk defa uygulandığı için uygulamada eksiklikler oldu. Yeteri kadar bilgi sahibi olmamaktan dolayı eksik uygulandığını düşünüyorum. Getirilen performans değerlendirme sisteminin sonucunda bir yaptırımın olmamasının da değerlendirmenin sonucunu eksik bıraktığını düşünüyorum.</p> <p>LM1. Öğretmenlerin müdürler tarafından değerlendirilmesi iyidir ancak bu hazırlık aşamasında süreç hakkında müdürlerin yeterince bilgilendirilmediğini düşünüyorum. Siz bir değerlendirme yapacaksınız ama bu konuda yeterince bilginiz yok. Sadece sorular geliyor karşınıza ve nasıl değerlendireceğinizi bilmiyorsunuz. Değerlendirdikten sonra ne olacağı da belli değil. Bu yüzden müdürlerin değerlendirmesi iyidir ancak hem bilgilendirme açısından hem sonuçların ne olacağının belirsizliği açısından yetersiz buluyorum.</p>

Tablo 33’de okul müdürlerinin öğretmen performans değerlendirme sürecine ilişkin görüşleri verilmiştir. 1 anaokulu müdürü, 3 ilkokul müdürü, 2 ortaokul müdürü, 1 lise müdürü ve 3 görüşü süreci “iyi bir uygulama” olarak yorumlanmaktadır. 1 anaokulu müdürü, 1 ortaokul müdürü süreci “kısmen iyi bir uygulama” olarak değerlendirmişlerdir. 1 anaokulu müdürü ve 3 müdür görüşü süreci ise “iyi bir uygulama değil” şeklinde ve 1 ilkokul müdürü, 1 lise müdürü de süreci “eksik bir uygulama” olarak görmektedir.

Tablo 34. Okul Müdürlerinin Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecinin Okul Müdürlerince Uygulanmasına İlişkin Görüşleri

NO	TEMA	GÖRÜŞLER
1	İyi bir uygulama	<p>AM2. Okul müdürünün denetlemesi daha uygun. Dışarıdan gelen birinin anlaması imkânsız. Bir saatte bir öğretmeni çözmeniz imkânsız. Yanlış anlayabilirsiniz, öğretmenimiz uygun gününde olmayabilir. Psikolojisi o gün iyi olmayabilir. Bir müdür personelini en iyi şekilde tanır.</p> <p>İM1.Mantıklı olan müdürlerin uygulamasıdır. Müfettişler yılda bir kez okula uğrar ve bir günlük bir denetleme ile belli bir puan verir. Şimdi ise işin içinde olan müdürlerin performans değerlendirmeyi yapıp not vermesi olması gereken şeydi. Öğretmenin ne yaptığını nasıl çalıştığını en iyi bilen kişi okul müdürüdür. Bunun için kesinlikle performans değerlendirme notunun müdür tarafından verilmesi gerekiyor.</p> <p>İM3.Eleştirmesi gereken değerlendirmeyi müfettişlerin yapmasıydı. En büyük yanlış buydu. Bu yanlıştan dönüldü. Bu performans değerlendirmenin müdürlere verilmiş olması çok doğru bir karar oldu. Çünkü müdür öğretmeni her yönüyle yakından takip edebiliyor. Bu nedenle sağlıklı bir değerlendirme ortaya koyabiliyor.</p> <p>İM2.Okul müdürleri tarafından uygulanması daha doğru. Öğretmenin bütün gün birlikte olduğu müdür tarafından değerlendirilmesi daha sağlıklı. Müfettişin yılda bir kere gelip bir saat öğretmeni dinleyip değerlendirmesinden çok daha sağlıklı olacağını düşünüyorum. Ama bu noktada da müdürlerin yeterlilik düzeyinin artırılması gerekiyor.</p> <p>İM4.Doğru buluyorum. Okulda her şeyden sorumlu kişidir. Görev tanımında da bu vardır. Planlama örgütlenme uygulama ve denetim. Denetim olmak zorundadır. Eğer alınan bir karar süreç içerisinde izleyip denetleyemiyorsanız o zaman söylediğinizin bir anlamı kalmaz. Bu denetimin okul müdürlerinde olması doğrudur. Ama subjektif ya da farklı amaçlar doğrultusunda kullanılması yanlıştır.</p> <p>OM3.Müfettişlerden ziyade okul müdürünün değerlendirmesini daha uygun buluyorum.</p> <p>OM4. Öğretmeni birebir tanıyan, onlarla vakit geçiren okul idarecileridir. Bu anlamda okul müdürlerinin performans değerlendirme sistemine katılmaları daha tutarlılık arz etmektedir.</p> <p>LM1.Daha mantıklı. Olması gereken de odur. Yılda bir iki defa gelip sizi gören birisinin değerlendirmesinden yıl boyunca sizinle çalışan birinin değerlendirmesi daha doğru ve mantıklı. Ben okul müdürü olarak değerlendirme yaptım ve bir puan verdim. Ama bu puanın ne işe yarayacağına dair net bir bilgi yok. Ne öğretmenler ne idarecilerin bununla ilgili bilgisi var. Bu durumda yapılan değerlendirmenin de çok fazla bir yaptırımı yok. Müfettişler rehberlik yapmalı müdürler değerlendirme yapmalı. Bu daha doğru ama olaya sonuç odaklı bakılmamış.</p>
2	Kısmen iyi bir uygulama	<p>AM3.Ben eğitim denetçilerinin de yine denetlemesi gerektiğini düşünüyorum. Evet, müdür de denetlemeli ama eski sistemde olduğu gibi müfettişlerin de denetlemesi gerektiğini düşünüyorum. İkili olması gerekir yani müfettişlerle müdürün verdiği notun ortalaması alınabilir. Ama süreç müdürün katılımı olumlu bir uygulama. Çünkü öğretmeni birebir okulda yıl boyunca müdür gözlemliyor.</p> <p>OM1. Okul müdürünün bir yönetici olarak personelini değerlendirmesi takip etmesi gerekli ancak format olarak performans değerlendirme adı altında getirilen uygulama okul müdürleri açısından da sıkıntılı. Bir okulu müdürü olarak ben bir personeli değerlendirdiğim zaman daha önce bununla ilgili bir takım tedbirleri almalıyım ki daha sonra o kişiye ben senden bunları istemişim fakat senin bu eksikliklerin var diyebilmeyim. Ama biz böyle bir süreç yaşamadık. Sürecin sonunda karşımıza sadece bir form değerlendirme ile ilgili bir format çıktı.</p>
3	İyi bir uygulama değil	<p>AM1.Sadece müdürün değil de birkaç kişinin değerlendirmesi gerektiğini düşünüyorum. Sadece müdürün elinde olması doğru değil. Bunu bir baskı, bir silah olarak kullanabilir.</p> <p>LM1.Yeterli görmüyorum. Bunun daha şeffaf hale getirilmesi gerekir. Denetlemenin sadece bir kişi tarafından yapılması o denetlemeyi objektiflikten çıkartabilir. İnsanlar duygularıyla hareket edebilir. Daha mantıklısı en azından 3 kişinin sürece katılımı gerektiğine inanıyorum. Veli, öğrenci ve öğretmen. Bazı öğretmenler öğrenci ile iyi geçinmezse bu karşına çıkabilir mi diye düşünüyor. Genel olarak bu hepimizin korktuğu şey. Ama kendine güvenen öğretmen böyle bir şeyi umursamaz. Başarılı öğretmen zaten bütün veliler tarafından kabul görür. Eğer öğretmen kendini geliştirmiş, çocukların da psikolojisini öğrenmişse bu durumun sorun teşkil edeceğini sanmıyorum.</p>

Tablo 34’de okul müdürlerinin performans değerlendirme sürecinin okul müdürleri tarafından uygulanmasına ilişkin görüşleri verilmiştir. 1 anaokulu müdürü, 4 ilkokul müdürü, 2 ortaokul müdürü ve 1 lise müdürünün görüşü “iyi bir uygulama” yönündedir. 1 anaokulu müdürü ve 1 lise müdürünün görüşü “kısmen iyi bir uygulama” yönünde ve 1 anaokulu müdürü ve 1 lise müdürünün görüşü ise “iyi bir uygulama değildir” şeklindedir.

Tablo 35. Okul Müdürlerinin Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecini Hangi Amaçla Gerçekleştirdiğine İlişkin Görüşleri

NO	TEMA	GÖRÜŞLER
		AM1.Performansı geliştirmek, öğretmeni geliştirmek diyebilirim. Ama sorular çok geneldi. Daha çok lise ve orta okul düzeyinde ölçek vardı. Bu ölçek bize uymuyordu. Yine de yapmış olmak için yapmadım.
		AM2. Bizim Anaokulu olduğu için biz daha çok öğretmenlerimize yoğunlaşıyoruz. Bizim öğrenciden beklediğimiz performans diğer eğitim-öğretim ortamlarına göre daha farklı. Bizim için öğretmen bazı değerleri kazandırabilmiş ise performans odur. Matematik, sosyal bilgiler, fen bilgileri değil. Bakış açımız daha farklı. Öğretmenimi tavsiye niteliğinde kendisini geliştirmesi açısından değerlendirdim. Bu onun için güzel bir şey yani bir fırsattır.
		İM1.Benim performans değerlendirmedeki beklentim çalışmayanı çalışır hâle getirmektir. Çalışanlar açısından ise geliştirmeye yönelik etkileri var. Teşvik edici olmuştur.
1	Öğretmeni geliştirmek	İM4.Kesinlikle disipline etme amacıyla hiç kullanmadım. Bunu bir fırsat olarak gördüm. Uygulama geçen yıl aniden ilk kez uygulandı. Öğretmeni motive etmek adına bir fırsat gördüm. Hep yüksek notlar verdim. Beğendiğim işini çok iyi yapan öğretmene 100 verdim. Diğer arkadaşlara 90 -100 arası puanlar verdim. O arkadaşlar farkına vararak mahcup oldular. Daha çok çalışmam lazım dediler. Öğretmeni geliştirmek için, motive etmek için, çalışmaya sevk etmek için fırsat olarak kullandım. Bu da bütünleştirici oldu. Yöneticinin tarafsız olma, adil olma gibi bir durumu var. Bu durumu çalışan kurumdaki örgüt kültürü anlamında da bence harç oldu. Kendi okulum özelinde söylüyorum, informal anlamda bir bağ geliştiğini hissediyorum. Öğretmen kesinlikle bilinçli hata yapmaz.
		OM1.Elimizden geldiği kadar amaca hizmet etmeye çalıştık arkadaşlarımızın süreç içerisinde nerelerde tıkanıklarını birlikte tespit etmeye çalıştık. Birkaç tanesini çağırıp beraber çalıştığımız şeyler de oldu. Daha önceden yaptığımız toplantılarda da bir değerlendirmeye tabi tutulacaklarını ve onlardan istediklerimizi açık bir şekilde ifade etmiştik. Eksikliklerini değerlendirdiğimiz oldu, rehberlik yapmaya çalıştığımız oldu. Herhangi bir ödül ve ceza amacı taşımadık. Eksiklikleri tespit edip arkadaşların bunun farkına varmalarını sağlamaya çalıştık. Bunun rehberlikle birlikte bir öz denetimde geliştirdiğini düşünüyorum.
		LM1.Şu anda yaptığımız denetim öğretmenin sınıf içerisindeki yeterliliği ile ilgilidir. Bunun dışında herhangi bir amaç gütmüyoruz.

<p>Diğer amaçlar. (Öğretmeni geliştirmek- Öğretimi geliştirmek- Disiplinli çalışmayı sağlamak, Yönetim ilişkisini arttırmak, Rehberlik etmek, Öğretmenin zamanı etkili kullanmasını sağlamak... vb.)</p>	<p>AM3. Öğretmenin başarısını artırmak, okuldaki verimli çalışma ortamını geliştirmek, öğretmen veli iletişimini sağlamak, öğretmenin durumunu müdürün gözüyle görmesi açısından yaptım ben değerlendirmeyi.</p> <p>İM3.Öğretimi geliştirmek- Öğretmeni geliştirmek – Öğretmene Rehberlik- Disiplinli çalışmayı sağlamak – Öğretmen başarısını arttırmak – Yönetim ilişkisini arttırmak- Öğretmenin zamanı etkili kullanmasını sağlamak. Saymış olduğunuz maddelerin tamamını kapsamaktadır. Bu süreçte bizlerde kendimizi değerlendiriyoruz. Bunların hepsini sayabiliriz.</p> <p>OM3.Kesinlikle okuldaki eğitim kalitesini yükseltmek. İletişimi güçlendirmek. Öğretmenlere rehberlik etmek. Aslında biz öğretmene rehberlik ederken öğretmenler de bazen bize rehberlik ediyor. Disiplinsiz davranışları gösteren kişilerde de disiplini sağlamaya yönelik oluyor. Ama burada temel amaç okuldaki eğitim-öğretim kültürünün en üst seviyeye çıkmasını sağlamak. Biz rehberlik sağlamaya çalışıyoruz. İletişimi güçlendirmeye çalışıyoruz. En son ve istenmeyen aşama olsa da; gerekiyorsa disiplini sağlamak bu işin içerisinde.</p> <p>OM4.Amaç öğretmen ve idare ilişkisini canlı tutmak, eksiklikleri tespit etmek, rehberlik etmek, öğrenirken öğretmek, karşılıklı olarak bunu yapmak, fark etmek görebilmektir.</p> <p>LM1.Her şeyden önce mevzuat gereği. Mevzuat size bu yetkiyi vermişken ; öğretmene rehberlik yapmak, eksik bulduğunuz noktaları kendi tecrübelerinizi aktararak ortadan kaldırmaya çalışmak, öğretmen öğrenci ilişkilerini gözlemlemek vs. Yani genel manada eğitimin nasıl işlediğini birebir daha yakından görebilme şansı olması açısından iyiydi. Ama genel gerekçe mevzuat bunu yapın dedi. Daha önceden de öyle bir şey vardı. Ama zorunlu değildi. Hem öğretmenlere rehberlik etmek, özellikle yeni gelen kişilere yol göstermek maksadıyla önemli. Öğretmen öğrenci ilişkisini gözlemlemek açısından fırsat olarak değerlendirdik. İyi de oldu.</p>
<p>3 Prosedürü uygulamak</p>	<p>İM2.Öncelikle prosedürü yerine getirmek için. Daha sonra da sembolik de olsa bir puan farkıyla öğretmenlerin çalışmalarını değerlendirmek, öğretmenler arasında rekabet oluşturmak, öğretmenlere bir geri dönüt sağlamak amacıyla yaptım. Benim için en önemlisi resmi prosedürü yerine getirmektir.</p>

Tablo 35’de okul müdürlerinin performans değerlendirme sürecini hangi amaçla yaptığına dair görüşler verilmiştir. 2 anaokulu müdürü, 2 ilkokul müdürü, 1 ortaokul müdürü, 1 lise müdürü “öğretimi geliştirmek” amacıyla, 1 anaokulu, 1 ilkokul, 2 ortaokul, 1 lise müdürü “diğer amaçlar” , 1 ilkokul müdürü de “prosedürü uygulamak” amacıyla süreci uyguladığını vurgulamıştır.

Tablo 36.Okul Müdürünün Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecinde Eşit ve Adil Değerlendirme Yapıp Yapmadığına İlişkin Görüşleri

NO	TEMA	GÖRÜŞLER
1	Eşit ve adil uygulama	<p>AM1.Evet. Okulunda sorun yaşatan bir öğretmen olmadığı için ben de yine aynı şekilde sorun yaratmadığım için, bir aile ortamımız olduğu için, bütün arkadaşlar da kendi aralarında uyumlu çalıştıkları için herhangi bir adaletsizlik olmadı. Hep birlikte değerlendirme yaptık.</p> <p>AM3. Kesinlikle eşit ve adil davrandığımı düşünüyorum. Ben okula atandığımda da kendilerinde bir şaşkınlık yaratmıştım. Herkes sendikalarımıza bakmadınız mı diye sormuştu. Kesinlikle böyle şeylerden etkilenmedim sadece performanslarına baktım. Öğrencilerini sene başından sene sonuna kadar ne kadar ilerlettiklerine baktım.</p> <p>İM1.Kesinlikle. Çünkü müdürün öğretmeni değerlendireceği tek kriter çalışmasıdır. Çalışan öğretmenin hakkı neyse o şekilde verdim. Herhangi bir baskı altında kalmadan, ya da herhangi bir unsur açısından etkilenmeden hak ettiği notu adil olarak verme taraftarıyım.</p> <p>İM2.Geçen sene bu işi yaparken bizi sadece ve sadece öğretmenin dersle alakası ilgilendiriyordu. Ona göre puanları vermeye çalıştım. Kendimce eşit ve adil davranmaya çalıştım.</p> <p>İM2.Elden geldiğince eşit ve adil davranmaya çalıştım. Bunun bir süreç olması gerekiyordu, belli bir gözlem birikimi gerekiyordu. Bunların hepsi geçen sene eksik olduğu için sadece son bir aylık eldeki veriler doğrultusunda uygulamaya çalıştım. Bazı şeylere göz yumulduğu için, bazı şeyler resmi olarak işlemediği için performans değerlendirme sisteminin çok adil olarak ve amacına uygun olarak uygulanabildiğini düşünmüyorum. Yani performans değerlendirmenin hakkını vermek anlamında söylüyorum.</p> <p>İM4.En önemli şey idarecinin adil olmasıdır. Bu benim de en çok dikkat ettiğim konudur. Tabi dışardan yönettiğimiz arkadaşların bunu söylemesi daha doğru olur. Müdürümüz adil miydi değil miydi onlar karar vermeli çünkü kimse yoğurdum ekşi demez. Ama önceliğimiz adil olmaktır. Bir müdür adil değilse yönetemez. Birilerinin müdürü olur. Diğerlerinin karşısındaki kişi olur. O zaman da o kurumdan başarı elde edemezsiniz, geliştiremezsiniz, ileriye taşıyamazsınız. Sizin yaptığınız da müdürlük değildir. Liderlik de değildir. Bir takımın taraftarı gibi olursunuz. Bu durum da bütünleştirici olmaz.</p> <p>OM1.Bu konuda rahatım. Elimden geldiği kadar adil davranmaya çalıştım. Personelin mensubu olduğu etnik kimlik, din, örgüt, kuruluş gibi bağlı oldukları her şeyi görmezden gelerek sadece kişinin buradaki performansını, yaptığı işi değerlendirmeye çalıştım.</p> <p>OM4.Kesinlikle buna son derece dikkat ediyoruz. Çünkü hak adalet dediğimiz şey uygulandığı zaman bir anlam kazanır. Dolayısıyla yönetirken personellerimiz arasında hiçbir fark gözetmememiz gerekiyor. Yönetimin temel ilkelerinden birisi de budur.</p> <p>LM1.Ben düşünüyorum ama onlar düşünüyor mu bilmiyorum. Şimdiye kadar bana bir itiraz gelmediğine göre ben bu konuda rahat olduğumu düşünüyorum.</p>
2	Adil ama eşit uygulama değil	<p>OM3. Bu noktada çok net konuşmak isterseniz; çalışkan iyi niyetli olan bir kişiye bakış açınızla geçmişteki davranışlarında hep olumsuz örnekler sıralayan bir kişiye karşı eşit davranma durumu isteseniz de olmuyor. Mesela geçmişte gereksiz yere sürekli izin kullanmaya çalışan, her durumda bir mazeret bildirerek okuldan gitmeye çalışan, her sözüne bir mazeretle karşılık veren bir personelle, sürekli fedakarlık yapmaya çalışan bir personelin eşit tutulamayacağını düşünüyorum. Tabii ki eşit davranıyoruz yasalar önünde eşitler ancak çalışma iyi niyet bir nebze olsa o tarafa bir kayma sağlıyor. Bu da adalet için olması gereken bir şey diye düşünüyorum.</p> <p>LM1. Eşit değil ama adil davrandığımı düşünüyorum. Herkese aynı notu vermek anlamında değil ama performansına göre not verdim. Elimden geldiğince adil davrandığımı düşünüyorum.</p>

Tablo 36’da okul müdürlerinin öğretmen performans değerlendirme sürecinde eşit ve adil uygulama gerçekleştirdiklerine yönelik görüşler verilmiştir. 2 anaokulu, 4

ilkokul, 2 ortaokul, 1 lise müdürü süreçte “eşit ve adil bir uygulama” gerçekleştirdiğini, 1 ortaokul müdürü ve 1 lise müdürü “adil ama eşit olmayan uygulama” yönünde görüş bildirmişlerdir.

Tablo 37. Okul Müdürünün Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecinde Eşit ve Adil Değerlendirme Yapmasını Engellenen Faktörlere İlişkin Görüşleri.

NO	TEMA	GÖRÜŞLER
1	Öğretmen baskısı	<p>AM3. İdeolojik düşünceler beni kesinlikle etkilemedi. Benim şöyle de bir şansım vardı; bulunduğum okulda çok uç noktalarda siyasi görüşe sahip öğretmenler yoktu. Hepsi için çocuklar ve eğitim daha önemliydi. Bu süreçte beni etkileyen tek şey öğretmenlerin tavırları oldu. Süreç boyunca öğretmenler tarafından çok büyük bir baskı gördüm. Benim şu eksikim yok, bu eksikim yok, bana kaç puan vermeyi düşünüyorsunuz, puanları ne zaman vereceksiniz gibi sürekli sorular sordular.</p> <p>İM2.Bu faktörler çok etkili olmaz. Dediğim gibi baştan doğru başlamayan bir işi doğru bitirmeniz çok zor. Bu sürecin öncesi eksik kaldığı için sonrasında da dört dörtlük bir performans değerlendirme olsun diye bir kaygınız olmuyor. Herkesi memnun edecek bir değerlendirme yapmaya çalışıyorsunuz. Bu nokta da bunun öğretmenler nezdinde de bir geçerliliği olmadığı için ya da onları kaygılandırarak birşey olmadığı için etki altında da kalmaya gerek kalmıyor.</p>
2	Puanlama	<p>AM2. Kesinlikle oldu. Birçok öğretmen itiraz etti ve ben değiştirdim hepsine aynı notu verdim. Bir mesaj niteliğinde yaptım bu değişimi. Onlar da bunu biliyordu. Hepsine aynı notu verdim. Fakat siz de biliyorsunuz ki beş parmağın beşi bir olmaz. Önce onlara gerçekten etik anlamda değerlendirerek notlarını vermiştim. İtirazlar gelince kendimce onlara bir mesaj verdim.</p> <p>LM1.Zorlandığım tek nokta; bu değerlendirme sonucunda ortaya bir puan çıkıyor. Öğretmenlerin bu puandan dolayı heveslerinin kırılıp kırılmayacağı, bu değerlendirmelerden ne şekilde etkilenecekleri durumunu düşünmek oldu.</p>
3	Hiçbir faktör yoktur	<p>AM1.Beni hiçbir etkilemedi.</p> <p>İM1.Kesinlikle hayır. Sadece şu olabilir; öğretmenin kalbini kırma küstürme anlamında zorlaştırdığını söyleyebilirim. Bunun dışında bu bahsettiğiniz faktörler beni kesinlikle etkilemiyor.</p> <p>İM4.Hiçbir şekilde hiçbir etkili olmadı.</p> <p>OM1.Bu konuda hiçbir şeyle karşılaşmadım. Talepte bulunan hiçbir kesim, kurum, kişi olmadı. Bu konuda bir etki altında kalmadım.</p> <p>OM3.Çok yakın bir arkadaşım daha doğrusu akrabamız bizim okulda sınava girdi. Ben ona yardım etmedim, 2 yıl benimle konuşmadı. Dolayısıyla böyle bir sıkıntı hiç yaşamadım ama yaşanması da olasıdır.</p> <p>OM4. Hayır öyle bir baskı söz konusu değil; olması da muhtemel değil. Siz kendinizi vicdanen rahat hissettikten sonra, yaptığımız doğrulara inandıktan sonra, adil davrandıktan sonra birilerine hesap vererek bunu yapmak zorunda değilsiniz. Dolayısıyla herhangi böyle bir şey söz konusu değildir, şahit olmadım. Bundan sonraki süreçte yaşanır mı bilemiyorum.</p> <p>LM1.Hiçbir etken olmamıştır. Çünkü ben burada bulunan hiç bir arkadaşımın ne konuştuğuna bakarım, ne bağlı bulunduğu sendikaya bakarım, ne de farklı bir kişisel özelliği ile ilgilenirim. Benim için burada eğitim ve öğretimini, öğrencilerle ilişkilerini en iyi seviyede tutan, öğrenciye faydalı olan kişiler en başarılı öğretmenler arasında ön sıradadır.</p>

4	Öğretmenle ilişkiler	ANKET 60:Performans değerlendirmede öğretmenle olan ilişkilerin değerlendirmeyi etkilediği kanaatindeyim.
---	----------------------	---

Tablo 37’de okul müdürlerinin performans değerlendirme sürecinde eşit ve adil davranmalarını etkileyen faktörler verilmiştir. 1 anaokulu müdürü, 1 ilkokul müdürü “öğretmen baskısı” gördüklerini, 1 anaokulu müdürü ve 1 lise müdürü “puanlama” yönünden zorlandıklarını, 1 müdür görüşü “öğretmenlerle ilişkiler” yönünde, 1 anaokulu müdürü, 1 ilkokul müdürü, 2 ortaokul müdürü ve 1 lise müdürü ise “değerlendirme sürecinde eşit ve adil davranmalarını etkileyen faktör olmamıştır” yönünde görüş bildirmişlerdir.

Tablo 38. Okul Müdürünün Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecini Uygulama Yeterliliğine İlişkin Görüşleri.

NO	TEMA	GÖRÜŞLER
		İM2.Bu konuda biraz sıkıntıların olduğu görülüyor. Ama bizim temel kaynağımız öğrenciler. Öğrencilerin verimine baktığımız zaman bu konu tamamen hallolacak düşüncesindeyim. Süreci değerlendirirken mevzuattır, yöntem tekniktir, yıllık planlandır gibi şeyleri az da olsa biliyoruz biraz da tekrar edip öyle performans değerlendirmeye giriyorduk. Sonuçta biz de eğitim fakültesi mezunuyuz. Bizler de kendimizi geliştirerek öğretmene en hakkettiği puanı vermeye çalışıyoruz. Benim branşım sınıf öğretmenliği. Buradaki öğretmenlerin çoğu da sınıf öğretmeni. Biz daha çok ilkokul düzeyinde değerlendirme yapıyoruz. Eğitim Fakültesi’nde İngilizce, Din kültürü gibi dersleri de aldığımız için bu branşları değerlendirmede de çok sıkıntı yaşamadım. Ortaokul ve lisede nasıl olur bilemiyorum.
1	Yeterli görüyorum	İM2.Performans değerlendirme ile ilgili özel bir eğitim almadım. Bunun dışında farklı çalışmalarda edindiğim bilgilerle diğer müdürlere göre şanslı olduğumu düşünüyorum. Branşım sınıf öğretmenliği olduğu için sınıf öğretmenlerini çok iyi değerlendirebildiğimi düşünüyorum. Bunun dışında farklı branşları değerlendirmede biraz eksikim vardı. Velilerin memnuniyet düzeyi, okul içindeki hal ve hareketleri gibi şeyleri göz önünde bulundurmaya çalışıyoruz. Tabi ki de bir eğitim alsaydık daha iyi bir performans değerlendirme süreci sağlayabilirdik.
		İM4.Evet. Çünkü 23 yıllık öğretmenim. 13 yıldır müdürlük yapıyorum. Çalıştığım kişilerin çoğu yıl olarak benden daha tecrübesiz. Tabi ki eksik olduğumuz taraflar var. Önemli olan bunları geliştirmektir. Teknik anlamda, oradaki değerlendirme kriterlerinde birkaç soruda sıkıntı vardı. Çok sübjektif sorular vardı. Mesela iletişimi nasıldır diye soruyor. İletişimi ölçme aracı yoktur. Bu çok sübjektif olur. Benimle iyi anlaşır başkasıyla anlaşamayabilir. Bana göre iyidir sana göre iyi değildir. Ya da mesela öğretmen zamanında gidip gelir mi diyor. Gelmezse bununla ilgili tutanak falan tutulması gerekiyor. Eğer düşük puan verdiğiniz kişi itiraz ederse, sizin tek tek bu çeteleyi çıkarmanız gerekiyor. Bir İngilizce dersi için değerlendirme yaparken kendisi kadar öğretmenlik meslek bilgisini ölçme anlamında yeterli değilim. Ama nasıl ders anlatması gerektiğini, formasyon bilgisini çok iyi bilirim. Öğrencinin seviyesine nasıl ineceğini, hangi öğretim yöntem ve tekniklerini kullanması gerektiğini bilirim.

LM1. Her branaşna yönelik değerlendirmeyi yapabilmek kişi olarak pek m¼mk¼n değil. Ben değerlendirmeyi yaparken ¼đretim y¼ntem ve metotları ¼zerinde durdum. ¼đrenci ile ilişkilerine baktım. İeriğine ¼ok fazla girmedik. Sorulan sorular da sabit sorular olduğu i¼in ¼ok da bizi aşan durumlar oluşmadı. Bu nedenle yeterli g¼r¼yorum.

AM2. Kısmen g¼r¼yorum. Tabii ki bu konuya h¼kimim. Sonu¼ta ben de ¼đretmenlik yaptım. Kendimi onların yerine koyup değerlendirebiliyorum. Rehber ¼đretmeni değerlendirmek i¼in kendimi yeterli g¼rm¼yorum. Zaten bu ¼đretmenle de pek fazla ¼alıřmadım. Bu kadro bizden s¼rekli alınıp tekrar geri verildi.

İM1. Her ne kadar kendimizi yeterli g¼rsek de bununla ilgili seminerlerin olması bizim faydamıza olacaktır. Farklı branaşların denetimini sağlıklı yapabilmemiz i¼in o branaşlara da hakim olmamız lazım. Dolayısıyla sıkıntı yaşadığımız tek nokta o.

OM1. Farklı branaşların ¼đretmenlerinin değerlendirilmesi ile ilgili sıkıntılarla karşılaşabiliyoruz. En ¼ok zorlandığımız nokta burası her dersin kendine ¼zg¼ y¼ntem, teknik ve metotları vardır. Benim mensup olduğum branaşında kendine ¼zg¼ y¼ntem ve metotları vardır. Bu durumda ben yetersiz kalmış olabiliirim. Bunun dışında genel konularda mesela plan yapma, okulun genel kurallarına uygun olup olmadığı gibi konularda inceleme şansımız vardı. M¼fredatı değerlendirme anlamında yeterli olduğumu d¼ř¼n¼yorum. Ancak dediğim gibi farklı branaşları değerlendirmede eksikliklerim ve hatalarım olmuş olabilir. Bazen ¼ncesini sonrasını amacını d¼ř¼nmeden sadece g¼rd¼đ¼n¼ değerlendirebiliyorsun.

2 Kısmen yeterli g¼r¼yorum

OM3. Kendimi yeterli buluyorum demem ¼ok yanlış. Ama şoyle bir şey var yeterli olmaktan ziyade ¼đretmenle idarecinin arasındaki iletişimi g¼c¼lendirmek, idarecinin ¼đretmene rehberlik yapmasını sağlamak a¼ısından dışarıdan birilerinin gelip denetim adı altında bir saatte değerlendirmesinden ¼ok daha iyi ¼ok daha olumlu bir gelişme diye g¼r¼yorum. Yani illaki bir matematik ¼đretmeni olmamıza gerek yok matematik ¼đretmenini denetlememiz i¼in. Sınıfa girmek, sınıftaki havayı solumak, yapılan sınavları g¼z ¼n¼nde tutmak, ¼đrencinin başarısını başka sosyal etkinliklerde de g¼rmek bir m¼fettiřin değerlendirmesinden ¼ok daha yeterli ve olumlu diye d¼ř¼n¼yorum. İdarecinin ve ¼đretmenin birbirleriyle etkileşim i¼erisinde olup okulu geliştirmesi a¼ısından ¼ok daha iyi diye d¼ř¼n¼yorum.

LM1. Farklı branaş ¼đretmenlerinin dersine girdiğim zaman zorlandığımız oldu. Bu gibi durumlarda konu anlatımları, ¼đrencilerine verip vermedikleri gibi konularda teredd¼tlerimiz var. Ben genelde bu gibi durumlarda ilgili bir branaş ¼đretmeni ile ders denetimlerine girerim. Zaten ders denetiminde sadece dersle alakalı değil genel olarak ¼l¼t¼mler yapıyoruz. Eskiden sorular daha genel soruluyordu. Son değerlendirme formunda biraz daha netleşti. Bundan dolayı insanların puanlama yapmasında herhangi bir sıkıntı kalmamıştır.

AM3. Hayır, kesinlikle yeterli g¼rm¼yorum. Benim tek şansım bulunduğum okulda herkes Okul ¼ncesi ¼đretmeniydi. Ben kendim de okul ¼ncesi ¼đretmenlięi ¼ıkıřlıyım. Bu a¼ıdan yeterli g¼r¼yorum. Bir okul ¼ncesi ¼đretmenini değerlendirme konusunda yeterliyim. Ama lisede ya da ortaokulda bir m¼d¼r olsaydım kesinlikle kendimi başka branaşlarda değerlendirme adına yeterli g¼rmezdim.

3 Yeterli g¼rm¼yorum

OM4. Bu anlamda mevcut bilgilerin g¼ncellenmesi yeni bilgilerin edinilmesi noktasında hizmet i¼i faaliyetlerin yapılmasının faydalı olacağını d¼ř¼n¼yorum. Performans değerlendirme ile alakalı y¼neticilerin ¼eřitli konularda bilgi eksiklikleri vardır. Hizmet i¼i eğitim verilirse katkıda bulunur diye d¼ř¼n¼yorum. Performans değerlendirmeyi branaşa g¼re değil; ¼đretmene g¼re, y¼ntemine g¼re, ders işleyişine g¼re aktifliğine g¼re yapıyoruz. Aynı branaştan olmak gerekmiyor. Her branaşın kendi branaşında eğitimini ne derece verebildiğine bakıyoruz.

ANKET 66: Kendimi yeterli hissetmiyorum ki başkasını değerlendirebileyim.

Tablo 38’de okul müdürlerinin performans değerlendirme sürecine yönelik yeterlilikleri ile ilgili görüşleri verilmiştir. 3 ilkokul müdürü, 1 lise müdürü “yeterli görüyorum” şeklinde, 1 anaokulu müdürü, 1 ilkokul müdürü, 2 ortaokul müdürü, 1 lise müdürü “kısmen yeterli görüyorum”, 1 anaokulu müdürü, 1 ortaokul müdürü ve 1 müdür görüşü “yeterli görmüyorum” şeklinde görüş bildirmiştir.

Tablo 39. Okul Müdürlerinin Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecine İlişkin Hazırlanan Mevzuatın Yeterliliğine Dair Görüşleri.

NO	TEMA	GÖRÜŞLER
1	Yeteri kadar iyi hazırlanmış	<p>AM3. Ölçek güzel çok geniş. Ben beğendim. Hatta bizim alanla ilgili olmayan şeyleri bile soruyor. O konuda bir sıkıntı yok ama performans değerlendirmeye baktığımız zaman mevzuat yeteri kadar açık değil. Bizimle ilgili olmayan maddeleri başka maddelerle ilişkilendirmeye çalıştım. Öğretmeni mağdur etmemek için o şekilde not vermeye çalıştım.</p> <p>İM2.Bu yöntemin öğretmenin hem okul içindeki davranışları hem öğrencilere vermek istediği davranışların ölçülmesinde yeterli olduğu kanaatindeyim. Ama şu varki sonradan öğrenilebilecek davranışlar her zaman çıkabiliyor. Bu konuda mevzuatın yeterince açık olduğunu düşünüyorum.</p>
2	Kısmen yeterli hazırlanmış	<p>AM1.Bizi biraz daha kapsayan bir program olmasını dilerdim. Yeni eğitim programımızın uygulaması ile ilgili yapılan çok şey olmasına rağmen bununla alakalı performans değerlendirme de hiçbir şey yoktu. Bize uymayan şeyler vardı.</p> <p>OM3.Bu yeni başlayan bir uygulama olduğu için tabii ki de eksiklikleri vardır. Zaman içerisinde geliştirilebilir, bazı maddeler değiştirilebilir. Şu an biz de öğretmenler de tam olarak bu uygulamayı bilmiyoruz. Ama ben bu uygulamayı çok olumlu görüyorum. Mesela 7 yıldır bu okulda görev yapan bir öğretmen arkadaşımı ilk defa bu yıl daha iyi tanıdığımı düşünüyorum. Bizde nasıl olsa müfettiş gelecek algısı vardı. Sınıfa girip değerlendirmeye çalışsak da çok da uç noktalara vardırıyorduk. Müfettişin gelip not vermesini bekliyorduk. Hâlbuki şu anda öğretmeni çok daha iyi tanıma fırsatı elde ettik. Biz bir şeyler öğretilim derken biz de aynı şekilde onlardan bir şeyler öğrendik.</p>
3	Yeteri kadar iyi hazırlanmamış	<p>AM2.Yeterli değildir uygulamalı da değerlendirmek lazım. Bu biraz aslında tartışmalı da bir konu. Sadece benim değerlendirmem bir bakış açısı. Dışarıdan birinin gelmesi de doğru değil; o da öğretmeni tanıyıp tanımaz. Tabii ki müdürler personelinin en iyi tanıyan kişilerdir. Yani biz kendimizce etik davranmaya çalışıp onları değerlendiriyoruz.</p> <p>İM1.Ben yeterli bulmuyorum. Biraz daha geliştirilmesi lazım. Bu okul müdürünün inisiyatifine kalmış bir şey. İsteddiği şekilde değerlendirebiliyor. Biraz daha kriterler somutlaştırılabilir.</p> <p>İM2.Ölçütlerden bazıları muğlak. Yani tam puan vermek zorundasınız. Mesela kılık kıyafet konusunda bir mevzuat boşluğu olduğundan dolayı onunla ilgili kimseye kötü not veremiyorsunuz. Hemen hemen herkese eşit not vermek zorundasınız. Mesela milli değerlere bağlılık, bunu ölçecek bir şey yok. Bunu performans değerlendirmeye yansıtmak lazım. Milli ve manevi değerlere bağlı olmayan birinin öğretmeni olmaması lazım yani bir soruşturma geçirmesi lazım. Yani hazırlanan mesleki ölçütler geliştirilmelidir. Daha somutlaştırılabilir. Eldeki verilere dayandırılabilir. Mesela yaptığı veli toplantılarının sayısı, öğrencilerle yaptığı etkinliklerin sayısı biraz daha sayısal verilere dayandırılabilir. Buna göre bir sistem oluşturulursa müdürler de daha rahat olacak gibi.</p>

İM4.Mevzuat açık değildir. Bu işin sonunda ödül ya da ceza olmalıdır ya da iyileştirmelerde olmalıdır. Biz ölçemediğimiz şeyi değerlendireceğiz. En son dönem sonunda bir performans değerlendirme yapıyoruz. Ölçüm sonucunda artı yönler ve eksi yönler ortaya çıkar. Mevzuatta bu sonuçlar için açık ve net yaptırım yok. Ödül ve cezaya dair hiçbir şey yazmıyor. Bu durum bazı okullarda performansı düşürür. Zaten bazı müdürlerin bazı yaklaşımları yüzünden ayrışmalar var. Bütünlük sağlanamadığı için sorunlar ortaya çıkıyor. Bunun öncesinde de öğretmene ve müdüre bir bilgi verilmeliydi. Müdürlere bir hizmet içi eğitim verilmeliydi. Neyi nasıl değerlendireceğini anlatmaları gerekirdi. Bize de bu aktarılmadı. Biz sadece bir anket gibi okuduğumuzu o anki durumumuza göre doldurduk. Burada eksiklikler var. Ölçek bir öğretmenin yapması gereken bütün şeyleri ölçecek şekilde hazırlanmıştı. Çok yüzeysel maddeler vardı. Somut verilere dayandıramadığımız, kişiden kişiye değişim gösterebilen sorular vardı.

OM1. Kesinlikle değil. Bu konuda çok soyut başlıklar vardı. Soyut başlıkları süreç içerisinde o öğretmenin o alandaki başarısını ölçebileceği nitelikte sorular değildi. Örneğin bir proje hazırladı mı gibi bir soru vardı. Projenin herhangi bir tanımını yok. Bireysel olarak mı katılımcı olarak mı sınıf içerisinde mi okul düzeyinde mi bunların hiçbir karşılığı yok. Bu konuda nasıl değerlendirme yapılabilir. Bu anlamda çok soyut sorular vardı. Çok ucu açık ve çok geniş sorular vardı. Bir değerlendirici olarak rastgele değerlendirme yapabileceğim sorulara maruz kaldım. Daha ölçülebilir değerlendirme alanları getirilebilir. Mesela herhangi bir standart belirlenir buna göre öğretmenin kaç tane veli toplantısı yaptığına göre bir puan verilebilir. Net olarak ortaya çıkar. Ucu açık soyut kendime göre keyfime göre yorumlayabileceğim sorular çok fazlaydı.

OM4.Aslında bütün mevzuatlar anlaşılmasaz hazırlanıyor. Dolayısıyla gerek performans değerlendirme ölçeği gerekse diğer yönetmelikleri herkesin anlayabileceği açık net ve anlaşılır olmalıdır. Bu anlamda bunun göz önünde bulundurulması gerektiğini düşünüyorum.

LM1.Bir öğretmene performans notunu düşük verme imkanı yoktur. Sorulan sorulardan yola çıkılarak hiçbir arkadaşımız hakkında olumsuz bir performans notu veremeyiz. Her öğretmenin alacağı bir 60 70 puan rahatlıkla vardır. Ben geçen sene ortalama 85 puan verdim. Puanlamalar öğretmeni ölçmek için yeterli değildir. Çok farklı sorular vardır, belki amaç farklıdır sadece eğitim değildir, kişiyi psikolojik açıdan da tahlil söz konusudur. İlişkilerini ölçme söz konusudur. Sadece bir öğretmeni ders açısından değerlendiremeyiz orada.

LM1.Yeterince açık değil. Mesela ölçekte proje hazırlama maddesi var. Ama proje hazırlama düzeyi nedir? Öğretmen ne kadar çalışmış, ne kadar bilgi seviyesi var gibi detayları yok. O yüzden çok fazla derine inilmemiş. O konularda zorluk çektik. Mesela bazı alanlarda öğretmenin hiç çalışmadığı alan olmasına rağmen puan verdik. Okul bazında okul türüne göre ölçekler hazırlanabilir. Bir fen lisesi öğretmenin yapması gerekenlerle meslek lisesi öğretmenin yapması gerekenler farklıdır. Bu nedenle ölçekler de ona göre hazırlanmalıdır.

Tablo 39’da okul müdürlerinin öğretmen performans değerlendirme mevzuatına ilişkin görüşleri verilmiştir. Buna göre; 1 anaokulu müdürü, 1 ilkokul müdürü “yeteri kadar iyi hazırlanmış” yönünde, 1 anaokulu müdürü, 1 ortaokul müdürü “kısmen yeterli hazırlanmış”, 1 anaokulu, 3 ilkokul, 2 ortaokul ve 2 lise müdürü “yeteri kadar iyi hazırlanmamış” yönünde görüş bildirmiştir.

Tablo 40. Okul Müdürlerinin Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecinde Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarına İlişkin Görüşleri.

NO	TEMA	GÖRÜŞLER
		AM1.Daha önce uzaktan eğitim vermişlerdi. Yine öyle bir eğitim verilebilir.
		AM2.Benim açımdan yok. Çünkü bizde çeşitli branşlar yok. Başka branşlarda olsaydı o zaman gerekli görürdüm. Ben kendimde okulöncesi öğretmeni olduğum için bu konuda kendimi yeterli görüyorum, ihtiyaç duymuyorum. Diğer okullar açısından düşünenecek olursak tabii ki de hizmet içi eğitim insanın kendisini geliştirmesi için her zaman bir basamaktır.
		AM3. Bence kesinlikle var. Mesela bir ortaokulu müdürünün bir lise müdürünün; örneğin bir biyoloji dersini değerlendirmeye girerken neler yapması gerektiğini bilmesi açısından geniş anlamda bir hizmet içi eğitime ihtiyaç duyduğumu düşünüyorum. Ölçme ve değerlendirme ölçeklerine baktığımız zaman her ne kadar bilgilerimizi tazelese de bir yetişkinini değerlendirme açısından müdürler bir hizmet içi eğitime tabi tutulabilir.
		İM1.Olmasında fayda var.
		İM2.Hizmet içi eğitim ihtiyacı elbette vardır. Bu ilkokul düzeyindeki öğretmenleri çok rahatsız etmese de lise ve ortaokul öğretmenlerini farklı branşları değerlendirme de zorladığımı düşündüğüm için hizmet içi eğitim olması gerektiği kanaatindeyim.
1	Hizmet içi eğitime ihtiyaç vardır	İM3.Eğer müdürler ihtiyaç duyuyorsa kesinlikle böyle bir ihtiyaç var. Bir iki günlük bir seminer verilmişti aslında ama müdürler zaten biz biliyoruz diye çok memnun kalmamışlardı. Müdürlerin isteği doğrultusunda bu konuyla ilgili bir eğitim verilecekse verilmelidir. Zoraki bir şey olursa çok da katkı sağlamayacaktır.
		OM1.Kesinlikle var. O anlaşılmayan boyutlarının tartışılabileceği anlaşılabilir bir eğitime tabi tutulabilir. Daha sonradan alınan itirazlara göre müdürlerin çok fazla eksiği olduğu keyfine göre değerlendirme yaptığı ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin çoğu kendilerine subjektif bir değerlendirme yapıldığına dair itirazlarda bulundu. Bu da müdürlerin kafalarına göre baştan sağma puanlamalar yaptığını ortaya çıkardı. Bu eğitime tabi tutulan yönetici daha nesnel değerlendirmeler yapabilecekti.
		OM3.Mutlaka hizmet içi eğitim katkı sağlar. Daha uzman bir ekip tarafından hizmet içi eğitim verilebilir. Eğitimde kalitenin sınırı yoktur. Müdürlerin bile kendi aralarındaki kuracakları iletişimle verecekleri çok fazla şey vardır. Tabii ki katkı sağlar.
		LM1. Biz zaten bu eğitimi aldık. İki defa bu seminerlere katıldım. Katılmak gerekiyor. Gittiğimiz yerlerde en büyük sorunumuz semineri veren kişinin yetersiz olmasıdır. Bu semineri kimin vereceği çok önemli bir sorudur. Bu işin uzmanları tarafından verilirse çok faydalı olacaktır. İlerisi için olumlu bir hareket olacaktır. Ancak ve ancak Milli Eğitim'in yaptığı en büyük hatalardan bir tanesi de bu seminerleri uzmanlara vermemektir. Katıldığım iki seminerin de pek bir yararı olduğunu düşünmüyorum.
		LM1. Olması gerekiyor. Sadece bize ölçek gönderip değerlendirin demekle olmaz. Bu hizmet içi eğitim yoluyla öğretmenler için de müdürler için de öğretmenler için de bilgilendirme çalışmaları yapılabilir.
		ANKET 30: Öğretmen performans değerlendirme kriterlerinin öğretmenliğe başlamadan önce kişiye eğitimin verilmesi yöneticilerin daha kapsamlı eğitimlere tabi tutulması yapılan değerlendirmelerin karşılığının olması.

Tablo 40'da okul müdürlerinin öğretmen performans süreciyle ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçları yönünde görüşlere yer verilmiştir. 3 anaokulu müdürü, 3 ilkokul müdürü, 2 lise müdürü ve 1 okul müdürü görüşü "hizmet içi eğitime ihtiyaç vardır"

şeklinde görüş bildirirken, “hizmet içi eğitime ihtiyaç yoktur” yönünde hiçbir okul müdürü görüş bildirmemiştir.

Tablo 41. Okul Müdürünün Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecini Uygulama Şekline İlişkin Görüşleri.

NO	TEMA	GÖRÜŞLER
1	Ders denetimleri	<p>AM2.Ben haberli ve habersiz şekilde denetleme yaptım. Ama daha çok habersiz, onları baskı altında tutmayacak şekilde, onlar farkında olmadan yıl içerisindeki çeşitli davranışları her yönleriyle değerlendirdim. Ama sorular çok kapsamlı yine de elimden geldiğince iyi değerlendirmeye çalıştım.</p> <p>AM3.Önceden ders denetimleri yapmıştım. Biz okul öncesi olduğumuz için sınıftaki eksiklikleri görme adına sınıflara çok fazla giriyoruz.</p> <p>OM3.Biz geçen yıl da aynı bu şekilde öğretmenlerimizi değerlendirdik. Eksikliklerini kendimize göre belirledik. Hatta öğretmenlerimizin sınıfına girip onlarla birlikte sınıfın durumunu gözlemlerken onlar da bizim hakkımızdaki bazı isteklerini söylediler. Orada biz kendi eksikliklerimizi de bulduk. Yani iki tarafında birbirinin performansını değerlendirmesi gibi bir durum oldu. Burada iş kötü niyetli yürümediği zaman bakıyorsun ki okuldaki kalite artıyor. Dilerim ki sürtüşme olmaz, disiplin boyutu en son konuşulması gereken şey olur. Hiçbir zaman uygulamayı disiplinler boyutta görmedim. Geçen yılki sürecimiz oldukça başarılı geçti. Bu yıl içinde tecrübe teşkil etti. Bu yıl geçen yıldan çok daha iyi bir durumdayız.</p> <p>LM1.Yazılılardan sonra ders girişleri ile geçti. İkinci dönemde de genel değerlendirme yaptım. Gerekli notlarımı aldım daha önce verilen o çerçeveyi kullanmadım. Ben kendi notlarımı oluşturdum. Bu notlardan sonra da genel bir değerlendirme yaptım. Daha sonra yaptığım değerlendirmenin birer nüshasını da öğretmen arkadaşlarıma verdim.</p> <p>LM1.Yıl boyunca öğretmenin gerek sınıf içinde, gerek dışarda gerek günlük hayatta az çok nasıl olduğunu tanıyoruz. Okul da küçük olduğu için birebir daha iyi değerlendirme imkanımız oldu. Ders denetimi yaptık. Hem bunun üzerinde hem mevzuat gereği hazırlanması gereken belgeler üzerinde fazla durmadım. Yıl içindeki genel olarak eğitime bakışı, çalışmaları ve performansını gözlemledik. Öğrenci ile ilişkileri iyi mi, verimli olabiliyor mu ona baktık.</p>
2	Gözlem	<p>AM3.Beslenme saatlerinden tutun da. Öz bakım becerilerini kazandırırken, ara koridorda oyunlar oynatırken her türlü ortamda öğretmenleri gözlemlemeye çalıştım.</p> <p>İM3.Bizler sadece bir saat derse girişte buna göre değerlendirme yapmadık. Bir süreç içerisinde takip edip gözlem yaparak buna göre bir değerlendirme şekli geliştirdik.</p> <p>LM4. Birinci dönem ikinci dönem olmak üzere iki dönemde de değerlendirme yaptım. İlk değerlendirmem 1.dönem öğretmenlerimin öğretmenler odasında gözlemlemek şeklinde geçti.</p>
3	Süreç değerlendirme	<p>OM4 Yıl boyunca öğretmenlerimizi gözlemledik. Birinci dönem ve ikinci dönem belli periyotlarla sınıflara girdik. Öğretmenlerimizin derslerini görme imkanımız oldu. Yıl boyunca zaten verdiğimiz görevler, kurduğumuz ilişkiler bize bir fikir verdi. O fikir doğrultusunda bu süreci değerlendirerek bir ders saatinde değil de bütün bir yıl boyunca yapıp ettikleri katkıları bütün bunları göz önünde bulundurarak puanlama yaptık.</p>

4	Öz değerlendirme	İM2.Mesleki çalışma seminerleri dönemin de öğrendim. Performans değerlendirme formunu çıkardım. Öğretmen arkadaşlara verdim. Öğretmen arkadaşların kendilerini değerlendirmelerini istedim. Daha sonra o değerlendirmelerine bakıp, düşük puan verdikleri maddelerde elimde bir veri olmadığında dolayı biraz daha iyileştirip mebbise girdim. Daha sonra benim notum çok düşük olmuş diye beni arayıp itiraz edenler oldu. Ben bu itirazları da kabul edip sil baştan yeni not verdim. Süreç doğru işletilmediği mantığıyla istedikleri notları verdim. Ben böyle uygulamama rağmen diğer okullarda daha yüksek not alan kişileri duyunca sene başında öğretmenlerden sitem edenleri duydum. Bu sene hem biz hem öğretmenler biraz daha farkındayız. Bununla ilgili sınıf ziyaretleri ya da diğer prosedürleri uygulamaya başladık. Veri topluyoruz.
5	Grup değerlendirmesi	AM1.Grupça yaptık. Kimin neler yaptığını çalışmalarını hep birlikte değerlendirdik.
6	Geçmiş çalışmalar	İM1.Performans değerlendirme uygulama sürecini bizde çok geç öğrendik. Normalde bu değerlendirmeyi yapabilmemiz için öğretmenleri sene başından bilgilendirmemiz gerekirdi. Öğretmen de ona göre hazırlık yaptı. Bunu öğrendikten sonra kriterleri ve bu durumu öğretmenlerle paylaştık. Sonra öğretmenimizin geçmişteki başarısına bağlı olarak, eğitim ve öğretimdeki aktivitesine bağlı olarak bir değerlendirme yaptım . İM4.Ders denetimine yılda iki kez girmek zorundayız. Ama bazı sınıflarda bu sayı artıyor. Hem sınıf içindeki hal ve hareketler hem sınıf dışındaki nöbet gibi okula gelme gitme gibi, ders dışında öğretmenin fedakarlıkta bulunması gibi şeyleri göz önünde bulundurdum. Bir yıl önce o öğretmeni tüm yönleriyle düşündüm. Ama aceleye geldi. Daha önce haberimiz olsaydı değerlendirilenler ve değerlendiriciler farkında olmuş olsaydık sene başından yapardık. Algı açık olurdu.

Tablo 41’de okul müdürlerinin performans değerlendirme sürecini nasıl uyguladıklarına yönelik görüşler verilmiştir. Buna göre; 2 anaokulu müdürü, 1 ortaokul müdürü, 2 lise müdürü “ders denetimleri”, 1 anaokulu müdürü, 1 ilkokul müdürü, 1 lise müdürü “gözlem”, 1 ortaokul müdürü “süreç değerlendirme” , 1 ilkokul müdürü “öz değerlendirme”, 1 anaokulu müdürü “grup değerlendirmesi”, 2 ilkokul müdürü “geçmiş çalışmalar” şeklindeki süreci uyguladıkları görülmektedir.

Tablo 42. Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecinde ve Sonrasında Öğretmenlerle İle Sorun Yaşanıp Yaşanmadığına İlişkin Okul Müdürü Görüşleri.

NO	TEMA	GÖRÜŞLER
1	Puanlamadan kaynaklı sorunlar	<p>AM2.Puanlama noktasında itirazlar oldu ama inanın bu itirazlar çok saçmaydı. 90 ile 92 alan öğretmen arasında ne fark var. Bunu bile kıskananlar oldu. Ben nerede etik davranabilirim sizce. O zaman hepsine aynı notu verip geçeyim. Böyle bir şey olabilir mi sizce? Ben hiç bir müdürün bu konuda özgür olabileceğini sanmıyorum. Biz her ne kadar etik değerlendirmeye çalışsak da karşı taraftan bir öğretmen illaki itiraz edecektir. Bunu kabullenmeyecektir. Dolayısıyla pek sağlıklı bir süreç gibi görünmüyor.</p> <p>AM3.Puanlama aşamasında gizli den gizliye bir baskı altında tutuldum. Ben şu kadar puanı hak ediyorum diyen bile oldu. Süreç sonunda ben 90 altında bir puan vermedim hiç kimseye. 95 verdiğim bir öğretmen puanım düşük diye ile de ilçeye de itiraz etti. Dolayısıyla siz değerlendirmeyi ne kadar objektif yaptığımızı düşünürseniz düşünün onlar da şeffaf bir ortamda kendi değerlendirmelerini gördükleri için zaman zaman okul müdürünün puanlamasını da eksik bulabiliyorlar. Kendilerini daha yeterli bulabiliyorlar. Performans değerlendirmesi öğretmen ile müdürün arasını açtı diye düşünüyorum.</p> <p>İM4.Sorun yaşamadım. Ama itiraz komisyonundaydım. Niye 97 niye 100 değil diye itiraz edenler olmuş. Bu da yanlış. 97 puan yüksek bir puan aslında. Bazı okul müdürlerinin de taraflı davrandığına kanaat getirdik. Tanıdık öğretmenler denk gelmişti. Gerçekten çalışan öğretmenler olarak bildiğimiz kişiler 72 -73 gibi bir puan almışlardı.</p> <p>OM1. Ben sorun yaşamadım ama komisyonda bulunuyordum. Okulun birisinde bir beden eğitimi öğretmeni şunu iddia edebiliyor: derslerimi yaptım, planı sene başında okul müdürüne teslim ettim. Eğer bu planım plan değilsen neden onaylandı. Birçok etkinliğe katıldım ama buna rağmen okul müdürü beni eksik değerlendirdi. Burada müdürün gerçekten öğretmeni hakkıyla değerlendirmede sonucuna varabiliyoruz. Ya da başka bir karşılaştığımız şey :geçmişe dönük hayali tutanaklarla kendisi gibi düşünmeyen öğretmenleri mağdur etmek amacıyla yanlış değerlendirmelerde yapılmıştır. Bunlar gördüğümüz şeylerdi.</p> <p>LM1.Ders denetleme aşamasında rehberlik aşamasında bir sıkıntı olmadı. Puanlamadan sonra puanım düşük itirazları geldi. Onlara da nedenlerini anlatmaya çalıştık. Kültür olarak bana puan verildiyse nedeni nedir, eksikğim nedir diye düşünmek yerine puanı veren niye az vermiş diye düşünülüyor. Herkes en yükseğini istiyor. Buna bağlı olarak da o çalışmayı görmek gerekiyor.</p> <p>ANKET 82:Gerçekçi bir değerlendirme doğru yapılırsa öğretmenler kendilerini daha bir üst düzeyde gördüğü için ve değerlendirme şeffaf bir ortamda yapıldığı için itirazlar ve memnuniyetsizlikler oluşmaktadır. Örneğin 95 puan verdiğim öğretmen puanım düşük olduğu gerekçesiyle bir üst makama itirazda bulundu. Kişilerin özeleştiriyeye, eleştiriyeye ve yetersizliklerinin farkına varmaları şart.</p>
2	Sorun yaşamadım	<p>İM2.Sorun yaşamadık. Ama bu değerlendirme bazı arkadaşlar tarafından hoş karşılanmadı. Ama onlarla da bir sorun yaşamadım. Onların da daha sonra sistem hakkındaki fikri değişti. Çalışanla çalışmayanı ayırt etme açısından etkili bir sistem olduğunu düşündüklerini bize illettiler.</p> <p>OM3.Çok fazla bir sorun yaşamadım. Ama performansını o anda çok iyi gördüğüm çok yüksek not verdiğim öğretmenlerin aslında genelde baktığımız zaman eksikliklerinin olduğunu fark ettim.</p> <p>LM1. Herhangi bir itiraz gelmemiştir ama şahit olduğum şeyler vardı. Başka okullardan bana gelen iki tane öğretmen arkadaşım müdürlerine değiştirebilir miyiz diye ricada bulundular. Yapamayacağın bir hareketin altında kalmaman gerekiyor. Ya öğretmen arkadaşlara bu notu verirken önceden nedenini açıklayacaksınız ya da tabiri caizse sonradan tükürdüğünüzü yalamayacaksınız.</p>
3	Farklı okul değerlendirmeleri	<p>İM2.Bu uygulama getirildi, eğer devam edecekse bütün müdürler tarafından ciddiye alınıp, o ciddiyetle değerlendirilmesi gerekiyor. Bir okulda bu ciddiyetle değerlendirilip uygulandığında hiçbir sorun yaşanmaz. Öğretmenler farklı okullardaki öğretmenlerle notlarını karşılaştırdıklarında sitem ediyorlar bu da sorun yaratıyor.</p>

Tablo 42’de okul müdürlerinin öğretmen performans değerlendirme sürecinde ve sonrasında yaşanan sorunlara ilişkin görüşler verilmiştir. Buna göre; 2 anaokulu müdürü, 1 ilkokul müdürü, 1 ortaokul müdürü, 1 lise müdürü ve 1 müdür görüşü “puanlamadan kaynaklı sorunlar”, 1 ilkokul müdürü, 1 ortaokul müdürü, 1 lise müdürü “sorun yaşamadım”, 1 ilkokul müdürü “farklı okul değerlendirmeleri” şeklinde sorunlar yaşamışlardır.

Tablo 43. Okul Müdürünün Sonraki Yıllarda Aynı Öğretmenlerle Çalışacak Olmasının Objektif Değerlendirmeye Etkisine İlişkin Görüşleri.

NO	TEMA	GÖRÜŞLER
1	Etkilemedi	<p>AM1.Böyle bir düşüncem olmadı.</p> <p>AM2.Hayır etkilemedi.</p> <p>AM3. Kesinlikle etkilemedi. Hangi puanı vermem gerekiyorsa onu verdim. Ancak daha sonraki zamanlarda bizim iletişimimizi etkiledi. Yüksek puan verip de performansında yükselme gördüğüm öğretmenlerim de var.</p> <p>İM2.Hayır etkilemedi. Bizler açısından önemli olan öğrencilerdir. Objektifliğimizden vazgeçmeyiz bu noktada. Hak edene hakkettiği puanı verdik.</p> <p>OM1. Genel olarak sıkıntılı bir alandır. Bir öğretmenle daha sonraki yıllarda da çalışacak olmak ona verdiği puanın performansını nasıl etkileyeceğini düşünmek zor bir karar. Bu kaygıyı taşımamak elde değil. Yaptığımız değerlendirmenin objektifliğinden hareketle kişisel olarak yaptığının ayakları yere basan bir değerlendirme olması adına verdiğim çabanın ödülü olarak bir sıkıntı duymadım ama genel olarak o kişi ile sonra yola devam edecek olmak bir kaygı taşımaya neden oluyor.</p> <p>OM3.Hiç öyle bir kaygı taşımadım. Böyle bir durumda performans değerlendirmede sağlıklı sonuç elde edilemez. Sadece daha önceden bildiğimiz bir öğretmen için daha sonra yanlış değerlendirme yapılmasına engel olmuştur diyebilirim. Herhangi bir hataya fırsat vermeden biz gerekli düzeltmeleri yaptık.</p> <p>LM1. Hiçbir şekilde etkilemedi. Çünkü ben bulunduğu dönemi değerlendirdim. Arkadaşlarımla da paylaştım. Hatalarını ifade ettim. Başarılı olan arkadaşları da tebrik ettim. Nedenleriyle açıkladığımız zaman bir sorun olmaz. Zaten bu kriterlere göre de bir öğretmene çok fazla olumsuz bir not vermeniz olası değildir.</p>
2	Etkiledi	<p>İM1.Ben çok da öğretmeni küstürmeden hak ettiği notu vermeye çalıştım. Bu konuda benim objektifliğimi etkilemedi. Ama aldığı not öğretmeni teşvik edip bir sonraki yıl daha çok çalışmasını sağlamış olabilir.</p> <p>İM2.Tabi onu göz önünde bulunduruyorsunuz. Aynı öğretmenle çalışacağımızda o öğretmenden en yüksek verimi elde edebilmek için ipleri koparmamaya çalışıyorsunuz. O noktada etkili oluyor. Ama bu objektifliğinizi etkilemiyor. 50 hak eden birine 90 verilmiyor. 3- 5 puan anca fark ediyor.</p> <p>İM4.Evet motive etme amacıyla kullandım ben zaten bunu.</p> <p>LM1.Aslında ister istemez oluyor. Değerlendirme yaparken bu konuda zorlandığımız oldu. Beraber çalıştığımız bir arkadaşımıza bu puanı verdiğimiz zaman acaba nasıl etkilenecek diye ikilem de kaldık.</p>

Tablo 43’de okul müdürlerinin performans değerlendirme sürecinde sonraki yıllarda aynı öğretmenlerle çalışacak olmak objektif değerlendirme yapılmasına

etkisine yönelik görüşler verilmiştir. Buna göre; 3 anaokulu müdürü, 1 ilkokul müdürü, 2 ortaokul müdürü, 1 lise müdürü “etkilemedi” yönünde, 3 ilkokul müdürü ve 1 lise müdürü “etkiledi” yönünde görüş bildirmişlerdir.

Tablo 44. Okul Müdürünün Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecine Yönelik Görüş ve Önerileri.

NO	TEMA	GÖRÜŞLER
1	Her branşa ayrı bir ölçek geliştirme	<p>AM1.Alana yönelik bir ölçek geliştirilmeli.</p> <p>ANKET 89: Öğretmen performansını ölçmek için çok sayıda ve farklı türde değerlendirme ölçeklerine ihtiyaç vardır.</p>
2	Paydaşlar sürece katılmalı	<p>AM1. Paydaşlar sürece katılmalı.</p> <p>AM3.Veli de işin içine katılabilir. Bizde olmasa da öğrenci de katılabilir. Öğretmen de kendi öz değerlendirmesini yapabilir.</p> <p>İM2.Öğretmeni sürekli gözlemleme imkanı olan veliler, diğer öğretmenler zümreler değerlendirmeye katılabilir. Bunun gibi daha farklı kaynaklardan da veri elde edilebilir. Bu biraz daha objektifliği artıracaktır. Performans değerlendirmeye dahil olan kişilerin bunu ciddiye alması lazım. Bunun eğitime katkı sağlayacağına, öğretmeni geliştireceğine, öğrenciye katkı sağlayacağına inanması gerekir. Veliyi de işin içine katma fikrim tabi ki de bütün velileri katmak değil. Buna bir kıstas getirilmeli. Mesela lise ve üniversite mezunu olanlar ya da yapmak isteyenler dahil edilebilir. Bir veli çocuğunun değişimini bilir öğretmenin performansını gözlemleyebilir. Veliyi bu işe katarsanız öğretmenin de veliyi eğitime katmasını sağlarsınız. Öğretmen de bir nevi kendi yaptıklarını veliye göstermek zorunda kalır. Eğitimde olması gereken veli ayağını sağlamış olursunuz.</p> <p>İM4.Bu nedenle değerlendirmeye müdür dışında müdür yardımcılarını da katılmalıdır. Ben zaten öyle yaptım onların görüşlerini aldım. Liderler zaten bu iş için yeterlidir. Biz lideri de iyi seçtiğimiz zaman zaten öğretmen de aidiyet duygusu hissederek daha çok çalışacaktır. Bir okul müdürü kadar okuldur.</p> <p>LM1.Bir kişi tarafından öğretmenin değerlendirilmesi bunu eğer öğretmenin geleceği açısından kullanacaksak sakıncalıdır. Ne kadar objektif olursa olsun sadece okul müdürü değerlendirme yapmamalıdır. Birincisi insanlar her zaman kendinden olmayanlara hoşgörü göstermeyebilir. Başkalarından duydukları ile hareket edebilir. Kulaktan dolma laflarla öğretmen hakkında bazı tepkiler verebilir. Bu tepkilerin de olumsuz olacağını düşündüğümünden dolayı bu kriterlerin net ve en azından 3 Denetleyici tarafından yapılmasının faydalı olacağını düşünüyorum.</p>
3	Öz değerlendirme yaptırılmalı	<p>AM1.Öğretmenin de kendi kendini değerlendirebileceği bir ölçek de Mebbisten yayınlanarak bilgilendirme ve farkındalık yaratılabilir. Öğretmen bunu sürekli görürse ne yapıp ne yapmadığını, hatalarını kendi kendine değerlendirebilir.</p>
4	Yeterli bilgilendirme yapılmalı	<p>AM1.Geçen sene çok geç haberimiz oldu. Sene başından öğretmenin değerlendirileceğini ve ölçeği bilmesi, kendini buna göre hazırlaması gerekirdi. Bu konuda bir çalışma yapılabilir.</p> <p>LM4.Hem öğretmenlerin hem idarecilerin bilgilendirilmesi gerektiğini düşünüyorum.</p> <p>ANKET 47: Objektif olarak uygulandığında olumlu katkıları çok daha fazla sürece, ilgili müdürlerin daha fazla bilgilendirilmesi ve bu değerlendirme sonuçlarının daha kıymetli hale getirilmesi gerekmektedir.</p> <p>ANKET 80: Öğretmen performans değerlendirmesinde yeterli ve yetersiz puanlar belli değil. Karşılığında neler yapılacak belli değil, puan veren değerlendiricilere bunun eğitimi verilmeli. Bu verilen puanlar ödüllendirmede kullanılacaksa hangi puandan sonra verileceği belli değil.</p>

5	Müfettişler sürece katılmalı	AM3.Bence eski eğitim anlayışının biraz geri gelmesi gerekir. Eskiden müfettişler önce sene başında rehberliğe geliyorlardı sene sonunda denetime geliyorlardı. Müfettiş de denetime gelirse daha sistemli olur.
6	Süreç sonunda ödül ve ceza	<p>AM3.Süreç sonucunda bir ödül veya ceza kavramı getirilebilir. Emekliliği gelmiş öğretmenlerin performansı ciddi anlamda düştüğü için onları emekliliğe yönlendirecek yaptırımlar uygulanabilir.</p> <p>İM3.Süreç sonunda mutlaka ödül ve ceza kavramı olmalıdır. Bu performans değerlendirme sisteminin uzun süre devam ettirilip de bunun sonucunda bir değerlendirme yapıp da ödül vermek öğretmenin çalışmasında teşvik edici olacaktır diye düşünüyorum.</p> <p>İM2.Ortalamanın üstündeki öğretmenin bir şekilde ödüllendirilmesi lazım. Ceza olarak direk ceza değil de farklı yaptırımların olması lazım. Ki performans değerlendirmeden beklenen sonuç meydana gelsin. Öğretmenin de bunu bilmesi lazım. Aldığı notla diğer öğretmenlerden farklı olacağını, ona gösterilen muamelelerin farklı olacağını düşünürse o zaman performans değerlendirmeden istenilen sonuç alınacaktır. Özel okullardaki rekabet ortamı belki milli eğitimde de oluşacaktır. Yoksa bu haliyle zor.</p> <p>İM4.Bir baraj olmalıydı. Kaç puan üstü başarılı sayılıyor. Bunlara ödül verilecek mi net bir şekilde belirtilmesi gerekirdi. Baraj altında kalanlara ne yapılacağı, hangi yaptırımların yapılacağı belirtilmeliydi. Süreç tamamen sadece müdüre bırakılmamalıydı. Taslak bana göre yanlış.</p> <p>OM2.Verdiğimiz puanlama kişinin mesleki kariyerini etkileyen bir uygulamaysa eğer düşük puan vermek cezalandırma olur. Tam donanımlı bir öğretmen değerlendirmesi yapıldıysa eğer buna karşılık bir ödüllendirmeyi de beraberinde getirmesi gerekiyor. Kademe almak gibi bir ödül olabilir eskiden olduğu gibi. Bunun sonucunda Valilik tarafından bir takdir belgesi verilebilir. Bu tarz ödüllendirmeler olmalı ki iyi öğretmen de bunun karşılığını alabilsin.</p> <p>OM3.Bundan sonraki süreçte sadece yasal alt yapı oluşturularak çeşitli yaptırımların getirilmesi gerekir diye düşünüyorum. Başarısız öğretmen kendini daha iyi yerlere taşıyacaktır. Başarılı öğretmen ise daha çok motive olacaktır. Başarılı öğretmene ne olacak. Maaşı mı artacak, kademe mi verilecek, terfi mi alacaklar? Çalışanla çalışmayan nasıl ayrılacak. Puan farkı derece olarak nasıl olacak. Süreç nasıl devam edecek bilmiyoruz. Çalışanı motive etmek gerekir. Sadece bir tebrikten ziyade somut ödüller verilmelidir. Çok keskin olmayan cezalar verilebilir.</p> <p>OM4.. Süreç sonucunda bunun bir şekilde ödüle ve cezaya dönüştürülmesini doğru bulmuyorum. Öğretmen üzerinde bir baskı oluşturabileceğini düşünüyorum. Öğretmenin kendi yeteneklerini dışarı çıkarması noktasında daha başka motive edici yöntemler kullanılması gerekiyor.</p> <p>LM2.Ödül ve cezayı ise süreç sonunda değil de süreç içinde vermelisiniz. Bittikten sonra ödül veya ceza vermenin de bir anlamı kalmıyor.</p> <p>ANKET 44: Öğretmen verimliliğini artıracak, amaç doğrultusunda çalışmalarını görmelidir. Amaç denetim veya ödül, ceza olmamalıdır.</p>
7	Veri boyutu genişletilmeli	İM2.Performans değerlendirmede veri boyutu genişletilebilir.
8	Veli ve öğrenci sürece katılmamalı	İM4.Öğrencinin öğretmenini değerlendirmesi bana göre yanlıştır. Eğitim kültürün de yaşatıldığı bir yerdir. Bizim kültürümüzde öğrenci öğretmeni bir büyük ya da anne - baba gibi görür. Öğretmenin sınıf içindeki sınıf yönetimi sarsılır. Veliler zaten sıkıntılı. Okulun her şeyine karışmaya çalışıyor.
9	Form maddeleri somutlaştırılmalı	<p>OM1. Dediğim gibi bu paylaşımları yapmadan önce öğretmen arkadaşların nesnel değerlendirmesini yapabilecek bir ölçek geliştirilmeli. Veli toplantısı zümre toplantısı veli ziyaretleri gibi etkinliklerde objektif puanlamanın yapılabileceği hiç kimsenin itiraz etmeyeceği maddeler olmalıdır.</p> <p>ANKET 84:Performans değerlendirmelerinin daha somut kriterlerle yapılmasını yararlı buluyorum.</p>

10	Süreç değerlendirme yapılmalı	<p>OM4. Bütün bir yılı gözeterек, sürece yayılarak yapılması gerektiğini düşünüyorum. Daha önce yapılan denetimlerde özellikle öğretmenler hiç tanımadığı bilmediği insanlar tarafından bir gün bir ders saatinde denetime tabii tutularak değerlendiriliyordu. Bu yanlıştı. Okul müdürlerinin bu değerlendirmeyi bütün bir yıl daha geniş düşünerek daha kapsamlı düşünerek yapmalarında fayda vardır.</p> <p>ANKET 54:Öğretmen değerlendirmesinde öğretmenlerin aynı anda notlarını görmesi öğretmenin idareye ve kendilerine bakış açısını değiştiriyor. Bu nedenle değerlendirme daha geniş zamana yayılmalı. Öğretmenler 3-4 yıl sonra notu görmeli.</p>
----	-------------------------------	---

Tablo 44’de okul müdürlerinin öğretmen performans değerlendirme sürecine yönelik görüş ve öneriler verilmiştir. Buna göre; 1 anaokulu müdürü ve 1 müdür görüşü “her branşa ayrı bir ölçek geliştirilmeli”, 2 anaokulu müdürü, 2 ilkokul müdürü, 1 lise müdürü “paydaşlar sürece katılmalı”, 1 anaokulu müdürü “öz değerlendirme yaptırılmalı”, 1 anaokulu müdürü, 1 lise müdürü, 2 müdür önerisi “yeterli bilgilendirme yapılmalı”, 1 anaokulu müdürü “müfettişler sürece katılmalı”, 1 anaokulu müdürü, 3 ilkokul müdürü, 3 ortaokul müdürü, 1 lise müdürü ve 1 müdür önerisi “süreç sonunda ödül ve ceza olmalı”, 1 ilkokul müdürü “veri boyutu genişletilmeli”, 1 ilkokul müdürü “sürece veli ve öğrenci katılmamalı” , 1 ortaokul müdürü, 1 müdür önerisi “ölçek maddeleri somutlaştırılmalı”, 1 ortaokul müdürü ve 1 müdür önerisi “süreç değerlendirme yapılmalı” şeklinde görüş ve öneriler sunulmuştur.

5.2.4.Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecinde Okul Müdürlerinin Yeterliliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Öğretmenler ile yapılan yüz yüze görüşmeler sonrası elde edilen ses kayıtları öncelikle yazıya geçirilmiş daha sonra aynı doğrultuda olan görüşler gruplandırılarak tablo halinde sunulmuştur. Öğretmen ölçeğinin üçüncü bölümünü oluşturan öneri ve görüşlere ait veriler (43 öneri-görüş) tablolarda uygun kısımlarda verilmiştir.

Tablo 45. Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecine İlişkin Öğretmen Görüşleri.

NO	TEMA	GÖRÜŞLER
1	İyi bir uygulama	AÖ1.İyi buluyorum sorun yok. Eskiden müfettişler geliyordu. Onlar yaptıkları zaman okulda olmadıkları için sadece bir defa o da 10 - 15 dakikalığına geliyorlardı. Bunda ise müdürler girdiği için, en azından öğretmenini tanıdığı için daha iyi bir değerlendirme yapabiliyor.
		AÖ2.Uygulama mantıklı ama tek bir şekilde olmamalı. Bir süreç içinde olmalı. Ben bunun süreç içinde uygulandığını düşünmüyorum. Son anda bir anket dolduruluyor gibi düşünüyorum. Ayda bir yapılabilir belki ya da iki ayda bir, dönem de bir yapılabilir. Sadece yıl sonunda yapılmasının objektif olduğunu düşünmüyorum. Aslında mantıklı ama uygulama sıkıntı.
		AÖ3.Performans değerlendirme; öğretmenleri motive etmek ve daha özverili çalışmalarını sağlamak açısından iyi bir uygulama. Fakat okullardaki değerlendirme süreci ne kadar buna uygun işliyor bunu bilemiyorum.
		İÖ2.Uygulama bence mantıklı. Düzgün bir şekilde hayata geçirilirse verimli olacağını düşünüyorum. Yalnız bu süreci uygularken hem yöneticinin hem de değerlendirilecek öğretmenin mevzuat ve performans değerlendirme sistemi hakkında önceden bilgisi olması gerekmektedir. Bu şekilde olursa daha etkili olacağını düşünüyorum
		OÖ2.Geçmiş yıllarda eğitim denetmenleri tarafından yapılıyordu. Onlar da kısa bir süre içinde değerlendirme yaptıkları için bana göre yeterli bir değerlendirme yapılamıyordu. Bunun idari amirler tarafından yapılması önemli. Çünkü öğretmenleri okul içerisinde kendileri görüp gözlemleyebiliyor. Birebir çalıştıkları için de iyisi ile kötüsü ile, hem kişilik hem de gösterdiği performansı gözlemleyebiliyordu. Uygulamayı olumlu buluyorum.
		OÖ3.Çağın gereği olarak herkesin performansının değerlendirilmesi lazım. Zaten bu süreç herkesi kapsayan bir süreç.
		LÖ1.Yapılması gereken bir uygulama olarak düşünüyorum. Genel olarak olumlu buluyorum.
		LÖ3.Benim öğretmenlik yaptığım zaman zarfında yapılmadı. Yapılırsa başarıya ulaşacağını düşünüyorum.
		LÖ4.Genel olarak programı olumlu buluyorum.
		ANKET 63: Değerlendirmelerin, öğretmen performansına etkisi yadsınmaz. İdare ve öğretmen uyum içerisinde bu sürece katkı sağlarsa başarılı bir şekilde sonuçlanır.
ANKET 67:Pozitif ve yapıcı değerlendirme anlayışı sayesinde eğitim –öğretim işleri daha verimli hale gelmektedir.		

ANKET 86:Öğretmen performans değerlendirmesinin süreç odaklı olduğunu düşünüyorum. Bu yüzden anlık izlenim ve değerlendirmelerle öğretmen değerlendirilmemeli. Ya da bu sadece bir defa için değil yıl içinde belirli zaman dilimlerine yayılarak daha objektif olması sağlanabilir.

ANKET 87:Öğretmenin eksikliklerini görmesi açısından ve öğretmeni okulda uzun süreli gözlemleme sonucu bu değerlendirmeleri olumlu buluyorum. Ayrıca uzun süreli gözlem sonucu değerlendirme çok faydalı olur. Objektif olur.

ANKET 158:Programda eksik taraflar mevcut. Fakat başarılı bir yolda atılmış iyi hamle.

ANKET 163:Genel olarak sağlıklı bir uygulama olduğunu düşünüyorum.

ANKET 188:Öğretmen performansının değerlendirilmesi gerekir. Bunun objektifliğinin sağlanması şartıyla.

ANKET 240:Çocuklar birbirinden farklıdır her çocuğun farklı özellikleri ve yetenekleri vardır. Hepsinin başarılı olduğu alanlar değişiktir. Çocukların kendi ilgi alanları ve yetenekleri doğrultusunda faaliyetlere katılma imkanı sağlayarak onların araştırmaları ve yeni şeyler keşfetmeleri için destekliyoruz. Böylece kendisinde var olan yeteneklerin ortaya çıkmasını sağlayarak kendisine güven duymasını sağlamaya çalışıyoruz. Müdürün öğretmen performansını değerlendirmesinin büyük katkısı olduğunu düşünüyorum.

ANKET 271: Öğretmenler açısından önemli bir değerlendirme olduğunu düşünüyorum.

ANKET 282:Okul idaresiyle öğretmenler arasında iş birliği her zaman başarıyı getirir. Olumsuz koşullar olsa bile bunun üstesinden gelmekle eğitim öğretim süresince idare öğretmen iş birliği de kuvvetlenecektir.

ANKET 302: Yapılan değerlendirmeler öğretmenin daha sonraki atanacağı kadro hakkında fikir oluşturması kendini geliştirmesi açısından önemlidir.

2 Kısmen iyi bir uygulama İÖ3.Niyet olarak iyi görünebilir ama uygulamada bazı sorunlar olduğunu veya olacağını düşünüyorum. İdare ve öğretmen arasındaki ilişki biçimine göre sanki değerlendirme yapılacaktır. Yani kendisine yakın olanı tolere edip; uzak olanı, ilişkisinin kötü olduğunu duygularının etkisiyle olumsuz değerlendirme gibi riskleri var. Bu nedenle şaibeli olabilecek bir sistem.

İÖ1.Okul müdür ve öğretmen ilişkisinin bu değerlendirmede taraflı olacağından yani objektif olmayacağını düşündüğümden dolayı pek de doğru bulmuyorum. Öyle objektif bir müdür de biraz zor bulunur. Müfettişlerin denetlemesinden daha uygundur ama dezavantajları da vardır. Bir okul müdürü bir müfettiş kadar donanımlı olamayabiliyor. Müfettiş gerçekten eğitimi denetleyebiliyor. Onun için yeterli bilgiye sahip. Onun eğitimini daha fazla almış. Okul müdürünün ise almamış gibi bir durumu var. Okul müdürünün bir öğretmeni denetlemesi objektif olmaz. Rehberlik edebilir ancak denetleme konusunda sıkıntıya yol açabilir.

3 İyi bir uygulama değil İÖ4.Yararlı olduğunu düşünmüyorum, olumsuz buluyorum. Çünkü müdür bir ders ya da iki derse girerek ona kanaat getiriyor ve objektif olmuyor. Eski sistem de daha çok disiplin vardı.

OÖ4.Uygulamayı çok doğru bulmuyorum. Müdürler genelde kendileri için önemli olan birkaç şeyi esas alıyorlar. Geneline bakmıyorlar. Aynı zamanda kısa bir süreci değil uzun bir süreci içine almalı. On tane iyi bir şey yaparsın, bir tane kötü bunları götürmemeli. Bir insanı değerlendirirken kıstasları tamamıyla göz önüne almak gerekir. Sonuçta hepimizin eksikleri var. Bir eksi artıları götürmemeli.

LÖ2.Bu uygulamadan memnun değilim. Çünkü bir öğretmenin herhangi biri tarafından değerlendirilmesini doğru bulmuyorum. Çünkü bir öğretmenin kendini ne kadar rahat hissederse o kadar başarılı olacağını düşünüyorum. Üzerinde bir baskı olması onu olumsuz yönde etkiler diye düşünüyorum.

ANKET 13:Okul müdürlerinin öğretmen performans değerlendirmesini doğru bulmuyorum sürecin içine sendika farklılığı bireysel sorunlar vb. etkenler girmektedir. Ayrıca görevi başında değerlendirilip denetlenen başka bir meslek olmadığı gibi öğretmenlerin de öğrencilerin yanında denetlenmesi doğru bir uygulama değildir. Kamu kurumlarında çalışan diğer memurlar (doktor, polis, rütbeli asker)nasıl denetlenip değerlendiriliyorsa aynı uygulamanın öğretmenlere de yapılması gerekmektedir.

ANKET 42:Ben performans değerlendirmesine teknik olarak karşıyım.

ANKET 50:Öğretmenin daha verimli çalışmasını sağlasa da psikolojik olarak baskı ve gerginlik yaratabilir.

ANKET 66:Öğretmenin bir yıl boyunca yaptığı çalışmaları bir ders saati içerisinde değerlendirmeye çalışmasını doğru bulmuyorum. Değerlendirmeyi yapan kişiler de aynı yeterliliğe ve mesleki tecrübeye sahip olmuyor. Değerlendirmeyi yapan kişinin de tarafsızlığını koruyabilmesi gerekiyor.

ANKET 93: Bir öğretmen kendi branşında yeterlidir. Alan bilgisini ölçen alan sınavına giriyor.

ANKET 163:Bu uygulamanın yaptırımını yok geç kalmış bir uygulama.

ANKET 236: Ülkemizde bütün değerlendirmeler duygusal anlamda yapıldığı için istisnalar hariç çok objektif değerlendirme yapıldığını düşünmüyorum.

ANKET 279: Henüz müdür kavramını layıkıyla uygulayamayan kişilerin öğretmenleri objektif bir şekilde değerlendirebilmesi mümkün değil.

ANKET 289:Müdür atamaları bu şekilde olduğu sürece belli sorular sorulması sadece zaman kaybı olur.

Tablo 45’de öğretmenlerin performans değerlendirmeye ilişkin görüşleri verilmiştir. Buna göre; 3 anaokulu öğretmeni, 1 ilkokul öğretmeni, 2 ortaokul öğretmeni, 3 lise öğretmeni, 11 öğretmen görüşü “iyi bir uygulama”, 1 ilkokul öğretmeni “kısmen iyi bir uygulama”, 2 ilkokul öğretmeni, 1 ortaokul öğretmeni, 1 lise öğretmeni, 9 öğretmen görüşü “iyi bir uygulama değil” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Tablo 46. Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecinin Okul Müdürleri Tarafından Uygulanmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri

NO	TEMA	GÖRÜŞLER
		AÖ3.Okulun içinde, öğretmenleri tanıyan, gözlem yapan ve işin içinde olan birisi olarak müdürlerin değerlendirme sürecinde olması biraz daha faydalı olmuş olabilir.
		İÖ2.Bence mantıklı çünkü öğretmen performansının birinci derece gözlemcisi okul müdürleridir. Süreci her yönleriyle değerlendirebiliyorlar. Daha önce müfettişler sadece bir ders saatinde değerlendirip yanlış bir kanaate varabiliyorlardı ama şu anki süreçte müdür değerlendirmeyi yaparken objektif davranırsa, bir yıllık süreci göz önünde bulundurup ona göre değerlendirme yapmakta.
		OÖ1.Maarif müfettişlerinin yılda bir kez denetime gelmeleri pek sağlıklı olmuyordu. Okul müdürlerinin süreci değerlendirmeleri daha olumlu.
		OÖ3.Okulun amiri olduğu için uygun buluyorum. Bizi denetleyen kişinin bir üst kademe olması lazım. Herkes de eğitim sürecinde, uygun. Eskiden müfettişler denetlerken de okul müdüründen aldıkları donelere göre değerlendiriyorlardı. Birebir çalıştığımız kişi okul idaresi olduğu için, onların yapması uygun. Diğeri de olsa dönüşümlüydü diye düşünüyorum.
		OÖ4. Müfettişlerdense okul müdürlerinin uygulaması daha mantıklı. Çünkü müfettiş gelip bir saatte öğretmenle ilgili kararları hemen veremez. Bu çok yanlış. Okul müdürleri en azından okulda birebir kişiyi takip edebiliyor, gözlemleyebiliyor. Okul müdürlerinin değerlendirmesi bence daha mantıklı.
		LÖ1.Okul müdürlerinin bu değerlendirmeyi yapmasını daha sağlıklı daha uygun buluyorum. Okul müdürü öğretmeni daha iyi tanır. Müfettiş ise gelir bir iki saatte derse girip gördüğü üzere değerlendirme yapar. Müdürü ise süreç içerisinde gözlemleyebildiği için daha sağlıklı olmuş.
		LÖ2.Okul müdürleri öğretmeni daha iyi tanıyor. Bu bağlamda vereceği not daha iyi bir değerlendirme sonucu ortaya çıkaracaktır.
1	İyi bir uygulama	LÖ3.Müdürlerin öğretmeni tanınması açısından çok mantıklı geliyor ama bir müdürün bir öğretmene karşı kasti varsa da bu da olumsuz değerlendirmeye sebep olabilir. Müdürün öğretmeni tanınması açısından olumlu olacağına inanıyorum.
		LÖ4.Dışarıdan gelen bir insanın sadece bir derse girip değerlendirme yapmasındansa bizi devamlı gözlemleyebilen müdürün değerlendirme yapması daha doğru. Sadece derse girerek değil başka yönlerden de gözlemleyebiliyor.
		ANKET 31: Okul müdürlerinin öğretmenleri performans açısından değerlendirmesinin eğitim öğretim için olumlu katkı sağlayacağını düşünüyorum.
		ANKET 59:Müdürlerin öğretmen performansını ölçmesinin eğitim –öğretim için daha faydalı olduğunu düşünüyorum. Öğretmenin eksikliklerini bulması öğrencilere verilen eğitim kalitesi ve standartları için gerekli olduğunu düşünüyorum.
		ANKET 83: Müdür öğretmen ilişkisinde sınıfları değerlendirebilir konumdadır. Çünkü denetleme okulda bulunmaları yönünde etkilidir
		ANKET 89Performans değerlendirme sürecinde müdürün değerlendirmesi doğru bir uygulamadır.
		ANKET 135:Müdürlerin öğretmenleri değerlendirmesi müfettiş korkusunu azalttı. Müdürün yetkisini artırdı. Müdürün sorumluluğu arttığından dolayı derslere girip müfettişin yaptığı değerlendirmeyi yapması gerekmektedir.
		ANKET 241: Müdür öğretmen performans değerlendirmesini gayet faydalı buluyorum.

		<p>AÖ2.Aslında mantıklı ama okul müdürlerinin de çok kapsamlı olduklarını düşünmüyorum. Biz okul öncesiyiz. Çoğu ilkokula bağlı müdür okul öncesi müfredatını bilmez. Sınıfım aşağı da olduğu için beni görmez. O yüzden beni tam olarak doğru bir şekilde değerlendirebileceğini düşünmüyorum. Ama bir müfettişin sadece bir gün gelip beni değerlendirmesindenense, beni tanıyan müdürümün değerlendirmesi çok daha mantıklı.</p>
2	Kısmen iyi bir uygulama	<p>İÖ1.İyi olan yanları şu ki; o kısıtlı zamanı daha fazla bir zamana yayabilir okul müdürü. İki saat değil de on saat denetleme yapılmış olması daha uygun. Müfettiş bir saatliğine, sene de bir defa değerlendirme yapar. Bu durumda müdürün değerlendirmesi müfettişe göre daha doğru olur. Ama yeterli donanımına sahip olup olmadığı konusunda sıkıntı yaşıyoruz. Bizim okul müdürümüz bir iş olarak görüp, kendi sorumluluğunu yerine getirmek için yapıyordu.</p> <p>İÖ3.Burda öngörülen şey müdürlerin olabildiğince objektif değerlendirme yapıp ona göre gerçeğe en yakın performans değerlendirme puanını vermesidir. Doğrusu da bu gibi görünüyor. Çünkü bir öğretmeni en iyi tanıyan, onu daima gözlemleyen müdürüdür. Herhangi bir eğitim denetmeninden daha iyi tanıdığı kesindir fakat buna rağmen okul içindeki bir takım şeyler bu değerlendirmenin dışında tutulamayabilir. Bu ikili ilişkiler olabilir ya da siyasi görüşler olabilir. Her müdür için bunu söyleyemeyiz belki ama içinde insan olan her sistemde hata payı vardır.</p>
		<p>İÖ4.Yine olumsuz buluyorum. Müdür kendine yakın bulduğu öğretmene daha yüksek not verebiliyor yada arasının iyi olmadığı öğretmene kötü not verebiliyor. Yani objektif davranamıyor.</p> <p>OÖ2.Benim kendi kişisel görüşüm, sadece bir değerlendirici olması yeterli olmaz. Birçok değerlendirici olursa ve bunların ortalaması alınırsa daha doğru olur. Fikir ve görüşleri de alınabilir. Eğitim denetmenleri de sürece müdürle iletişim halinde olarak dahil olabilir. Müdür yardımcıları da sürece dahil olabilir. Bunun dışında veliler ülke şartlarımız da çok bilinçli değiller. Bizim bölgemizde dil problemi bile var. Bundan dolayı velilerin değerlendirmeye katılması da yetersiz olur. Zümre arkadaşları da değerlendirmeye katılabilir.</p>
3	İyi bir uygulama değil	<p>ANKET 5:Yapılan değerlendirmeler ve puanlama yanlı olduğu için müdürlerin değerlendirmesini mantıklı bulmuyorum. Gerek müdürlerin yanlı davranması gerek sınıftaki eğitim hakkında hiç bir bilgiye sahip olmaması değerlendirme sürecinin ne kadar sağlıklı olduğunu göstermektedir.</p> <p>ANKET 9:Müdürlerin yeterli yetkiye sahip olmadıkları halde öğretmenleri değerlendirmesini yanlı buluyorum.</p> <p>ANKET138:Öğretmenleri değerlendirecek idarecilerin bir çoğu liyakat sahibi olmadığı için bu sistemin işlemeyeceğini ve bir çok kişiye haksızlık yapılacağını düşünüyorum.</p> <p>ANKET 159:Programda eksik taraflar mevcut. Fakat başarılı bir yolda atılmış iyi hamle.</p> <p>ANKET 291:Müdür öğretmeni değerlendirecek kapasitede olsa da bazı kişisel uygulamalar sonucu gerekli olan değerlendirme yapılmamaktadır.(Tabii ki bütün müdürler bunu yapmıyor. Değerlendirmeyi hakkıyla yapan amirler de bulunmaktadır.)</p> <p>ANKET 294:Müdürlerin öğretmen performansını değerlendirebilecek yeterlilikte olduklarını düşünmüyorum. Denetleme işini işi bilen profesyonel kişiler yapmalı.</p>

Tablo 46’da öğretmenlerin performans değerlendirme sürecinin okul müdürleri tarafından uygulanmasına ilişkin görüşleri verilmiştir. Buna göre;1 anaokulu öğretmeni, 1 ilkokul öğretmeni, 3 ortaokul öğretmeni, 4 lise öğretmeni, 6 öğretmen görüşü “iyi bir uygulama”, 1 anaokulu öğretmeni, 2 ilkokul öğretmeni “kısmen iyi

bir uygulama”, 1 ilkokul öğretmeni, 1 ortaokul öğretmeni, 6 öğretmen görüşü “iyi bir uygulama değil” şeklinde gerçekleşmiştir.

Tablo 47. Okul Müdürünün Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecini Hangi Amaçla Gerçekleştirdiğine İlişkin Öğretmen Görüşleri.

NO	TEMA	GÖRÜŞLER
1	Öğretmeni geliştirmek	<p>İÖ2.Bence birinci amacı öğretmene bir yıl içerisinde yaptığı çalışmaların ne kadar etkili olduğunu göstermek. İkinci amacı öğretmene rehberlik etmek. Disiplinli çalışmayı sağlamak. Süreç, okuldaki iletişim kanallarının ne kadar etkili kullanıldığının bir dönütü şeklinde de işlemiştir. Öğretmenin zamanı kullanmasında mesela, derse giriş çıkışlarının gözlemlendiğini bu süreci nasıl değerlendirdiğini eğer puanlama da göz önüne alırsa bunlar öğretmen açısından baz olur diye düşünüyorum.</p> <p>İÖ3.Bununla birlikte öğretmenin performansını okuldaki genel hareketleri, okula sahip çıkması, ders işleyişi, resmi kurallara ne kadar uyup uymadığı, velilerle olan ilişkisine kadar birçok şeyi müdürün gözlemlediğini varsayarak ona göre puan verdiğini düşünüyorum.</p> <p>OÖ1. Daha çok öğretmenlere bu yönde eksikliğiniz var, bunları tamamlayınız şeklinde önerileri oluyordu. Rehberlik etme amaçlı diyebiliriz.</p> <p>LÖ1.Başarılı öğretmeni teşvik etme amacını güttüğünü düşünüyorum. Disiplin anlamında problemi olmayan öğretmenleri daha çok teşvik ettiğini düşünüyorum.</p> <p>LÖ4.Öğretmene dönüt sağlamak rehberlik etmek amacıyla yapmıştır.</p>
2	Öğretimi geliştirmek	<p>AÖ1.Öğretmen ve öğrenci arasındaki ilişki ve eğitimin ne kadar veriliş geliştirebildiği. Yani sonuç odaklı çalışmıştır.</p> <p>AÖ2.Öğretimi geliştirmek denilebilir aslında. Şıklar o yönde ama uygulamada tam olarak öyle olduğunu düşünmüyorum. Bana benim hakkımı verdi. Bu benim için ödül de değil ceza da değil. Ben zaten yapmam gerekeni yapıyorum bu benim görevim. Ama değerlendirme formunda bazı maddelerde düşük puan vermişse bu benim kendimi fark edip düzeltmemi sağladı.</p> <p>İÖ3.Açıkçası olaya tam olarak hakim değilim. Tabi ki bunların çoğunu amaçlayan bir sistem ama öncelikli başarıyı artırmaya yönelik bir değerlendirme diyebilirim.</p> <p>OÖ3.Okuldaki işler için, hem eğitim öğretim açısından hem derslerin verimliliği açısından verimin yüzde yüz sağlanması için olabilir. Amaç eğitim öğretimin iyi olması adınaydı.</p>
3	Prosedür amaçlı	<p>AÖ3.Bizim okulda tamamen mecburiyetten, böyle bir şey yapılması gerektiği için yapıldı. Ama bu sorunuza cevap olarak; bizim okul için ödül ya da ceza amaçlı olmuştur diyebilirim.</p> <p>İÖ1.Bizim okul müdürümüz kendi sorumluluğunu yerine getirmek amacıyla öğretmeni değerlendiriyordu. Başka bir amacı da yoktu. Eğitim kalitesini geliştirmeyi amaçladığını düşünmüyorum.</p> <p>İÖ4. Bu söylediğiniz amaçların hiç birisi yok onun içinde. Sadece puan vermek için puan verildi. Uygulamada verilen puan olumsuz bir yöneydi. Hepimizin iyi bir puan alabileceğini düşündüğümüz öğretmen düşük puan aldı. Düşük puan alacağını düşündüğümüz öğretmen de yüksek bir puan aldı. Eğitimsel bir değerlendirme olmadı.</p>

LÖ3.Türkiye de maalesef yapılan uygulamalar kağıt üstünde yapıldığı için daha çok formalite icabı yapıldı. Bütün bu sayılanların hiçbirinin ciddiye alınarak yapıldığını sanmıyorum. Keşke biraz daha sahaya inilerek dönüt sağlanarak yapılsaydı daha mantıklı olurdu. Geçen seneye göre bu sene müdürüm yine derslerime girdi ama bu kez eksikliklerimi söyleyerek uyarı ve önerilerde bulundu. Bu benim için daha faydalı oldu.

4	Keyfi uygulama	OÖ2. Rehberlik ve disiplinli çalışmayı sağlamak, başarıyı artırmak, yönetim ilişkisini artırmak amacıyla yapılması iyi olur. Geçen yıl öyle olduğunu düşünmüyorum. Kendi kişisel duygularına göre değerlendirme yaptı. Ben yeni gelmişim okula. Beni tanııyordu. Bölgedeki öğrenci profili kötüydü. Beni bu durumdan sorumlu tuttu.
5	Öğrenciyi geliştirmek	OÖ4.Öğrenci iyiliğini de bir nebze düşünmüştür.
6	Disiplinli çalışmayı sağlamak	LÖ2.Bizim müdürümüz daha çok disiplinli çalışmayı sağlamak amacıyla bu çalışmayı yürütmüştür. Kendisi disiplinli olduğu için bizim de disiplinli olmamızı sağlamak amacıyla yapmıştır.

Tablo 47’de öğretmenlerin performans değerlendirme sürecinde okul müdürlerinin süreci hangi amaçla yaptığına ilişkin görüşleri verilmiştir. Buna göre; 2 ilkokul öğretmeni, 1 ortaokul öğretmeni, 2 lise öğretmeni “öğretmeni geliştirmek”, 2 anaokulu öğretmeni, 1 ilkokul öğretmeni, 1 ortaokul öğretmeni “öğretimi geliştirmek”, 1 anaokulu öğretmeni, 2 ilkokul öğretmeni, 1 lise öğretmeni “prosedürü uygulamak”, 1 ortaokul öğretmeni “keyfi olarak”, 1 ortaokul öğretmeni “öğrenciyi geliştirmek”, 1 lise müdürü “disiplinli çalışmayı sağlamak” amaçlı yaptıkları görülmüştür.

Tablo 48. Okul Müdürünün Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecinde Eşit ve Adil Değerlendirme Yapma Durumuna İlişkin Öğretmen Görüşleri.

NO	TEMA	GÖRÜŞLER
1	Eşit ve adil davranmış	<p>AÖ2.Yeni gelen bir uygulama olduğu için sadece kendi müdürümde bunu gördüm. Eşit ve adil olduğunu düşünüyorum. Çok uç noktalarda bir sıkıntı yok bence ama olmayan da çok duydum. Müdürle arası kötü olanlar açısından adil davranılmadığını çok duydum. Ama ben adil bir işlem gördüğümü düşünüyorum.</p> <p>OÖ1.Mümkün mertebe eşit ve adil davranmaya çalıştı. Eşit davranmamasını gerektiren bazı durumlar oldu. Kötü notlar verirsem farklı algılanabilir, bazı kriterleri olmamasına rağmen puanlar düşük çıkıyor diye bazılarını görmezden gelme gibi durumlar oldu. Bu bütün öğretmenler için ortak bir görüştü. Daha düşük olmasına genel olarak daha yüksek bir ortalamada puanlar verildi.</p> <p>OÖ2.Düşünmek isterim. Aksi takdirde bu iş sağlıklı bir şekilde yürümez. Sorunlar çıkar. Bu yüzden eşit ve adil davranmıştır diye düşünüyorum.</p> <p>OÖ3.Herkesin ders programı çok kötüydü. Eşitsizlikte eşitlik vardı. O yüzden sıkıntı yoktu. Müdürüm herkesin tanınması gereken birisiydi. Çok iyi projeleri vardı. Çok çalışırdık. Diğer öğretmenlerin kaç puan aldıklarını bilmiyorum ama adil olduklarını düşünüyorum. Sadece üslupta sıkıntı vardı. Mesela sinirlendiği zaman çok sert tepkiler koyardı ama haklıydı. Değerlendirme sonucumun bir öğrencinin beni şikayet etmesinden dolayı diye dönüt vermişti. Yani sebebini biliyordum.</p> <p>LÖ3.Belki ufak tefek olabilir ama genel olarak hakkaniyetle yaklaştıklarına inanıyorum. Çalıştığım insanlar vicdanlı kişilerdi.</p> <p>LÖ4.Hemen hemen. Bazı kıramayacağı insanlar olabilir. Mesela ben müdürle çok samimi değilim. Sendikam farklı. Buralı da değilim. Ama bana gayet yüksek bir not verdi. Demek ki adil bir değerlendirme yapmış diye düşünüyorum.</p>
2	Eşit ama adil değil	<p>AÖ3.Değerlendirme sürecine hiç dahil olmadığımız için , neye göre değerlendirme yaptığımızı görmediğimiz için tam olarak bilemiyorum. Puanlarımız birbirine yakındı. Eşit gibi görünse de çok da adil yapıldığını düşünmüyorum.</p> <p>İÖ1.Evet, eşit ve adil davranmıştır. Yanlı bir tutum içinde olmadı ancak herkese yüksek not verdi. Herkese eşit vermeye çalışmış. Ancak verdiği puanlar bence hak ettiğimiz puanlar değildir. Herkese eşit puan vermesi onun yanlı olmadığını gösteriyor. Eşit vermesi adil olduğunu göstermiyor. Çalışanla çalışmayan arasında farkı göstermiyor. Bu da adil değil.</p> <p>İÖ2.Değerlendirme süreci insanın elinde olana bir süreç olduğu için ne kadar adil davranılmaya çalışılsa da ben çok adil davranıldığını düşünmüyorum. İllaki insanın kendi kişisel yakınlık duyduğu birine not verirken de çok da adil olamayacağını düşünüyorum. Eşit davranmıştır diye düşünüyorum.</p>
3	Adil ama eşit değil	<p>LÖ1.Eşitlik ve adalet kavramlarını düşündüğüm zaman eşit davranmaması ama adil davranması gerekiyor. Özelde baktığım zaman bizim okul müdürünün adil davrandığını düşünüyorum.</p>
4	Kısmen	<p>İÖ3.Kısmen. Okul içindeki ikili ilişkilerden kaynaklı kısmen de olsa duygular değerlendirmeye yansımış diye düşünüyorum.</p>
5	Eşit ve adil değil	<p>İÖ4. Kesinlikle hayır. Kendine yakın bulduğu, aynı fikirde olduğu öğretmene yüksek puan verdi. Ama çalışkan ve işini iyi yapan öğretmenin verimini görmeyen bir müdür olarak puan verdi.</p> <p>OÖ2.Geçen yıl ise bana eşit davranılmadı. Kişisel problemleri olduğu kişilere düşük puan verdi. Aslında o kişiler başarılı kişilerdi. Kendisi bile başarılı bulduğunu söylemişti. Genel olarak verdiği puanlar yüksekti ama iyi ile kötü arasında haksızlık yaptı.</p> <p>OÖ4.Hayır kesinlikle düşünmüyorum. Yakın olduğu, eğitimle alakası olmayan konularda iyiliğini gördüğü kişilere fazla puan verdi. Mesela bir öğretmen okula çay alıyor diye ona yüksek puan veriliyor. Buna şahit oldum ben. Böyle birşey olamaz. Verilen not tamamen eğitim üzerine olmalı.</p>

Tablo 48’de okul müdürlerinin performans değerlendirme sürecinde eşit ve adil bir uygulama sergilediklerine ilişkin öğretmen görüşleri verilmiştir. Buna göre; 1 anaokulu öğretmeni, 3 ortaokul öğretmeni, 2 lise öğretmeni “eşit ve adil davrandım”, 1 anaokulu öğretmeni, 2 ilkokul öğretmeni “eşit ama adil değil”, 1 lise öğretmeni “adil ama eşit değil”, 1 ilkokul öğretmeni “kısmen eşit ve adil”, 1 ilkokul öğretmeni, 2 ortaokul öğretmeni “eşit ve adil değil” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Tablo 49. Okul Müdürünün Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecinde Eşit ve Adil Değerlendirme Yapmasını Engellleyen Faktörlere İlişkin Öğretmen Görüşleri.

NO	TEMA	GÖRÜŞLER
1	Sendika Üyeliği	<p>AÖ1.Sendika konusunda tarafsız davrandığımı düşünmüyorum. Kendisi bir sendikaya bağlı olduğu için, o sendika taraftarlarına daha çok yardımcı olduğunu düşünüyorum.</p> <p>AÖ2.Sendikaların da çok etkisi olduğunu düşünüyorum. Şu dönem de insanlar birbirine sendikasıdan dolayı çirkin bakıyor. O yüzden onların etkisi oluyordur diye düşünüyorum.</p> <p>İÖ2.Birinci ve en önemli etken sendika. Sendikalar günümüzde etkin işleyen faktörler. Ondandır dolayı sendikalar puan verirken puanlamayı etkileyen unsurlar. Müdürler genelde kendi bağlı oldukları sendikaya üye kazandırmak için ve üyelerini korumak için taraflı davranıyorlar. Herhangi bir çekinceleri yok sadece üye sayılarını artırma amaçlı olabilir diye düşünüyorum.</p> <p>OÖ2.Sendika faktörü etkili. İdeolojik düşünceler de sendika ile orantılı zaten. Bunlardan dolayı insanların ötekileştirildiğini de düşünüyorum.</p>
2	Hemşerilik	<p>AÖ3.Bence kesinlikle oluyor. Bizim okulda da olmuştur, diğer okullarda da kesinlikle olduğunu düşünüyorum. Çünkü tamamen bir gruplaşma oluyor. Hemşeri kavramı bunda çok etkili. Aynı şekilde sendikacılık etkili oluyor. Bir eşitsizlik durumu oluşuyor.</p> <p>İÖ1.Kendi sendikasına yüksek not, kendi sendikahısı olmayana düşük not veren müdürler vardır. Bizim okul müdürümüz böyle bir şey yapmamıştır. Herkese yüksek not verdi. Bunun dışında hemşerilik kavramı da etkili oluyor. Bizim okul müdürü hemşerilik kavramı olan biriydi. Kendi hemşerisine birinci sınıf vermeyen birisiydi. Nitekim bu onu değerlendirirken de etkili olmuştur.</p>
3	İkili ilişkiler	<p>İÖ3.Geçen yıl sendika gibi siyasi görüşlerden daha çok ikili ilişkilerin etkili olduğunu gördüm.</p> <p>İÖ4.Sadece ona yakın olanlara ayrıcalık gösterdi.</p> <p>OÖ4.Okula eğitim dışında farklı katkısı olanlara yüksek puan verdi. Bunun dışında hemşerilik kavramı ya da diğer durumlarda ayrımcılık düşüncesi olduğunu sanmıyorum.</p> <p>LÖ4.Müdürle samimi olmak etkiliyor diye düşünüyorum.</p>
4	Sonraki yıl tekrar beraber çalışma kaygısı	<p>OÖ1.Gelecek yıl aynı öğretmenlerle çalışma kaygısı eşit ve adil değerlendirme yapılmasını engelledi. Bunun nedeni de öğretmenlerin eksikliklerini görmekten çok sonuç odaklı davranmaları olmuştur.</p>

Tablo 49’da okul müdürlerinin performans değerlendirme sürecinde eşit ve adil bir uygulama sergilemelerine engel olan faktörlere ilişkin öğretmen görüşleri verilmiştir. Buna göre; 2 anaokulu öğretmeni, 1 ilkokul öğretmeni, 1 ortaokul öğretmeni “sendikalar”, 1 anaokulu öğretmeni, 1 ilkokul öğretmeni “hemşerilik”, 2 ilkokul öğretmeni, 1 ortaokul öğretmeni, 1 lise öğretmeni “ikili ilişkiler”, 1 ortaokul öğretmeni “sonraki yıl tekrar beraber çalışma kaygısı” şeklinde görüş bildirmişleridir.

Tablo 50. Okul Müdürünün Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecini Uygulama Yeterliliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri.

NO	TEMA	GÖRÜŞLER
1	Yeterli görüyorum	<p>İÖ2.Kendi okul yönetimimi düşündüğüm zaman süreci uygun kullandığını düşünüyorum. Hem öğretmenlikten gelmesi, hem insanlarla olan ilişkisi iletişimi süreci doğru işlediğini gösteriyor. Alan içinden gelmesi öğretim yöntem ve teknik açısından da yeterli olmasını sağlıyor. Öğretmenlik başarısı da bilinen bir insandı bu nedenle yeterli olduğunu düşünüyorum. Okul müdürünün farklı branşlarla ilgili de yeterli bilgisi vardır diye düşünüyorum. Belki alan itibarıyla çok bilgisi olmasa bile yine de öğretmeni derse giriş çıkışı ya da öğrencilerden, velilerden gelen dönütler ile süreci değerlendirmiştir. Zamana riayeti, arkadaşları ile ilişkileri, okul kültürüne uyumu süreci yönlendirmiştir diye düşünüyorum.</p> <p>OÖ1.Ders denetimlerinin tamamını yaptı. Ders denetimlerini yaparken tabii ki sosyal bilgiler öğretmenin bir matematikçi bir fenci gibi olması beklenemez. Ama bu konuda kendini geliştirdiğini düşünüyorum. Elde edilen sonuçlardan öğretmenler hakkında da bilgi ediniyor. Bence okul müdürü değerlendirme konusunda yeterlidir. Eksikliği varsa da bu değerlendirmeyi etkilememiştir.</p> <p>OÖ3.Yeterli görüyorum. Bir eksik görmedim. Sadece üslupta hata var. Branşı İngilizce olduğu için bize yakın olduğunu düşünüyorum. Öğretmenlik baktığımızda gönül işi. Artısıyla eksisiyle görebiliyorsunuz. İlla o işi yapanın başka bir branştan mesela ziraatten öğretmen olması işini iyi yapmasını engellemez. Olaya hakim müfredata hakim çok çalışkan bir hanımdı. Eğitimi, donanımı çok iyiydi.</p> <p>LÖ3.Ben üç müdürle çalıştım. Üçü de çok çok eğitimli kişilerdi. Şu anki müdürüm doktora yapıyor. Bütün alanlarda kendisini geliştirmiş eğitimci bir insandır. Bu anlamda çok çok yeterliler. Farklı branşları değerlendirirken alan olarak hakim olmayabilir ama eğitim anlamında değerlendirebilir. Yöntem ve teknik, iletişim gibi konularda değerlendirebilirler.</p> <p>LÖ4.Bizim müdür eleştirilere açık, kendini durmadan yenileyen bir müdür. Sadece mesleki derslerde sıkıntı yaşıyordur diye düşünüyorum. Bunun dışında yeterli olduğunu düşünüyorum.</p>
2	Kısmen yeterli	<p>LÖ1.Farklı branşları değerlendirme konusunda hiçbir müdürün sağlıklı değerlendirme yaptığını düşünmüyorum. Mutlaka eksikleri olacaktır. Her anlamda dört dörtlük olamaz. Öğretmen performans değerlendirme anlamında öncelikle müdür olabiliyorsa liderlik vasfı olmalı. Liderlik vasfı olan bir insanda bu süreci çok güzel yönetebilir diye düşünüyorum. Müdürümler farklı branştan olduğumdan dolayı, tam olarak beni anlayacak beni değerlendirebilecek yapıda olmadığından eminim. Eksiklikleri olduğunu düşünüyorum. Gördüğü kadarıyla, öğrencilerden hissettiği kadarıyla, öğretmenlerden hissettiği kadarıyla değerlendiriyor diye düşünüyorum.</p> <p>LÖ2.Bence yeterli. Tabii ki farklı branşları değerlendirirken müfredat hakkında yeterli bilgisi olmayabilir. Ama bir öğretmenin nasıl ders anlattığı, hakim olup olmadığı, öğrenci ile iletişimi konularında değerlendirme yapabilir.</p>

AÖ1.Yeterli görmüyorum. Branşımızın bütün özelliklerini tam olarak bildiğini zannetmiyorum. Ben kendisine rapor ve dosyalarla ilgili çalışma sunduğum zaman kendisi de nasıl uygulandığını bilmediğini söylemişti zaten. Bu konuda yeterli değildi.

AÖ2.Görmüyorum. Bizi farklı branşlarla aynı anda değerlendirmesini doğru bulmuyorum. Çünkü ilkokula bağlı bir müdür ve müdür yardımcısı bizimle ilgili yeterli bilgiye sahip değil. Anaokulunda çalıştıgımda müdür bizi değerlendirebilecek yeterlilikteydi. Aynı branşta olmamız etkiliydi. Müfettişler de geldiğinde okul öncesi yönetmeliği ile ilgili çok bir bilgiye sahip değildi. Onlar da haklı olabilir ama beni değerlendirme yeterliliğine sahip olmadıklarını düşünüyorum. Biz daha indirgenmiş ve somutlaştırılmış eğitim veriyoruz bu da müdürlere basit geliyor. Gelen müfettiş okul öncesi yönetmeliği ile ilgili düşüncesini sorduğumda, bana ben henüz okumadım demişti. Yani biz kendi kendimize bir şeyler yapıyormuş gibi oluyoruz. Zamanla sönüyoruz. O nedenle bunun için bir seminer bir eğitim alınabilir.

AÖ3.Ben kendi okulumu düşünenecek olursam kesinlikle yeterli görmüyorum. Derslerle ilgili, müfredatla ilgili hiçbir bilgisinin olduğunu sanmıyorum. Okulun düzeni ile ilgili hiçbir bilgisi yok zaten. Emekli olması gereken bir müdür diyebilirim. Farklı branşları değerlendirebilecek yeterliliğe de sahip değil.

İÖ1.Bizim okul müdürümüzün yeni öğretim yöntemlerini bildiğini düşünmüyorum. Bu anlamda öğretim yöntem ve teknikleri açısından bir öğretmenden daha alt seviyedeydi. Bu anlamda çok fazla değerlendirecek donanıma sahip değildi. Sınıf düzeyindeki müfredata da hakim değildi. Örneğin el yazısı okumakta güçlük çekiyordu. MEBBİS'ten çıkarılan bir değerlendirme ölçütü ile puan veriyordu. O puanı da herkes yüksek alsın diyerek vermiştir ama gerçekten uygulası bile bir saat içinde beni gözlemleyemez. Mesela öğretim de teknolojiyi kullanıyor mu maddesi için, ben bütün sene akıllı tahtayı kullansam tesadüf onun geldiği saatte kullanmasam 0 puan verecek. Bu da hatalı bir değerlendirme olacak. Ölçüt bakımından bir değerlendirme hatası var. Dönem için de diye belirtilmeli. Farklı branşları değerlendirmede. Ölçüte bağlı değerlendirme yaptı. Bunu da sınıflarımıza gelecek değil de kendi odasında herkesin güzel bir puan alması için değerlendirme yaptı. Farklı branşları değerlendirebilecek yeterlilikte değildi. Ama ölçüte bağlı genel konularda değerlendirme yaptığı için mesela bir İngilizce bilmesine de çok gerek olmuyor.

3 Yeterli değil

İÖ2.Tam bir ölçüm için yeterli olabileceğini düşünmüyorum. Çünkü bu süreç hakkında hem öğretmenlerin hem de müdürlerin yeterli bilgiye sahip olduğunu düşünmüyorum. Öğretmenlerin de bir performans sürecinden geçerken nelerin baz alınacağını, nelerin hangi ağırlıkta dikkate alınacağını, neye göre puan alacaklarını açık bir şekilde bilmediklerini düşünüyorum. En azından ben bu süreçte nelerin neye mal olacağını bilmiyorum. Diğer öğretmenler de o şekilde bence.

İÖ3.Hemen hemen saydığımız bütün konularda yetersizlik gördüm. Bir idarecinin branşı sadece o konuda yeterli olmasını gerektirir, her branşa hakim olmasını bekleyemeyiz. Dolayısıyla müfredata da hakim olmasını bekleyemeyiz. Tabiri caizse bir iki saatlik dersteği değerlendirmesi de yeterli olamaz. Öğretmenin o anki ruh hali, sağlık durumu, öğrencilerin o anki derse ilgisi vesaire müdürün puan vermesinde etkili oluyor. Bu da yeterli değil. Onun dışındaki gözlem, okul içindeki genel hâl ve hareketler ya da o maddelere göre değerlendirme belki daha doğru olmuş olabilir. Genel anlamda yetersiz diye düşünüyorum.

İÖ4. Yeterli değil. Eğitim ve öğretimi tam olarak bilmiyor. Yönetmeliği bilmiyor, mevzuata hakim değil. Öğretmeni iyi değerlendiremiyor. Göz önünde olan şeyleri göremiyor. Kendi de farklı branşların dersine girdiğinde değerlendiremediğini, anlamadığını söylemişti.

OÖ2.Bazı sorunlar vardı. Branş hakimiyetinin olmaması müdürü yetersiz kılıyordu. Müfredatla ilgili az çok bilgisi vardı. Ama ne kadar konuya hakim olduğunu bilmiyorum.

OÖ4.Müdürümüz yıllarca halk eğitimde müdürlük yapmış. Eğitim öğretime uzaktı. Bunun etkisi olmuş olabilir. Yeterli olduğunu düşünmüyorum. Yöntem teknikleri bildiğini sanmıyorum. Birçok şeyi bize soruyordu.

Tablo 50’de okul müdürlerinin performans değerlendirme sürecinde yeterliliklerine ilişkin öğretmen görüşleri verilmiştir. Buna göre; 1 ilkokul öğretmeni, 2 ortaokul öğretmeni, 2 lise öğretmeni “yeterli görüyorum”, 2 lise öğretmeni “kısmen yeterli görüyorum”, 3 anaokulu öğretmeni, 4 ilkokul öğretmeni, 2 ortaokul öğretmeni “yeterli değil” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Tablo 51. Okul Müdürünün Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecine İlişkin Hazırlanan Mevzuat Yeterliliğine Dair Öğretmen Görüşleri.

NO	TEMA	GÖRÜŞLER
1	Yeterli	<p>AÖ2.Bence ölçek yeterince değerlendirmeye müsait. Hem çok ayrıntılı hem de puanlama sistemi de doğru. Ama ne kadar objektif uygulanır bilemiyorum. Ölçek güzel ve ayrıntılı.</p> <p>OÖ4.Çok yönlü değerlendirilmiş. Gerçekten güzel. Birçok madde yeterli değerlendirme açısından yeterli görünüyor. Ama iyi gözlemlenmesi lazım. Maddeler yeterli, buna göre her yönden değerlendirme yapılması lazım. Benim neden puanım kırılmış dediğim noktalar ölçekten değil okul müdüründen kaynaklanıyor. Örneğin din kültürü öğretmeni ile kendimi karşılaştırdığımda, ben teog da olsun ders yükü ve zorluğu olsun kendimi ona göre daha çok yıpratıyorum. Ama o benden yüksek not almış. Bu durum can sıkıcı.</p>
2	Kısmen yeterli	<p>İÖ2.Tam bir ölçüm için yeterli olabileceğini düşünmüyorum. Çünkü bu süreç hakkında hem öğretmenlerin hem de müdürlerin yeterli bilgiye sahip olduğunu düşünmüyorum. Öğretmenlerin de bir performans sürecinden geçerken nelerin baz alınacağını, nelerin hangi ağırlıkta dikkate alınacağını, neye göre puan alacaklarını açık bir şekilde bilmediklerini düşünüyorum. En azından ben bu süreçte nelerin neye mal olacağını bilmiyorum. Diğer öğretmenlerde o şekilde bence.</p> <p>OÖ1. Bir insanın tüm yıl boyunca yaptığı çalışmaları, iletişim becerilerini, uygulamaları ölçmek ne kadar detaylandırarsak detaylandırılm ölçmek için yeterli olmayacaktır. Ama bu haliyle o kadar kötü olduğunu düşünmüyorum. Gene hatların birçoğunu kavrar nitelikte bazı nitelikleri daha net ölçeklendirebiliriz. Ama böylece maddeler daha artacak, ayrıntı artacağı için olumsuz sonuçlar doğuracak. İyileştirilebilir ama kötü değil.</p> <p>OÖ2.Ölçütler durumu değerlendirir duygu ve düşünceleri ölçemez. İnsan karakterleri farklıdır. Ama genel bütün yönleri değerlendirebileceğini düşünüyorum.</p> <p>LÖ1.Ölçeğin olumlu tarafları da var, olumsuz tarafları da var. Ölçekte geçerliliği düşürebilecek, objektifliği düşürebilecek maddeler olduğunu düşünüyorum. Tam anlamıyla yeterli bulmuyorum. Yüz üzerinden puan verecek olursak bu anket 70-80’lik bir not alır benim nazarımda. Branşlara göre değişiklik arz eden bir ölçek geliştirilmeli.</p> <p>LÖ3.Mevzuatın tamamını okumadım bir şey söyleyemem ama uygulanan sahada ,okuduğum yazılarda paylaşımlarda olumsuz olarak değerlendirdikleri kadar olumlu tarafları da söylenmektedir. Bence eğer hakkaniyetle yapılıyorsa çok mükemmel sonuçlar alınabilir. Maalesef Türkiye de her şey kağıt üzerinde yapılıyor. Ölçek maddelerini okudum. Bence çok güzel maddeler vardı. Ancak bunlar gerçek anlamda sahaya inilerek doldurulsa çok daha iyi sonuçlar alınır.</p> <p>LÖ4.Tam anlamıyla değil. Ölçek de fena değildi diyebilirim.</p>

AÖ1.Yeterli değil. Biraz daha branşlara inilerek, branşların özelliklerine göre yapılırsa daha iyi olacak.

İÖ1.Açık ancak yetersizdir. Bunların bir de alt basamağı olmalıdır. Bir değerlendirme yerine daha çok rehberlik amaçlı olması gerekiyor. Ki öğretmen kendini bir baskı altında hissetmesin. Daha iyi çalışıp verimli olabilsin. Değerlendirmeyi zaten yanlış buluyorum. Alt basamaklar derken de mesela öğretim yöntem ve teknikleri tek tek yazılarak öğretmenin bunları kullanıp kullanmadığına bakılmalı. Bu da rehberlik amaçlı yapılmalı. Müdür sadece iki saat gelerek öğretmenin bütün bir sene içinde yaptıklarını gözlemleyemez. Değerlendirme ölçeklerinin de açık olduğunu düşünüyorum. Bazıları somut verilerle desteklenebiliyor. Bir lise mezunu biri de onları bir öğretmene uygulayabilir. Donanım olmasına da pek fazla gerek yok. Ama adil olarak seviyeyi belirleyemez tabii.

3 Yeterli değil

İÖ3.Açıkçası iyi niyetle bakmak istiyorum. Daha önceki eğitim denetmenlerinin yaptığından daha akla yatkın bir sistem olmakla beraber ülkemizin durumunu da katarak konuşmak gerekirse maalesef tam anlamıyla demokratik bir ülke olamıyoruz. Haliyle yukarıda da ki soruda da bahsettiğimiz gibi bir takım şeyler bu sistemin şu anda yeterince başarıya ulaşmasını engelliyor. Değerlendirme ölçeğindeki maddeler aklımda değil ama şöyle bir göz atmıştım. Kabaca öğretmenin yeterliliğini ölçmeye yönelik sorulardan oluşmaktaydı. Büyük ölçüde ölçmeye yönelik ama tam anlamıyla hedefe ulaşacak kadar da yeterli değil. Bu maddelerden yola çıkılarak tam olarak tespit edilemez. Müdürün görmediği birçok nokta olabilir. Sadece belgeler kanıt değildir. Daha net ve somut bir değerlendirme olmalıdır diye düşünüyorum.

İÖ4. Açık değil. Bir anket var ama o anket gerçekten objektif bir şekilde doğru olarak uygulanırsa hiçbir öğretmen yüksek puan alamayacak. Öğretmen de müdür de bu süreçte çok pasif kalıyor. Ölçek yeterli ama o ölçeği gerçekten objektif değerlendirmek ve disiplinli bir şekilde değerlendirmek önemli. Bunun yanında somut belgeye ihtiyaç var.

4 Mevzuatı bilmiyorum

AÖ3.Mevzuatla ilgili bir bilgim de yok . Değerlendirme ölçeğini görmedim. Sadece puandan haberim oldu.

Tablo 51’de okul müdürlerinin performans değerlendirmeye ait mevzuat yeterliliğine ilişkin öğretmen görüşleri verilmiştir. Buna göre;1 anaokulu öğretmeni, 1 ortaokul öğretmeni “yeterli görüyorum”, 1 ilkokul öğretmeni, 2 ortaokul öğretmeni, 3 lise öğretmeni “kısmen yeterli görüyorum”, 1 anaokulu öğretmeni, 3 ilkokul öğretmeni “yeterli değil”, 1 anaokulu öğretmeni “mevzuatı bilmiyorum” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Tablo 52. Okul Müdürünün Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecinde Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri.

NO	TEMA	GÖRÜŞLER
1	Hizmet içi eğitime ihtiyaç vardır	<p>AÖ1.Almaları gerekiyor. Bazı branşlarla ilgili bilgileri olması açısından gerekiyor. Özellikle biz okul öncesi öğretmenleri ile ilgili yetersiz oluyorlar. Birçok konuda eksikler. Anaokullarında sorun yok ama ilkokul bünyesindeki anasınıflarında sorun teşkil ediyor.</p> <p>AÖ2.Gerekıyor. Kendi branşım açısından düşünecek olursam, sınıf düzeyinde müfredatın bilinmesi lazım. Mesela benim sınıfımda merkezlerin olması lazım. Müdürün bunların olması gerektiğini bilip bana buna göre bakması lazım. Benden bunları istemesi lazım. Hizmet içi eğitim almaları gerekmektedir.</p> <p>AÖ3.Gerekıyor. Çünkü sadece yapmak zorunda oldukları için değil bunun amacına hizmet etmesi için, istenilen sonucun alınabilmesi için gerekiyor. Müdürlerin çoğu bu durumda yetersiz bence.</p> <p>İÖ1.Gerekıyor. En az altı aylık bir hizmet içi eğitim almaları gerekiyor. Eğitim denetmenlerinin aldığı dersleri almaları gerekmektedir. Pedagojik formasyon dersleri olabilir. Tabi biraz daha yönetsel olarak görmeleri lazım. Yönetim ve değerlendirme dersi almaları lazım.</p> <p>İÖ3.Yeni uygulanan bir sistem. Bildiğim kadarıyla bir eğitim almadılar. Bu konuda hazırlıksız yakalanmış olabilirler. Bu nedenle hizmet içi eğitim almaları gerekmektedir diye düşünüyorum.</p> <p>İÖ4. Kesinlikle var. Müdürlerin ilk önce bir eğitime tabii tutulmaları gerekiyor. Daha sonra bir sınavdan geçmeleri gerekiyor. Ondan sonra öğretmeni değerlendirmesi gerekiyor.</p> <p>OÖ1.Okul müdürlerinin de tüm personeller gibi gelişime açık olması lazım. Bu hizmet içi eğitim faaliyeti olabilir, farklı çalışmalar olabilir. Bu çalışmalar artı değer katacaktır. Bence olursa daha güzel olur.</p> <p>OÖ2.Hem öğretmenlerin hem de müdürlerin alması gerekir. Çünkü eğitim hayat boyu devam eden bir süreçtir. Sürekli değişen sisteme ayak uydurmak için alınması gerekiyor. Öğretmenlerin de süreci tanıyıp bilmeleri açısından almaları gerekiyor. Neye göre değerlendirileceğini bilen insan ona göre de eksiklerini gidermeyi düşünür.</p> <p>OÖ3. Değerlendirme yaparken başka müdürlerle aynı kriterlere dikkat ediyorlar mı? Bunu sağlamak açısından gerekli olabilir. Eşitliğin olması ve eğitimdeki ilkelerin ortaklığı bakımından almalıdır.</p> <p>LÖ1.Müdür olabilmişse liderlik vasfının olması gerekiyor. Öğretim yöntem ve teknikleri konusunda hizmet içi eğitim alabilir. Sınıf yönetimi konusunda bilgilenip, pekiştirilmesi için hizmet içi eğitim alması gerekiyor.</p> <p>LÖ3.Muhakkak. Çünkü bazı okullarda müdür yetersizliğinden dolayı kimi basiretsiz ya da liyakatsiz kişiler de müdürlük yapabilirler. Bu kişilerin de kesinlikle eğitim süreci geçirmeleri gerekiyor. Milli Eğitim Bakanlığı'nın da bunu çok ciddi anlamda uzman kişilerce yapması gerekiyor. Sıradan kişiler tarafından verilen seminer müdürlere olumlu katkı sağlamaz.</p> <p>LÖ4.Kesinlikle almaları gerekmektedir. Tam olarak ne yapması gerekiyor, neyi gözlemlemesi gerekiyor. Bunları bilmesi açısından almaları gerekiyor.</p>

2	Hizmet içi eğitime ihtiyaç yoktur	LÖ2.Okul müdürleri yeterince öğretmenlerini tanıyan, bu konuda fikir sahibi olan, nasıl bir değerlendirmeye tabi tutacağıının farkında olan kişilerdir. Bu yüzden gerek olmadığını düşünüyorum.
---	---	---

Tablo 52’de okul müdürlerinin performans değerlendirme sürecinde okul müdürlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarına yönelik öğretmen görüşleri verilmiştir. Buna göre; 3 anaokulu öğretmeni, 3 ilkokul öğretmeni, 3 ortaokul öğretmeni, 3 lise öğretmeni “hizmet içi eğitime ihtiyaç vardır”, 1 ortaokul öğretmeni, 1 lise öğretmeni “hizmet içi eğitime ihtiyaç yoktur” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Tablo 53. Okul Müdürünün Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecini Uygulama Şekline İlişkin Öğretmen Görüşleri.

NO	TEMA	GÖRÜŞLER
1	Süreç değerlendirme	<p>İÖ3.Ara sıra derslerimize girdi. Tabi ki sadece ders değerlendirmesi değildi. Okuldaki genel durumumuzu gözlemlemiştir diye düşünüyorum ama tam olarak bilemiyorum. Açıkçası hangi arada böyle bir değerlendirme yapıldı onu da bilmiyorum. Belki yapmıştır ama bizim bir bilgimiz ya da haberimiz yoktu bu konuda. Belki doğal davranalım diye haberimiz olmadan birtakım şeyler yapmış olabilir. Sadece derse girdiğini biliyorum. Süreç sonunda herhangi bir dönütü olmadı. Sadece MEBBİS üzerinden puanımızı öğrendik.</p> <p>OÖ1.Öğretmenlerin yıl boyunca yaptığı tüm çalışmaların bir derlemesi yapıldı. Ders değerlendirme formlarından tutun, sosyal etkinliklere, kurul komisyon çalışmalarına bakarak bir değerlendirme yaptı. Yıl içindeki devam devamsızlık durumu, öğrencilerle etkileşimi. Alınan görüşler ışığında bir değerlendirme süreci başladı. Notlar verildikten sonra da öğretmenler hakkında farklı farklı değerlendirmelerde bulunduk. Hani şu noktalarda gözden kaçırdığımız şeyler oldu mu noktasında. Genel olarak bu şekilde yürüdü fakat son karar okul müdürünün oldu.</p> <p>LÖ1.Müdür Bey öğretmenleri değerlendirmek için kendine göre bir ölçek oluşturdu. Bütün öğretmenlerin dersine birebir girdi. Bütün öğretmenleri dinleyerek öğretim yöntem ve teknikleri konusunda bilgi edindi. Bunun dışında disiplin konusunda genel bir izlenimi zaten vardı. Bütün bunları harmanlayarak adil bir performans değerlendirme süreci oluşturdu diye düşünüyorum.</p> <p>LÖ4.Bir iki dersimize girerek değerlendirdi. Ama ders içinde değil de ders dışında da gözlemlediğine inanıyorum. Süreç sonucunda ise eksiklerimizi, daha iyi nasıl olabileceğimizi söyleyerek dönüt verdi.</p>
2	Ders denetimleri	<p>AÖ1.İlk önce sınıftaki düzeni inceledi. Yaptığımız etkinliklere baktı. Dosyaları inceledi. Ayrıyeten yapılan bütün tekniklerini yöntemleri izlemeye çalıştı. Öğrencilerle ilgilenmedi soru sormadı. Ders ziyareti sadece bir kere oldu.</p> <p>İÖ1.Çok bir süreç görmedim. Bir bakmışım 96 almışım gibi bir şey oldu. Benim sınıfına gelmedi. Dersi işleyişimle ilgili bir şey sormadı ya da bakmadı. Sadece birinci dönem bir saat geldi. Onda da ben yazı yazdırırken ders anlatmamı istediği için konu dışına çıkıp hazırlıksız bir şekilde ders anlattım. Beni buna</p>

göre değerlendirmiş oldu. Olumsuz geri dönütleri olmuştu.

İÖ4. Rehberlik yoktu. Benim hiçbir evrakıma bakmadı. Sadece sınıfıma girdi. Yarım saatlik bir dinlemeden sonra kararını verdi.

OÖ4.Derse 5 dk. girip çıktı. Arkasından ağır eleştiri yaptı. Bu doğru değildi. Bir kere geldi dersime. Yöntemlerimin yanlış olduğunu, öğrenciyi konuşturmadığımı iddia etti. Benden şüphe duyduysa birkaç kere gelmesi gerekirdi. Dersi başından sonuna dinlemesi gerekirdi. İyi gözlemlenmeli. Hak edene hakkını vermeli. Gözlemlerde eksiklik vardı.

LÖ2.İlk başta müdür herhangi bir gün bizim dersimize geleceğini söyledi. Bunun için hazırlıklı olmamızı istedi. Daha sonra geldi. Sınıfta arka sırada oturup dersi izledi. Nasıl ders işlediğimiz hakkında bir değerlendirme yaptı. Daha sonra da şunları yaparsan daha iyi olur, şu eksikliklerin var bunları tamamlarsan daha iyi olur gibi geri dönütleri oldu.

LÖ3.Bir iki defa derse gelip dersi dinledi. Dersi işleyişi, öğrencilere karşı yaklaşımı izledi. Çocuklara konuşma tarzıma hitap şeklime dikkat etti. Buna göre değerlendirme yaptı. Birkaç defa da dönütlerde bulundu. Ders anlatım konusunda, çocuklara yaklaşım konusunda beni uyardı. Yeni bir öğretmen olduğum için kendi tecrübesinden bana aktarımları oldu. Şu an bunlardan istifade ediyorum.

3	Gözlem	<p>AÖ2.Son dönem böyle bir uygulamanın olduğunu duyduk. Sonra size puan veriyorum bu hafta dedi. Sonra da size puan verdim dedi. Sonra biz de internette puanlarımıza baktık. Herhangi bir değerlendirme uygulamadı ama az çok ne yaptığımızı, sınıfımızın durumunu görüyor biliyordu. Herhangi bir teftişe girmede ama genel dönem gözlemini puanladı. Bir gün teftişi olmasındansa sürekli bir gözlem olması, müdürün etkinliklere katılarak gözlem yapması daha doğru olur diye düşünüyorum.</p> <p>İÖ2.Yeri geldi bazı arkadaşların derslerine girerek ders denetimleri yaptı. Normal süreç dâhilinde mutlaka gözlem yapmıştır. Bunu bilemiyorum ama benim sınıfıma girmede. Girdiği sınıflarda genelde sıkıntı duyduğu arkadaşlar oldu. Öğrencilerden velilerden şikâyet aldığı sınıflara girip süreci kendisi gözlemlemeye çalıştı. O şekilde not verdiğini düşünüyorum. Ama sıkıntı yaşanmayan sınıflara girmede.</p>
4	Bilmiyorum	<p>AÖ3.Kendi okulum açısından değerlendirecek olursam; müdürün nasıl değerlendirme yaptığını bile görmedik . Sadece bize bir not bir puan verildiğini duyduk, öğrendik. Bunun tarafsız olduğunu da düşünmüyorum. Bize karşı hiçbir faydası olmadı. Ama genel olarak düşünenecek olursak öğretmenleri çalışmaya yönlendirmek açısından faydalı olabilecek bir uygulama olabilir diye düşünüyorum.</p>
5	Sonuç odaklı	<p>OÖ2.Süreç odaklı değil sonuç odaklıydı. Tabi ki kendi gözlemlerini de zaman içinde mutlaka not etmiştir. Sürecin nasıl yürüdüğünden ziyade sonuçta elde edilen ürüne göre değerlendirme yapıldı.</p>

Tablo 53’de okul müdürlerinin performans değerlendirme sürecini nasıl uyguladığına yönelik öğretmen görüşleri verilmiştir. Buna göre; 1 ilkokul öğretmeni, 1 ortaokul öğretmeni, 2 lise öğretmeni “süreç değerlendirme”, 1 anaokulu öğretmeni, 2 ilkokul öğretmeni, 1 ortaokul öğretmeni, 2 lise öğretmeni “ders denetimleri”, 1 anaokulu öğretmeni, 1 ilkokul öğretmeni “gözlem yaparak değerlendirme”, 1

anaokulu öğretmeni “bilmiyorum”, 1 ortaokul öğretmeni “sonuç odaklı” şeklinde uygulandığı yönünde görüş bildirmişlerdir.

Tablo 54. Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecinde ve Sonrasında Okul Müdürü İle Sorun Yaşanıp Yaşanmadığına İlişkin Öğretmen Görüşleri.

NO	TEMA	GÖRÜŞLER
1	Yaşandı (Puanlama)	<p>AÖ2.Hiçbir problem yaşamadık. Yakın bir arkadaşım yaşadı. Müdürü sadece kişisel problemleri nedeniyle düşük puan vermişti. Bu puanların da yarın karşımıza nasıl çıkacağını bize ne getireceğini bilmediğimiz için ona dilekçe vererek itiraz etmesini önermiştik. Böyle sıkıntı yaşayan çok kişi duydum. Hakkını alamayan çok kişi duydum ama ben bir problem yaşamadım. Hakkımı da aldığımı düşünüyorum. Düşük puan verdikleri noktalarda da evet doğrudur dediğim de oldu. Aslında öyle değil dediğim de oldu ama çok sıkıntı yaşamadım.</p> <p>İÖ2.Sorun yaşamadık. Bizim okulda yaşayan olmadı ama çevremizde bazı arkadaşların sorunlar yaşadığını duyduk. Genelde düşük not alan arkadaşların sorun yaşadığını gördük. Bu da şunu gösteriyor; arkadaşlar ya yaptıklarının farkında değiller çünkü müdürü hatalı gördüler. Başta da söylediğim gibi öğretmenler neye göre değerlendirildiğini bilmeli ki süreç hakkında bilgi sahibi olsun. Öğretmenler nelerden dolayı puanlarının kırıldığını sordular. Müdürlerinden aldıkları cevap onları tatmin etmese de gerçeği yansıtır cevaplardı.</p> <p>İÖ3.Ben yaşamadım ama yaşayanı gördüm. Sorun, notunun adil bir şekilde verilmediğini düşünmesiydi. Arkadaşlarıyla kıyasa girerek, ben çok çalışmama rağmen benim yarım kadar çalışanlarla ya aynı puanı aldım ya da onlar daha yüksek aldı gibi şikayetleri olmuştu. Bu da o öğretmenin haksızlığa uğramasına belki de küsmesine sebep oldu.</p> <p>İÖ4.Pek değil. Çünkü ben bana verilen puanı umursamadım. Ama niye bana düşük puan verildi, niye bana bu öğretmenden daha az puan verildi, benim ne eksikim vardı, keşke daha önceden baştan uyarıyadı, rehberlik yapsaydı da eksikliklerimi düzeltseydim gibi itirazlarda bulunanlar oldu.</p> <p>OÖ1.Ben yaşamadım. Birkaç öğretmen arkadaş yaşadı. İtiraz ettiler tabi bunlarda sosyal medyada dolaşan haberlerin ve itiraz dilekçelerinin etkisi oldu. İtiraz dilekçe örnekleri puanlama öncesi çıktı. Bunlardan yola çıkarak insanlar itiraz etmeye başladı. İlçe milli eğitim bünyesinde komisyonlar kuruldu. Birkaç gün önce bir öğretmenin dilekçesi ile ilgili rapor elimize geldi. Biz öğretmen arkadaşlara şunu anlatamadık. Ben bunun Türkiye geneli bir sorun olduğunu düşünüyorum. Ben 60 aldım ben 70 aldım ,not mantığıyla yaklaşıyor. İşte benim iletişimim becerimin veya diksiyonumun iyi olmadığını belgelendirin tarzında yaklaşımlar oldu. Sosyal medyada bununla ilgili birçok haber okudum. Bunların belgelendirilmesi neredeyse imkansız. Aslında süreç tamamen gözleme dayalı bir süreç. İtirazlar daha çok sürü psikolojisine dayalı olarak gerçekleşmekte. İtiraz sırasında öğretmenlerin sunduğu belgeler öğretmenin görev tanımında olan görevler. Ekstra yapılan çalışmalar değil. Derse girmişsindir, sınav yapmışsındır, müsabakalara katılmışsındır. Bu çalışmaların performansa etki edeceğini düşünmemekteyim. Bu yüzden zaten olumsuz dönüt almışlar. Aslında bu öğretmenlerin kariyerleri ile ilgili bir işlem olmayıp rehberlik amaçlı bir işlemdi. İnsanlar hangi noktada eksikse o noktada kendilerine bir öz eleştiri, bir geri dönüt alıp ona göre bir güncelleme yapmaları daha iyi olacaktır.</p> <p>OÖ4.Birebir sorun yaşamadım. Puan derinde değilim ama sene sonunda verdiği puanı görünce ağırıma gitti. Daha çok çalıştığım kişilerden düşük puan almıştım. Bu beni üzdü ama dillendirmedim.</p>
2	Yaşanmadı	<p>İÖ1.Bize rehberlik yapmadı. Önümüzde bir rehber yoktu. Puan konusunda herkes yüksek not aldığı için kimse sorun yaşamadı.</p> <p>LÖ3.Ben şahsen yaşamadım. Bazı öğretmenlerde istedikleri puanı alamamalarından kaynaklı hoşnutsuzluk vardı. Bu da müdürden kaynaklanan bir sonuç değildi. Müdür herkese hakkını verdi. Bu bazı öğretmenleri mutsuz etse de genel anlamda kimse sorun</p>

yaşamadı.

OÖ2.Sorun yaşamadım fakat içerlediğimiz durumlar oldu. Ben not konusunda takıntılı bir insan değilim. Kendimi değerlendirmesini de bilirim. Ama herkes arasında konuşulduğu zaman acaba bir haksızlık var mı diye düşünüyor insan. Sorun yaşayanlar da tarafsız ve adil davranılmadığı konusunda şikayetçi oldular.

ANKET 129: Müdürümüzle hangi bir sorunumuz yoktur. Yapıcı olup, yıkıcı olmayan görevine sadık olan öğretmenlerle pozitif iletişim kuran bir müdür profilidir.

Tablo 54’de okul müdürlerinin performans değerlendirme sürecinde veya sonrasında sorun yaşadığına ilişkin öğretmen görüşleri verilmiştir. Buna göre; 1 anaokulu öğretmeni, 3 ilkokul öğretmeni, 2 ortaokul öğretmeni “yaşandı (puanlamadan kaynaklı)”, 1 ilkokul öğretmeni, 1 ortaokul öğretmeni, 1 lise öğretmeni, 1 öğretmen ölçeği görüşü “yaşanmadı” şeklindedir.

Tablo 55. Okul Müdürünün Sonraki Yıllarda Aynı Öğretmenlerle Çalışacak Olmasının Objektif Değerlendirmeye Etkisine İlişkin Öğretmen Görüşleri.

NO	TEMA	GÖRÜŞLER
1	Etkiler	<p>İÖ1.Etkilemiş olduğunu söyleyebiliriz. Müfettişe göre daha iyidir ama yetersizdir, eksiktir. Rehberlik amaçlı olması gerekir.</p> <p>OÖ1.En başta da söyledim bunlar objektif değerlendirme yapmayı etkiliyor. Çünkü sürece hakim olmayan bir öğretmen kitlesiyle çalışıyoruz. Başta bakanlık uygulanacağını söyledi fakat pek kimse ne olacağını bilemedi, yıl sonunda da bir anda puanlar ortaya çıktı. Bu anlamda bilgilendirme çalışmalarının yapılması gerekiyor. Ben bu yıl daha iyi oturacağını düşünüyorum. Bu sürecin okul müdürlerini etki altına aldığını düşünüyorum. Ben bu öğretmene 80 veririm ne düşünür veya diğer okullarda herkese 90 verilmiş tarzında yaklaşımlardan dolayı. İşte yüksek veren öğretmen iyidir mantığı ile dersi nasıl anlattı veya işi nasıl yaptı değil. Bizim müdürde bu psikolojinin olduğunu düşünüyorum. Yüksek vermesinin sebebi bu daha düşük verebileceği öğretmenler olduğunu düşünüyorum.</p> <p>OÖ2.Notlar yüksek olduğuna göre yüzde yüz etkilemiştir. Küçük okul herkes yüz yüze bakıyor. İster istemez etkili olmuştur.</p> <p>OÖ3.Bu olabilir. Hep yüz yüze bakacağız, bindiğin dalı kesme düşüncesi ile ister istemez etkilenir. Toplum olarak çok teknik ve objektif olamıyoruz.</p>
2	Etkilemez	<p>AÖ1.Etkilememiştir bence.</p> <p>AÖ2.Ben sadece bir müdürü baz alarak konuşuyorum. Benim gideceğim belliydi, kesindi. Puanlama bu dönemde oldu. Müdürün böyle bir şey yaptığını sanmıyorum çünkü orada kalacak öğretmenlerle ortalama hepimiz aynı puanları aldık. Öyle bir değerlendirme görmedim.</p> <p>İÖ2.Bence etkilemez. Hatta sonraki yıllarda aynı müdürle çalışacak olmak olumlu yönde etkileyebilir. Düşük not almışsa en azından telafi yoluna gider. Bir sonraki yıl aynı şeylerden puanın kırılmamasına imkan vermemeye çalışır. Tabi sorumluluğunu bilen bir öğretmense. Bence olumsuz yönde etkilemez.</p> <p>LÖ1.Bizim müdürün felsefesine göre şu anki durum etkilidir. Bu nedenle objektif değerlendirme yapabilecek yapıda olduğunu düşünüyorum.</p> <p>LÖ2.Ben bu konuda bizim müdürün adil olduğunu düşünüyorum. Etkilememiştir.</p> <p>LÖ3.Bence olmadı. Genel itibariyle fazla fazla puanlar verildi. Bütün okullarda olduğu gibi. Böyle bir şeye gerek duymadı herkese gerektiği kadar puan vermişti zaten.</p>
3	Kısmen Etkiler	<p>İÖ3.Buna da kısmen diyebiliriz. Hem olumlu hem olumsuz anlamda. O öğretmeni objektif değerlendirip, daha iyi tanıdığı için daha iyi değerlendirebilir. Olumsuz yönden ise zaman içinde ilişkiler kötüye gidebilir. Aynı şekilde öğretmenler de sırf müdürle arayış iyi tutmak için samimi olmayan ilişkiler kurabilir. Bunun gibi sakıncaları vardır. Ama genel anlamda daha iyi olur.</p>

Tablo 55’de okul müdürlerinin performans değerlendirme sürecinde bir sonraki yıl aynı öğretmenlerle çalışacak olması okul müdürü objektifliğini etkilemesine ilişkin öğretmen görüşleri verilmiştir. Buna göre; 1 ilkökul öğretmenini, 3 ortaokul öğretmenini “etkiler”, 2 anaokulu öğretmenini, 1 ilkökul öğretmenini, 3 lise öğretmenini “etkilemez”, 1 ilkökul öğretmenini “kısmen etkiler” şeklindedir.

Tablo 56.Okul Müdürünün Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecine Yönelik Öğretmen Görüş ve Önerileri.

NO	TEMA	GÖRÜŞLER
1	Okul müdürlerine branşlara yönelik eğitim verilmeli	AÖ1.İdarecilerin bizimle yani branşlarla ilgili daha çok bilgi edinerek ona göre değerlendirme yapmasını istiyorum. O branşla ilgili bilgisi olursa öğretmene soracağı sorular da bununla ilgili olur. Hem de izleme esnasında öğretmenin neyi nasıl yaptığını daha iyi değerlendirebilir. Sonuç olarak müdürlerin hizmet içi eğitim almaları gerektiğini düşünüyorum.
		AÖ2.Sürece yayılması gerekir diye düşünüyorum. Bir gün olmamalı. Aslında mantıken buradaki değerlendirme süreç değerlendirmesi, yıl sonu puanlanması gibi olsa da öyle olmuyor. Süreç içerisinde her gün her zaman takip edilmeli, her şekilde her yönden değerlendirilmeli. Gerçekten burada yazılana uyulmalı. Bir günde sınıfa gelip bir şeyler yapılmamalı diye düşünüyorum.
		LÖ4.Uygulama biraz daha süreç odaklı olmalıdır. Ayda ya da haftada bir kere derse girebilirler.
2	Değerlendirme süreci yayılmalı	ANKET 55: Bir öğretmeni değerlendirmek sadece bir güne hatta bir derse sığdırılmamalı değerlendirme yöntemi sonuç odaklı değil süreç odaklı olmalı. Öğrencilerin, velilerin ve ortamları bireysel farklılıkları göz önünde bulundurulmalı. Aslında değerlendirmeye velileri de dahil etmeli bence Ebeveyn ve çocuk ilişkisi, aile ortamı bir uzman tarafından incelenmeli. Öğrencinin başarısını artırmak için sadece okul yeterli olmamakta. Sınıf mevcudu kalabalık olduğu zaman öğrenciyle ilgilenmek onu birebir tanımak ve kendi içinde değerlendirmek zor olacağı için çocuğun daha fazla vakit geçirdiği evinde, aile ortamında onu yetenekleri ilgi alanları sınırlılıkları, davranış bozuklukları ile. detaylı olarak incelemeli. Öğretmeni değerlendirmek bu süreçlerden sonra olmalı.
		ANKET 85:Öğretmen performans değerlendirmesinin süreç odaklı olduğunu düşünüyorum. Bu yüzden anlık izlenim ve değerlendirmelerle öğretmen değerlendirilmemeli. Ya da bu sadece bir defa için değil yıl içinde belirli zaman dilimlerine yayılarak daha objektif olması sağlanabilir.
		AÖ2.Sonucunda da bir ödül olabilir. Öğretmenler olarak ödüle çok alışıkm değiliz. Bizi mutlu edecek bir şeyler, ya da hatamızı düzeltmemizi sağlayacak bir karşılığı olabilir.
		AÖ3.Sonucunda da yine bir ödül olursa öğretmeni motive etmek için daha faydalı olabilir
3	Ödül ve ceza getirilmeli	İÖ2..Bu performans değerlendirme sisteminin tam olarak oturması, öğretmen tarafından da tam olarak kabul görmesi için kesinlikle sonuçta ödül ya da ceza uygulaması gelmelidir. Ceza olmayabilir ama ödül gereklidir. Günümüzde bütün öğretmenlerin aynı olması düşünülemez. Mesela bütün öğretmenlerin aynı maaşı alıyor olması bir sıkıntı. Mesela okulumuzda çalışan işini iyi yapan öğretmenlerin sınıfları 35-40 kişiyken, çalışmayanların sınıfları 12 kişi. Bu haksızlık değil mi? O öğretmenin suçu işini iyi yapmak mı? Bunun bir farkı olmalı. Öğretmen seviliyorsa, çalışıyorsa işini iyi yapıyor rağbet görüyorsa bu sistemle buna uygun dönüt verilmeli. Bu ödül de değil maddi bir getiri olarak şekillenmesi gerektiğini düşünüyorum. Çalışmayan kişi içinse ceza olmamalı. Çünkü ceza olumsuz bir duygu çağrıştırıyor insanda. Ama dediğim gibi bir maaş farkı olabilir. Bir taban ve tavan ücreti belirlenip buna göre uygulama yapılabilir. Tabi bu birkaç yıl içinde oluşturulabilecek bir sistem değil bunun için zaman gerekir. Sadece maaş azaltma değil de üst üste birkaç yıl düşük not alan bir öğretmen için de yer değiştirme yöntemi uygulanabilir.

İÖ3.Eğitimde ödül ve ceza olması gereken unsurlardır. Bunu inkar edemeyiz. Ama ikisinin de büyüğü olmamalı. Caydırıcı nitelikte olmalı ama rencide edici olmamalı. Bu daha da felç olmaya sebep olabilir. Öğretmenlerde endişe yaratıp sağlıklı bir şekilde çalışmasına engel olabilir bu durum. Ödül de müdürün yükünü ağırlaştırır. Herkes benim neyim eksik diyebilir. Bu nedenle cüzi şeyler ödül olarak daha çok kişiye verilebilecek şeyler olmalıdır. Bir plaket olabilir bir puan olabilir. Düşük not alan öğretmene birkaç hak tanınmalıdır. Cezalar da rencide edici olmamalıdır. Bu öğretmenlerin kendilerine çeki düzen vermeleri için faydalı olabilir.

İÖ4.Süreç sonucunda düşük puan alan öğretmenin kademe ilerlemesinin durdurulması, hizmet puanının az verilmesi gibi yaptırımlar getirilmesi gerekiyor. İyi çalışan öğretmene takdir yada bir maaşla ödüllendirme gibi ödüllerin verilmesi gerekiyor.

OÖ1.Süreç sonunda ceza değil de öğretmenlerin performansını ölçerek neleri yapıp yapmayacaklarını öğrenmeleri açısından önemlidir. İki üç yıl aynı eksikleri devam ettiren öğretmenlere yönelik bir ceza getirilebilir. Salt performans değerlendirme sonucuna göre bir değerlendirmenin yapılmasını uygun bulmuyorum. Okul müdürünün somut belgelerle milli eğitime önerceği isimler ve her okul normunun göz önünde bulundurularak ödüllendirme yapılması gerektiğini düşünüyorum. Ödül almak için bir farkındalık yaratmak gerekir.

OÖ4.Ceza uygulaması doğru değil. Sonuçta herkes belli bir yaşa gelmiş, belli bir tecrübesi olan insanlar. Çok abes bir şey olmadığı sürece öğretmeni cezalandırmak doğru değil. Ödüllendirme yöntemi olursa teşvik olur. Onun sonucunda aldığı hazla bir sonraki sene daha iyi çalışacaktır. Çalışma isteğini kamçılar. En yüksek puanı alan üç öğretmene ödül vermek teşvik edici olacaktır diye düşünüyorum.

LÖ1.Ama bu performans değerlendirmenin sonucunda yüksek not alan bir öğretmeni ödüllendirmek gerekiyor. Düşük not alan öğretmene ise farklı yaptırımların olması gerek. Süreç sonunda kesinlikle ödül ve ceza kavramı olmalı. Bu süreci çok daha etkili kılar diye düşünüyorum. Ufakta olsa maddiyat ödül olabilir. Manevi değeri olan takdir teşekkür tarzında belgeler düzenlenebilir. Bu belgelerin sayısına göre de ekstra bir kademe ya da derece verilebilir. Ceza anlamında ise caydırıcı bir ceza düşünmüyorum. Ama derece kademe ilerlemesinde geciktirme uygulanabilir.

LÖ2.Sonuçta bu bizim işimiz, ödül ve ceza kavramı da getirilmemeli. Ödül içinde işimizi yapmıyoruz. Sonuçta ceza almak da hoş bir durum değildir.

LÖ3.Süreç sonucunda uyarı olmalıdır. Öğretmen durumu devam ettirirse kesinlikle ceza uygulanmalıdır. İşini iyi yapmıyorsan her işte olduğu gibi sonuçlarına da katlanacaksın. Öğretmenlik işten çok fedakârlıktır. Çok başarılı olan öğretmenlere bir plaket ya da ayın öğretmeni gibi sıfatlar verilerek onure edilebilir. Bu çok iyi bir dönüt olabilir.

LÖ4.Ceza değil de ödül olabilir süreç sonunda. Maddi değil de manevi ödül verilebilir. Herkes önünde onurlandırılabilir. Ceza kavramı olacaksa da müdür tarafından değil de bakanlık tarafından uygulanabilir.

		AÖ3.Adil ve eşit davranma durumunun üzerinde durulması gerekiyor.
4	Adil ve eşit uygulama olmalı	OÖ4.Müdürlerin öğretmenleri iyi gözlemlemesi gerekir. Hiçbir şekilde ayırım yapılmaması gerekir. Yanlı davranmak çok yanlış bir düşünce. Ama samimiyet, ailece görüşmek puanı illaki etkiliyor. ANKET 56:İnsanları idare etmek dünyanın en zor işidir. Bu işi yaparken adil, tarafsız, ön yargısız ve farklı düşüncelere saygı duymak gerekir.
5	Bilgilendirme yapılmalı	AÖ3.Bizim okula bakarak değil de genel olarak değerlendireyim. Bu işin amacına ulaşması için müdürlerin gerçekten yeterliliğe sahip olması gerekiyor. OÖ1.Öğretmen bilgilendirilmeli.

6	Müdür yeterlilikleri artırılmalı	<p>AÖ3Biz sadece puan verildiğini öğrendik. Bu nedenle daha geniş bir süreye yayılarak, bilgilendirerek yapılması gerekir diye düşünüyorum. Daha faydası olur herhalde .Süreç sonunda öğretmeni motive edecek bir şeylerin bulunması lazım. Bu uygulama ister istemez öğretmenin kendisine çekidüzen vermesini sağlıyor. Bu açıdan iyi bir uygulama.</p> <p>İÖ4.Bu performans değerlendirmeyi müdürler yapacaksa baştan müdürlerin bir eğitimden geçmesi gerekiyor. Bu konuda yeterli olduktan sonra öğretmeni değerlendirmeleri gerekiyor. Bu şekilde olursa objektif olmaz zaten.</p> <p>ANKET 122:Okul müdürlerinin çok donanımlı, kendini her yönde geliştirmiş olmaları, bütün öğretmenlere karşı adil davranan, öğretmenlerini her türlü olumsuzluk ve saldırılara karşı korumasını bilen kişiler olması gerekir.</p> <p>ANKET 131:Okul idarecilerinin daha objektif kriterlere yetkin kişilerden seçilmesi eğitim –öğretim düzeyinin kalitesini yükseltecektir.</p>
7	Performans değerlendirme olmamalı	<p>İÖ1.Performans değerlendirme diye bir şeyin olmaması gerekiyor. Bir öğretmeni zaten vicdanı ile baş başa bırakıyorsunuz. O iki saatte baş başa bırakın ki daha verim elde edebilirsiniz. Nitekim 70 alan bir öğretmenin çok da verimli olmaya çalışacağına inanmıyorum. 96 alan bizlerin de verimli olmaya çalışacağına inanmıyorum. Öğretmenin değerlendirilmesine karşıyım. Sonuçta bu işin okulunu okumuş kişiler. Uygulamasa da biliyor. Okul müdürü uygula dediğinde rehberlik etse bu yeterli olacaktır. Yaptı mı yapmadı mı diye puanlama yapmak bir verim getirmiyor.</p>
8	Form maddeleri somut verilere dayanmalı	<p>İÖ2.Bence düzgün işleyecek bir performans değerlendirme sistemi ile eğitim daha kaliteli bir hâle getirilebilir. Ama işleyecek sürece insan faktörünün mümkün olduğunca az temas etmesi gerekir. İnsan faktörünü ortadan kaldıracak nasıl bir sistem olabilir bilmiyorum ama daha somut verilere dayalı bir değerlendirme olmalıdır.</p> <p>OÖ1.Bir de değerlendirmeler kriterler açısından somut verilere dayandırılmalıdır. Gözlemler önemlidir ama kriterlerinin çoğunun soyut maddeler içermesi öğretmenler açısından kötü. Mesela kaç sosyal etkinlikte rol aldı şeklinde somut maddeler oluşturulabilir.</p>
9	Sürece veli katılmamalı	<p>İÖ2.Bu sürece daha önceki yıllarda veli ve öğrenciler katılmaya çalışıldı. Bazı branşlar ve bazı öğretmenler kişilikleri gereği insanlarla iyi iletişim kuramayabiliyorlar. Bu durumda da hem öğrenciden hem veliden olumsuz etkileneceğini davranışlarına göre puanlanacağı düşüncesindeyim. Müdür dışında kim olursa olsun bu süreçte yanlı davranacaktır. İyi bir öğretmen olsa da insan ilişkileri iyi olmadığı için bu onun yanlış değerlendirilmesine sebep olacaktır.</p> <p>İÖ3.Daha önce veli öğrenci hatta şube müdürlerini de değerlendirmeye dahil etmişlerdi. Bunlar da insana umut vermiyor. Veli öğretmeni nasıl ve ne kadar tanıyabilir.</p>
10	Paydaşlar sürece katılmalı. (Md. Yrd., öğretmenler, zümreler)	<p>İÖ2. Sadece müdürün de not vermesi sıkıntı. O yüzden insan etkisini ortadan kaldıracak bir sistem olursa daha doğru işleyecektir. Sürece okul müdürü, müdür yardımcıları, zümre öğretmenleri, birkaç veli temsilcisi katılabilir. Zümre öğretmenler birbirinin nasıl çalıştığını bilirler. Bütün velileri sürece katmak gereksizdir. Bilinçli, okula sürekli gidip gelen, çocuğu ile ilgili velilerden birkaç tane seçilmelidir.</p> <p>OÖ2.Sürece idareciler, veliler, öğrenciler, zümreler hatta okulda çalışan personel bile dahil edilip fikirleri alınabilir.</p>
11	Eğitim kalitesinin artırılması hedeflenmeli	<p>LÖ3.Müdürler adaletle, eğitime çocuklara katkısı sağlayacak şekilde olaya yaklaşmalıdırlar. Öğretmenler de nasıl daha iyi puan alırım nazarıyla bakmamalı. Öğrenciye nasıl daha iyi bir eğitim verebilirim diye çalışmalıdır. Böyle olursa çok ciddi başarılar elde edilir.</p>

ANKET 193:Performans değerlendirme sürecinin amacına ulaşması için liyakat sisteminin oturmuş olması gerekir.

ANKET 228:Akademik başarıları olan insan, ilişkilerinde iyi, sınavla idareci olan eğitim alanında uzmanlaşmış çocukları yarış atı değil de kazanılması gereken bireyler olarak hayata hazırlamayı amaç edinmiş idareciler istiyorum. Koltuk için, egoları için para için idarecilik yapan idareciler değil.

ANKET 128:Liyakate göre değerlendirmeler yapılırsa ast üst ilişkilerinin daha objektif olacağına inanıyorum.

12 Müdürlerde liyakat aranmalı

ANKET 262:Müdür atamaları yapılırken uygulanan her hangi bir liyakat ölçeğine göre değerlendirme yapılmadığından performans değerlendirmede yetkili müdürler tarafsız davranmamakta ve sendika ön plana alınmaktadır.

ANKET 290:Müdür seçiminde liyakata önem verilip kıdeme göre düzenleme yapılırsa eğitim kültürünün yükseleceğine inanıyorum. Tecrübe en büyük anahtardır.

Tablo 56’da okul müdürlerinin performans değerlendirme sürecine yönelik görüş ve önerilerine ilişkin öğretmen görüşleri verilmiştir. Buna göre; 1 anaokulu öğretmeni “okul müdürlerine branşlara yönelik eğitim verilmeli”, 1 anaokulu, 1 lise öğretmeni, 2 öğretmen ölçeği görüşü “değerlendirme sürece yayılmalı”, 2 anaokulu öğretmeni, 3 ilkokul öğretmeni, 2 ortaokul öğretmeni, 4 lise öğretmeni “ödül ve ceza getirilmeli”, 1 anaokulu öğretmeni, 1 ortaokul öğretmeni, 1 öğretmen ölçek görüşü “adil ve eşit uygulama olmalı”, 1 anaokulu öğretmeni, 1 ortaokul öğretmeni “bilgilendirme yapılmalı”, 1 anaokulu öğretmeni, 1 ilkokul öğretmeni, 2 öğretmen ölçeği görüşü “müdür yeterlilikleri arttırılmalı”, 1 ilkokul öğretmeni “performans değerlendirme olamamalı”, 1 ilkokul öğretmeni, 1 ortaokul öğretmeni “ölçek maddeleri somut verilere dayanmalı”, 2 ilkokul öğretmeni “sürece veli katılmamalı”, 1 ilkokul öğretmeni, 1 ortaokul öğretmeni “paydaşlar sürece katılmalı (Md. Yrd., öğretmenler, zümreler)”, 1 lise öğretmeni “eğitim kalitesinin arttırılması hedeflenmeli”, 5 öğretmen ölçeği görüşü “müdürlerde liyakat aranmalı” şeklinde önerilerde bulunmuşlardır.

5.3. II. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde “Öğretmen Performans Değerlendirme Kapsamındaki Okul Müdürü Yeterlilikleri” konusunda okul müdürü görüşleri beş boyut (Amaç, Güvenirlik, Yeterlilik, Ölçek Yeterliliği ve Uygulama ve Değerlendirme) yardımıyla okul müdürlerinin görevdeki hizmet yılı, branş, idarecilik süresi, hizmet içi eğitim alıp almama durumu ve okul türü değişkenleri açısından analiz edilerek yorumlanmıştır.

Tablo 57. Hizmet Yılı Değişkenine Göre Müdür Görüşlerine Dair Kruskal Wallis Testi Sonuçları

BOYUTLAR	SIRA ORTALAMASI					KRUSKAL-WALLİS TESTİ	
	1-5 YIL (N:7)	6-10 YIL (N:15)	11-15 YIL (N:30)	16-20 YIL (N:30)	21-40 YIL (N:20)	Kay-Kare	P
Amaç	49,07	59,53	53,07	48,72	48,15	1,768	,778
Güvenirlik	34,36	57,37	52,35	51,05	52,50	3,119	,538
Yeterlilik	26,00	61,73	56,60	46,07	53,25	9,062	,060
Ölçek Yeterliliği	33,36	58,27	53,55	51,42	49,83	3,695	,449
Uygulama D.	34,64	60,80	51,60	49,38	54,50	5,035	,284
Toplam	34,00	59,07	53,85	49,92	50,80	3,718	,445

Tablo 57’de hizmet yılı grupları değişkenine göre müdürlerin normal dağılım göstermeyen görüşlerine ilişkin Kruskal Wallis testi sonuçları verilmiştir. Sonuçlara göre okul müdürlerinin öğretmen performans değerlendirme yeterlilikleri sürecine ilişkin normal dağılım göstermeyen “amaç, yeterlilik, güvenirlik, ölçek yeterliliği ve uygulama- değerlendirme” boyutlarındaki görüşlerde müdür grupları arasında anlamlı fark görülmemiştir. Müdürlerin hizmet yıllarına ait gruplar okul müdürü yeterliliğine ait boyutları etkilememiştir. Hizmet yılı grupları içerisinde (6-10) yıl hizmet süresine sahip okul müdürlerinin yeterlilik konusunda diğer hizmet yılına sahip okul müdürlerine göre daha yüksek bir okul müdürü yeterliliği görülmektedir.

Tablo 58. Branş Değişkenine Göre Okul Müdürü Görüşlerine Dair Kruskal Wallis Testi Sonuçları

BOYUTLAR	SIRA ORTALAMASI							KRUSKAL-WALLİS TESTİ	
	SINIF Ö. (N:49)	MAT (N:3)	TÜRKÇE (N:9)	DİN KÜLT. (N:4)	İNG. (N:2)	SOSYAL B. (N:9)	BEDEN EĞT. (N:5)	Kay-Kare	P
Amaç	49,20	62,83	56,50	42,00	60,75	47,44	46,80	8,224	,914
Güvenirlilik	52,08	58,50	55,67	32,75	54,75	43,06	43,10	10,043	,817
Yeterlilik	52,90	35,50	54,00	48,00	43,25	44,78	56,70	5,470	,987
Ölçek Yeterliliği	50,28	65,17	53,78	58,13	43,25	44,61	52,40	2,973	1,000
Uygulama D.	53,44	62,83	52,50	21,13	54,50	44,39	52,20	8,578	,899
Toplam	51,29	63,67	52,00	37,75	54,00	45,78	50,30	3,719	,999

Tablo 58’de okul müdürlerinden en fazla 6 branşa ait bulgulara yer verilerek, tüm branşların boyutlara etkileri incelenmiştir.

Branşlara göre okul müdürlerinin öğretmen performans değerlendirme yeterlilikleri sürecine ilişkin normal dağılım göstermeyen “amaç, yeterlilik, güvenirlik, ölçek yeterliliği ve uygulama- değerlendirme” boyutlarındaki görüşlerde müdür branşları arasında anlamlı fark görülmemiştir. Müdür branşları, okul müdürü yeterliliği boyutlarını etkilememiştir.

Tablo 59. İdarecilik Süresi Değişkenine Göre Okul Müdürü Görüşlerine Dair Kruskal Wallis Testi Sonuçları

BOYUTLAR	SIRA ORTALAMASI					KRUSKAL- WALLİS TESTİ	
	1-5 YIL (N:36)	6-10YIL (N:34)	11-15 YIL (N:19)	16-20 YIL (N:9)	21-40 YIL (N:4)	Kay-Kare	P
Amaç	52,96	49,37	59,32	33,67	59,50	5,179	,269
Güvenirlilik	48,11	51,21	61,58	37,50	68,13	6,203	,184
Yeterlilik	51,51	47,75	56,58	46,44	70,50	3,050	,549
Ölçek Yeterliliği	53,11	47,93	55,32	39,83	75,50	5,046	,283
Uygulama D.	50,90	49,72	56,82	39,72	73,25	4,374	,358
Toplam	51,53	48,91	58,71	37,94	69,50	4,761	,313

Tablo 59’da idarecilik süresi gruplarına göre okul müdürlerinin öğretmen performans değerlendirme yeterlilikleri sürecine ilişkin normal dağılım göstermeyen görüşlerine ilişkin Kruskal Wallis testi sonuçları verilmiştir. Bulgulara göre idarecilik süresi değişkenine ilişkin görüşlerin “amaç, yeterlilik, güvenirlilik, ölçek yeterliliği ve uygulama- değerlendirme” boyutlarındaki görüşlerde müdür grupları arasında anlamlı fark görülmemiştir. Müdürlerin idarecilik sürelerine ait gruplar okul müdürü yeterliliğine ait boyutları etkilememiştir

Sıra ortalamaları incelendiğinde “toplam” boyutta 21-40) yıl idarecilik süresine sahip okul müdürlerinin sıra ortalamasının (69,50), diğer idarecilik sürelerine sahip okul müdürü sıra ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgular incelendiğinde okul müdürlerinin performans değerlendirme sürecine ilişkin yeterlilik algısının “toplam” boyutta (21-40) yıl idarecilik süresine sahip okul müdürleri açısından daha yüksek düzeyde gerçekleştiği görülmektedir.

Tablo 60. Hizmet İçi Eğitim Değişkenine Göre Okul Müdürü Görüşlerine Dair Mann Whitney- U Testi Sonuçları

Boyutlar	Evet (N:34)		Hayır (N: 68)		Mann-Whitney-U	P
	Sıra	Sıra	Sıra	Sıra		
	Ortalama	Toplam	Ortalama	Toplam		
Amaç	54,69	1859,50	49,90	3393,50	1047,500	,440
Güvenirlilik	52,81	1795,50	50,85	3457,50	1111,500	,747
Yeterlilik	54,76	1862,00	49,87	3391,00	1045,000	,428
Ölçek Yeterliliği	54,24	1844,00	50,13	3409,00	1063,000	,505
Uygulama D.	52,12	1772,00	51,19	3481,00	1135,000	,881
Toplam	53,78	1828,50	50,36	3424,50	1078,500	,582

Tablo 60’da okul müdürlerinin süreç içerisinde hizmet içi eğitim alma değişkenine göre okul müdürlerinin normal dağılım göstermeyen görüşlerine ilişkin Mann-Whitney-U Testi sonuçları verilmiştir. Sonuçlara göre hizmet içi eğitim alma durumlarına ilişkin görüşlerinin “amaç, güvenirlilik, yeterlilik, ölçek yeterliliği ve uygulama- değerlendirme” boyutlarında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir.

Sıra ortalamaları incelendiğinde hizmet içi eğitim alan okul müdürlerinin sıra ortalamalarının (53,78), hizmet içi eğitim almamış okul müdürlerinin sıra ortalamalarından (50,36) daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgular incelendiğinde okul müdürlerinin performans değerlendirme sürecine ilişkin yeterlilik algısının “toplam” boyutunda hizmet içi eğitim almış okul müdürleri açısından daha yüksek düzeyde gerçekleştiği görülmektedir.

Tablo 61. Okul Türü Değişkenine Göre Okul Müdürü Görüşlerine Dair Kruskal Wallis Testi Sonuçları

BOYUTLAR	SIRA ORTALAMASI				KRUSKAL- WALLİS TESTİ	
	ANAOKULU (N:6)	İLKOKUL (N:45)	ORTAOKUL (N:42)	LİSE (N:9)	Kay-Kare	P
Amaç	47,00	54,17	47,89	58,00	1,571	,666
Güvenirlilik	43,25	57,51	44,18	61,11	6,088	,107
Yeterlilik	35,75	57,46	48,12	48,00	4,242	,236
Ölçek Yeterliliği	53,42	56,48	46,60	48,22	2,613	,455
Uygulama D.	45,75	57,99	45,48	51,00	4,168	,244
Toplam	44,50	57,26	45,27	56,44	4,152	,246

Tablo 61’de okul türüne göre okul müdürlerinin öğretmen performans değerlendirme yeterlilikleri sürecine ilişkin normal dağılım göstermeyen Kruskal Wallis testi sonuçları verilmiştir. Bulgulara göre okul türü değişkenine ilişkin “amaç, yeterlilik, güvenirlilik, ölçek yeterliliği ve uygulama- değerlendirme” boyutlarındaki müdür görüşlerinde anlamlı fark görülmemiştir. Müdürlerin çalıştıkları okul türleri, okul müdürü yeterliliğine ait alt boyutlarındaki görüşlerinde farklılığa yol açmamıştır.

Sıra ortalamaları incelendiğinde “toplam” boyutta ilkokul müdürlerinin sıra ortalamasının (57,26), diğer okul müdürü sıra ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgular incelendiğinde okul müdürlerinin performans değerlendirme sürecine ilişkin yeterlilik algısının “toplam” boyutunda ilkokul müdürleri açısından daha yüksek düzeyde gerçekleştiği görülmektedir.

5.4. III. Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Bu bölümde “Öğretmen Performans Değerlendirme Kapsamındaki Okul Müdürü Yeterlilikleri” konusunda öğretmen görüşlerine ait beş boyut (Amaç, Güvenirlilik, Yeterlilik, Ölçek Yeterliliği ve Uygulama ve Değerlendirme) öğretmenlerin görevdeki hizmet yılı, cinsiyet, branş, şimdiki görevi ve okul türü değişkenleri açısından analiz edilerek yorumlanmıştır.

Tablo 62. Hizmet Yılı Değişkenine Göre Öğretmen Görüşlerine Dair Kruskal Wallis Testi Sonuçları

BOYUTLAR	SIRA ORTALAMASI					KRUSKAL- WALLİS TESTİ	
	1-5 YIL (N:147)	6-10 YIL (N:137)	11-15 YIL (N:117)	16-20 YIL (N:49)	21-40 YIL (N:27)	Kay-Kare	P
Amaç	248,05	228,45	238,28	260,32	199,22	4,881	,300
Güvenirlilik	231,19	236,80	238,19	267,53	244,43	2,663	,616
Yeterlilik	238,40	248,03	230,71	249,84	212,72	2,314	,678
Ölçek Yeterliliği	242,55	237,28	232,56	266,69	206,06	3,952	,413
Uygulama D.	241,60	240,89	239,03	242,88	208,11	1,478	,831
Toplam	238,52	237,78	236,26	261,97	209,17	2,689	,611

Tablo 62’de hizmet yılı gruplarına göre okul müdürlerinin öğretmen performans değerlendirme yeterlilikleri sürecine ilişkin normal dağılım göstermeyen Kruskal Wallis testi sonuçları verilmiştir. Sonuçlara göre hizmet yılı değişkenine ilişkin “amaç, yeterlilik, güvenirlilik, ölçek yeterliliği ve uygulama- değerlendirme” boyutlarındaki görüşlerde öğretmen grupları arasında anlamlı fark görülmemiştir. Müdürlerin hizmet yıllarına ait gruplar, okul müdürü yeterliliğine ait boyutları etkilememiştir.

Sıra ortalamaları incelendiğinde “toplam” boyutta (16-20) yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerin sıra ortalamasının (261,97), diğer hizmet sürelerine sahip öğretmen sıra ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgular

incelendiğinde öğretmenlerin performans değerlendirme sürecine ilişkin yeterlilik algısının “toplam” boyutta (16-20) yıl hizmet süresine sahip öğretmenler açısından daha yüksek düzeyde gerçekleştiği görülmektedir.

Tablo 63. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmen Görüşlerine Dair Mann Whitney- U Testi Sonuçları

Boyutlar	Erkek (N:252)		Kadın (N: 229)		Mann-Whitney-U	P
	Sıra	Sıra	Sıra	Sıra		
	Ortalama	Toplam	Ortalama	Toplam		
Amaç	227,08	57224,50	255,33	58215,50	25346,500	,026*
Güvenirlilik	239,48	60350,00	242,08	55571,00	28472,000	,801
Yeterlilik	233,99	58427,00	248,71	56955,50	27087,500	,172
Ölçek Yeterliliği	232,81	58668,50	250,01	57252,50	26790,500	,186
Uygulama D.	233,03	58722,50	249,78	57198,50	26844,500	,244
Toplam	231,85	58427,00	250,06	57013,00	26549,000	,151

*P < .05

Tablo 63’de cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin normal dağılım göstermeyen görüşlerine ilişkin Mann-Whitney-U Testi sonuçları verilmiştir. Sonuçlara göre erkek ve bayan görüşlerinin “güvenirlilik, yeterlilik, ölçek yeterliliği ve uygulama- değerlendirme” boyutlarında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Tek anlamlı fark “amaç” boyutunda görülmektedir.

Sıra ortalamaları incelendiğinde erkeklerin sıra ortalamalarının (231,85), bayanların sıra ortalamalarından (250,06) daha düşük olduğu görülmektedir. Bu bulgular incelendiğinde okul müdürlerinin performans değerlendirme sürecine ilişkin yeterlilik algısının “toplam” boyutunda kadınlar açısından daha yüksek düzeyde gerçekleştiği görülmektedir.

Tablo 64. Branş Değişkenine Göre Öğretmen Görüşlerine Dair Kruskal Wallis Testi Sonuçları

BOYUTLAR	SIRA ORTALAMASI							KRUSKAL- WALLİS TESTİ	
	SINIF Ö. (N:154)	MAT. (N:40)	TÜRKÇE (N:28)	DİN K. (N:26)	İNG. (N:26)	ANA SINIF (N:23)	FEN BİL. (N:26)	Kay-Kare	P
Amaç	244,18	207,83	215,41	233,83	277,94	209,17	239,56	27,701	,273
Güvenirlilik	252,01	214,80	210,93	221,44	253,46	234,28	237,63	34,631	,074
Yeterlilik	245,98	200,88	237,61	233,08	275,50	238,89	222,98	28,067	,257
Ölçek Yeterliliği	247,43	205,21	246,75	220,12	257,17	236,91	221,69	27,705	,273
Uygulama D.	245,28	205,50	227,05	237,56	250,81	240,22	226,42	33,622	,092
Toplam	249,13	206,10	222,73	228,19	255,37	231,43	232,19	31,264	,146

Tablo 64’de öğretmenlerden en fazla 7 branşa ait bulgulara yer verilerek, branşların boyutlara etkileri incelenmiştir.

Branşlara göre öğretmenlerin öğretmen performans değerlendirme yeterlilikleri sürecine ilişkin normal dağılım göstermeyen “amaç, yeterlilik, güvenirlilik, ölçek yeterliliği ve uygulama- değerlendirme” boyutlarındaki görüşlerde öğretmen branşları arasında anlamlı fark görülmemiştir. Müdür branşları, okul müdürü yeterliliği boyutlarını etkilememiştir.

Tablo 65. Okul Türü Değişkenine Göre Öğretmen Görüşlerine Dair Kruskal Wallis Testi Sonuçları

BOYUTLAR	SIRA ORTALAMASI				KRUSKAL WALLİS TESTİ	FARK OLAN GRUPLAR	
	(1)	(2)	(3)	(4)			
	ANAOKULU (N:14)	İLKOKUL (N:175)	ORTAOKUL (N:169)	LİSE (N:124)			
Amaç	249,68	249,70	247,57	220,74	3,738	,291	YOK
Güvenirlilik	295,64	254,75	244,81	214,35	8,541	,036*	1-4/2-4
Yeterlilik	312,00	250,40	250,52	210,88	11,079	,000*	1-4/2-4/3-4
Ölçek Yeterliliği	349,57	248,12	257,56	200,35	22,213	,001*	1-2/1-3/1-4/ 2-4/3-4
Uygulama D.	342,11	246,36	255,10	206,98	16,792	,011*	1-2/1-3/1-4/ 2-4/3-4
Toplam	311,29	251,29	251,42	206,28	13,168	,004*	1-4/2-4/ 3-4

*P < .05

Tablo 65’de okul türüne göre okul müdürlerinin öğretmen performans değerlendirme yeterlilikleri sürecine ilişkin normal dağılım göstermeyen Kruskal Wallis testi sonuçları verilmiştir. Bulgulara göre okul türü değişkenine ilişkin sadece “amaç” boyutundaki görüşlerde öğretmen grupları arasında anlamlı fark görülmemiştir. Öğretmenlerin okul türleri, okul müdürü yeterlilikleri arasında anlamlı bir fark vardır. Anlamlı fark bulunan boyutların hangileri arasında anlamlı fark olduğunu belirlemek için Mann Whitney- U testi kullanılmıştır.

Fark olan gruplar incelendiğinde “güvenirlilik” boyutunda anaokulu - lise kademeleri arasında ve ilkokul – lise kademeleri arasında anlamlı fark görülmüş olup anaokulu ve ilkokul kademelerinde lise kademesine göre daha yüksek okul müdürü yeterliliği saptanmıştır.

“Yeterlilik” boyutunda anaokulu – lise, ilkokul - lise, ortaokul – lise kademeleri arasında anlamlı fark görülmüş olup anaokulu – ilkokul – ortaokul kademelerinde lise kademesine göre daha yüksek okul müdürü yeterliliği saptanmıştır.

“Ölçek yeterliliği” boyutunda anaokulu – ilkokul, anaokulu – ortaokul, anaokulu – lise, ilkokul – lise ve ortaokul – lise kademeleri arasında anlamlı fark görülmüş olup sıra ortalamaları incelendiğinde anaokulu ile diğer kademeler arasında görülen farklar arasında anaokulu kademesinde daha yüksek okul müdürü yeterliliği görülmüştür. İlkokul, ortaokul kademelerinde ise lise kademesine göre daha yüksek okul müdürü yeterliliği saptanmıştır.

“Uygulama değerlendirme” boyutunda anaokulu – ilkokul, anaokulu – ortaokul, anaokulu – lise, ilkokul – lise ve ortaokul – lise kademeleri arasında anlamlı fark görülmüş olup sıra ortalamaları incelendiğinde anaokulu ile diğer kademeler arasında görülen farklar arasında anaokulu kademesinde daha yüksek okul müdürü yeterliliği görülmüştür. İlkokul, ortaokul kademelerinde ise lise kademesine göre daha yüksek okul müdürü yeterliliği saptanmıştır.

Sıra ortalamaları incelendiğinde “toplam” boyutta anaokulu öğretmenlerinin sıra ortalamasının (311,29), diğer kademelerde bulunan öğretmen sıra ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgular incelendiğinde öğretmenlerin performans değerlendirme sürecine ilişkin yeterlilik algısının “toplam” boyutunda anaokulu öğretmenleri açısından daha yüksek okul müdürü yeterliliği bulgulanmıştır.

5.4. IV. Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu bölümde “Öğretmen Performans Değerlendirme Kapsamındaki Okul Müdürü Yeterlilikleri” ne ilişkin okul müdürü görüşleri ile öğretmen görüşleri beş boyutta (Amaç, Güvenirlik, Yeterlilik, Ölçek Yeterliliği ve Uygulama ve Değerlendirme) karşılaştırılmıştır.

Tablo 66. Öğretmen ve Okul Müdürü Görüşlerinin Karşılaştırılmasına Dair Mann Whitney- U Testi Sonuçları

Boyutlar	Öğretmen (N:483)		Müdür (N: 102)		Mann-Whitney-U	P
	Sıra	Sıra	Sıra	Sıra		
	Ortalama	Toplam	Ortalama	Toplam		
Amaç	265,24	127847,00	421,30	42973,00	11444,000	,000*
Güvenirlik	259,51	125342,50	451,59	46062,50	8456,500	,000*
Yeterlilik	314,10	151710,00	193,09	19695,00	14442,000	,000*
Ölçek Yeterliliği	282,38	136391,00	343,27	35014,00	19505,000	,001*
Uygulama D.	247,35	119471,00	509,16	51934,00	2585,000	,000*
Toplam	258,76	12721,00	451,95	46099,00	8318,000	,000*

*P < .05

Tablo 66’da okul müdür ve öğretmenlerin normal dağılım göstermeyen görüşlerinin karşılaştırılmasına ilişkin Mann-Whitney-U Testi sonuçları verilmiştir. Sonuçlara göre öğretmen ve okul müdürü görüşlerinin “amaç, güvenirlik, yeterlilik, ölçek yeterliliği ve uygulama- değerlendirme” boyutlarında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir.

Sıra ortalamaları incelendiğinde okul müdürlerinin sıra ortalamalarının (451,95), öğretmenlerin sıra ortalamalarından (258,76) daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgular incelendiğinde okul müdürlerinin performans değerlendirme sürecine ilişkin yeterlilik algısının “toplam” boyutunda okul müdürlerinde öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde gerçekleştiği görülmektedir.

6.SONUÇLAR VE TARTIŞMA

Bu bölümde, araştırma bulgularına dayalı olarak öncelikle sonuçlar verilip daha sonra bu sonuçlar çerçevesinde konu tartışılarak irdelenmiştir.

6.1.SONUÇLAR

Mardin ili Artuklu ve Kızıltepe ilçeleri sınırları içerisinde, örnekleme oluşturan farklı kademelerden (Anaokulu, İlkokul, Ortaokul, Ortaöğretim) 48 okulda görevli 483 öğretmen ve 102 okul müdürü ile yapılan araştırmada elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur:

6.1.1. Öğretmen Performans Değerlendirme Kapsamında Okul Müdürlerinin Yeterlilikleri Konusunda Okul Müdürü ve Öğretmen Görüşlerine İlişkin Sonuçlar

Öğretmen performans değerlendirme sürecinde okul müdürü yeterliliklerine ilişkin görüşler okul müdürü görüşleri ve öğretmen görüşlerine ait nitel ve nicel bulgulardan elde edilen sonuçlar iki ana başlık altında verilmiştir.

6.1.1.1. Öğretmen Performans Değerlendirme Kapsamında Okul Müdürlerinin Yeterlilikleri Konusunda Okul Müdürü Görüşlerine İlişkin Sonuçlar

Öğretmen performans değerlendirme kapsamında okul müdürlerinin yeterlilikleri konusunda okul müdürü görüşlerine ilişkin sonuçlar beş boyutta verilmiştir. Bu boyutlara ilişkin sonuçlar:

6.1.1.1.1. Müdür Yeterliliklerinin Amaç Boyutuna İlişkin Sonuçlar

Öğretmen performans değerlendirme sürecinin hangi amaçla uygulandığına ilişkin görüşler “katılıyorum” düzeyindedir. Okul müdürlerinin “öğretmen performans değerlendirme sürecini öğretimi geliştirme ve öğretmene rehberlik etme” maddesine ilişkin görüşlerin “kesinlikle katılıyorum” düzeyinde, “öğretmen performans değerlendirme sürecini öğretmenleri ödüllendirme ve öğretmeni cezalandırma” maddesine ilişkin görüşler “kararsızım” düzeyinde olup amaç boyutunda yer alan diğer maddelere yönelik görüşler “katılıyorum” düzeyinde gerçekleşmiştir. Bu bulgulara göre okul müdürlerinin amaç boyutu açısından

kendilerini yeterli görmelerine rağmen “öğretmen performans değerlendirme sürecini öğretmeni ödüllendirme ve öğretmeni cezalandırma” amacına yönelik görüşlerin “kararsızım” düzeyinde olmasının nedeni öğretmen performans değerlendirme sonunda herhangi bir ceza veya ödüllendirmenin yapılmayacak olması gösterilebilir.

6.1.1.1.2. Müdür Yeterliliklerinin Güvenirlik Boyutuna İlişkin Sonuçları

Öğretmen performans değerlendirme sürecinde müdür yeterliliklerinin güvenirlik boyutundaki maddelere ilişkin görüşler “kesinlikle katılıyorum” düzeyindedir. Okul müdürlerinin “performans değerlendirme sürecinde öğretmenlerin cinsiyeti değerlendirmeme etki etmez – bir sonraki yıl aynı öğretmenlerle çalışacak olmam değerlendirmemi etkilemez” maddelerine ilişkin görüşler “katılıyorum” düzeyinde olmakla beraber, güvenirlik boyutunda yer alan diğer maddelere ilişkin görüşler “kesinlikle katılıyorum” düzeyindedir. Bu bulgulara göre okul müdürleri öğretmen performans değerlendirme sürecinde kendilerini güvenirlik boyutu açısından yüksek düzeyde yeterli gördükleri bulgulanmıştır.

6.1.1.1.3. Müdür Yeterliliklerinin Yeterlilik Boyutuna İlişkin Sonuçları

Öğretmen performans değerlendirme sürecinde müdürlerin yeterlilik boyutundaki maddelere ilişkin görüşleri “katılıyorum” düzeyindedir. Okul müdürlerinin “uygulama açısından yeterli bilgi ve beceriye sahibim – farklı alanlardaki öğretmenlerin (branşların) performans değerlendirmesini yapabilecek yeterlilikteyim – öğretim yöntem-teknik bilgisi açısından kendimi yeterli görüyorum.” maddelerine ilişkin görüşler “katılıyorum” düzeyinde olup diğer üç maddeye ilişkin görüşler “kesinlikle katılıyorum” düzeyindedir. Bu bulgulara göre okul müdürlerinin yeterlilik boyutu açısından kendilerini yeterli görmüşlerdir. “Farklı alanlardaki öğretmenlerin (branşların) performans değerlendirmesini yapabilecek yeterlilikteyim” maddesine yönelik ortalamanın diğer yeterlilik maddelerinin ortalamalarına göre daha düşük çıkmasına neden olarak okul müdürlerinin farklı branşlardaki öğretmenlerin nasıl değerlendirildiğine ilişkin eksiklik hissetmeleri gösterilebilir.

6.1.1.1.4. Müdür Yeterliliklerinin Ölçek Yeterliliği Boyutuna İlişkin Sonuçları

Öğretmen performans değerlendirme sürecinde müdür yeterliliklerinin ölçek yeterliliği boyutundaki maddelere ilişkin görüşleri “kesinlikle katılıyorum” düzeyindedir. Okul müdürlerinin “öğretmenin kurumun eğitim öğretim politikalarına ne kadar uyum ve katkı sağladığını değerlendirebilirim - öğretmenin öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği genel tutum ve davranışa sahip olma düzeyini değerlendirebilirim” maddelerine ilişkin görüşler “katılıyorum” düzeyinde olup diğer tüm maddelere ilişkin görüşler “kesinlikle katılıyorum” düzeyindedir. Bu bulgulara göre okul müdürlerinin öğretmen performans değerlendirme sürecinde kendilerini ölçek yeterliliği boyutu açısından yüksek düzeyde yeterli algıladıkları görülmektedir.

6.1.1.1.5. Müdür Yeterliliklerinin Uygulama - Değerlendirme Boyutuna İlişkin Sonuçları

Öğretmen performans değerlendirme sürecinde müdür yeterliliklerinin uygulama – değerlendirme boyutundaki maddelere ilişkin görüşler “katılıyorum” düzeyindedir. Okul müdürlerinin “yeteri düzeyde rehberlik yaparım – öğretmeni de sürece katarım – yeteri kadar derslere girerek gözlem yaparım – sürece etki eden hataları fark ederim – süreç odaklı değerlendirme yaparım.” maddelerine yönelik görüşler “katılıyorum” düzeyinde olup diğer maddelere yönelik görüşler “kesinlikle katılıyorum” düzeyindedir. Okul müdürleri “yeteri kadar derslere girerim ve süreç odaklı değerlendirme yaparım” maddelerine yönelik “katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmiş olmalarına rağmen ortalamalarının diğer katılıyorum maddelerine göre düşük olması okul müdürlerinin bu maddelere yönelik yeterince zaman ayıramamaları gösterilebilir.

6.1.1.2. Öğretmen Performans Değerlendirme Kapsamında Okul Müdürlerinin Yeterlilikleri Konusunda Öğretmen Görüşlerine İlişkin Sonuçlar

Öğretmen performans değerlendirme kapsamında okul müdürlerinin yeterlilikleri konusunda öğretmen görüşlerine ilişkin sonuçlar beş boyutta verilmiştir. Bu boyutlara ilişkin sonuçlar:

6.1.1.2.1. Müdür Yeterliliklerinin Amaç Boyutuna İlişkin Sonuçları

Öğretmen performans değerlendirme sürecinde müdür yeterliliklerinin amaç boyutundaki maddelere ilişkin öğretmen görüşleri “kararsızım” düzeyindedir. Öğretmenlerin “öğretimi geliştirmek amacıyla yapar ve öğretmenin daha disiplinli çalışmasını sağlamak amacıyla yapar” amaçlarına yönelik görüşlerinin “katılıyorum” düzeyinde, “öğretmeni cezalandırmak amacıyla yapar” maddesine yönelik öğretmen görüşleri “katılmıyorum” düzeyinde olup diğer maddelere yönelik görüşler “kararsızım” düzeyindedir. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin okul müdürlerini amaç boyutunun iki maddesinde yeterli gördükleri, diğer amaç boyutu yeterliliklerine ilişkin kararsız kaldıkları görülmektedir. Öğretmenlerin kararsızlık yaşamalarına neden olarak her okul müdürünün öğretmen performans değerlendirme sürecini farklı amaçlarla gerçekleştirmiş olması düşünülebilir.

6.1.1.2.2. Müdür Yeterliliklerinin Güvenirlik Boyutuna İlişkin Sonuçları

Öğretmen performans değerlendirme sürecinde müdür yeterliliklerinin güvenirlik boyutundaki maddelere ilişkin öğretmen görüşleri “katılıyorum” düzeyindedir. Öğretmenlerin “herkese eşit şekilde uygular - tutarlı bir şekilde uygular - adil bir şekilde uygular - okuldaki diğer öğretmenlerin tepkilerinden etkilenmez” maddelerine yönelik “kararsızım” düzeyinde görüş bildirdikleri, diğer maddelere yönelik “katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmiş olmalarına rağmen bu ortalamaların “kararsızım” düzeyine çok yakın olması öğretmenlerin bu konuda kesin bir fikir sahibi olmadıkları olarak yorumlanabilir.

6.1.1.2.3. Müdür Yeterliliklerinin Yeterlilik Boyutuna İlişkin Sonuçları

Öğretmen performans değerlendirme sürecinde müdür yeterliliklerinin, yeterlilik boyutundaki maddelere ilişkin öğretmen görüşleri “katılıyorum” düzeyindedir. Öğretmenlerin “farklı alanların (branşların) performans değerlendirmesini rahatlıkla yapabilecek yeterliliktedir” maddesine yönelik görüşleri “kararsızım” düzeyinde olup diğer maddelere yönelik görüşler “katılıyorum” düzeyinde olmasına rağmen ortalamaların “kararsızım” düzeyine çok yakın olduğu görülmektedir. Güvenirlik boyutunda olduğu gibi yeterlilik boyutunda da kararsızım

düzeyine yakın bir ortalamanın olması öğretmenlerin okul müdürlerinin yeterlilikleri konusunda şüphe duydukları sonucuna ulaşılabilir. Farklı branşların değerlendirilmesi konusunda öğretmenlerin kararsızlık duymalarının nedeni, okul müdürlerinin tamamiyle hakim olunmayan branşların (alanların) değerlendirilmesinde ne kadar yeterli olabilecekleri düşüncesi olabilir.

6.1.1.2.4. Müdür Yeterliliklerinin Ölçek Yeterliliği Boyutuna İlişkin Sonuçları

Öğretmen performans değerlendirme sürecinde müdür yeterliliklerinin, ölçek yeterliliği boyutundaki maddelere ilişkin öğretmen görüşleri “katılıyorum” düzeyindedir. Bu boyutta yer alan tüm maddelere yönelik öğretmen görüşlerinin “katılıyorum” düzeyinde olmasına rağmen ortalamaların “kararsızım” ortalamalarına çok yakın olması dikkat çekicidir. Öğretmenlerin bu konuda da kararsızlık hissetmelerinin nedeni ölçek maddelerinin somut verilere dayalı olarak uygulanmaması gösterilebilir.

6.1.1.2.5. Müdür Yeterliliklerinin Uygulama - Değerlendirme Boyutuna İlişkin Sonuçları

Öğretmen performans değerlendirme sürecinde okul müdürü yeterliliklerinin, uygulama – değerlendirme boyutundaki maddelere ilişkin öğretmen görüşleri “kararsızım” düzeyindedir. Öğretmenlerin “geri bildirimde bulunur - çevresel şartları göz önünde bulundurur” maddelerine yönelik görüşlerinin “katılıyorum” düzeyinde olmasına rağmen, ortalamanın “kararsızım” sınırında olduğu görülmektedir.

Öğretmen görüşlerinin tüm boyutları göz önüne alındığında öğretmenlerin okul müdürlerini öğretmen performans değerlendirme yeterlilikleri konusunda “kararsızım” ve “katılıyorum” düzeyleri arasında kaldıkları görülmektedir. Katılıyorum düzeyinde olan boyutların da kararsızım düzeyine yakın olması öğretmenlerin okul müdürlerini öğretmen performans değerlendirme yeterlilikleri konusunda tereddüt yaşadıklarının göstergesidir.

6.1.1.3. Okul Müdürlerinin Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecinde Okul Müdürü Görüşme Formlarındaki Sorulara İlişkin Sonuçlar

Okul müdürleriyle yüz yüze gerçekleştirilen görüşmeler sonrası ulaşılan sonuçlar aşağıda sunulmuştur:

6.1.1.3.1. Okul Müdürlerinin Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecinin Uygulanmasına İlişkin Sonuçları

Okul müdürlerinin öğretmen performans değerlendirme sürecine ilişkin görüşleri “iyi bir uygulama (f:8)”, “kısmen iyi bir uygulama (f:2)”, “eksik bir uygulama (f:2)”, “iyi bir uygulama değil (f:4)” olduğu yönündedir. Okul müdürlerinin büyük bir çoğunluğunun uygulamanın iyi olduğu yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. Okul müdürlerinin süreci iyi bir uygulama olarak görmemesinin nedeni ise sürecin sadece okul müdürlerince uygulanması ve nesnel ölçütlere göre bir değerlendirmenin olmaması olarak görülmüştür. Sürecin çoklu değerlendirme ve nesnel ölçütlerle uygulanması halinde sürecin iyi bir uygulama olduğu yönünde ortak bir payda da buluşulabilir.

6.1.1.3.2. Okul Müdürlerinin Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecinin Okul Müdürlerince Uygulanmasına İlişkin Sonuçlar

Okul müdürlerinin performans değerlendirme sürecinin okul müdürleri tarafından uygulanmasına ilişkin görüşleri “olumlu bir uygulama (f:7)”, “olumsuz bir uygulama (f:2)” ve “kısmen iyi bir uygulama (f:2)” olduğu yönündedir. Okul müdürlerinin büyük bir çoğunluğunun sürecin okul müdürleri tarafından uygulanmasının daha doğru olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Sürecin okul müdürleri tarafından uygulanmasını doğru bulmayanların, çoklu değerlendirme yapılmasının daha doğru olacağı yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir.

6.1.1.3.3. Okul Müdürlerinin Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecini Hangi Amaçla Gerçekleştirdiğine İlişkin Sonuçları

Okul müdürlerinin performans değerlendirme sürecinden beklentilerinin “öğretmeni geliştirmek (f:6)”, “prosedürü uygulamak (f:1)” ve “okul ile ilgili olabilecek diğer amaçlar (f:5)” doğrultusunda görüş bildirmişlerdir. Okul müdürlerinin çoğunluğu “öğretmeni geliştirmek” yönünde görüş bildirmiştir. Uygulamanın sadece öğretmen değerlendirme formu üzerinden yürütülmesi okul müdürlerinin değerlendirme sürecini farklı amaçlarla gerçekleştirmelerine yol açtığı söylenebilir.

6.1.1.3.4. Okul Müdürünün Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecinde Eşit ve Adil Değerlendirme Yapma Durumuna İlişkin Sonuçlar

Okul müdürlerinin öğretmen performans değerlendirme sürecinde eşit ve adil uygulama gerçekleştirdiklerine yönelik “eşit ve adil davrandım (f:9)” ve “adil ama eşit değil (f:2)” yönünde görüş bildirmişlerdir. Okul müdürlerinin büyük bir çoğunluğunun süreci “eşit ve adil” bir şekilde değerlendirdiği yönünde görüş bildirmişlerdir. Öğretmen performans değerlendirme sürecinin nesnel verilere dayalı gerçekleştirilmemesi okul müdürlerinin yaptığı değerlendirmelerin farklı şekilde (adil, adil değil, eşit ...) algılanmasına neden olduğu düşünülebilir.

6.1.1.3.5. Okul Müdürünün Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecinde Eşit ve Adil Değerlendirme Yapmasını Engelleyen Faktörlere İlişkin Sonuçlar

Okul müdürlerinin performans değerlendirme sürecinde eşit ve adil davranmalarını engelleyen faktörlerin “öğretmen baskısı (f:2)”, “puanlama (f:2)”, “öğretmenle ilişkiler (f:1)” hususlarında kaynaklı sorunlar olduğu yönündedir. Öğretmen performans değerlendirme sürecinin sonunda sadece değerlendirme puanları ortaya çıkmış ve bu puanlar herhangi bir amaca kaynak teşkil etmemiştir. Bu nedenle okul müdürlerinin eşit ve adil bir değerlendirme yapmasını engelleyen etkili faktörün puanlama olduğu söylenebilir.

6.1.1.3.6.Okul Müdürünün Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecini Uygulama Yeterliliğine İlişkin Sonuçlar

Okul müdürlerinin performans değerlendirme sürecine yönelik yeterlilikleri ile ilgili “yeterli görüyorum (f:4)”, “kısmen yeterli görüyorum (f:5)” ve “yeterli görmüyorum (f:3)” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Okul müdürleri kendi branşlarıyla ilgili değerlendirmelerde kendilerini yeterli görürlerken farklı branşların değerlendirmelerinde zorlandıkları görülmektedir. Bu nedenle öğretmen performans değerlendirme süreci anaokulu ve ilkokullarda okul müdürlerince daha rahat şekilde uygulandığı sonucuna ulaşılabilir.

6.1.1.3.7.Okul Müdürlerinin Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecine İlişkin Hazırlanan Mevzuat Yeterliliğine Dair Sonuçlar

Okul müdürlerinin öğretmen performans değerlendirme mevzuatına ilişkin görüşleri “yeteri kadar iyi hazırlanmış (f:2)”, “yeteri kadar iyi hazırlanmamış (f:9)” ve “kısmen iyi hazırlanmış (f:2)” şeklindedir. Mevzuat yeterliliğine ilişkin en büyük eleştiri öğretmen değerlendirme formunda yer alan maddelerin muğlak olduğu ve nesnel olarak değerlendirilemeyeceği yönündedir. MEB öğretmen değerlendirme formunu tüm öğretmenleri kapsayacak şekilde hazırlamaya çalışmış fakat bu konuda pek başarılı olamamıştır. Çünkü bu form derse girme mecburiyeti olmayan, alanı itibarıyla sınıf öğretmeni müdür yardımcıları için de kullanılmış ve haliyle bazı maddelerin havada kaldığı görülmüştür.

6.1.1.3.8.Okul Müdürünün Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecinde Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarına İlişkin Sonuçlar

Okul müdürlerinin öğretmen performans süreciyle ilgili hizmet içi eğitim ihtiyaçları yönünde tüm okul müdürleri “hizmet içi eğitime ihtiyaç vardır (f:16)” yönünde görüş bildirmişlerdir. Tüm okul müdürlerinin hizmet içi eğitim ihtiyacı hissetmeleri öğretmen performans değerlendirme sürecinin kafalarda soru işaretleri bıraktığının bir kanıtı olarak gösterilebilir.

6.1.1.3.9.Okul Müdürünün Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecini Uygulama Şekline İlişkin Sonuçlar

Okul müdürlerinin performans değerlendirme sürecini nasıl uyguladıklarına yönelik görüşleri “ders denetimleri (f:5)”, “gözlem (f:3)” , “süreç değerlendirme (f:1)”, “öz değerlendirme (f:1)” , “grup değerlendirmesi (f:1)” ve “geçmiş çalışmalar (f:2)” şeklindedir. Öğretmen performans değerlendirme sürecinin okul müdürlerince farklı şekillerde uygulanması sürecin nasıl değerlendirilmesi gerektiği konusundaki belirsizlikleri içerisinde barındırmaktadır. Bu nedenle okuldan okula değişen farklı uygulama çeşitleri görülmüştür.

6.1.1.3.10. Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecinde ve Sonrasında Öğretmenler İle Sorun Yaşanıp Yaşanmadığına İlişkin Sonuçlar

Okul müdürlerinin öğretmen performans değerlendirme sürecinde ve sonrasında “puanlamadan kaynaklı sorunlar (f:6)”, “farklı okul değerlendirmelerinin etkisi (f:1)” nden kaynaklı sorunlar yaşadıkları görülmektedir.

6.1.1.3.11. Okul Müdürünün Sonraki Yıllarda Aynı Öğretmenlerle Çalışacak Olmasının Objektif Değerlendirmeye Etkisine İlişkin Sonuçlar

Okul müdürlerinin performans değerlendirme sürecinde sonraki yıllarda aynı öğretmenlerle çalışacak olmasının objektif değerlendirme yapılmasına etkisine yönelik görüşler “objektif değerlendirmeyi etkiledi (f:4)” ve “objektif değerlendirmeyi etkilemedi (f:7)” yönündedir. Öğretmen performans değerlendirme sürecinde okul müdürlerinin bir sonraki yıl öğretmen performansını arttırmak için yüksek puanlar verdiği durumlarda söz konusudur. Düşük puan alan öğretmenlerin süreç sonunda herhangi bir yaptırıma uğramayacak olması okul müdürlerinin öğretmenlere yüksek puanlar vererek onları motive etmeye zorlamıştır.

6.1.1.3.12. Okul Müdürünün Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecine Yönelik Görüş ve Önerilerine İlişkin Sonuçlar

Okul müdürlerinin öğretmen performans değerlendirme sürecine yönelik görüş ve önerileri “her branşa ayrı bir ölçek hazırlanmalı (f:2)”, “paydaşlar sürece katılmalı (f:5)”, “öğretmene öz değerlendirme yapılmalı (f:1)”, “yeteri kadar bilgilendirme yapılmalı (f:4)”, “müfettişler sürece katılmalı (f:1)”, “süreç sonunda ödül ve ceza getirilmeli (f:9)”, “veri boyutu genişletilmeli (f:1)”, “veli ve öğrenci sürece katılmamalı (f:1)”, “ölçek maddeleri somutlaştırılmalı (f:2)”, “süreç odaklı değerlendirme yapılmalı (f:2)” şeklindedir. Okul müdürlerinin öğretmen performans değerlendirme sürecine yönelik önerileri süreç içerisinde zorlandıkları noktalara ilişkin getirmiş oldukları çözüm önerileri olarak göze çarpmaktadır. Bu görüşlerden okul müdürlerinin süreci tek başlarına yürütmekten memnun olmadıkları anlaşılmaktadır.

6.1.1.4. Okul Müdürlerinin Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecine Dair Öğretmen Görüşme Formlarındaki Sorulara İlişkin Sonuçlar

Öğretmenlerle yüz yüze gerçekleştirilen görüşmeler sonrası ulaşılan sonuçlar aşağıda sunulmuştur:

6.1.1.4.1. Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecine İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Sonuçlar

Öğretmenlerin performans değerlendirmeye ilişkin görüşleri “iyi bir uygulama (f:20)”, “kısmen iyi bir uygulama (f:1)” ve “iyi bir uygulama değil (f:13)” şeklindedir. Uygulamanın eksiklikleri nedeniyle öğretmen performans değerlendirmeyi olumlu görmeyen öğretmen olduğu gibi sürece tamamen karşı öğretmenlerin de olduğu görülmektedir.

6.1.1.4.2. Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecinin Okul Müdürleri Tarafından Uygulanmasına İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Sonuçlar

Öğretmenlerin performans değerlendirme sürecinin okul müdürleri tarafından uygulanmasına ilişkin görüşleri “iyi bir uygulama (f:15)”, “kısmen iyi bir uygulama

(f:3)” ve “iyi bir uygulama değil (f:8)” şeklindedir. Sürecin okul müdürleri tarafından uygulanmasını doğru bulmayan öğretmenlerin doğru bulmama nedeni, okul müdürlerini süreç için yeterli görmemeleri ve sürecin nesnel olarak yürütülemeyecek olmasıdır.

6.1.1.4.3. Okul Müdürünün Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecini Hangi Amaçla Gerçekleştirdiğine İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Sonuçlar

Öğretmenlerin performans değerlendirme sürecinde okul müdürlerinin süreci hangi amaçla yaptığına ilişkin görüşleri “öğretmeni değerlendirmek (f:5)”, “öğretimi geliştirmek (f:4)”, “prosedürü uygulamak (f:4)”, “keyfi olarak gerçekleştirmek (f:1)”, “öğrenciyi geliştirmek (f:1)”, “disiplinli çalışmayı sağlamak (f:1)” şeklindedir. Okul müdürlerinin süreci farklı amaçlar gözeterek uyguladıkları görülmektedir. Okul müdürlerinin süreci okulda eksikliğini hissettikleri alanlar için de kullandıkları düşünülebilir. Mesela okulda disiplinli çalışma eksikliği hissediliyorsa okul müdürü öğretmen performans değerlendirme sürecini bu amaçla gerçekleştirebilir.

6.1.1.4.4. Okul Müdürünün Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecinde Eşit ve Adil Davrandığına İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Sonuçlar

Okul müdürlerinin performans değerlendirme sürecinde eşit ve adil bir uygulama sergilediklerine ilişkin öğretmen görüşleri “eşit ve adil davrandı (f:6)”, “eşit ama adil bir uygulama değildi (f:3)”, “kısmen adil ve eşitti (f:1)”, “eşit ve adil uygulama değildi (f:3)”, “adil ama eşit değil (f:1)” şeklindedir. Görüşlerden de anlaşılacağı üzere okul müdürlerinin süreç içerisinde eşit ve adil davranmaya çalıştıkları fakat ikisini de gerçekleştirme konusunda aynı oranda başarılı olamadıkları sonucuna varılabilir.

6.1.1.4.5. Okul Müdürünün Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecinde Eşit ve Adil Değerlendirme Yapmasını Engelleyen Faktörlere İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Sonuçlar

Okul müdürlerinin performans değerlendirme sürecinde eşit ve adil bir uygulama sergilemelerine engel olan faktörlere ilişkin öğretmen görüşleri “sendikalar (f:4)”, “hemşerilik (f:2)”, “ikili ilişkiler (f:4)”, “gelecek yıl aynı

öğretmenlerle çalışma kaygısı (f:1)” şeklindedir. Eşit ve adil değerlendirme yapmaya etki eden faktörlerin okul müdürü görüşlerinde etki eden faktörlerden farklılık arz ettiği görülmektedir. Bu faktörlerin etkisi tartışılabilir bir konuyken sürecin bu tür faktörlerin etkisinde gerçekleşebilecek kadar bu tür faktörlere açık olduğu söylenebilir.

6.1.1.4.6. Okul Müdürünün Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecini Uygulama Yeterliliğine İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Sonuçlar

Okul müdürlerinin performans değerlendirme sürecinde yeterliliklerine ilişkin öğretmen görüşleri “yeterli görüyorum (f:5)”, “kısmen yeterli görüyorum (f:2)”, “yeterli görmüyorum (f:9)” şeklindedir. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun okul müdürlerini öğretmen performans değerlendirme sürecini uygulama yeterliliğine ilişkin yeterli görmemelerinin nedeni okul müdürlerinin daha donanımlı (mevzuat, öğretim yöntem-teknik, değerlendirme...) olmaları gerektiğini düşünmelerinden kaynaklandığı söylenebilir.

6.1.1.4.7. Okul Müdürünün Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecine İlişkin Hazırlanan Mevzuat Yeterliliğine Dair Öğretmen Görüşlerine Dair Sonuçlar

Okul müdürlerinin performans değerlendirmelerine dair mevzuat yeterliliğine ilişkin öğretmen görüşleri “mevzuat yeterli (f:2)”, “mevzuat kısmen yeterli (f:4)”, “mevzuat yeterli değil (f:4)” ve “mevzuatı bilmiyorum (f:1)” şeklindedir. Mevzuat yeterliliği konusunda öğretmenlerce farklı yorumların olması, mevzuat üzerinde daha ayrıntılı çalışılması gerektiği şeklinde yorumlanabilir.

6.1.1.4.8. Okul Müdürünün Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecinde Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Sonuçlar

Okul müdürlerinin performans değerlendirme sürecinde okul müdürlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarına yönelik öğretmen görüşleri “hizmet içi eğitim ihtiyaçları vardır (f:12)” ve “hizmet içi eğitim ihtiyaçları yoktur (f:2)” şeklindedir. Okul müdürü görüşlerinde olduğu gibi öğretmen görüşlerinde de okul müdürlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının olduğu görülmektedir.

6.1.1.4.9. Okul Müdürünün Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecini Uygulama Şekline İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Sonuçlar

Okul müdürlerinin performans değerlendirme sürecini nasıl uyguladığına yönelik öğretmen görüşleri “süreç değerlendirme (f:4)”, “ders denetimleri (f:6)”, “gözlem yaparak değerlendirme (f:2)”, “sonuç odaklı değerlendirme (f:1)” ve “bilmiyorum (f:1)” şeklindedir. Okul müdürlerinin süreci eğitim öğretim yılı sonunda herhangi bir bilgilendirme yapmadan uygulaması sürecin nasıl gerçekleştirildiğine ilişkin öğretmenlerce farklı yorumlar yapılmasına neden olduğu söylenebilir.

6.1.1.4.10. Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecinde ve Sonrasında Okul Müdürü İle Sorun Yaşamayı Yaşanmadığına İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Sonuçlar

Okul müdürlerinin performans değerlendirme sürecinde veya sonrasında sorun yaşadığına ilişkin öğretmen görüşleri “sorun yaşandı (puanlama) (f:6)” ve “sorun yaşanmadı (f:4)” şeklindedir. Sorun yaşayan öğretmenlerin süreç sonunda düşük puan aldıkları, sorun yaşamayan öğretmenlerin ise süreç sonunda yüksek veya istedikleri puanları aldıkları düşünülebilir.

6.1.1.4.11. Okul Müdürünün Sonraki Yıllarda Aynı Öğretmenlerle Çalışacak Olmasının Objektif Değerlendirmeye Etkisine İlişkin Öğretmen Görüşlerine Dair Sonuçlar

Okul müdürlerinin performans değerlendirme sürecinde bir sonraki yıl aynı öğretmenlerle çalışacak olmasının okul müdürünün objektifliğini etkilemesine ilişkin öğretmen görüşleri “objektifliği etkiler (f:4)”, “kısmen etkiler (f:1)” ve “etkilemez (f:6)” şeklindedir. Bir sonraki yıl aynı öğretmenlerle çalışacak olmanın okul müdürü görüşlerine etki ettiği durumlar yaşanmıştır.

6.1.1.4.12. Okul Müdürünün Öğretmen Performans Değerlendirme Sürecine Yönelik Öğretmen Görüş Ve Önerilerine Dair Sonuçlar

Okul müdürlerinin performans değerlendirme sürecine yönelik görüş ve önerilerine ilişkin öğretmen görüşleri “okul müdürlerine farklı branş değerlendirmelerine yönelik eğitim verilmeli (f:1)”, “değerlendirme sürece yayımlı (f:4)”, “süreç sonunda ödül ve ceza olmalı (f:11)”, “eşit ve adil olmalı (f:3)”, “bilgilendirme yapılmalı (f:2)”, “müdür yeterlilikleri arttırılmalı (f:4)”, “performans değerlendirme olmamalı (f:1)”, “ölçek maddeleri somut verilere dayanmalı (f:2)”, “sürece veli katılmamalı (f:2)”, “paydaşlar sürece katılmalı (f:2)”, “eğitim kalitesinin arttırılması hedeflenmeli (f:1)” ve “müdürlerde liyakat aranmalı (f:5)” şeklindedir. Öğretmen performans değerlendirme sürecine yönelik önerilerin okul müdürlerinin sürece yönelik önerileriyle örtüştüğü görülmektedir. Fakat okul müdürü yeterliliğinin arttırılması, okul müdürlerinde liyakat aranması, farklı branşların nasıl değerlendirilmesi gerektiğine yönelik eğitim verilmesi gibi öneriler okul müdürü önerilerinden farklı olarak dikkat çekicidir.

6.1.2. Okul Müdürlerinin Öğretmen Performans Değerlendirme Yeterlilikleri ile İlgili Okul Müdürü Görüşlerinin Bağımsız Değişkenlerle Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar

Bu bölümde öğretmen performans değerlendirme sürecinde okul müdürü yeterliliklerine ilişkin okul müdürleri görüşlerine ait bulguların görevdeki hizmet yılı, branş, idarecilik süresi, hizmet içi eğitim alıp almama durumları ve okul türü değişkenleri bakımından anlamlı fark bulunup bulunmadığına dair sonuçlar verilmiştir.

6.1.2.1.Hizmet Yılı Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Hizmet yılı değişkeni açısından okul müdürü görüşleri incelendiği zaman okul müdürü yeterlilik boyutları ile okul müdürü hizmet yılı grupları arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Sıra ortalamalarına göre (1-5) yıl hizmet süresine sahip okul müdürlerinin, okul müdürü yeterlilikleri konusunda en düşük, (6-10) yıl hizmet süresine sahip okul müdürlerinin en yüksek okul müdürü yeterlilik algısı olduğu

görülmüştür. (1-5) yıl hizmet yılına sahip okul müdürlerinde daha düşük okul müdürü yeterliliği görülmesinin nedeni göreve yeni başlayan okul müdürlerinin değerlendirme konusunda yeterince tecrübeli görülmemesi olabilir. (6-10) yıl hizmet yılına sahip okul müdürlerinde en yüksek okul müdürü yeterliliği görülmesinin nedeni olarak da bu hizmet yılı aralığında bulunan okul müdürlerinin yeni başlayan okul müdürlerinden daha tecrübeli olmaları, daha yüksek hizmet yılına sahip okul müdürlerinden ise daha genç, dinamik ve kendini yenileyebilmeleri gösterilebilir.

6.1.2.2.Branş Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Branş değişkeni açısından okul müdürü görüşleri incelendiği zaman okul müdürü yeterlilik boyutları ile okul müdürü branş grupları arasında anlamlı bir fark görülmemiştir.

6.1.2.3. İdarecilik Süresi Değişkenine İlişkin Sonuçlar

İdarecilik süresi değişkeni açısından okul müdürü görüşleri incelendiği zaman okul müdürü yeterlilik boyutları ile okul müdürü idarecilik süresi grupları arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Sıra ortalamalarına göre okul müdürlerinin performans değerlendirme sürecinin “toplam” boyutta (21-40) yıl idarecilik süresine sahip okul müdürleri açısından daha yüksek düzeyde okul müdürü yeterliliği algısı görülmektedir. (21-40) yıl idarecilik süresine sahip okul müdürlerinde daha yüksek düzeyde okul müdürü yeterlilik algısı görülmesi yılların getirmiş olduğu bilgi, deneyim ve tecrübe olarak görülebilir.

6.1.2.4.Hizmet İçi Eğitim Alma Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Hizmet içi eğitim alma değişkeni açısından okul müdürü görüşleri incelendiğinde okul müdürü yeterlilik boyutları ile okul müdürü hizmet içi eğitim alma durumları arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Sıra ortalamalarına göre okul müdürlerinin performans değerlendirme sürecinin “toplam” boyutunda hizmet içi eğitim almış okul müdürleri açısından daha yüksek düzeyde okul müdürü yeterliliği algısı görülmektedir. Hizmet içi eğitim almış okul müdürlerinde daha

yüksek algı oluşmasını sağlayan faktörün süreci tanımaktan kaynaklanan özgüven olduğu düşünülebilir.

6.1.2.5.Okul Türü Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Okul türü değişkeni açısından okul müdürü görüşleri incelendiği zaman okul müdürü yeterlilik boyutları ile okul müdürü okul türü grupları arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Sıra ortalamalarına göre okul müdürlerinin performans değerlendirme sürecinin “toplam” boyutunda ilkökul müdürleri açısından daha yüksek düzeyde okul müdürü yeterliliği algısı görülmektedir. İlkokul müdürlerinin değerlendirdikleri öğretmen kitlesinin aynı branştan (alan) olması algı düzeyinin yükselmesine neden olmuş olabilir.

6.1.3. Okul Müdürlerinin Öğretmen Performans Değerlendirme Yeterlilikleri ile İlgili Öğretmen Görüşlerinin Bağımsız Değişkenlerle Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar

Bu bölümde öğretmen performans değerlendirme sürecinde okul müdürü yeterliliklerine ilişkin öğretmen görüşlerine ait bulguların görevdeki hizmet yılı, cinsiyet, branş, ve okul türü değişkenleri bakımından anlamlı fark bulunup bulunmadığına dair sonuçlar verilmiştir.

6.1.3.1.Hizmet Yılı Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Hizmet yılı değişkeni açısından öğretmen görüşleri sonuçlarına göre okul müdürü yeterlilik boyutları ile öğretmen hizmet yılı grupları arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Sıra ortalamalarına göre (21-40) yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerin okul müdürü yeterlilikleri konusunda en düşük, (16-20) yıl hizmet süresine sahip öğretmenlerde en yüksek okul müdürü yeterlilik algısı olduğu görülmüştür.

6.1.3.2.Cinsiyet Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Cinsiyet değişkeni açısından öğretmen görüşleri sonuçlarına göre öğretmen cinsiyet grupları ile okul müdürü yeterlilik boyutlarından “amaç” boyutunda anlamlı bir fark görülmüştür. Sıra ortalamaları sonuçlarına göre “amaç” boyutunda kadınlar açısından daha yüksek düzeyde okul müdürü yeterliliği algısı görülmektedir.

6.1.3.3.Branş Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Branş değişkeni açısından öğretmen görüşleri sonuçlarına göre okul müdürü yeterlilik boyutları ile öğretmen branş grupları arasında anlamlı bir fark görülmemiştir.

6.1.3.4.Okul Türü Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Okul türü değişkeni açısından öğretmen görüşlerinden elde edilen sonuçlara göre okul türü grupları ile okul müdürü yeterlilik boyutlarından “güvenirlilik, yeterlilik, ölçek yeterliliği ve uygulama-değerlendirme” boyutları arasında anlamlı fark görülmüştür. Görüş farklılıklarının hangi okul türleri arasında olduğunu tespit etmek için ikili gruplar şeklinde MannWhitney-U testi kullanılmıştır. Buna göre görüş farklılıkları:

Güvenirlilik boyutunda Anaokulu-Lise ile İlkokul-Lise kademeleri arasında gerçekleştiği görülmüştür.

Yeterlilik boyutunda Anaokulu- Lise, İlkokul-Lise ve Ortaokul-Lise kademesinde gerçekleştiği görülmüştür.

Ölçek yeterliliği boyutunda Ana okul- İlkokul, Anaokulu- Ortaokul, Anaokulu-Lise, İlkokul-Lise ve Ortaokul-Lise kademeleri arasında gerçekleştiği görülmüştür.

Uygulama- değerlendirme boyutunda Anaokulu- İlkokul, Anaokulu- Ortaokul, Anaokulu- Lise, İlkokul- Lise ve Ortaokul- Lise kademeleri arasında gerçekleştiği görülmüştür.

Toplam boyutta Anaokulu- Lise, İlkokul- Lise ve Ortaokul- Lise kademeleri arasında gerçekleştiği görülmüştür.

Sıra ortalamaları sonuçlarına göre okul türü kademeleri arasında en yüksek okul müdürü yeterlilik algısı sırasıyla Anaokulu, İlkokul, Ortaokul ve Lise şeklindedir. Okul içerisinde farklı branş öğretmenlerinin bulunması öğretmen performans değerlendirme sürecinde okul müdürü yeterliliğinin düşmesine neden olan faktörlerin başında sayılabilir.

6.1.4. Okul Müdürlerinin Öğretmen Performans Değerlendirme Yeterliliklerine İlişkin Öğretmen ve Okul Müdürü Görüşlerinin Karşılaştırılmasına Dair Sonuçlar

Okul müdürlerinin öğretmen performans değerlendirme yeterliliklerine ilişkin öğretmen ve okul müdürü görüşleri karşılaştırıldığında, okul müdürü yeterlilik boyutlarının tümünde anlamlı fark görülmüştür. Sıra ortalamaları sonuçlarına göre okul müdürlerinde öğretmenlere nazaran daha yüksek düzeyde okul müdürü yeterlilik algısı görülmektedir.

6.2. TARTIŞMA

Türk eğitim sisteminde öğretimin denetimi üzerine yapılan çalışmalar denetim çalışmalarının yetersiz olduğu, amaca hizmet etmediği, denetimin çok yüzeysel yapıldığı, öğretimin gelişmesine katkı sağlamadığı, yapılan denetimin çağdaş denetim anlayışıyla uyuşmadığı, öğretimsel etkinlik bağlamında öğretmenlere yardımcı olmadığı, müfettişlerin işbaşında öğretmenlere rehberlik etme noktasında yeterli düzeyde destek sağlamadığı, bir yıl boyunca yapılan çalışmaların bir saatte değerlendirilemeyeceği, teknolojik gelişmelere müfettişlerin ayak uyduramadıkları, müfettişlerin çoğunun bürokratik işler ve kırtasiye işi ile ilgilendikleri, müfettişler tarafından gerçekleştirilen değerlendirmenin öğretmenlerin başarısını arttırmadığı, öğretmenlerin eksik yönlerini öğrenmesini sağlamadığı sonuçlarına varılmıştır (Arabacı, 1995; Atay, 1995; Yavuz, 1995; Memişoğlu, 2001; Sağır, 2005; Akbaba Altun ve Memişoğlu, 2008; Akşit, 2006). Bu sonuçlar doğrultusunda eğitim denetimi sistemi konusunda sorunlar yaşandığı ve verimli bir şekilde işlemediği görülmektedir.

Çalışmada okul müdürleri ve öğretmenlerle yapılan görüşmelere dayalı olarak elde edilen bulgular değerlendirildiğinde öğretmen performans değerlendirme modelinin “iyi bir uygulama” olarak kabul gördüğünü söylemek mümkündür:

İM1.Eğitim kurumlarında performans değerlendirmenin olması lazım. Çünkü çalışan var çalışmayan var. Bunu ayırt edebilmek için bu performans değerlendirmenin mutlaka olması gerekir.

OÖ2.Geçmiş yıllarda eğitim denetmenleri tarafından yapılıyordu. Onlarda kısa bir süre içinde değerlendirme yaptıkları için bana göre yeterli bir değerlendirme yapılamıyordu. Bunun idari amirler tarafından yapılması önemli. Çünkü öğretmenleri okul içerisinde kendileri görüp gözlemleyebiliyor. Birebir çalıştıkları için de iyisi ile kötüsü ile, hem kişilik hem de gösterdiği performansı gözlemleyebiliyordu. Uygulamayı olumlu buluyorum.

Araştırmanın bu bulgusuyla paralel olarak Akbaba Altun ve Memişoğlu (2008)'nin performans değerlendirmeye ilişkin öğretmen, yönetici ve müfettiş görüşlerini kapsayan çalışmalarında da öğretmen ve yöneticiler bu değişimi olumlu karşılarken, müfettişlerin performans değerlendirme süreciyle ilgili çok fazla bilgi sahibi olmadıkları sonucuna varmışlardır. Aynı şekilde Ocak (2005) da çalışmalarına katılan öğretmenlerin, performans değerlendirme yönetimi modelinin objektif bilgiler sağladığını düşündüklerini belirlemiştir. Demirci (2011)'nin araştırma sonuçları değerlendirildiğinde de gerek okulöncesi kurumları gerekse ilköğretim kurumları öğretmenlerine göre performans değerlendirme sistemi uygulanabilir düzeyde olduğu sonucuna vardığı görülmektedir.

Çalışma sonunda okul müdürlerinin performans değerlendirme sürecine ilişkin diğer görüşleri “iyi bir uygulama değil – eksik bir uygulama - kısmen iyi bir uygulama” yönündedir. Bu yönde görüş bildirmelerine neden olan en önemli faktörün ise değerlendirmenin çok kısa bir süreç içerisinde, yeteri kadar bilgilendirme yapılmadan uygulamaya konulması ve uygulamanın suistimale açık olmasından kaynaklı olduğunu şu görüşlerden anlayabiliriz:

AM2. Ben uygun bulmuyorum. Öğretmenin kabullenemediği şeyler çıkıyor ortaya. Tabi ki de bir müdür etik davranması gerektiğini bilir. Elinden geleni de yapar. Ama bu karşı tarafı ne derece inandırır. Hiçbir insan kendi açığını kabullenmek istemez.

OM1. Performans değerlendirme ile ilgili süreç başladı ancak uygulayıcılar olarak hiç kimse bu sürecin nasıl olacağı ile ilgili bir bilgilendirmeye ya da eğitime tabi tutulmadı. Büyük çoğunluk sadece oradaki sorulara göre cevap vermek için değerlendirme yaptı. Uygulamanın çok ayakları yere basan bir uygulama olduğunu düşünmüyorum.

LM1. Öğretmenlerin müdürler tarafından değerlendirilmesi iyidir ancak bu hazırlık aşamasında süreç hakkında müdürlerin yeterince bilgilendirilmediğini düşünüyorum. Siz bir değerlendirme yapacaksınız ama bu konuda yeterince bilginiz yok. Sadece sorular geliyor karşınıza

ve nasıl değerlendireceğinizi bilmiyorsunuz. Değerlendirdikten sonra ne olacağı da belli değil.

İÖ1. Okul müdür ve öğretmen ilişkisinin bu değerlendirmede taraflı olacağından yani objektif olmayacağını düşündüğümünden dolayı pek de doğru bulmuyorum. Öyle objektif bir müdür de biraz zor bulunur.

Çalışmada okul müdürleri ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonrası verdikleri cevaplar değerlendirildiğinde, okul müdürleri ve öğretmenler sürecin okul müdürleri tarafından uygulanmasına olumlu bakmakla beraber değerlendirilmenin sadece okul müdürü tarafından uygulanmasından ziyade çoklu değerlendirme yapılması gerektiği yönünde görüş bildirmişlerdir:

AM1. Sadece müdürün değil de birkaç kişinin değerlendirmesi gerektiğini düşünüyorum. Sadece müdürün elinde olması doğru değil. Bunu bir baskı, bir silah olarak kullanabilir.

OÖ2. Benim kendi kişisel görüşüm, sadece bir değerlendirici olması yeterli olmaz. Birçok değerlendirici olursa ve bunların ortalaması alınırsa daha doğru olur. Fikir ve görüşleri de alınabilir.

İÖ4. Müdür kendine yakın bulduğu öğretmene daha yüksek not verebiliyor ya da arasının iyi olmadığı öğretmene kötü not verebiliyor. Yani objektif davranamıyor.

Aynı şekilde Balkar ve Şahin (2010)'in çalışma sonuçlarına göre öğretmenlerin mesleki gelişim sağlama ve daha etkili bir öğretmen olabilme konusunda performans yönetimi modeli kapsamındaki çoklu veri kaynağına dayanan değerlendirme modeli daha faydalı görülmektedirler. Akbaba Altun ve Memişoğlu (2008)'nin çoklu veri kaynağına dayanan değerlendirme modeli ile ilgili yaptıkları çalışmada, tek bir kişinin değerlendirme yapmasının sıkıntı yarattığını ve çoğul değerlendirme yapılması gerektiğini sonucuna varmışlardır. Earged (2001)'in araştırma bulgularına göre de ilköğretim okullarında görev yapan sınıf ve branş öğretmenlerinin yarısından fazlası performans değerlendirmelerinin okul müdürü tarafından yapılması gerektiğini desteklemiştir. Cihantimur (2006) da öğretmenlerin çoklu veri

kaynaklarına göre performans değerlendirme sürecine ilişkin bulgularında, öğretmenlerin performans değerlendirme sürecinde çoklu veri kaynakları yoluyla değerlendirilme sürecine olumlu bir yaklaşım içinde oldukları sonucuna varmıştır. Aslanargun ve Göksoy (2013)'un çalışmalarında da eğitim denetmenleri tarafından gerçekleştirilen denetim eleştirilmiş ve bunun yerine bazı çekincelere karşın müdür denetimi ön plana çıkarılmıştır.

Çoklu değerlendirme yapılmalı yönünde görüş bildiren okul müdürü ve öğretmenlerin süreç içine okul müdürü, zümre öğretmenleri, müfettiş, öğretmenin kendisinin (öz değerlendirme) değerlendirme sürecinde bulunması gerektiği noktasında görüş birliği içerisinde olurken, sürece veli ve öğrenci katılımı konusunda farklı görüşler mevcuttur.

Değerlendirme sürecine öğrenci ve veli dahil olmamalı yönündeki görüşler:

İÖ2. Bu sürece daha önceki yıllarda veli ve öğrenciler katılmaya çalışıldı. Bazı branşlar ve bazı öğretmenler kişilikleri gereği insanlarla iyi iletişim kuramayabiliyorlar. Bu durumda da hem öğrenciden hem veliden olumsuz etkileneceğini davranışlarına göre puanlanacağı düşüncesindeyim. Müdür dışında kim olursa olsun bu süreçte yanlış davranacaktır. İyi bir öğretmen olsa da insan ilişkileri iyi olmadığı için bu onun yanlış değerlendirilmesine sebep olacaktır.

İÖ3. Daha önce veli, öğrenci, hatta şube müdürlerini de değerlendirmeye dahil etmişlerdi. Bunlar da insana umut vermiyor. Veli öğretmeni nasıl ve ne kadar tanıyabilir.

İM4. Öğrencinin öğretmenini değerlendirmesi bana göre yanlıştır. Eğitim kültürünün de yaşatıldığı bir yerdir. Bizim kültürümüzde öğrenci öğretmeni bir büyük, ya da anne - baba gibi görür. Öğretmenin sınıf içindeki sınıf yönetimi sarsılır. Veliler zaten sıkıntılı. Okulun her şeyine karışmaya çalışıyor.

Değerlendirme sürecine öğrenci ve veli dahil olmalı yönündeki görüşler;

İÖ2. Sürece okul müdürü, müdür yardımcısı, zümre öğretmenleri, birkaç veli temsilcisi katılabilir. Zümre öğretmenler birbirinin nasıl çalıştığını bilirler. Bütün velileri sürece katmak gereksizdir. Bilinçli, okula sürekli gidip gelen, çocuğu ile ilgili velilerden birkaç tane seçilmelidir.

AM3. Veli de işin içine katılabilir. Bizde olmasa da öğrenci de katılabilir. Öğretmen de kendi öz değerlendirmesini yapabilir.

Akbaba Altun ve Memişoğlu (2008)'nin çalışma sonuçlarına göre öğretmenlerin çoklu değerlendirme sistemini istemeleriyle birlikte veli ve öğrencinin değerlendirme süreci içinde olmalarını istememektedirler. Öğretmenler, yöneticiler ve müfettişler, öğrencilerin ve velilerin öğretmen ve yöneticileri değerlendirmelerinin okulda olumsuz bir iklim oluşturacağı inancında oldukları sonucuna varmışlardır. Bu araştırmaların aksine Akşit (2006)'in araştırma bulgularında öğretmenlerin yarısına yakını kendilerinin öğrencileri tarafından değerlendirilmelerini istemiştir. Fakat öğretmenlerin yarısından fazlası velilerin değerlendirme sürecine katılmalarını istemedikleri görülmüştür. Çavuş (2010)'un araştırma sonuçlarına göre öğretmenler ve yöneticiler çoklu veri kaynaklı performans değerlendirme sürecinde kendilerinin performansını öğrencilerin değerlendirmesini isterken, velilerin ve meslektaşlarının değerlendirmesini istememektedir. Bunun yanı sıra öğrencilerin çoklu veri kaynaklı performans değerlendirme sürecinde öğretmenlerinin ve okul yöneticilerinin performansını değerlendirmede aktif rol almak istemezken, velilerin öğretmen ve okul yöneticilerinin performans değerlendirmesinde aktif rol almak istedikleri sonucuna varmıştır. Aygün (2008)'ün çalışma bulgularında ise çoklu veri kaynaklarının kullanılması yönünde görüş bildirirken; veri kaynakları arasında en çok desteklenen grup okul müdürleri olurken, en az desteklenen grubun veliler olduğu görülmüştür.

Performans değerlendirmenin asıl amacı, örgütün etkinliklerini, kendi becerilerini ve katkılarını sürekli iyileştirmeleri için bireylerin ve grupların sorumluluk üstlendikleri bir kültür oluşturmaktır (Akşit, 2006). Milli Eğitim

Bakanlığı'nca performans değerlendirmenin temel amacı öğretimi geliştirmek, öğretmeni motive etmek olarak belirlenmiştir.

Çalışmanın nicel bulgularına göre performans değerlendirmenin amacı konusunda okul müdürleri “katılıyorum” düzeyinde görüş bildirirken, öğretmenlerin performans değerlendirmenin hangi amaçla gerçekleştirildiği konusunda “kararsızım” düzeyinde görüş bildirdikleri görölmektedir. Akşit (2006) de çalışmasında öğretmenlerin performans değerlendirme amacında kararsız oldukları sonucuna varmıştır. Aygün (2008)'ün çalışma bulgularında öğretmenlerin performans değerlendirmenin amaç ve felsefesi ile ilgili bilgi sahibi olmadıkları veya amaç ve felsefesini benimsemedikleri sonucuna ulaşmıştır.

Okul müdürlerinin amaç boyutunda en yüksek ortalamalar “öğretmene rehberlik etmek ve öğretimi geliştirmek” maddelerinde görülürken, öğretmenlerin amaç boyutunda en yüksek ortalamalar “öğretmenin daha disiplinli çalışmasını sağlamak ve öğretimi geliştirmek” maddelerinde görölmektedir. Bu hem okul müdürlerinin hem de öğretmenlerin amaç boyutundaki ortalamaların yüksek çıktığı maddelerde Milli Eğitim Bakanlığının performans değerlendirme amacıyla örtüştüğünü göstermektedir. Bunun aksine Akşit (2006)'in araştırma sonuçları öğretmenlerin yarıdan fazlasının performans değerlendirmenin amacının öğretimi geliştirmek olduğuna inanmadıkları yönündedir.

Yapılan yüz yüze görüşmeler sonrası okul müdürlerinin çoğunluğu performans geliştirmenin amacının “öğretmeni geliştirmek olduğu” yönünde görüş bildirirken, öğretmenlerin çoğunluğu da aynı şekilde” öğretmeni geliştirmek olduğu” yönünde görüş bildirmişlerdir:

AM1.Performansı geliştirmek, öğretmeni geliştirmek diyebilirim.

İÖ2.Bence birinci amacı öğretmene bir yıl içerisinde yaptığı çalışmaların ne kadar etkili olduğunu göstermektir.

OÖ1. Daha çok öğretmenlere bu yönde eksiğiniz var, bunları tamamlayınız şeklinde önerileri oluyordu.

Fakat Akşit (2006)'in çalışma bulgularında ise öğretmenlerin yarıya yakınının performans değerlendirme süreciyle eksik yönlerini görmedikleri böylelikle performans değerlendirmenin öğretmenleri geliştirmek amacı taşımadığı sonucuna varılmıştır.

Bunun dışında okul müdürlerinin uygulamayı farklı amaçlarla gerçekleştirdiği uygulamalardan da söz edilebilir:

İÖ1. Bizim okul müdürümüz kendi sorumluluğunu yerine getirmek amacıyla öğretmeni değerlendiriyordu. Başka bir amacı da yoktu''

OÖ2. Rehberlik ve disiplinli çalışmayı sağlamak, başarıyı artırmak, yönetim ilişkisini artırmak amacıyla yapılması iyi olur. Geçen yıl öyle olduğunu düşünmüyorum. Kendi kişisel duygularına göre değerlendirme yaptı. Ben yeni gelmişim okula. Beni tanımıyordu. Bölgedeki öğrenci profili kötüydü. Beni bu durumdan sorumlu tuttu''

Okul müdürlerinin performans değerlendirme sürecini prosedürü uygulama amaçlı gerçekleştirmelerinin nedenini MEB'in uygulamayı eğitim-öğretim yılı sonunda aniden gerçekleştirmeye çalışmasından kaynaklı bilgilendirme eksikliği olarak gösterilebilir. Ortaokul müdürünün şu görüşü aynı doğrultudadır:

İM2. Performans değerlendirme sürecinin eksik başladığını düşünüyorum. Geçen sene müdürlerin bundan haberdar olması geç oldu. Bilgilendirme eksik oldu. İlk defa uygulandığı için uygulamada eksiklikler oldu. Yeteri kadar bilgi sahibi olmamaktan eksik uygulandığını düşünüyorum.

Keyfi uygulamaların nedeni olarak uygulamaların bir kişi tarafından ve somut verilere dayandırılmadan uygulanması gösterilebilir. Lise okul müdürünün şu görüşü bu nedeni destekler niteliktedir:

LM1. Bunun daha şeffaf hale getirilmesi gerekir. Denetlemenin sadece bir kişi tarafından yapılması o denetlemeyi objektiflikten çıkartabilir. İnsanlar duygularıyla hareket edebilir. Daha mantıklısı en azından 3 kişinin sürece katılması gerektiğine inanıyorum.''

Çalışmada ölçek sonuçlarına göre okul müdürleri “güvenirlilik” boyutunda “kesinlikle katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmekle beraber öğretmenlerin “güvenirlilik” boyutunda “katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Bu sonuçlar ışığında okul müdürleri kendilerini güvenilir bulurken, aynı şekilde öğretmenlerde okul müdürlerini güvenilir bulmaktadırlar. Araştırma sonuçlarının aksine, Soydan (2012)’ın yaptığı araştırmada yönetici ve öğretmenlerin “öğretmenler performans değerlendirme sistemi ile hakkaniyetli bir şekilde değerlendirilebilir” şeklinde görüşe katılımı “çok az katılıyorum” düzeyinde olmuştur. Aygün (2008) de çalışmasında öğretmenler, performanslarını değerlendiren kişilerin ön yargılı değerlendirme yapabildikleri yönünde görüş bildirmişlerdir.

Yüz yüze yapılan görüşmelerde de aynı şekilde okul müdürlerinin ve öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu süreci “eşit ve adil” bir şekilde uyguladıkları yönünde görüş bildirmenin yanında “Eşit ve adil davranmadı” şeklinde görüş bildiren öğretmenlerde bulunmaktadır. Bu görüşler:

İÖ4. Kesinlikle hayır. Kendine yakın bulduğu, aynı fikirde olduğu öğretmene yüksek puan verdi. Ama çalışkan ve işini iyi yapan öğretmenin verimini görmeyen bir müdür olarak puan verdi.

OÖ2. Geçen yıl ise bana eşit davranılmadı. Kişisel problemleri olduğu kişilere düşük puan verdi. Aslında o kişiler başarılı kişilerdi. Kendisi bile başarılı bulduğunu söylemişti. Genel olarak verdiği puanlar yüksekti ama iyi ile kötü arasında haksızlık yaptı.

OÖ4. Hayır kesinlikle düşünmüyorum. Yakın olduğu, eğitimle alakası olmayan konularda iyiliğini gördüğü kişilere fazla puan verdi. Mesela bir öğretmen okula çay alıyor diye ona yüksek puan veriliyor. Buna şahit oldum ben. Böyle bir şey olamaz. Verilen not tamamen eğitim üzerine olmalı.

Bu görüşlerden anlaşılacağı üzere uygulamanın subjektif bir şekilde de gerçekleştirilebileceği ve suistimale açık olduğu sonucuna varılabilir.

Süreç sonunda herhangi bir yaptırımın olmaması (ödül – ceza) okul müdürü üstündeki baskıları azaltmış olmasına rağmen okul müdürleri eşit ve adil değerlendirme yapmasını engelleyen faktörlerin başında puanlamadan kaynaklı öğretmen baskıları olduğu görülmektedir:

AM3. İdeolojik düşünceler beni kesinlikle etkilemedi. Benim şöyle de bir şansım vardı; bulunduğum okulda çok uç noktalarda siyasi görüşe sahip öğretmenler yoktu. Hepsi için çocuklar ve eğitim daha önemliydi. Bu süreçte beni etkileyen tek şey öğretmenlerin tavırları oldu. Süreç boyunca öğretmenler tarafından çok büyük bir baskı gördüm. Benim şu eksğim yok, bu eksğim yok, bana kaç puan vermeyi düşünüyorsunuz, puanları ne zaman vereceksiniz gibi sürekli sorular sordular.

AM2. Kesinlikle oldu. Birçok öğretmen itiraz etti ve ben değiştirdim hepsine aynı notu verdim. Bir mesaj niteliğinde yaptım bu değişimi. Onlar da bunu biliyordu. Hepsine aynı notu verdim. Fakat siz de biliyorsunuz ki beş parmağın beşi bir olamaz. Önce onlara gerçekten etik anlamda değerlendirerek notlarını vermiştim. İtirazlar gelince kendimce onlara bir mesaj verdim.

Aynı şekilde süreç sonunda okul müdürü ile öğretmenler arasında yaşanan sorunların başında puanlamadan kaynaklı sorunlar olduğu görülmektedir. Puanlamada yaşanan sıkıntıların nedeni olarak, öğretmenlerin kendilerini diğer öğretmenler ve başka okullarda çalışan öğretmenlerle kıyaslamaktan kaynaklı sorunlar olduğu görülmektedir. Uygulanan performans değerlendirme formunun somut verilere dayalı olarak yapılmaması ve okul müdürlerinin sürece hazırlıksız yakalanmaları da puanlamadan kaynaklı sorunların nedenleri olarak görülmüştür. Puanlamadan kaynaklı sorunlar ya okul müdürlerinin yeni bir değerlendirme yapmasıyla ya da öğretmenlerin itiraz dilekçeleri vererek puanlarına itirazlarla sonuçlandığı görülmektedir:

AÖ2. Hiçbir problem yaşamadık. Yakın bir arkadaşım yaşadı. Müdürü sadece kişisel problemleri nedeniyle düşük puan vermişti. Bu puanların da yarın karşımıza nasıl çıkacağını bize ne getireceğini

bilmediğimiz için ona dilekçe vererek itiraz etmesini önermiştik. Böyle sıkıntı yaşayan çok kişi duydum. Hakkını alamayan çok kişi duydum ama ben bir problem yaşamadım.

İM4. Sorun yaşamadım. Ama itiraz komisyonundaydım. Niye 97 niye 100 değil diye itiraz edenler olmuş. Bu da yanlış. 97 puan yüksek bir puan aslında. Bazı okul müdürlerinin de taraflı davrandığına kanaat getirdik. Tanıdık öğretmenler denk gelmişti. Gerçekten çalışan öğretmenler olarak bildiğimiz kişiler 72 -73 gibi bir puan almışlardı.

İM2. Bu uygulama getirildi, eğer devam edecekse bütün müdürler tarafından ciddiye alınıp, o ciddiyetle değerlendirmesi gerekiyor. Bir okulda bu ciddiyetle değerlendirilip uygulandığında hiçbir sorun yaşanmaz. Öğretmenler farklı okullardaki öğretmenlerle notlarını karşılaştırdıklarında sitem ediyorlar bu da sorun yaratıyor.

Sonraki yıllarda aynı öğretmenlerle çalışacak olmak okul müdürlerinin değerlendirmesine etki eden en önemli faktörlerdendir. Değerlendirme sonrası öğretilerde yaşanacak memnuniyet veya memnuniyetsizlik okul müdürü ile öğretmen iletişimine doğrudan yansiyabileceğinden bazı okul müdürlerinin değerlendirme sürecini etkilediği görülmektedir:

İM1. Ben çok da öğretmeni küstürmeden hak ettiği notu vermeye çalıştım. Bu konuda benim objektifliğimi etkilemedi. Ama aldığı not öğretmeni teşvik edip bir sonraki yıl daha çok çalışmasını sağlamış olabilir.

LM1. Aslında ister istemez oluyor. Değerlendirme yaparken bu konuda zorlandığımız oldu. Beraber çalıştığımız bir arkadaşımıza bu puanı verdiğimiz zaman acaba nasıl etkilenecek diye ikilemede kaldık.

İÖ1. Etkilemiş olduğunu söyleyebiliriz. Müfettişe göre daha iyidir ama yetersizdir, eksiktir. Rehberlik amaçlı olması gerekir.

ÖÖ2. Notlar yüksek olduğuna göre yüzde yüz etkilemiştir. Küçük okul herkes yüz yüze bakıyor. İster istemez etkili olmuştur.

Çalışmanın yeterlilik boyutuna ilişkin okul müdürü görüşleri “katılıyorum” düzeyinde, öğretmenler “katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Her ne kadar okul müdürleri ve öğretmenler, okul müdürlerini süreçte yeterli görmelerine rağmen hizmet içi eğitim ihtiyaçlarına yönelik okul müdürlerinin tümü (34 okul müdürü hizmet içi eğitim almasına rağmen), öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu “Hizmet içi eğitim ihtiyacı vardır” yönünde görüş bildirmişlerdir:

AM3. Bence kesinlikle var. Mesela bir ortaokulu müdürü bir lise müdürü; örneğin bir biyoloji dersini değerlendirmeye girerken neler yapması gerektiğini bilmesi açısından geniş anlamda bir hizmet içi eğitime ihtiyaç duyduğunu düşünüyorum. Ölçme ve değerlendirme ölçeklerine baktığımız zaman her ne kadar bilgilerimizi tazelese de bir yetişkini değerlendirme açısından müdürler bir hizmet içi eğitime tabi tutulabilir.

OM1. Kesinlikle var. O anlaşılmayan boyutlarının tartışılabileceği, anlaşılabilir bir eğitime tabi tutulabilir. Daha sonradan alınan itirazlara göre müdürlerin çok fazla eksiği olduğu, keyfine göre değerlendirme yaptığı ortaya çıkmıştır.

İÖ1. Gerekli. En az altı aylık bir hizmet içi eğitim almaları gerekiyor. Eğitim denetmenlerinin aldığı dersleri almaları gerekmektedir. Pedagojik formasyon dersleri olabilir. Tabi biraz daha yönetsel olarak görmeleri lazım. Yönetim ve değerlendirme dersi almaları lazım.

Buradan şu sonuca varılabilir: okul müdürleri her ne kadar kendilerini süreci uygulayacak kadar yeterli görseler de bazı konularda sıkıntı yaşadıkları için hizmet içi eğitim ihtiyacı duymaktadırlar.

Aksoy (2012)'un okul müdürleri yeterlilik düzeylerine ilişkin yaptığı araştırmada öğretmen görüşlerinin “çok katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir. Akdeniz Bölgesi ve Orta Anadolu Bölgesi'ndeki öğretmenlerin ilköğretim okul müdürlerinin yeterliliklerini diğer bölgelerdeki öğretmenlere göre daha yüksek görmektedirler. Özmen ve Batmaz (2006)'ın ilköğretim okul

müdürlerinin öğretmen denetimindeki etkililiklerine ilişkin yaptıkları çalışmada okul müdürlerinin denetimdeki etkililiklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin “katılıyorum” ve “kısmen katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmüştür.

Çalışmanın uygulama – değerlendirme boyutuna ilişkin okul müdür görüşleri “katılıyorum” düzeyinde, öğretmen görüşleri “kararsızım” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Yapılan görüşmeler sonrası okul müdürlerinin uygulama – değerlendirme yeterliliğine ilişkin görüşleri “kısmen yeterli” şeklindeyken okul müdürlerini bu boyutta en çok zorlayan konunun anaokulu ve ilkokullarda fazla hissedilmese de ortaokul ve ortaöğretimlerde yüksek düzeyde “farklı branşların değerlendirilmesi” konusu olduğu görülmüştür.

LM1. Farklı branş öğretmenlerinin dersine girdiğim zaman zorlandığımız oldu. Bu gibi durumlarda konu anlatımları, öğrencilerine katkı verip vermedikleri gibi konularda tereddütlerimiz var.

OM1. Farklı branşların öğretmenlerinin değerlendirilmesi ile ilgili sıkıntılarla karşılaşabiliyoruz. En çok zorlandığımız nokta burası her dersin kendine özgü yöntem, teknik ve metotları vardır. Benim mensup olduğum branşında kendine özgü yöntem ve metotları vardır. Bu durumda ben yetersiz kalmış olabilirim.

Topçu (2010)'nun araştırma bulgularında da branş öğretmenlerinin kendi yöneticilerini, branşlarıyla ilgili konularda yetersiz gördükleri görülmüştür. Ancak mesleğin uygulanması, sınıf yönetimi, öğrencilerle ilişkiler konularında yöneticileri daha yeterli bulduklarını ifade etmişlerdir.

Bunun dışında okul müdürlerinin öğretmen performans değerlendirme sürecini farklı şekillerde uyguladıkları da görülmüştür:

AM1. Grupça yaptık. Kimin neler yaptığını çalışmalarını hep birlikte değerlendirdik.

LM4. Birinci dönem ikinci dönem olmak üzere iki dönemde de değerlendirme yaptım. İlk değerlendirmem 1.dönem öğretmenlerimin öğretmenler odasında gözlemlemek şeklinde geçti.

Çalışmanın nicel bulgularına dayalı sonuçlarından ölçek yeterliliği boyutuna ilişkin okul müdürü görüşleri “kesinlikle katılıyorum” düzeyinde, öğretmen görüşleri “katılıyorum” düzeyindedir. Görüldüğü üzere MEB’in öğretmen performans değerlendirme için hazırlamış olduğu formu uygulama yönünden okul müdürleri yeterli görmektedir.

Okul müdürleriyle yapılan görüşmeler sonrası görüşlerinin büyük bir çoğunluğu mevzuatın “Yeteri kadar iyi hazırlanmamış” olduğu yönündedir. Mevzuatın sorunlu görülen kısımları ise şu şekilde sıralanabilir: değerlendirmenin objektif yapılamaması, ölçek maddelerinin somut olarak değerlendirilememesi, ölçek maddelerinin branş farkı gözetmemesi nedeniyle bazı maddelerin değerlendirmeye dahil olmaması, süreç sonunda herhangi bir yaptırımın olmamasıdır:

İM1. Ben yeterli bulmuyorum. Biraz daha geliştirilmesi lazım. Bu okul müdürünün inisiyatifine kalmış bir şey. İsteddiği şekilde değerlendirebiliyor. Biraz daha kriterler somutlaştırılabilir.

İM4. Mevzuat açık değildir. Bu işin sonunda ödül ya da ceza olmalıdır ya da iyileştirmelerde olmalıdır. Biz ölçemediğimiz şeyi değerlendireceğiz. En son dönem sonunda bir performans değerlendirme yapıyoruz. Ölçüm sonucunda artı yönler ve eksi yönler ortaya çıkar. Mevzuatta bu sonuçlar için açık ve net yaptırım yok.

AÖ1. Yeterli değil. Biraz daha branşlara inilerek, branşların özelliklerine göre yapılırsa daha iyi olacak.

Aygün (2008)’ün çalışmasında da öğretmenlerin performans değerlendirme uygulamasının sonuçlarının nasıl kullanılacağı ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıkları görülmüştür.

Okul müdürleri ve öğretmenlerin süreç sonunda iyi performans sergileyen öğretmenlerin ödüllendirilmesi, iyi performans sergilemeyen öğretmenlerin cezalandırılması konusunda farklı düşünceler mevcuttur. Süreç sonunda ödül ve ceza olmalı veya olmamalı diyenlerin yanı sıra ödül ve cezanın nasıl uygulanacağı konusunda farklı görüşler ifade etmişlerdir.

AM3.Süreç sonucunda bir ödül veya ceza kavramı getirilebilir. Emekliliği gelmiş öğretmenlerin performansı ciddi anlamda düştüğü için onları emekliliğe yönlendirecek yaptırımlar uygulanabilir.

İM3.Süreç sonunda mutlaka ödül ve ceza kavramı olmalıdır. Bu performans değerlendirme sisteminin uzun süre devam ettirilip te bunun sonucunda bir değerlendirme yapıp da ödül vermek öğretmenin çalışmasında teşvik edici olacaktır diye düşünüyorum.

OM4. Süreç sonucunda bunun bir şekilde ödüle ve cezaya dönüştürülmesini doğru bulmuyorum. Öğretmen üzerinde bir baskı oluşturabileceğini düşünüyorum. Öğretmenin kendi yeteneklerini dışarı çıkarması noktasında daha başka motive edici yöntemler kullanılması gerekiyor.

OÖ1.Süreç sonunda ceza değil de öğretmenlerin performansını ölçerek neleri yapıp yapmayacaklarını öğrenmeleri açısından önemlidir. İki üç yıl aynı eksikleri devam ettiren öğretmenlere yönelik bir ceza getirilebilir. Salt performans değerlendirme sonucuna göre bir değerlendirmenin yapılmasını uygun bulmuyorum.

EARGED (2001) çalışma bulgularında ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin performans değerlendirme yöntemlerinin ve sonuçlarının kullanılması gerektiği ve farklı şekillerde ödüllendirilmesi gerektiği sonucuna varılmıştır.

Genel olarak bakılırsa okul müdürleri ve öğretmenler, öğretmen performans değerlendirme sürecinin okul müdürleri tarafından uygulanmasını olumlu görmektedirler. Okul müdürlerinin süreci uygulama yeterlilikleri konusunda farklı görüşler olmasına rağmen eksikliklerin giderilmesi ile beraber bunların aşılabileceği umulmaktadır.

7.ÖNERİLER

7.1.Araştırmaya İlişkin Öneriler

- 1- Öğretmen performans değerlendirme süreci okul müdürleri üzerinde yapılandırılarak çoklu değerlendirme yöntemi kullanılmalıdır. Çoklu değerlendirme sürecinde özellikle işin uzmanları olarak müfettişler sürece dahil edilebilir. Bunun yanında sürece zümre öğretmenlerinin de dahil edilmesi öğretmenler arasında çatışma oluşmasına sebebiyet verebilir. Veli ve öğrencilerin de sürece katılması olumlu olarak görülse de Türkiye'nin veli ve öğrenci profili göz önüne alındığında öğretmeni değerlendirebilecek yeterlilikte veli ve öğrenciye ulaşmada sıkıntılar yaşanacaktır. Bu nedenle okul müdürü, okul müdür yardımcısı, müfettiş ve öğretmenin öz değerlendirmesi ile süreç uygulanabilir. Sürecin birçok kişi tarafından değerlendirilmesi denetimin güvenilirliğini artırarak, süreci öğretmen açısından verimli hale getirebilir.
- 2- Süreç okul müdürleri üzerinden yürütülecekse tüm okul müdürlerine yönelik hizmet içi eğitimler uzman kişilerce verilmeli, okul müdürleri süreci nasıl uygulamaları gerektiği konusunda bilgilendirilmelidirler. Böylelikle farklı okullarda farklı uygulamaların da önüne geçilmiş olur. Bunun yanı sıra her okul türünde (anaokulu, ilkokul, ortaokul, ortaöğretim) okul müdürünün branşında olmayan, farklı branş öğretmenlerinin nasıl değerlendirileceği konusunda okul müdürleri eğitilmelidirler. Öğretmen performans değerlendirme uygulaması tüm öğretmenlere hizmet içi eğitim süreciyle tanıtılmalı, uygulamanın amacı öğretmene benimsetilmelidir. Böylelikle karşılıklı olarak beklentiler öğrenilmiş olur.
- 3- Mevzuat daha açık ve net bir şekilde yapılandırılmalıdır. Öğretmen Performans Değerlendirme Formu branş bazında hazırlanarak o branşı ilgilendirmeyen maddelerin değerlendirmeyi etkilemesinin önüne geçilebilir. Form maddelerinin somut verilere dayalı olarak hazırlanması da okul müdürleri ve öğretmenler arasında yaşanabilecek birçok sorunun önüne geçilebilir.
- 4- Öğretmen performans değerlendirme sonrası bazı yaptırımlar getirilmelidir. Başarı ve başarısızlıklar bir – iki yıllık değerlendirme sonrası neticelendirilmelidir. Örneğin üç yıl arka arkaya 90 puan ve üzeri alan öğretmenlere 1 kademe verilebilir veya 2 yıl

art arda 60 ve altı puan alan öğretmen hizmet içi eğitime tabi tutulabilir. Birkaç yıllık değerlendirme sonrası başarılı öğretmeni her yıl istekli hale getirirken, süreci umursamayan öğretmen için de zorlayıcı bir faktör olabilir.

- 5- Sürecin birleştirilmiş sınıf ve tek öğretmenli okullarda nasıl uygulanacağı konusunda çalışmalar yapılmalıdır.
- 6- Okul müdürlerine yönelik liderlik, iletişim, etkili okul kültürü vb. konularda eğitimler verilmelidir.
- 7- Okul müdürlerinin 4 yıllık görevlendirmeleri yerine kadrolu atamalar gerçekleştirilmeli, eğitim yöneticiliği alanında okul müdürlerinin uzmanlaşması sağlanmalıdır. Süreç içerisinde tüm okul müdürlerinin eğitim yönetimi alanında yüksek lisans yapmaları sağlanarak okul müdürlerinin uzmanlaşmalarına katkıda bulunulmalıdır.
- 8- Yıl sonunda yapılan denetimlerle ilgili olarak eğitim denetmenlerinin, okul müdürlerinin, il ve ilçe milli eğitim müdürlerinin, her branş bazında bir öğretmenin, akademisyenlerin katıldığı toplantılar düzenlenmeli; süreç içerisinde karşılaşılan genel ve yerel sorunlar tartışılmalı ve bu sorunlara yönelik öneriler geliştirilmelidir.

7.2.Araştırmacılara İlişkin Öneriler

1.Öğretmen performans değerlendirme sürecinin okul kültürüne yansımaları araştırılabilir.

2. Öğretmen performans değerlendirme uygulamasının öğrenci başarısına (TEOG, LYS, YGS ...v.b.) etkisi araştırılabilir.

3. Öğretmen performans değerlendirme sürecinin farklı ülkelerde uygulanış biçimleri karşılaştırılabilir.

4. Öğretmen performans değerlendirmenin paydaşlar arası iletişim ve etkileşimlerine etkileri incelenebilir.

5. Öğretmen performans değerlendirmenin resmi ve özel okullarda uygulanış biçimleri araştırılabilir.

6. Öğretmen performans değerlendirme sürecinde okul müdürlerinin liderlik (Öğretimsel liderlik, hizmetkâr liderlik... vb.) özellikleri araştırılabilir.

7. Birleştirilmiş sınıflarda öğretmen performans değerlendirmenin nasıl uygulandığı araştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Açıklan, A., Şişman, M., Turan, S. (2007). Bir İnsan Olarak Okul Müdürü. Pegem A Yayıncılık. Ankara.
- Aksoy, Ş. (1986). Introduction to Personnel Administration. Middle East Technical University. Ankara.
- Aksoy, Ş. (2012). “İlköğretim Okul Müdürlerinin Yeterlikleri İle Eğitim-Öğretim Süreci Arasındaki İlişki” Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi. Ankara.
- Akşit, F.(2006).Performans Değerlendirmeye İlişkin Öğretmen Görüşleri. Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi.2, s.76-101.
- Altun, S.A. & Memişoğlu, S.P.(2008). Performans Değerlendirmesine İlişkin Öğretmen, Yönetici ve Müfettiş Görüşleri. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi. Sayı:53, s.7-24
- Arabacı, İ.B.(1995). “İlköğretim Müfettişlerinin Denetim İlkeleri Konusundaki Yeterlikleri”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Argon, T., Eren, A. (2004). İnsan Kaynakları Yönetimi. Nobel Yayınları. Ankara.
- Artan, S. (1976). Endüstri İşletmelerinde Ücret Yönetimi ve Türkiye’deki Uygulama. Eskişehir İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi Yayınları. No:239. Eskişehir.
- Aslanargun, E., Göksoy, S. (2013). Öğretmen Denetimini Kim Yapmalıdır? Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. Özel Sayı, 98-121.
- Ataay, İ.D.(1990).İş Değerleme ve Başarı Değerleme Yöntemleri” İ.Ü. İşletme Fakültesi Yayınları. No:235, s.234.
- Atay, K. (1995). “İlköğretim Müfettişlerinin Yeterlikleri”. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi.
- Atılbulut, Z. (2006). Konaklama İşletmelerinde Uygulanan Performans Değerleme Sistemleri ve Uygulama Alanları. CBÜ Yönetim Ekonomi Dergisi. Sayı:32-37.
- Aydın, M.(2014). Çağdaş Eğitim Denetimi. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Aydın, İ. (2016). Öğretimde Denetim. Ankara: Pegem Yayınları.

- Aygün, S. Ç. (2008). Ankara İli Genel Liselerinde Performansa Dayalı Denetimin Uygulanmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri. (Yüksek Lisan Tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Aytekin, Y. (2017). “Öğretmen Strateji Belgesi” Tanıtımı. <http://www.eba.gov.tr> adresinden 19/06/2017 tarihinde alınmıştır.
- Baki, A., Gökçek, T. (2012). Karma Yöntem Araştırmalarına Genel Bir Bakış. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi. Cilt:11, Sayı:42.
- Balkar, B., Şahin, S. (2010). İlköğretim II. Kademe Öğretmenlerinin Öğretmen Performans Değerlendirme Model ve Uygulamalarına İlişkin Görüşleri. Elementary Education Online, 9(1), 396-412.
- Barutçugil, İ. (2002). Performans yönetimi. İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- Başaran, İ.E.(1985). Eğitimde İşgören Değerlendirmesi. Eğitim Yönetimi ve Değerlendirme Sempozyumu. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, No: 147, s.93-102.
- Başaran, İ.,E.,(1996). Türkiye Eğitim Sistemi, Yargıcı Matbaası, Ankara.
- Bayraktaroğlu, S. (2008). İnsan Kaynakları Yönetimi. Sakarya Dağ. Yay. Sakarya.
- Bayram, L.(2006). “Geleneksel Performans Değerlendirme Yöntemlerine Yeni Bir Alternatif: 360 Derece Performans Değerlendirme”, Sayıştay Dergisi, sayı:62
- Beltekin, N., Şahin-Özdemir, B., Yılmaz, G., Akkalkan, H., Cemaloğlu, N. (2014). Sürekli Gelişim İçin E-Performans Yönetim Sistemi: Bir Model Önerisi. Eğitim Bilimleri Araştırma Dergisi Uluslar Arası E-Dergi. Cilt:4 Özel Sayı: 1.
- Benligiray, S. (2004). Performans değerlemesi. (Editör: Ramazan Ceylan). İnsan kaynakları yönetimi.Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını, Yayın No: 1561, s. 139- 162.
- Beycioğlu, K., Dönmez, B. (2009). Eğitim Denetimini Yeniden Düşünmek. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. Cilt:10, Sayı:2.
- Bingöl, Ş. (1993). Türkiye’de iş Değerlendirme Çalışmalarının İncelenmesi, Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları, Ankara.
- Bingöl, D. (1990). Personel Yönetimi ve Beşeri İlişkiler. Atatürk Üniversitesi Yayınları. Erzurum.
- Bingöl, D. (2006). İnsan Kaynakları Yönetimi. Arıkan Yayınları. İstanbul.

- Bostancı, A. B. (2004). Türkiye'deki resmi ve özel ilköğretim okullarında öğretmen performans yönetimi(Doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bozkurt Bostancı, A., Kayaalp, D. (2011). İlköğretim Okullarında Öğretmen Performansının Geliştirilmesi. Kastamonu Eğitim Dergisi. Cilt: 19 No:1
- Burgaz, B. (1995). İlköğretim Kurumlarının Denetiminde Yeterince Yerine Getirilmediği Görülen Bazı Denetim Roller ve Nedenleri. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı:11, Ankara.
- Bursalıoğlu, Z.(2013). Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranışlar.Pegem Akademi. Ankara
- Can, A. (2016). SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi. Pegem Akademi. Ankara
- Can, H. , Akgün, A.,Kavuncubaşı, Ş. (1998). Personel Yönetimi. Siyasal Kitabevi. Ankara.
- Can, H., Kavuncubaşı, Ş. (2005). Kamu ve Özel Kesimde İnsan Kaynakları Yönetimi. Siyasal Kitabevi. Ankara.
- Canman, D. (1993). Personelin Değerlendirilmesinde Çağdaş Yaklaşımlar ve Türkiye'de Kamu Personelinin Değerlendirilmesi, Ankara: TODAİE Yayınları.
- Cemaloğlu, N. (2002). Öğretmen Performansının Arttırılmasında Okul Yöneticisinin Rolü. Milli Eğitim Dergisi. Sayı: 153-154
- Cihantimur, N. (2006). Anadolu Liseleri ve Genel Liselerde Görevli Öğretmenlerin Performans Değerlendirmesine Yönelik Algıları. Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Çavuş, A. (2010). Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Yönetici, Öğretmen, Öğrenci ve Velilerin Çoklu Değişkenlere Göre Performans Değerlendirmeye İlişkin Görüşleri (Ankara İli Keçiören İlçesi Örneği). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Çelik Uyanıktürk, B. B.(2009). İlköğretim Okullarında Performans Değerlendirme Sisteminin Uygulanabilirliği: Öğretmen Ve Yönetici Görüşleri.(Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Earged, (2001). Öğretmenlerin Performans Değerlendirme Modeli ve Sicil Raporları. Millî Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, Ankara.

- Earged, (2006). Okulda performans yönetim modeli. Millî Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, Ankara.
- Ekinci, A., Öter, Ö.M., Akın, M.A., (2013). Cumhuriyet Sonrası Eğitim Sisteminde Müfettiş Seçme ve Yerleştirme Sistemi. Milli Eğitim Dergisi. Sayı: 42 Numara: 199.
- Ekiz, D. (2003). Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metotlarına Giriş. Anı Yayıncılık. Ankara.
- Erdoğan, İ.(1991). İşletmelerde Personel Seçimi ve Başarı Değerlendirme Teknikleri. İstanbul :İ.Ü. İşletme Fakültesi, Yayın No:248.
- Erdem, A. R. (2006). “Öğretimin Denetiminde Yeni Bakış Açısı: “Sürekli Geliştirme” Temeline Dayalı Öğretimin Denetimi” Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 16.
- Ertürk, M. (2011). İnsan Kaynakları Yönetimi. Beta Yayınları. İstanbul.
- DPT. (2006). Dokuzuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı. Resmi Gazete. Sayı:26215.
- DPT. (2000). Uzun Vadeli Strateji ve Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı. <http://ekutup.dpt.gov.tr/plan/viii/plan8str.pdf>. adresinden 01.12.2016 tarihinde alınmıştır.
- DTP. (2014). Onuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı. <http://www.kayitliekonomiyegecis.gov.tr/sites/all/themes/themetastic/Resmi%20Belgeler/Onuncu%20Kalkinma%20Plani.pdf> adresinden 01.12.2016 tarihinde alınmıştır.
- Gürüz, D., Özdemir Yaylacı, G. (2004). İletişimci Gözüyle İnsan Kaynakları Yönetimi. Media Cat Yayınları, İstanbul.
- Helvacı, M.A.(2002). Performans Yönetimi Sürecinde Performans Değerlendirmenin Önemi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. Cilt:35, sayı:1-2.
- İplik, F.N. (2004). Performans Değerlendirme Sürecinde Yapılan Hatalar ve Bunları Önleyecek Stratejilere İlişkin Öneriler. İstanbul: HR Dergi.
- İstatistikanaliz. (tarihsiz). Örneklem Büyüklüğünün Hesaplanması. http://www.istatistikanaliz.com/orneklem_buyuklugunu_saptanmasi.asp adresinden 28/10/2017 tarihinde alınmıştır.
- Kahraman, Ü., Çankaya İ. (2015). İlkokullarda Performans Yönetimi Uygulamaları ve Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algıları Arasındaki İlişki. International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkishor Turkic Volume. Ankara Turkey.

- Karasar, N. (1984). Bilimsel Araştırma Metodu. Ankara: Hacettepe Taş Kitapçılık.
- Karasar, N. (1995). Bilimsel araştırma yöntemi. Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık.
- Karslı, M. D. (2004). Yönetmelik. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Korkmaz, D. (2010). Vakıf Üniversitelerinin Yabancı Diller Bölümünde Görevli İngilizce Öğretim Elemanlarının Performans Değerlendirmesine İlişkin Eğilimlerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, Turkey.
- Master, B. (2012). Staffing or Success: Linking Teacher Evaluation and School Personnel Management in Practice.
- MEB. (2006). Temel Eğitime Destek Projesi (TEDP). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri. Ankara.
- MEB. (2014a). Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik Ve Denetim Başkanlığı İle Maarif Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği.
- MEB. (2014b). Millî Eğitim Temel Kanunu İle Bazı Kanun Ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun.
- MEB. (2015). Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Görevlendirmelerine Dair Yönetmelik. Resmi Gazete. Sayı:29494.
- MEB. (2016a). Öğretmen Performans Değerlendirmesi. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. (22/06/2016 tarih ve 6905752 sayılı yazı)
- MEB. (2016b). Tüm Öğretmenlere Performans Değerlendirmesi. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. (15.06.2016 tarih ve 6562849 sayılı yazı)
- MEB. (2017a). Öğretmen Strateji Belgesi. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü.
- MEB. (2017b). Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Görevlendirmelerine İlişkin Yönetmelik. Resmi Gazete. Sayı:30046
- METK. (2014). Millî Eğitim Temel Kanunu İle Bazı Kanun Ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun. Resmi Gazete. Sayı: 28941
- Memduhoğlu, H.B., Aydın, İ., Yılmaz, K., Güngör, S., Oğuz, E., (2007). Türk Eğitim Sisteminde Teftiş Süreci: Amaç, Yapı, İşleyiş.

- Memişoğlu, S. P. (2001). “Çağdaş Eğitim Denetimi İlkeleri Açısından İlköğretim Okullarında Öğretmen Denetimi Uygulamalarının Değerlendirilmesi”. Yayınlanmamış Doktora Tezi”. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Mohammed, F.M.E. (2010). Akademik Personel Performans Değerlendirme Kriterlerinin İncelenmesi. Doktora tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, Turkey.
- Ocak, G., Karataş, S., Ocak, İ. (2005). Okulda Performans Değerlendirme Yönetimi Hakkında Fen Bilimleri Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Afyon-Erzurum İl Örneği). Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi, 7 (2), 27-40.
- Özdoğan, H., Karip, E., Eroğlu, E., Erden, E. (2002). Okulda Performans Yönetim Modeli: Taslak. Milli Eğitim Bakanlığı. Ankara.
- Özmen, F., Batmaz, C. (2006). İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretmen Denetimindeki Etkililikleri – Hizmet Yılı ve Görev Türü Değişkenine Göre Öğretmen Görüşleri. Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi. 2.
- Özsoy, O. (2005). İnsan Kaynakları Yönetiminde Performans Değerlendirme Sistemi, Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Performans Değerlendirme Sistemi. Şekil 2, https://www.google.com.tr/search?q=performans+de% C4% 9Ferlendirme+sistemi+% C5 % 9Fekil&biw=1280&bih=694&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwjp7sv72aXQAhUGWxQKHUUpD9MQ_AUIBigB#imgsrc=frcyXBRmL3d2-M% 3A adresinden 15.10.2015 tarihinde alınmıştır.
- Sabuncuoğlu, Z. (1988). Personel Yönetimi: Politika ve Yönetimsel Teknikler. Bursa; Teknografik Matbaacılık.
- Sabuncuoğlulu, Z. (2000). İnsan Kaynakları Yönetimi. Ezgi Kitabevi: Bursa.
- Sağır, M. (2005). “İlköğretim Kurumlarında Görevli Öğretmenlerin İşbaşında Yetişmelerinde Müfettişlerin Denetim Rolüne İlişkin Öğretmen, Yönetici ve Müfettiş Algıları”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Soydan, T. (2012). Eğitim Alanında Performans Değerlendirme Sisteminin Geçerliliği Üzerine Yönetici ve Öğretmen Görüşlerine Dayalı Bir Araştırma. Ege Eğitim Dergisi. (13) 1: 1-25

- Şengül, Y.(2010). İlköğretim Okulu Yönetici ve Öğretmenlerinin 360° Performans Değerlendirme Sistemine İlişkin Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Taymaz, H.(1984). Ders Denetimi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. Cilt:17,Sayı:1
- Taymaz, H. (1997). Eğitim Sisteminde Denetim. Takav Matbaası, Ankara.
- Türk Dil Kurumu (TDK).<http://www.tdk.gov.tr/> adresinden 01.10.2016 tarihinde alınmıştır.
- Topçu, İ. (2010). Devlet ve Özel İlköğretim Okullarında Yöneticilerin Öğretimin Denetimi Yerine Getirme Biçimleri. Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. Cilt:34, Sayı: 2, 31-39
- Uyargil, C. (1994). İşletmelerde Performans Yönetimi Sistemi. İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Yayınları. İstanbul.
- Uyargil, C., Adal, Z., Ataay, İ.D., Acar, A.C., Özçelik, O., Sadullah, Ö., DüNDAR, G., Tüzüner, L. (2010). İnsan Kaynakları Yönetimi. Beta Yayınları. İstanbul.
- Wiederhold, R. (1991). Teacher Performance Evaluation: A Nation wide Status Report of the Procedures and Models in Use .Jowa State University.
- Yavuz, Y. (1995). “Öğretmenlerin Denetim Etkinliklerini Klinik Denetim İlkeleri Açısından Değerlendirmeleri”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2013). Sosyal Bilimlerde Nitel araştırma Yöntemleri. Seçkin Yayınları. Ankara.

EKLER

Ek1.Anket İzin Belgesi



T.C.
MARDİN VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 22768798-774-E.12970803
Konu : Anket Çalışması

16.11.2016

ARTUKLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi : 09/11/2016 tarih ve 12627077 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Teftiş Planlaması ve Ekonomisi Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Serdar BOZAN' ın "Okul Müdürlerinin Öğretmen Performans Değerlendirme Kapsamındaki Değerlendirme Yeterliliklerinin Okul Müdürleri ve Öğretmenler Açısından Değerlendirilmesi" başlıklı ilgi yazınız ekinde gönderilen tez çalışması Müdürlüğümüz komisyonunca incelenmiştir.

İlgi yazınız ekinde gönderilen anket çalışması için belirlenen konuların dışına çıkılmaması ve eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmamak kaydıyla söz konusu çalışmanın uygulanmasında Müdürlüğümüzce bir sakınca görülmemiş olup, araştırma sonucunda elde edilecek raporun Müdürlüğümüze gönderilmesi hususunu;

Bilgilerinize arz ederim.

Yakup SARI
İl Milli Eğitim Müdürü

Ek : Anket Örneği : (11 Sayfa)

Ek2.Öğretmen Performans Değerlendirme Süreci Müdür Yeterliliği Okul Müdürü Ölçeği



MARDİN ARTUKLU ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ PLANLAMASI VE EKONOMİSİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

Değerli meslektaşım;
Okul müdürlerinizin, öğretmen performans değerlendirme kapsamındaki denetimlerinin değerlendirilmesine yönelik hazırlanmış bu ankete içtenlikle cevap vereceğinizi umuyorum. İşbirliğiniz için TEŞEKKÜR ederim.

Serdar BOZAN

EYYPE Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi

1.BÖLÜM

1-Görevdeki Hizmet Yılıınız:.....

2- Cinsiyet: Kadın Erkek

3-Branşınız:.....

4- İdaricilik Süreniz:.....

5- Öğretmen Performans Değerlendirme ile ilgili Eğitim aldınız mı? Evet Hayır

2.BÖLÜM

No	Aşağıdaki cümleleri okurken her bir cümlenin başına “Öğretmen performans değerlendirme sürecini/sürecinin/sürecinde” ifadesini ekleyerek size en uygun gelen düzeyi işaretleyiniz.	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
	Maddeler					
1	Öğretimi geliştirmek amacıyla yaparım.					
2	Öğretmenin daha disiplinli çalışmasını sağlamak amacıyla yaparım.					
3	Öğretmen başarısını arttırmak amacıyla yaparım.					
4	Öğretmenin eksik yönlerini görmesini sağlamak amacıyla yaparım.					
5	Öğretmenin zamanı etkili kullanmasını sağlamak amacıyla yaparım.					
6	Öğretmeni ödüllendirmek amacıyla yaparım.					
7	Öğretmeni cezalandırmak amacıyla yapmam.					
8	Öğretmene rehberlik etmek amacıyla yaparım.					
9	Performans değerlendirmesini öğretmenin gelişimine katkıda bulunmak amacıyla yaparım.					
10	Herkese eşit şekilde uygularam.					
11	Tutarlı bir şekilde uygularam.					
12	Adil bir şekilde uygularam.					
13	Sendikal baskı hissetmem.					
14	Okuldaki diğer öğretmenlerin tepkilerinden etkilenmem.					
15	Suistimal edilmesine izin vermem.					
16	Diğer okul müdürlerinin öğretmenlerine verdiği notlardan etkilenmem.					
17	Öğretmenlerin cinsiyeti değerlendirmeme etki etmez.					
18	Bir sonraki yıl aynı öğretmenlerle çalışacak olmam değerlendirmemi etkilemez.					
19	Uygulama açısından kendimi yeterli bilgi ve beceriye sahibim.					
20	Farklı alanlardaki öğretmenlerin (branşların) performans değerlendirmesini yapabilecek yeterlilikteyim.					
21	Öğretim yöntem-teknik bilgisi açısından kendimi yeterli görüyorum.					
22	Eğitim-öğretim de kullanılan teknolojik araçları (Bilgisayar, akıllı Tahta, Tablet... v.s.) kullanabilirim.					
23	Ders denetimlerini pozitif bir hava içerisinde gerçekleştiririm.					
24	Bireysel farklılıkları göz önünde bulundururum.					

25	Eğitim üretimin planlama sürecini değerlendirebilirim.						
26	retmenin eğitim üretim ortamlarını düzenlenmesine ilişkin süreci değerlendirebilirim.						
27	retmenin iletişim becerilerini değerlendirebilirim.						
28	retmenin evre imkanlarını ne kadar yararlı kullandığını değerlendirebilirim.						
29	retmenin zamanı yönetebilme becerisini değerlendirebilirim.						
30	retmenin üretim yöntem ve tekniklerini kullanabilme becerisini değerlendirebilirim.						
31	retmenin eğitim üretim sürecini değerlendirme becerisini değerlendirebilirim.						
32	retmenin kurumun eğitim üretim politikalarına ne kadar uyum ve katkı sağladığını değerlendirebilirim.						
33	retmenin retmenlik mesleğinin gerektirdiği genel tutum ve davranışa sahip olma düzeyini değerlendirebilirim.						
34	Yeteri düzeyde rehberlik yaparım.						
35	Ders denetimleri sonrası geri bildirimde bulunurum.						
36	Farklı düşüncelere açığım.						
37	Yeteri kadar derslere girerek gözlem yaparım.						
38	retmeni de katarım.						
39	retmene yapıcı eleştiriler sunarım.						
40	çevresel şartları göz önünde bulundururum.						
41	retmenin şartlarını (ğrenci sayısı, ğrenci ve veli profili ...v.b.) göz önünde bulundururum.						
42	Sürece etki eden hataları fark ederim.						
43	Süreç odaklı değerlendirme yaparım.						

3.BÖLÜM

Düşünce- Görüş ve

nerileriniz:.....

.....

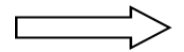
.....

.....

.....

.....

LÜTFEN N SAYFAYI CEVAPLAMAYI UNUTMAYINIZ



Ek 3.Öğretmen Performans Değerlendirme Süreci Müdür Yeterliliği Öğretmen Ölçeği



MARDİN ARTUKLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ PLANLAMASI VE EKONOMİSİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

Değerli meslektaşım;

Okul müdürlerinin, öğretmen performans değerlendirme kapsamındaki denetimlerinin değerlendirilmesine yönelik hazırlanmış bu ankete içtenlikle cevap vereceğinizi umuyorum. İşbirliğiniz için TEŞEKKÜR ederim.

Serdar BOZAN

EYTPE Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi

1.BÖLÜM

1-Görevdeki Hizmet Yılıınız:.....	2 - Cinsiyet: <input type="checkbox"/> Kadın <input type="checkbox"/> Erkek	3 -Branşınız:.....
4- Şimdiki göreviniz: <input type="checkbox"/> Öğretmen <input type="checkbox"/> Müdür Yardımcısı		5- Okul Türü: <input type="checkbox"/> Anaokul <input type="checkbox"/> İlkokul <input type="checkbox"/> Ortaokul <input type="checkbox"/> Ortaöğretim

2.BÖLÜM

No	Aşağıdaki cümleleri okurken her bir cümlenin başına ‘‘Müdür öğretmen performans değerlendirme sürecini/sürecinde’’ ifadesini ekleyerek size en uygun gelen düzeyi işaretleyiniz.	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	Öğretimi geliştirmek amacıyla yapar.					
2	Öğretmenin daha disiplinli çalışmasını sağlamak amacıyla yapar.					
3	Öğretmen başarısını arttırmak amacıyla yapar.					
4	Öğretmenin eksik yönlerini görmesini sağlamak amacıyla yapar.					
5	Öğretmenin, zamanı etkili kullanmasını sağlamak amacıyla yapar.					
6	Öğretmeni ödüllendirmek amacıyla yapar.					
7	Öğretmeni cezalandırmak amacıyla yapar.					
8	Öğretmene rehberlik etmek amacıyla yapar.					
9	Öğretmenin gelişimine katkıda bulunmak amacıyla yapar.					
10	Herkese eşit şekilde uygular.					
11	Tutarlı bir şekilde uygular.					
12	Adil bir şekilde uygular.					
13	Sendika farklılığı gözetmez.					
14	Okuldaki diğer öğretmenlerin tepkilerinden etkilenmez.					
15	Suistimal etmez.					
16	Diğer okul müdürlerinin öğretmenine verdiği notlardan etkilenmez.					
17	Öğretmenin cinsiyeti değerlendirmesine etki etmez.					
18	Bir sonraki yıl aynı öğretmenlerle çalışacak olması değerlendirmesini etkilemez.					
19	Uygulama açısından yeterli bilgi ve beceriye sahiptir.					
20	Farklı alanların(branşların) performans değerlendirmesini rahatlıkla yapabilecek yeterliliktedir.					
21	Öğretim yöntem-teknik bilgisi açısından yeterlidir.					
22	Eğitim-öğretim de kullanılan teknolojik araçları (Bilgisayar, akıllı Tahta, Tablet... v.s.) rahatlıkla kullanabilir.					
23	Sınıf denetimlerini pozitif bir hava içerisinde gerçekleştirir.					
24	Bireysel farklılıkları göz önünde bulundurur.					
25	Öğretmenin eğitim öğretimi planlama sürecini değerlendirebilir.					

26	Öğretmenin eğitim öğretim ortamlarını düzenlenmesine ilişkin süreci değerlendirebilir.						
27	Öğretmenin iletişim becerilerini değerlendirebilir.						
28	Öğretmenin çevre imkanlarını ne kadar yararlı kullandığını değerlendirebilir.						
29	Öğretmenin zamanı yönetebilme becerisini değerlendirebilir.						
30	Öğretmenin öğretim yöntem ve tekniklerini kullanabilme becerisini değerlendirebilir.						
31	Öğretmenin eğitim öğretim sürecini değerlendirme becerisini değerlendirebilir.						
32	Öğretmenin kurumun eğitim öğretim politikalarına ne kadar uyum ve katkı sağladığını değerlendirebilir.						
33	Öğretmenin öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği genel tutum ve davranışa sahip olma düzeyini değerlendirebilir.						
34	Yeterli düzeyde rehberlik yapar.						
35	Geri bildirimde bulunur.						
36	Farklı düşüncelere açıktır.						
37	Yeteri kadar derslere girerek gözlem yapar.						
38	Sürece öğretmeni de katar.						
39	Öğretmene yapıcı eleştiriler sunar.						
40	Çevresel şartları göz önünde bulundurur.						
41	Öğretmenin şartlarını (öğrenci sayısı, öğrenci ve veli profili ...v.b.) göz önünde bulundurur.						
42	Sürece etki eden hataları fark eder.						
43	Süreç odaklı değerlendirme yapar.						

3.BÖLÜM

Düşünce- Görüş ve

Önerileriniz:.....

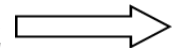
.....

.....

.....

.....

LÜTFEN ÖN SAYFAYI CEVAPLAMAYI UNUTMAYINIZ



Ek 4. Öğretmen Performans Değerlendirme Süreci Müdür Yeterliliği Yarı Yapılandırılmış Okul Müdürü Görüşme Formu



**MARDİN ARTUKLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ PLANLAMASI VE EKONOMİSİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS
PROGRAMI**

**OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETMEN PERFORMANS DEĞERLENDİRME KAPSAMINDAKİ
DEĞERLENDİRMELERİNİN ÖĞRETMEN VE MÜDÜRLER AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ**

(Müdür Görüşleri)

Kişisel Bilgiler

1-Görevdeki Hizmet Yılıınız:..... 2- Cinsiyet: () Kadın () Erkek 3- Yaş:.....
3-Branşınız:..... 4- İdaricilik Süreniz:.....

KATILIMCI ONAYI: Bir katılımcı olarak bu görüşmeye katılıp katılmama veya herhangi bir aşamasında vazgeçme hakkınız vardır. Ayrıca bu görüşmede okulunuz ve sizinle ilgili bilgiler gizlilik ve mahremiyet ilkesi gereğince kimseye paylaşılmayacaktır.

1- Genel olarak performans değerlendirme sürecine ilişkin uygulamayı nasıl buluyorsunuz?

.....
.....

2- Performans değerlendirme sürecinin okul müdürleri tarafından uygulanmasına ilişkin görüşleriniz nelerdir?
(Neden)

.....
.....

3- Performans değerlendirme sürecini hangi amaçla yapmaktasınız? (Öğretimi geliştirmek- Öğretmeni geliştirmek – Öğretmene Rehberlik- Disiplinli çalışmayı sağlamak – Öğretmen başarısını arttırmak – Yönetim ilişkisini arttırmak- Öğretmenin zamanı etkili kullanmasını sağlamak- Öğretmeni Ödüllendirme veya cezalandırmak ...v.b.)

.....
.....

4- Performans değerlendirme sürecinde tüm personele eşit, adil davrandığınızı düşünüyor musunuz?

.....
.....

5- Performans değerlendirme sürecinde sizin eşit ve adil bir değerlendirme yapmanızı zorlaştıran faktörler neler?
(Sendikalar – Amirler – Hemşehrilik Kavramı – Öğretmenler – Mevzuat – ideolojik Düşünceler ...v.b.)

.....
.....

6- Performans değerlendirme sürecinin uygulanmasına ilişkin olarak kendinizi yeterli görüyor musunuz? (Öğretim Teknik- Yöntem – Sınıf düzeyindeki müfredat- Değerlendirme hataları – Farklı Branşların Değerlendirmesi – Değerlendirme Türleri)

.....
.....

7- Performans değerlendirme süreciyle ilgili olarak hazırlanan mevzuatı nasıl buluyorsunuz? (Yeterince Açık mı?) Hazırlanan performans değerlendirme ölçeği değerlendirme için yeterli mi? Hazırlanan performans değerlendirme ölçeğindeki hangi tema ve özellikleri ölçmekte zorlandınız?

.....
.....

8-Öğretmen Performans değerlendirme süreciyle ilgili olarak müdürlerin hizmet içi eğitim ihtiyacı var mıdır?

.....
.....

9- Öğretmen performans değerlendirme sürecini nasıl uyguladığınız? Süreci anlatır mısınız?

.....
.....

10- 2015-2016 yılında yapılan performans değerlendirme sürecinde ve sonrasında değerlendirdiğiniz öğretmenlerle ilgili sorun yaşadınız mı?(Ders denetimi-Rehberlik- Puanlama) Olduysa bu sorunlardan bahsedermisiniz?

.....
.....

11- Sonraki yıllarda aynı öğretmenlerle çalışacak olmak sizin objektif değerlendirme yapmanızı etkiledi mi?

.....
.....

12- Performans değerlendirme sürecine yönelik görüş ve önerilerinizi paylaşır mısınız?

.....
.....

Serdar BOZAN

EYTPE Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi

**Ek 5.Öğretmen Performans Değerlendirme Süreci Müdür Yeterliliği Yarı Yapılandırılmış
Öğretmen Görüşme Formu**



**MARDİN ARTUKLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ PLANLAMASI VE EKONOMİSİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS
PROGRAMI**

**OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETMEN PERFORMANS DEĞERLENDİRME KAPSAMINDAKİ
DEĞERLENDİRMELERİNİN ÖĞRETMEN VE MÜDÜRLER AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ**

(Öğretmen Görüşleri)

Kişisel Bilgiler

- 1-Görevdeki Hizmet Yılıınız:..... 2 - Cinsiyet: () Kadın () Erkek 3-Branşınız:.....
4- Şimdiki Göreviniz: () Öğretmen () Md. Yrd. 5- Okul Türü: () Anaokul () İlkokul () Ortaokul () Ortaöğretim

KATILIMCI ONAYI: Bir katılımcı olarak bu görüşmeye katılıp katılmama veya herhangi bir aşamasında vazgeçme hakkınız vardır. Ayrıca bu görüşmede okulunuz ve sizinle ilgili bilgiler gizlilik ve mahremiyet ilkesi gereğince kimseyle paylaşılmayacaktır.

1- Genel olarak performans değerlendirme sürecine ilişkin uygulamayı nasıl buluyorsunuz?

.....
.....

2- Performans değerlendirme sürecinin okul müdürleri tarafından uygulanmasını nasıl buluyorsunuz? (Neden)

.....
.....

3- Okul müdürü performans değerlendirme sürecini hangi amaçla yapmaktadır? (Öğretimi geliştirmek- Öğretmeni geliştirmek – Öğretmene Rehberlik- Disiplinli çalışmayı sağlamak – Öğretmen başarısını arttırmak – Yönetim ilişkisini arttırmak- Öğretmenin zamanı etkili kullanmasını sağlamak- Öğretmeni Ödüllendirme veya cezalandırmak ...v.b.)

.....
.....

4- Okul müdürünün performans değerlendirme sürecinde tüm personele eşit, adil davrandığınızı düşünüyor musunuz?

.....
.....

5- Okul Müdürünün performans değerlendirme sürecinde eşit ve adil bir değerlendirme yapmasını engelleyen faktörler olduğunu düşünüyor musunuz? (Sendikalar – Amirler – Hemşehrilik Kavramı – Öğretmenler – Mevzuat – ideolojik Düşünceler ...v.b.)

6- Performans değerlendirme sürecinin uygulanmasına ilişkin olarak okul müdürünü yeterli görüyor musunuz? (Öğretim Teknik- Yöntem – Sınıf düzeyindeki müfredat- Değerlendirmede hataları – Farklı Branşların Değerlendirmesi – Değerlendirme Türleri)

.....
.....

7- Performans değerlendirme süreciyle ilgili olarak hazırlanan mevzuatı nasıl buluyorsunuz?(Yeterince Açık mı?) Hazırlanan performans değerlendirme ölçeği değerlendirme için yeterli mi?

.....
.....

8-Öğretmen Performans değerlendirme süreciyle ilgili olarak müdürlerin hizmet içi eğitim almaları gerekiyor mu?

.....
.....

9- Okul müdürü öğretmen performans değerlendirme sürecini nasıl uyguladı? Süreci anlatır mısınız?

.....
.....

10- Geçen sene yapılan performans değerlendirme sürecinde ve sonrasında okul müdürü ile sorun yaşadınız mı?(Ders denetimi-Rehberlik- Puanlama) Olduysa bu sorunlardan bahsedebilir misiniz?

.....
.....

11- Sonraki yıllarda aynı öğretmenlerle çalışacak olmak okul müdürünün objektif değerlendirme yapmasını etkiledi mi?

.....
.....

12- Sürece yönelik görüş ve önerilerinizi paylaşır mısınız?

.....
.....

Serdar BOZAN

EYTPE Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi

Ek 6.Öğretmen Ölçeği Faktör Analizi, Maddelerin Faktörlere Dağılımı ve Yük Değerleri

MADDE	MADDE TOPLAM KORELASYONU	COMMUNALİTİ ES ORTAK	DÖNDÜRME SONRASI ÖĞRETMEN ÖLÇEĞİ YÜK DEĞERİ				
			FAKTÖR 1 (GÜVENİRLİK)	FAKTÖR 2 (UYGULAMA-DEĞERLENDİRME)	FAKTÖR 3 (ÖLÇEK YETERLİLİĞİ)	FAKTÖR 4 (AMAÇ)	FAKTÖR 5 (ÖLÇEK YETERLİLİĞİ)
M1	,972	,740				,746	
M2	,959	,745				,850	
M3	,959	,780				,846	
M4	,962	,749				,870	
M4	,980	,666				,587	
M6	,964	,586					,484*
M7	,768	,732					,839*
M8	,970	,520				,448	
M9	,966	,678				,582	
M10	,977	,697	,623				
M11	,963	,720	,631				
M12	,962	,732	,673				
M13	,972	,664	,685				
M14	,968	,658	,849				
M15	,969	,767	,785				
M16	,966	,660	,787				
M17	,964	,549	,568				
M18	,976	,638	,657				
M19	,983	,632	,459*				
M20	,981	,534	,345*				
M21	,978	,660	,331*				
M22	,980	,590	,391*				
M23	,973	,662	,467*				
M24	,981	,641			,415*		
M25	,970	,674			,614		
M26	,976	,757			,682		
M27	,982	,784			,711		
M28	,976	,803			,778		
M29	,970	,815			,900		
M30	,965	,820			,731		
M31	,973	,799			,744		
M32	,976	,774		,827*			
M33	,971	,784		,891*			
M34	,982	,757		,828			
M35	,972	,728		,846			
M36	,978	,740		,801			
M37	,982	,749		,767			
M38	,988	,755		,807			
M39	,978	,788		,878			
M40	,974	,755		,830			
M41	,970	,806		,901			
M42	,968	,811		,845			
M43	,970	,833		,865			

*Farklı boyutlarda yer alan maddeler

Ek 7.Okul Müdürü Ölçeği Faktör Analizi, Maddelerin Faktörlere Dağılımı ve Yük Değerleri

MADDE	MADDE TOPLAM KORELASYONU	COMMUNALİTİ ES ORTAK	DÖNDÜRME SONRASI MÜDÜR ÖLÇEĞİ YÜK DEĞERİ				
			FAKTÖR 1 (Uygulama-Değerlendirme)	FAKTÖR 2 (Güvenirlilik)	FAKTÖR 3 (Amaç)	FAKTÖR 4 (Yeterlilik)	FAKTÖR 5 (Ölçek Yeterliliği)
M1	,904	,636			,630		
M2	,841	,705			,783		
M3	,944	,768			,787		
M4	,941	,733			,703		
M4	,917	,693			,737		
M6	,644	,673					,768*
M7	,819	,605					,714*
M8	,895	,715			,700		
M9	,945	,530				,487*	
M10	,941	,676		,490			
M11	,949	,836		,602			
M12	,943	,821		,662			
M13	,922	,656		,729			
M14	,896	,744		,766			
M15	,886	,774		,809			
M16	,956	,839		,671			
M17	,959	,681		,710			
M18	,937	,542		,414			
M19	,937	,653				,702	
M20	,852	,687				,690	
M21	,949	,707				,669	
M22	,918	,673				,450	
M23	,951	,806				,484	
M24	,965	,802				,556	
M25	,945	,874		,566*			
M26	,948	,856		,576*			
M27	,943	,751		,584*			
M28	,946	,724		,600*			
M29	,939	,850		,505*			
M30	,930	,791		,500*			
M31	,913	,785				,567*	
M32	,892	,862	,787*				
M33	,902	,834	,787*				
M34	,953	,849	,795				
M35	,941	,893	,795				
M36	,921	,857	,774				
M37	,895	,761	,741				
M38	,930	,849	,796				
M39	,933	,879	,838				
M40	,950	,873	,843				
M41	,967	,881	,793				
M42	,908	,854	,757				
M43	954	,582	,563				

*Farklı boyutlarda yer alan maddeler

ÖZGEÇMİŞ

Serdar BOZAN

Kişisel Bilgiler:

Doğum Yeri: Mardin

Doğum Tarihi: 20.05.1984

Medeni Durumu: Evli

Eğitim:

Lise: Mardin Anadolu Lisesi (1999-2002)

Lisans: Ankara Eğitim Bilimleri Fakültesi- Sınıf Öğretmenliği (2003-2007)

Ön Lisans: Anadolu Üniversitesi- Adalet Ön Lisans (2013-2014)

Yüksek Lisans: Mardin Artuklu Üniversitesi- Sosyal Bilimler Enstitüsü – Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Tezli Yüksek Lisans (2015-2017)

Çalıştığı Kurumlar:

(2007-2008) Göllü İlkokulu – Mardin/ Kızıltepe (Sınıf Öğretmeni)

(2008-2013) Dara İlkokulu – Mardin /Merkez (Sınıf Öğretmeni)

(2013- 2016) Gülseren Enver Tüfekçioğlu İlkokulu (Müdür Yardımcısı)

(2016-) Gülseren Enver Tüfekçioğlu İlk/Ortaokulu (Müdür)

KATILDIĞI KONGRELER VE ÇALIŞMALAR

- 1- 8.Uluslararası Eğitim Denetimi Kongresi (Antalya)
“Aday Öğretmen Yetiştirme Programının Etkililiğine İlişkin Aday ve Danışman Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirmesi” (Sözlü Bildiri)
- 2- XII. Eğitim Yönetimi Kongresi (Ankara) (Yüksek Lisans Tez Çalıştayı)
- 3- I. Uluslararası Al Farabi Sosyal Bilimler Kongresi (Gaziantep)
“Öğretmenlerin Mesleklerinin İlk Yıllarında Sınıf Yönetiminde Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi” (Sözlü Bildiri)
- 4- I. Uluslararası Sosyal Bilimler Kongresi (Diyarbakır)
“Zorunlu Anasınıfı Eğitimine Yönelik Anasınıfı ve Sınıf Öğretmeni Görüşleri” (Sözlü Bildiri)
- 5- Öğrenme Güçlüğü Çeken Öğrencilerin Eğitiminde Sınıf Öğretmeni Yeterlilikleri Üzerine Uygulamalı Bir Çalışma

T.C.
MARDİN ARTUKLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İNTİHAL RAPORU

Tez Başlığı: Okul Müdürlerinin Öğretmen Performans Değerlendirme Kapsamındaki Yeterliliklerinin Okul Müdürleri Ve Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın kapak sayfası, giriş, ana bölümler ve sonuç kısımlarında oluşan toplam 197 sayfalık kısmına ilişkin 25/09/2017 tarihinde tez danışmanım tarafından intihal net adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orjinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı alıntılar dahil %5

Uygulanan Filtrelemeler:

Kaynakça hariç

Alıntılar dahil

5 kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç açıklamalar

Mardin Artuklu Üniversitesi intihal net adlı intihal tespit programı sonucunda; azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Adı Soyadı: Serdar BOZAN

Öğrenci No: 15762008

Programı: Eğitim Yönetimi

Statüsü: Tezli Yüksek Lisans

25/09/2017

Doç. Dr. Abdurrahman EKİNCİ

Danışman Onayı

Yrd. Doç. Dr. Nurettin BELTEKİN

A.B.D. Başkan Onayı