

**T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
(EĞİTİM YÖNETİMİ VE TEFTİŞİ PROGRAMI)**

**İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETİMSEL PERFORMANSLARININ
DEĞERLENDİRİLMESİNE İLİŞKİN MÜFETTİŞ VE ÖĞRETMENLERİN
GÖRÜŞ VE ÖNERİLERİ
(ANKARA İLİ ÖRNEĞİ)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ


ZEHRA İLBARS


**DANIŞMAN
PROF. DR. İNAYET PEHLİVAN AYDIN**

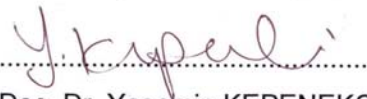
ANKARA, 2006

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ ne,

Bu alışma j¼rimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Y¼netimi ve Teftişi Programında Y¼KSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan 
Yrd. Doç. Dr. Mehmet BİLİR


¼ye 
Prof. Dr. İnyet AYDIN (Danışman)

¼ye 
Doç. Dr. Yasemin KEPENEKI

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen ¼đretim ¼yelerine ait olduğunu onaylıyorum.

...05.1.01./2007


Prof. Dr. Meral UYSAL
Enstit¼ M¼d¼r¼

ÖNSÖZ

Yabancı dil öğretiminde başarıyı etkileyen çeşitli etmenler bulunmaktadır. Öğretim yöntemi bu etmenlerden biridir. Yabancı dil öğretimi uzun yıllar boyunca bir dilin sözcük dağarcığı, belli başlı dil bilgisi yapıları, seslerin telaffuzu gibi bilgilerin öğrencilere aktarılması süreci olarak tanımlanmıştır. Dolayısıyla, günümüze kadar gelişen dil öğretim yöntemleri genellikle, öğretmenin yukarıda saydığımız bilgileri öğrencilerine nasıl aktarması gerektiğini anlatan öğretmen odaklı yöntemler olmuştur.

Bu nedenle, okulda öğretmenin performansının artırılması ve üst düzeyde verim alınması gerekir. Bu araştırma, ilköğretim okullarında görev yapan İngilizce öğretmenlerinin öğretimsel performanslarının değerlendirilmesine ilişkin, ilköğretim müfettişleri ve İngilizce öğretmenlerinin görüşlerini ve bu görüşler arasında anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koyma üzere yapılmıştır.

Beş bölümden oluşan bu araştırmanın birinci bölümünde problem durumu, ikinci bölümde performans, performans değerlendirme, öğretmen performansının değerlendirilmesi, yabancı dil öğretimi gibi konular açıklanmaya çalışılmıştır. Üçüncü bölümde, araştırma modeli, araştırmada kullanılan yöntem ve teknikler ele alınmış, dördüncü bölümde bulgular ve yorumlar verilerek, beşinci bölümde ise sonuç ve öneriler sunulmuştur.

Bu çalışmada görüş ve öneriyle yardımcı olan danışmanım Prof. Dr. İlayet AYDIN'a, verilerin analizinde yardımını esirgemeyen Araştırma Görevlisi Kürşat YILMAZ'a, anketin uygulama aşamasında yardımcı olan öncelikle babam Çelebi İLBARS'a ve tüm öğretmenlere ve müfettişlere; beni her zaman destekleyen aileme teşekkür ederim.

Zehra İLBARS

ÖZET**İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETİMSEL PERFORMANSLARININ
DEĞERLENDİRİLMESİNE İLİŞKİN MÜFETTİŞ VE ÖĞRETMENLERİN
GÖRÜŞ VE ÖNERİLERİ****(ANKARA İLİ ÖRNEĞİ)****Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi ve Teftişi Programı****Tez Danışmanı: Prof. Dr. İnyet Aydın****Haziran 2006,**

Bu araştırmanın amacı, İngilizce öğretmenlerinin öğretimsel performanslarının kimler tarafından değerlendirileceği, hangi sıklıkta değerlendirileceği, performans değerlendirme ölçütlerinin neler olması gerektiğine ilişkin ilköğretim müfettişi ve İngilizce öğretmenlerinin görüşlerini ve bu grupların görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymaktır. Araştırmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Ankara ili sekiz merkez ilçede (Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Gölbaşı, Keçiören, Mamak, Sincan ve Yenimahalle) 58 okulda görev yapan 258 İngilizce öğretmeni ve Ankara bölgesinde çalışan İngilizce bilen ya da daha önce yabancı dil teftişi yapmış olan ilköğretim müfettişlerinden 70'i araştırma grubunu oluşturmaktadır.

Araştırma bulgularına göre; performans değerlendirmenin kimler tarafından yapılacağı konusunda verilen yanıtlarla görev ve cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Müfettişlerin yarısı ve öğretmenlerin üçte biri değerlendirmenin mevcut sistemde olduğu gibi ilköğretim müfettişleri tarafından yapılmasını istemişlerdir. Müfettişlerin dörtte birine yakını ve öğretmenlerin dörtte biri ise İngilizce üzerine uzmanlaşmış bir kurul tarafından yapılmasını desteklemişlerdir.

Müfettişlerin yarısına yakını değerlendirmenin iki yılda bir yapılması gerektiği görüşünü savunmuşlardır. Öğretmenlerin yarısına yakını ise değerlendirmenin mevcut sistemde olduğu gibi yılda bir yapılmasını desteklemişlerdir.

Müfettişler ve öğretmenler İngilizce dilbilgisi kurallarını iyi bilme, basitten karmaşığa doğru öğretim yapma, ders kitabı, yazı tahtası, resim, gerçek eşya ve model, projektör ve grafik gibi görsel araçlar kullanma, somuttan soyuta doğru öğretim yapma gibi ölçütleri önem sırasında ilk sıralara koymuşlardır.

Dinleme öğretimi boyutunda, dinleme sırasında tekrar yapma; konuşma öğretimi boyutunda, öğrencilere seslerin, sözcüklerin ve kalıpların doğru telaffuzunu öğretme; okuma – yazma öğretimi boyutunda, okuma alıştırmaları yapma; sözcük öğretimi boyutunda, öğretilecek sözcüğün anlamını jest ve mimiklerle açıklama; değerlendirme boyutunda, değerlendirme ve not takdirinde objektif olma; planlama boyutunda, uygun öğretim araç – gerecini seçme gibi ölçütler önemli ölçütler olarak belirlenmiştir.

ABSTRACT**SUPERVISORS' AND TEACHERS' VIEWS AND PROPOSALS RELATED
TO THE EVALUATION OF THE INSTRUCTIONAL PERFORMANCES OF
ENGLISH TEACHERS****(ANKARA CASE)****M.Sc in Educational Administration and Supervision Program****Thesis Consultant: Prof. İnayet Aydın****June 2006,**

The purpose of this research is to find out the views of the primary education supervisors and English teachers on subjects related to by whom are the English teachers' instructional performances to be evaluated, how often to be evaluated, what are the things to be set as performance evaluation measures and put forth if there is a significant difference between these views, In the research questionnaire was used as a means of gathering data. The sample of the study consisted of 258 English teachers working in the 58 schools in the eight central districts of Ankara (Altindag, Cankaya, Etimesgut, Golbasi, Kecioren, Mamak, Sincan and Yenimahalle) and 70 primary school training inspectors knowing English or who had previously conducted foreign language inspections.

According to the research findings; there was no significant relation between the answers given on the subject of by whom the performance evaluation is to be made and the job and sex variables. Half of the supervisors and one third of the teachers wanted the evaluation to be made by the primary education supervisors as is done in the current system. Meanwhile close one fourth of the supervisors and one fourth of the teachers wanted the evaluation to be made by a commission specialized in English.

Close to half of the supervisors maintained the idea that the evaluation is to be made once in two years. Close to half of the teachers on the other hand, supported the idea that the evaluation is to be made once a year as is in the current system

The supervisors and teachers put measures like knowing the English grammar, teaching from simple to complex, text book, writing board, picture, real things and models, using visual devices like projectors and graphics, teaching from concrete to abstract, knowing the rules of written expressional English to first lines of importance.

In the dimension of teaching listening ; repeating while listening; in the dimension of teaching of speaking, teaching the correct pronunciation of the voices, words and clauses; in the dimension of reading-writing teaching, making reading exercises; in the dimension of teaching words, expressing the meaning of the word to be taught by gestures and mimics; in the dimension of evaluation; in the dimension of planning selecting the proper teaching devices are determined to be important measures.

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar LİSTESİ	x
BÖLÜM I	1
GİRİŞ	1
Problem	1
Problem Cümlesi.....	10
Araştırmanın Amacı	10
Araştırmanın Önemi.....	13
Araştırmanın Sınırlılıkları	14
Tanımlar.....	14
BÖLÜM II	16
KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	16
Performans ve Performans Değerlendirmesi	17
Performans Değerlendirmenin Amacı	18
Performans Değerlendirmenin Önem ve Yararları	19
Performans Değerlendirmenin Zamanı	20
Değerlendirmede Kullanılan Ölçütler	20
İş Analizi	20
Performans Değerlendirme Yöntemleri.....	22
A. Klasik Yöntemler.....	22
1. Sıralama yöntemi	22
2. Zorunlu dağılım yönetimi.....	23
3. Geleneksel değerlendirme skalaları.....	23
4. Kritik olay yöntemi	23
B. Çağdaş Yöntemler	23
1. Amaçlara Göre Yönetim.....	24

2. Değerlendirme Merkezleri	24
Performans Değerlendirmede Yapılan Hatalar	24
1. Halo ve Boynuz Etkisi	24
2. Merkezi Eğilim.....	24
3. Fazla Hoşgörü.....	25
4. Aşırı Sertlik.....	25
5. Son İzlenim	25
6. Önyargılı Davranma	26
7. Zıtlık Etkisi.....	26
Öğretmen Performansının Değerlendirilmesi	26
Öğretmen Performansının Planlanması	28
Okulun/ Sınıf ya da Dersin Hedeflerinin İncelenmesi	28
Öğretmenin İşinin/İş Tanımının İncelenmesi	29
Öğretmenin Güçlü / Güçsüz Yönlerinin Belirlenmesi	30
Çevre Koşullarının İncelenmesi	30
Kesin Performans Planlarının Oluşturulması/Hedef Belirleme	
Görüşmesinin Yapılması	30
Öğretmen Performansının Geliştirilmesi	31
Personel Danışmanlığı.....	32
Eğitim faaliyetleri	32
Ödül Sistemi.....	38
Disiplin Programları.....	38
İşe Yönelik Değişiklikler	39
Yabancı Dil Öğretimi	39
İlgili Araştırmalar	41
BÖLÜM III.....	46
YÖNTEM	46
Araştırma Modeli.....	46
Evren ve Örneklem	46
Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi	48
Anketlerin Geri Dönüş Oranları	60
Verilerin Analizi	60

BÖLÜM IV	62
BULGULAR VE YORUM.....	62
Kişisel Bilgilere İlişkin Bulgular.....	62
Performans Değerlendirmenin Kimler Tarafından Yapılması Gerektiğine İlişkin Bulgular.....	63
Performans Değerlendirmenin Hangi Sıklıkta Yapılması Gerektiğine İlişkin Bulgular.....	69
Performans Değerlendirme Ölçütleri Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorum	71
Temel ölçütler boyutuna ilişkin bulgular ve yorum.....	72
Öğretim süreci boyutuna ilişkin bulgular ve yorum.....	77
Dinleme öğretimi boyutuna ilişkin bulgular ve yorum	77
Konuşma öğretimi boyutuna ilişkin bulgular ve yorum	80
Okuma – yazma öğretimi boyutuna ilişkin bulgular ve yorum	82
Sözcük öğretimi boyutuna ilişkin bulgular ve yorum.....	84
Değerlendirme boyutuna ilişkin bulgular ve yorum.....	87
Planlama boyutuna ilişkin bulgular ve yorum	90
BÖLÜM V	94
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	94
Sonuçlar.....	94
Öneriler	97
KAYNAKÇA	100
EKLER.....	107

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo1.Okulların Evren ve Örneklemdeki Dağılımı	47
Tablo 2. Örneklem Grubunda Yer Alan Müfettiş ve Öğretmenlerin Dağılımları	48
Tablo 3. Ön Uygulamadaki Okul Adları ve İlçelere Göre Dağılımı (Ankara İli 2005-2006 Öğretim Yılı).....	49
Tablo 4. Ön Uygulama Veri Setinin KMO ve Barlett Testi Sonuçları.....	51
Tablo 5. Temel Ölçütler Alt Ölçeğinde Yer Alan Maddelerin Faktör Yük Değerleri ve Madde Analizi Sonuçları	52
Tablo 6. Öğretim Süreci İle İlgili Ölçütler Alt Ölçeği Dinleme Öğretimi Alt Boyutunda Yer Alan Maddelerin Faktör Yük Değerleri ve Madde Analizi Sonuçları.....	53
Tablo 7. Öğretim Süreci İle İlgili Ölçütler Alt Ölçeği Konuşma Öğretimi Alt Boyutunda Yer Alan Maddelerin Faktör Yük Değerleri ve Madde Analizi Sonuçları.....	54
Tablo 8. Öğretim Süreci İle İlgili Ölçütler Alt Ölçeği Okuma-Yazma Öğretimi Alt Boyutunda Yer Alan Maddelerin Faktör Yük Değerleri ve Madde Analizi Sonuçları.....	55
Tablo 9. Öğretim Süreci İle İlgili Ölçütler Alt Ölçeği Sözcük Öğretimi Alt Boyutunda Yer Alan Maddelerin Faktör Yük Değerleri ve Madde Analizi Sonuçları.....	56
Tablo 10. Öğretim Süreci İle İlgili Ölçütler Alt Ölçeği Değerlendirme Alt Boyutunda Yer Alan Maddelerin Faktör Yük Değerleri ve Madde Analizi Sonuçları.....	57
Tablo 11. Öğretim Süreci İle İlgili Ölçütler Alt Ölçeği Planlama Alt Boyutunda Yer Alan Maddelerin Faktör Yük Değerleri ve Madde Analizi Sonuçları	58
Tablo12. Anket Uygulanan Okul Adları ve İlçelere Göre Dağılımı (Ankara İli 2005-2006 Öğretim Yılı).....	59

Tablo 13. Değerlendirme Aralıkları	61
Tablo 14. Araştırmaya Katılan Kişiler İle İlgili Kişisel Bilgiler	62
Tablo 15. İngilizce Öğretmenlerinin ve İlköğretim Müfettişlerinin, İngilizce Öğretmenlerinin Öğretimsel Performanslarının Kimler Tarafından Değerlendirilmesi Gerektiği İle İlgili Görüşlerinin Dağılımı	64
Tablo 16. İngilizce Öğretmenlerinin ve İlköğretim Müfettişlerinin, İngilizce Öğretmenlerinin Öğretimsel Performanslarının Kimler Tarafından Değerlendirilmesi Gerektiği İle İlgili Görüşlerinin Görev Değişkenine Göre Kay-Kare Testi Sonuçları	65
Tablo 17. İngilizce Öğretmenlerinin ve İlköğretim Müfettişlerinin, İngilizce Öğretmenlerinin Öğretimsel Performanslarının Kimler Tarafından Değerlendirilmesi Gerektiği İle İlgili Görüşlerinin Cinsiyete Göre Kay-Kare Testi Sonuçları	67
Tablo 18. İngilizce Öğretmenlerinin ve İlköğretim Müfettişlerinin, İngilizce Öğretmenlerinin Öğretimsel Performanslarının Kimler Tarafından Değerlendirilmesi Gerektiği İle İlgili Görüşlerinin Kıdeme Göre Kay-Kare Testi Sonuçları.....	68
Tablo 19. İngilizce Öğretmenlerinin ve İlköğretim Müfettişlerinin, İngilizce Öğretmenlerinin Öğretimsel Performanslarının Hangi Sıklıkta Değerlendirilmesi Gerektiği İle İlgili Görüşlerinin Dağılımı	69
Tablo 20. İngilizce Öğretmenlerinin ve İlköğretim Müfettişlerinin, İngilizce Öğretmenlerinin Öğretimsel Performanslarının Hangi Sıklıkta Değerlendirilmesi Gerektiği İle İlgili Görüşlerinin Görev Değişkenine Göre Kay-Kare Testi Sonuçları	70
Tablo 21. İngilizce Öğretmenlerinin Öğretimsel Performanslarının Değerlendirilmesi Ölçütlerinin Neler Olması Gerektiği İle İlgili Olarak Temel Ölçütler Boyutunda İlköğretim Müfettişlerinin ve İngilizce Öğretmenlerinin Görüşlerine İlişkin Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve Önem Sırası....	72

Tablo 22. İngilizce Öğretmenlerinin Öğretimsel Performanslarının Değerlendirilmesi Ölçütlerinin Neler Olması Gerektiği İle İlgili Olarak Temel Ölçütler Boyutunda İlköğretim Müfettişleri ve İngilizce Öğretmenlerinin Görüşlerinin Görev Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları	77
Tablo 23. İngilizce Öğretmenlerinin Öğretimsel Performanslarının Değerlendirilmesi Ölçütlerinin Neler Olması Gerektiği İle İlgili Olarak Öğretim Süreci İle İlgili Ölçütler Boyutunda İlköğretim Müfettişlerinin ve İngilizce Öğretmenlerinin Görüşlerine İlişkin Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve Önem Sırası (Dinleme Öğretimi).....	78
Tablo 24. İngilizce Öğretmenlerinin Öğretimsel Performanslarının Değerlendirilmesi Ölçütlerinin Neler Olması Gerektiği İle İlgili Olarak Öğretim Süreci İle İlgili Ölçütler Boyutunda İlköğretim Müfettişlerinin ve İngilizce Öğretmenlerinin Görüşlerine İlişkin Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve Önem Sırası (Konuşma Öğretimi).....	80
Tablo 25. İngilizce Öğretmenlerinin Öğretimsel Performanslarının Değerlendirilmesi Ölçütlerinin Neler Olması Gerektiği İle İlgili Olarak Öğretim Süreci İle İlgili Ölçütler Boyutunda İlköğretim Müfettişlerinin ve İngilizce Öğretmenlerinin Görüşlerine İlişkin Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve Önem Sırası (Okuma-Yazma Öğretimi).....	82
Tablo 26. İngilizce Öğretmenlerinin Öğretimsel Performanslarının Değerlendirilmesi Ölçütlerinin Neler Olması Gerektiği İle İlgili Olarak Öğretim Süreci İle İlgili Ölçütler Boyutunda İlköğretim Müfettişlerinin ve İngilizce Öğretmenlerinin Görüşlerine İlişkin Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve Önem Sırası (Sözcük Öğretimi)	85
Tablo 27. İngilizce Öğretmenlerinin Öğretimsel Performanslarının Değerlendirilmesi Ölçütlerinin Neler Olması Gerektiği İle İlgili Olarak Öğretim Süreci İle İlgili Ölçütler Boyutunda İlköğretim Müfettişlerinin ve İngilizce Öğretmenlerinin Görüşlerine İlişkin Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve Önem Sırası (Değerlendirme).....	88

Tablo 28. İngilizce Öğretmenlerinin Öğretimsel Performanslarının Değerlendirilmesi Ölçütlerinin Neler Olması Gerektiği İle İlgili Olarak Öğretim Süreci İle İlgili Ölçütler Boyutunda İlköğretim Müfettişlerinin ve İngilizce Öğretmenlerinin Görüşlerine İlişkin Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve Önem Sırası (Planlama) 91

Tablo 29. İngilizce Öğretmenlerinin Öğretimsel Performanslarının Değerlendirilmesi Ölçütlerinin Neler Olması Gerektiği İle İlgili Olarak Öğretim Süreci İle İlgili Ölçütler Boyutunda İlköğretim Müfettişleri ve İngilizce Öğretmenlerinin Görüşlerinin Göreve Göre T-Testi Sonuçları 93

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu açıklanmış; araştırmanın amacı, önemi, sınırlıkları ve tanımlar verilmiştir.

Problem

Yeni bilimsel gelişmeler ışığında sosyal bilimlerde de değişim hızlanmaktadır. Bu değişimin etkilerinden birisi de sosyal bilimlerin çok disiplinli yaklaşımlarla çözüm aramasıdır. Bu bağlamda, yönetim bilimleri, davranış bilimleri ve eğitim bilimlerindeki değişim karşılıklı olarak birbirini etkileyebilmektedir.

Yabancı dil eğitimi, tüm eğitim çalışmaları arasında önemi sürekli artan bir yapıda olmasına rağmen, verimli sonuçlar alınamayan bir alan olarak görülmektedir. Bu açıdan son zamanlarda hızlı bir gelişme gösteren “İnsan Kaynakları Yönetimi”, eğitim bilimlerinin uygulayıcıları olan öğretmenlerin performansının artırılmasında ve etkin denetim uygulamaları sunması bakımından önemli katkılar sağlayabilir.

Örgütler somut bir ihtiyaçtan doğan ve kuruluş amaçları doğrultusunda mal, hizmet ve düşünce üreten yapılardır. Kuruluş amacı ne olursa olsun her örgütte bir yönetime ihtiyaç olduğu söylenebilir. Yönetim, bir örgütte önceden belirlenmiş amaçları gerçekleştirecek işleri yapmak için bir araya getirilen insanları örgütleyip, eşgüdümleyerek eyleme geçirme sürecidir (Başaran, 1989, 13).

Klasik yönetim yaklaşımına göre yöneticinin görevi, iş, insan ve işyeri arasındaki ilişkileri planlamak, işin en etkili biçimde yerine getirebilmesi için yetki ve sorumluluk ilkesine dayalı örgütsel ilişkileri kurmak ve önceden belirtilen amaçların gerçekleştirilip, gerçekleştirmediğini ölçmek ve denetlemek olarak belirtilmiştir (Canman, 1995, 2).

Çağımızda ise yöneticinin görevlerinden biri olarak, personeline önderlik ederek, zamanın büyük bir kısmını, personeli ile etkileşimde bulunarak geçirmek belirtilmiştir. Yöneticinin personeline önderlik edebilmesi için, personel yönetimi, yönetimde insan ilişkileri ve bireysel farklılıklar konusunda bilgili ve becerili olması gerekir. Yönetimin işlevlerinden biri olan personel yönetimi, iş ortamındaki bireyi ve çalışanlarla örgüt arasındaki ilişkileri inceler (Canman, 1993, 2).

Personel yönetimi, geleneksel anlayışta yalnızca yönetimin işlevleri olan, işgören seçme, iş değerlendirme, kayıt tutma, ödüllendirme, çalışanları değerlendirme ve paranın yönetimini incelemektedir (Açıkalin, 1994, 12). Geleneksel personel yönetimi anlayışı toplumdaki, ekonomik ve politik değişiklikler nedeniyle ihtiyacı karşılayamama durumuna gelmiştir.

İnsan kaynakları yönetimi, bir örgütün esas hedefine varmasını sağlamak amacıyla bu örgüte ait personelin sağlanması, eğitimi, geliştirilmesi, maddi olanaklarının iyileştirilmesi, sağlığı ve korunması, kariyer planlamasının yapılması, motivasyonu ve değerlendirilmesi gibi konularla ilgilendirir. Örgüt, işgörenlerin performans düzeylerini dikkate alarak hem bireyin işten doyumunu ölçer hem de örgütün verimliliğini artırır.

İnsan kaynakları yönetiminin en önemli işlevlerinden biri kişilerin iş başarılarını belirleyebilmek yani performanslarını değerlendirmektir (Fındıkçı, 1999, 291). En üst düzeydeki yöneticiden en alt düzeydeki işgörene kadar her düzeydeki işgörenin performansı örgütün etkililiği açısından önemlidir. Örgütlerin yapısal gelişimine paralel olarak, işgörenlerin nitelik ve nicelik açısından gelişmiş olmaları performans değerlendirmeyi önemli bir çalışma alanı haline getirmiştir.

İnsan kaynakları yönetiminin en önemli işlem basamaklarından olan performans değerlendirme; örgütte görevi ne olursa olsun işgörenlerin çalışmalarının, etkinliklerinin, eksikliklerinin, yeterliliklerinin, kısacası tüm yönlerinin bir bütün olarak ele alınmasıdır. Başarıyı ölçmek insana yönelik bir değerlendirme olduğundan zor bir iştir. Diğer bir zorluk ise performans

değerlendirmenin veya başarının göreceli bir kavram olmasıdır. Ancak göreceli ve insana yönelik bir değerlendirme olmasına rağmen performans değerlendirme insan kaynakları yönetiminin vazgeçilmez uygulamalarından biridir (Fındıkçı, 1999, 297). Performans değerlendirmenin bu denli önemli olmasının nedeni, bir örgütte işlerin iyi gidip gitmediğini nesnel olarak ölçmesidir. Ayrıca performans değerlendirme, işgörenlerin yaptığı işteki performansına odaklanır .

İnsan kaynakları yönetimi personel yönetiminin yapısal ve işleyiş yönünden bölünmüşlüğü ortadan kaldırmak; kapsamlılığını ve bütünlüğünü vurgulamak amacıyla yirminci yüzyılın son çeyreğinde benimsenen yönetsel bir yaklaşımdır (Açıkalin, 1994, 12). İnsan kaynakları yönetimi, insanı temel alan ve onun daha etkin, verimli, yararlı, üretken olması ve işgörenin iş doyumuna ulaşması ve mutlu olabilmesi için gereken düzenlemelerin tamamını kapsamaktadır.

Personel yönetimi ile insan kaynakları yönetimi arasındaki farklılıklar şu şekilde belirtilmektedir (Yüksel, 1998, 8):

1. Personel yönetimi, insan gücü merkezli olduğundan doğrudan çalışanlara yöneliktir. İnsan kaynakları yönetimi, kaynak merkezli olduğundan tüm örgütün insan kaynakları ihtiyaçları ile ilgilenmektedir.

2. İnsan kaynakları yönetiminin yapı ve işleyişi, insanın tüm niteliklerini göz önünde bulundurarak, insanı bir durum olmaktan çok bir süreç olarak kabul etme eğilimindedir (Açıkalin, 1994, 14).

3. Personel yönetimi çoğulcu ve faydacı, insan kaynakları yönetimi ise bütüncül ve stratejiktir.

İnsan kaynakları yönetiminin temel amacı, verimliliği artırmak ve iş yaşamının niteliğini yükseltmektir (Schuler, 1981. Akt. Kaynak ve diğerleri, 1998, 15).

İnsan kaynakları yönetimi örgütün insan kaynağının performansının iyileştirilerek, hem örgütsel performansa katkısını hem de örgütten elde

edeceği yararların ve çıkarların artırılmasını amaçlar (Canman, 1993). Örgütlerin amaçlarına ulaşmaları için işgörenleri tanıması ve onların örgüt amaçlarına yöneltmesi gerekmektedir.

Performans değerlendirme, organizasyonel etkinliğin ölçülmesinde öncelikle ihtiyaç duyulan süreçlerin başında yer alır. Etkinlik ve yaratıcılık hedefleri ile bireyin yaptıklarının birleştirilmesinde aracıdır. Bu görevi çalışanların bilgi, beceri ve yeteneklerini içeren çalışma davranışlarını değerlendirerek yerine getirir (Segal, 1998).

Örgütlerde performans değerlendirme çalışmalarının etkinliği, önemli ölçüde önceden belirlenen performans standartlarına bağlıdır. Bir örgütte, performans değerlendirme sistemi oluşturulmasında ilk adım mevcut sistemin amaç ve hedeflerinin neler olacağını saptamaktır (Drucker, 1989, 67). Örgütte yapılacak gerçekçi bir iş değerlemesi ve analizi, performans değerlendirme sisteminden neler beklenmesi gerektiğini de ortaya çıkaracaktır.

İş analizi, işlerin doğru, etkin ve sağlıklı biçimde değerlendirilmesi amacıyla örgütte yer alan her işin ayrı ayrı niteliği, niceliği gerekleri, sorumlulukları ve çalışma koşullarını bilimsel yöntemlerle inceleyen ve bilgi toplayan bir tekniktir. (Bingöl, 1998, 53). İş analizleri sonucunda işgörenlerin sahip oldukları bilgi, beceri ve yetenekleri de belirlenir (Kaynak ve diğerleri, 1998, 15).

İş kaynağıyla ilgili politika uygulayıcıları, performans değerlendirilmesinin, insan kaynakları yönetimindeki en tartışmalı konularından biri olduğunu söylemektedirler (Palmer, 1993, 7). Performans değerlendirme, işgörenlerin işle ilgili niteliklerini davranışlarını ve iş çıktılarını ölçen, değerlendiren ve etkileyen formal bir sistemdir (Schuler ve Dacksani, 1996. Akt. Acar ve Ayhan, 1997, 8). Başka bir tanıma göre performans değerlendirme, çalışanların bireysel başarılarını ve belirli bir süredeki davranışlarını değerlendiren ve ölçen bir süreçtir.

Performans değerlendirme, örgütsel amaçların astlar tarafından öncelikle anlaşılma ve benimsenme derecesinin ortaya çıkarılması, amaçların herkes tarafından asgari düzeyde yerine getirilmesinin sağlanması ve herkesin mutlu olduğu dinamik çalışma ortamının sürekli sağlanmasını amaçlamaktadır (Kaplan ve Palus, 1994, 167). Performans değerlendirme, işgörenin yükselmesi, eğitim ihtiyacının belirlenmesi, ödüllendirilmesi, yerlerinin değiştirilmesi ve işlerine son verilmesi konularına temel dayanak teşkil ederek yardımcı olurken sınıflandırma, liyakat ve işgören seçimi konularının başarı derecesini belirleyen önemli bir gösterge olmaktadır (Aykaç, 1986).

Performans değerlendirme, ücret artışlarında (eğer örgüt iyi işe iyi ücret sistemiyle çalışıyorsa), ikramiyelerde, eğitimde, disipline etmede, terfilerde ve diğer yönetsel etkinliklere ilişkin kararların pek çoğunda önemli rol oynar. Etkili bir performans değerlendirme sisteminin oluşturulması, insan kaynakları bölümü ile değerlendirmeyi çalışanlara uygulayacak olan yöneticilerin işbirliği içinde çalışmasını gerektirir (Palmer, 1993, 11). Performans değerlendirme uzun süre insan kaynakları bölümünün sorumluluğunda sayılmış, bu da birçok işverenin performans değerlendirmesinin bir aracı olarak görmesine yol açmıştır. Son yıllarda bu anlayış değişmiş ve performans değerlendirmesi, çalışanların örgütte tutulmasının ve değerlendirilmesinin yararlı bir aracı olarak görülmeye başlamıştır (Palmer 1993, 11).

Performans değerlendirme uygulandığı durumun özgül koşulları dikkate alınarak yapılmalı ve iyi bir performans ölçeği bireysel farklılıklar dikkate alınarak hazırlanmalıdır. Performans değerlendirme süreci, samimi ve dürüst bir iletişime dayanmalıdır (Palmer, 1993, 12).

Türkiye'deki performans değerlendirme uygulamaları 1920'lerde ilk kez kamu kurumlarında başlamıştır (Adal, Atay ve diğerleri, 1998, 205). Ülkemizde personel değerlendirmesi, 1986 yılına kadar 5 Aralık 1947 tarihinde çıkarılan Memurların Yeterliliklerini Takdiri Hakkında Tüzük ve 21

Temmuz 1951 tarihinde çıkarılan T.C. Emekli sandığı ile ilgili Memur ve Hizmetlilerin Sicilleri Üzerinde Emekliye Sekleri Hakkında Tüzük hükümlerine göre yapılmıştır. Bu tüzükler uygulamada kaldıkları süre içinde çok eleştirilmişlerdir. Çıkarılan her yeni tüzük diğerinin değinmediği noktalara yoğunlaşmıştır. Ancak iyi işleyen bir performans değerlendirme sistemi kurulamamıştır(İşbir, 1977. Akt Aykaç. 1986).

Günümüzde performans değerlendirme-Sicil Sistemi-657 Sayılı Devlet Memurları Kanunu'nun (DMK) 121. maddesinin içeriğine göre yapılmaktadır. DMK'nın 6. bölümünde, 109. maddeden başlayarak memur kütüğü, memur numarası, özlük dosyası, sicil dosyası, sicil dosyasının önemi, sicil amirleri, sicil raporlarının doldurulması gibi sicille ilgili düzenlemeler yapılarak esasa bağlanmıştır (DMK, 1998).

Performans değerlendirme sisteminde örgütün esas beklentisi gelecekteki kariyer planlamalarında kimin nerede olacağını tespit edilmesinde bir araç olması değil, çalışanlar boyutunda sisteme önemli geri beslemeler vermesi; sistemi sürekli olarak geleceğe ve örgütsel vizyona yönlendirmesi, örgütü yarınlara taşımasıdır. (Kaplan ve Palus, 1994, 168).

Eğitim ile performans değerlendirme ilişkisi bu noktada başlamaktadır. Performans değerlendirme örgütteki eğitim ihtiyaçlarının tespitinde bir yoldur, eğitim ihtiyaçlarının önemli bir kısmı hakkında ilgilileri bilgi sahibi kılmaktadır.

Eğitim yönetimi ve onun bir alt alanı olan okul yönetimi, devletin eğitim politikalarını ve yetkili organların bu politikalar doğrultusunda saptadığı genel ve özel eğitim amaçlarını gerçekleştirmekle yükümlüdür (Kaya,1978, 43). Eğitim örgütünün girdisi de çıktısı da insan unsurunun nitelikleridir. Önceden belirlenmiş amaçlar doğrultusunda bu nitelikleri geliştirmek ve istenen çıktılara ulaşma sorumluluğu, eğitim kurumlarının var olma nedenidir.

Eğitim örgütlerinin ürünü istenilen nitelikte değilse, bu durumdan bütün toplum zarar görmektedir. Eğitimde kalitesizliğin maliyetini telafi etmek oldukça güçtür. Ancak eğitimde kaliteyi yükseltme bir örgüt felsefesidir (Çelik,

1997, 82). Eğitimin çıktısı olan insan ögesinin toplumun geleceğinin bir görüntüsü olma özelliği önemini artırmakta ve sürekli kalitesinin artırılması hedefini de ön plana çıkarmaktadır. Bu doğrultuda eğitimde niteliğin artırılması tüm ülkelerin bir sorunudur.

Eğitimde kaliteyi belirleyen önemli bir boyut değerlendirme sürecidir. Bu bakımdan eğitimcinin eğitimi, sürekli değerlendirmelerle iç içe yürütülmelidir (Paykoç, 1995, 586). Değerlendirme, bireylerin gelişimini cesaretlendiren eğitim sürecinin düzenli bir parçası olmalıdır. Eğitim ve değerlendirmenin başarılı olabilmesi için, çalışanların performanslarını geliştirmeyi öğrenmeyi istemeleri, yöneticilerin ise çalışanlara performans seviyelerini artırmada yardım etmeleri ve öğretmeleri gerekmektedir (Gruner, 1997, 102).

Performans değerlendirme, öğretim ve öğrenme durumlarının daha iyi yönetilmesinde temel bir etkinliktir. Değerlendirme her öğretmenin hakkı olarak görülmelidir. Bunun için de hem değerlendirmeyi yapan hem de değerlendirilen kişilerin sürece aktif olarak katılması çok önemlidir (Aydın, 2005, 162).

Eğitimin temel taşı olarak görülen öğretmenin niteliği, eğitimin niteliğini doğrudan etkileyen etkenlerin başında gelmektedir. Nitelikli bir öğretmen, ülke gereksinimleri ve toplum beklentileri yönündeki davranışları daha etkin biçimde yerine getirebilir (Balcı, 1991, 209).

Öğretmen değerlendirilmesinde bilgi, kişilik, çocuklara uyum, çevre kalkınmasına katılma, halkla ilişkiler gibi ölçü öğeleri kullanılmaktadır. Genellikle teknik yeterliğin birinci planda gelmediği görülmektedir (Bursalıoğlu, 1994, 45). Öğretmen değerlendirme, denetimin pek çok boyutundan sadece biridir. Değerlendirme, denetimin ulaşmak istediği temel amacı gerçekleştiren parçalardan biridir (Hyman, 1986. Akt. Aydın,2005,118).

Öğretmenin değerlendirilmesinde, onun mesleki gelişimini odağa alan yaklaşımın yanında, öğretmenle görüşme, öğrenci değerlendirilmesi,

öğrenci başarıları yoluyla değerlendirilmesi yaklaşımlarının birlikte kullanılması gerekmektedir (Başar, 1995, 41). Öğretmen değerlendirmede sonuç ve süreç değerlendirmesi oldukça önemli bir yer tutmaktadır. Öğretmenlerin sonuç değerlendirmesi, öğretmen sorumluluklarının örgütsel gerekliliği ne derecede karşıladığını ortaya çıkarmaya yönelik yönetsel bir işlevi yerine getirmeyi amaçlar. Bu tür bir değerlendirme, öğretmenin performans düzeyi hakkında karar vermeyi içerir (Aydın, 2005, 121).

Eğitim bilimciler tarafından yapılan çalışmalar, öğretmen özellikleri ve yeterlikleri ile öğretmen performansı arasında somut bir ilişkinin olduğunu ortaya koymaktadır. Bu ilişkiden hareketle, öğretmen performansının değerlendirilmesinde öğretmen özellikleri ve yeterliklerinin temel kriterler olarak kullanılabileceği sonucuna ulaşılabılır (Flipper ve Foster, 1984, Starko, 1989; Smith 1984).

Öğretmenin meslek bilgisi ve kişilik özellikleriyle öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi inceleyen (Brophy ve Good, 1986) bazı araştırmacıların bu değişkenlerin kararlı olmaması nedeniyle öğrenci başarısı ile anlamlı bir ilişki vermediklerini ileri sürdüklerini, buna karşılık gözlem teknikleri geliştikçe, öğretmenlerin bazı niteliklerinin öğrenci başarısı ile ilişkisini gösteren araştırma bulgularına rastlanmakta olduğunu belirtmektedirler (Akt. Sünbül, 1996, 605).

Eğitim sisteminin en önemli öğeleri yönetici, öğretmen, öğrenci, ve velidir. Sistemin en stratejik unsuru ise öğretmendir. Öğretmenin ruh sağlığı, mesleğe adanmışlığı, bilgi ve becerisi, güdülenme düzeyi, eğitim – öğretim faaliyetlerini doğrudan ve dolaylı bir şekilde etkiler. Bu nedenle, okulda öğretmenin performansının artırılması ve üst düzeyde öğretmenlerden verim alınması gerekir (Cemaloğlu, 2002, 180).

Öğretmenin performansını etkileyen etmenleri, öğretmenin kişisel özellikleri ve yeterlikleri, başarı güdüsünün yoğunluğu, çevresel ve örgütsel etmenler olarak sayabiliriz. Bir öğretmenin kendinden beklenen görevi yerine getirebilmesi için, öncelikle öğretim yapacağı ders alanını iyi bilmesi gerekir.

Bunun yanında bu bilgi ve becerileri iyi bir şekilde organize ederek nasıl öğreteceğini, sınıftaki dersleri nasıl canlı ve çekici hale getireceğini de bilmesi gerekir. Öğretmenlik açısından önemli olan; kuvvetli bir biçimde yetiştiği alan bilgisini ve genel kültürünü, öğrencilere aktarabilecek formasyon bilgisine sahip olması gerekir. Bu özellikleri taşımanın yanında toplum tarafından kabul görmüş değerleri bünyesinde toplayan öğretmen başarılı ve iyi öğretmendir (Büyükkaragözoğlu ve Kesici, 1998, 69).

Performans değerlendirmede öğretmenin işine karşı yüklendiği taahhüt, liderlik, aldığı görevi yerine getirme standardı, kendini sunması, meslektaşlarının problemlerine eğilmesi, duyarlılığı, strese direnci, sınıfta kendinden beklenenleri yerine getirmesi, meslektaşları ile ilişkisi, kariyerinde ilerleme hırısı, yaratıcılığı, yöneticilik becerisi, sınıf yönetimi, alan uzmanlığı, öğrencilerin ihtiyacını anlama, öğrenci ve meslektaşlarıyla gerekli iletişimi kurabilmesi gibi yönleri ölçülmelidir (Downes, 1984. Akt. Bakioğlu, 1996, 184).

Bilim ve teknolojiye gerçekleşen hızlı gelişmeler, kitle iletişim araçlarının yaygınlaşması, dış turizmin önemi, ticari ve kültürel ilişkilerin artması, uluslar arası ilişkileri giderek yoğunlaştırmış ve dünya ulusları arasında bu ilişkilerin kurulması ve iletişimin sağlanmasında başka ülkelerin dillerini öğrenme bir gereksinim olarak ortaya çıkmıştır. Türk Eğitim Sisteminde de öğrencilerin en az bir yabancı dil öğrenerek yetişmeleri önemli görüldüğünden yabancı dil öğretimi zorunlu ders olarak okul programlarında yer almıştır.

Bugün Türkiye’de ilkokuldan üniversiteye kadar tüm eğitim kurumlarında yabancı dil eğitimine önem verilmekte ve farklı program uygulamaları ile başarıya ulaşmanın yolları aranmaktadır. Okullarımızda yabancı dil öğretimi için harcanan zaman ve çabaya karşılık elde edilen sonuçların yeterli olmadığı noktasında tartışmalar yoğunluk kazanmaktadır. Bu tartışmalar bizi “yabancı dil nasıl etkili bir şekilde öğretilir?” sorusuna cevap aramaya yöneltmektedir.

Türk Eğitim Sisteminde, yabancı dil öğretimi, öğretim programlarına çeşitli zaman kesitleri içinde ve farklı program uygulamalarıyla girmiştir. Bugün yabancı dil öğretimi örgün eğitim kurumlarında zorunlu olarak yapılmaktadır(Demirel, 1999, 22).

Türkiye’de 8 yıllık zorunlu ilköğretim uygulamasına 1997 yılında 4306 sayılı kanunla geçilmiştir. Bu kanunla ülkenin her yerinde zorunlu ilköğretim 8 yıla çıkarılmış ve mevcut ilkokullarla ortaokullar ilköğretim okulu altında birleşmişlerdir.Bu birliktelik eğitim programlarında da sağlanmış ve yeni programların 8 yıllık bütünlük içinde ele alınması uygun görülmüştür (Demirel, 1999, 27).

İlköğretim uygulamasının 8 yıla çıkarılmasıyla yabancı dille eğitim yapan okulların altıncı sınıflarından hazırlık sınıfları kaldırılmış ve yabancı dil öğretimi açısından oluşan bu boşluğu giderebilmek amacıyla yabancı dil öğretimi ilköğretim okullarının 4. sınıfından başlamasına karar verilmiştir (Demirel, 1999, 27).

Problem Cümlesi

Yabancı dil öğretiminin uygulamasında istenilen başarıya ulaşılamaması önemli bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu sorunu çözmek için yapılacak şeylerden birisi de yabancı dil öğretmenlerinin performansını geliştirmek olacaktır. Bu nedenle bu araştırmanın problemi, İngilizce öğretmenlerinin performans değerlendirilmesine yönelik görüş ve önerilerin neler olduğudur.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Ankara İli Büyükşehir Belediyesi sınırları içinde görev yapan İngilizce öğretmenlerinin öğretimsel performanslarına ilişkin olarak, İngilizce öğretmenleri ve ilköğretim müfettişlerinin görüşlerini belirlemektir. Bu amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. İngilizce öğretmenlerinin öğretimsel performanslarının kimler tarafından geliştirilmesi ve değerlendirilmesi gerektiğine ilişkin olarak;

- a. İngilizce öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?
- b. İlköğretim müfettişlerinin görüşleri nelerdir?
- c. İngilizce öğretmenleri ile ilköğretim müfettişlerinin görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2. İngilizce öğretmenlerinin öğretimsel performanslarının kimler tarafından geliştirilmesi ve değerlendirilmesi gerektiğine ilişkin olarak verilen tüm yanıtlarda;

- a. Cinsiyete göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
- b. Kıdeme göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

3. İngilizce öğretmenlerinin öğretimsel performanslarının değerlendirilmesinin hangi sıklıkla yapılacağına ilişkin olarak;

- a. İngilizce öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?
- b. İlköğretim müfettişlerinin görüşleri nelerdir?
- c. İngilizce öğretmenleri ile ilköğretim müfettişlerinin görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

4. İngilizce öğretmenlerinin öğretimsel performansını değerlendirme ölçütlerinin neler olması gerektiğine ilişkin olarak temel ölçütler boyutunda;

- a. İngilizce öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?
- b. İlköğretim müfettişlerinin görüşleri nelerdir?
- c. İngilizce öğretmenleri ile ilköğretim müfettişlerinin görüşleri arasından anlamlı bir fark var mıdır?

5. İngilizce öğretmenlerinin öğretimsel performansını değerlendirme ölçütlerinin neler olması gerektiğine ilişkin olarak öğretim süreci, dinleme öğretimi boyutunda;

- a. İngilizce öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?
- b. İlköğretim müfettişlerinin görüşleri nelerdir?
- c. İngilizce öğretmenleri ile ilköğretim müfettişlerinin görüşleri arasından anlamlı bir fark var mıdır?

6. İngilizce öğretmenlerinin öğretimsel performansını değerlendirme ölçütlerinin neler olması gerektiğine ilişkin olarak öğretim süreci, konuşma öğretimi boyutunda;

- a. İngilizce öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?
- b. İlköğretim müfettişlerinin görüşleri nelerdir?
- c. İngilizce öğretmenleri ile ilköğretim müfettişlerinin görüşleri arasından anlamlı bir fark var mıdır?

7. İngilizce öğretmenlerinin öğretimsel performansını değerlendirme ölçütlerinin neler olması gerektiğine ilişkin olarak öğretim süreci, okuma-yazma öğretimi boyutunda;

- a. İngilizce öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?
- b. İlköğretim müfettişlerinin görüşleri nelerdir?
- c. İngilizce öğretmenleri ile ilköğretim müfettişlerinin görüşleri arasından anlamlı bir fark var mıdır?

8. İngilizce öğretmenlerinin öğretimsel performansını değerlendirme ölçütlerinin neler olması gerektiğine ilişkin olarak öğretim süreci, sözcük öğretimi boyutunda;

- a. İngilizce öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?
- b. İlköğretim müfettişlerinin görüşleri nelerdir?

- c. İngilizce öğretmenleri ile ilköğretim müfettişlerinin görüşleri arasından anlamlı bir fark var mıdır?

9. İngilizce öğretmenlerinin öğretimsel performansını değerlendirme ölçütlerinin neler olması gerektiğine ilişkin olarak değerlendirme boyutunda;

- a. İngilizce öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?
 b. İlköğretim müfettişlerinin görüşleri nelerdir?
 c. İngilizce öğretmenleri ile ilköğretim müfettişlerinin görüşleri arasından anlamlı bir fark var mıdır?

10. İngilizce öğretmenlerinin öğretimsel performansını değerlendirme ölçütlerinin neler olması gerektiğine ilişkin olarak planlama boyutunda;

- a. İngilizce öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?
 b. İlköğretim müfettişlerinin görüşleri nelerdir?
 c. İngilizce öğretmenleri ile ilköğretim müfettişlerinin görüşleri arasından anlamlı bir fark var mıdır?

11. İngilizce öğretmenlerinin öğretimsel performansının değerlendirme sonuçlarından nasıl yararlanılacağına ilişkin olarak;

- a. İngilizce öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?
 b. İlköğretim müfettişlerinin görüşleri nasıldır?
 c. İngilizce öğretmenleri ile ilköğretim müfettişlerinin görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Araştırmanın Önemi

Öğretmenin mesleki gelişim sürecinde doğru ve yansız biçimde değerlendirilmesi çok önemlidir. Öğretmen performansının değerlendirilmesi, objektif ölçme araçları kullanarak öğretmenle ilgili bazı bilgilerin ve verilerin daha önceden geliştirilmiş olan ölçütlerle karşılaştırılarak bir değer yargısına

varılmasıdır. Öğretmen performansının gerçekçi bir şekilde değerlendirilebilmesi için bu konudaki verilerin çeşitli kişi ve kaynaktan toplanmış olması gerekmektedir. Ancak şu anda uygulanmakta olan denetim sisteminde öğretmenlerin performansları müfettişler tarafından değerlendirilmekte, sicil raporları da genel olarak okul müdürleri tarafından doldurulmaktadır (Pehlivan ve diğerleri, 2001, 5).

Bu araştırma ile İngilizce öğretmenlerinin öğretimsel performanslarının değerlendirilmesi konusunda, alanda her hangi bir çalışmaya rastlanılmaması nedeniyle mevcut sisteme ilişkin görüşler ortaya konulacak hem de sistemi aksatan yönlerin nasıl çözüleceğine ilişkin önerilerde bulunulmuştur.

Araştırma bulguları ve sonuçlarıyla İngilizce öğretmenlerinin öğretimsel performanslarının değerlendirmesi ve geliştirilmesi konusunda yeni ölçütler sunulmuştur.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma, 2005-2006 öğretim yılında Ankara Büyükşehir Belediyesi sınırları içinde yer alan ve ilköğretim okullarında görev yapan İngilizce öğretmenleri ve Ankara ili ilköğretim müfettişleri ile sınırlandırılmıştır.

Tanımlar

Bu araştırmada kullanılan bazı terimlere yer verilmiştir.

İlköğretim Okulu: Zorunlu eğitim çağındaki çocukların eğitim-öğretim gördükleri ve öğrenim süresi sekiz yıl olan ilköğretim kurumu (İlköğretim Kurumları Yönetmeliği).

İngilizce Öğretmeni: Eğitim-öğretim kurumlarında çalışan ve İngilizce alan eğitimi almış, İngilizce dersinin öğretiminden sorumlu olan öğretmen.

Okul Müdürü: Taşra teşkilatında ve valilik (İl Milli Eğitim Müdürlüğü) emrinde görev yapan eğitim-öğretim kurumlarındaki çalışmaların yasalara ve yönetmeliklere uygun yürütülüp yürütülmediğini incelemek ve denetlemekle görevli Milli Eğitim Bakanlığı personeli.

İlköğretim Müfettişi: İlköğretim Genel Müdürlüğü'ne bağlı ortaöğretim öncesi kademelerindeki kurumlarda denetim görevi yapan il merkezlerinde oluşturulan denetim kurullarının üyesi (Başar, 1995). Bu araştırmada, iş performansı iş arkadaşları, ilköğretim okulu yöneticisi ve sınıf öğretmenleri tarafından değerlendirilen kişi.

İş: Bireyin ücret karşılığı sürekli uğraşısına ve yüklendiği göreve iş denir (Taymaz, 1997).

Performans: Bir işgörenin görevini gerçekleştirmek için yaptığı tüm davranışlardır (Başaran, 1985).

Performans Değerlendirme: Performans standartları ya da etkililik düzeyleri arasından görelî ya da somut performans ölçümlerinin yorumlanmasıdır (Aydın, 2005, 146).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, denetim, performans, performans değerlendirme, performans değerlendirmenin amacı, önemi ve yararları, değerlendirmenin hangi zamanlarda yapılacağı, değerlendirmede hangi ölçütlerin kullanılacağı, iş analizi, değerlendirme yöntemleri, performans değerlendirmede yapılan hatalar, öğretmen performansının değerlendirilmesi, öğretmen performansının planlanması, yabancı dil öğretimi ile ilgili çalışmalara yer verilmiştir.

Denetim önemli bir eğitim sürecidir. Tüm örgütlerde iş görenlerin neler yaptığının bilinmesi, işlerin nasıl yürüdüğünün ve amaca yönelik eylemlerin ne derece gerçekleştirildiğinin bilinmesi yönetsel bir zorunluluktur. Bu denetim örgüt içi bir birim tarafından olduğu gibi, bireylere özdenetim bilinci kazandırarak da gerçekleştirilebilir (Yıldırım, 2001, 214).

Denetime ilişkin tanımlamalar şöyle yapılmıştır: Denetim, işleyen yapı içerisindeki gelişmelerin amaçlara uygunluğu açısından izlenmesi ve gerekli önlemlerin alınması sürecidir (Aydın, 1986, 1). Teftiş, kamu ve kurum yararı adına insan davranışlarını kontrol etme sürecidir (Taymaz, 1997, 1).

Sosyal örgütlerde olduğu gibi eğitim kurumlarında da, işleyişin aksamasının sonuçları daha geç ve güç anlaşılabilir ve önlemlerin alınması daha uzun süreyi ve çabayı gerektirebilir. Denetim, örgütün kendi varlığının ve işleyişinin sürdürülmesi için zorunludur. Denetimin amacı, örgütsel amaçların gerçekleştirilme derecesini belirlemek ve gerekli önlemleri zamanında almaktır (Aydın, 1986, 1).

Çağdaş eğitim denetiminin amacı, öğrenmeyi ve öğretmeyi etkileyen tüm öğeleri birlikte ele alarak, süreci değerlendirmek ve daha etkili kılmak üzere gerekli önlemleri almak olarak tanımlanmaktadır (Burgaz, 1995, 127).

Eğitim denetiminin amacı, yetiştirilmek istenilen insan tipine uygun öğretim - öğrenme süreçlerinin geliştirilmesine hizmet eder.

Performans ve Performans Değerlendirmesi

Performans yönetiminin yeni anlayışla “İnsan Kaynakları Yönetiminin” en fazla tartışılan ve en önemli işlevlerinden olan performans değerlendirmenin ne olduğu ve ne zamandan itibaren uygulandığı kısaca açıklanmaya çalışılacaktır.

Yirminci yüzyılın başlarında, insanların değerleri hakkında yargıya varılmasında, biçimsel olmayan, sistematik özellik taşımayan ve büyük oranda kişiselleştirilmiş planların kullanımı, örgütlerin değerlendirme planlarında geniş bir reformu gerekli kılmıştır (Castetter, 1992, 253). Örgütlerde çalışanların performanslarının sistematik ve bilimsel olarak ilk değerlendirmesinin 1900'lü yılların başlarında Amerika Birleşik Devletlerinde (ABD) kamu hizmeti veren kurumlarda görölmektedir. Taylor'un iş ölçümü uygulamaları aracılığıyla çalışanların verimliliklerini ölçülmesi sonucu, performans değerlendirme kavramı örgütlerde bilimsel olarak kullanılmaya başlanmıştır. (Kaynak ve diğerleri, 1998, 207).

I. Dünya Savaşını izleyen yıllarda performans değerlendirme teknikleri, kişilik özelliklerini kriter olarak alırken, 1950'li yıllardan sonra kişinin ürettiği iş ya da sonuçlara yönelik kriterleri temel olan performans teknikleri ABD'deki örgütlerde daha yaygın olarak kullanılmaya başlanmıştır. (Kaynak ve diğerleri, 1998, 207). Erdoğan'a göre, (1991) performans değerlendirme tekniklerinin geliştirilmesi konusunda 1950'li yıllardan itibaren gelişmeler olmuş, yöneticiler ve işgörenler için sistemler oluşturulmuştur. (Erdoğan, 1991,168).

Türkiye'deki, performans değerlendirme çalışmaları ilk kez kamu kesiminde, yaklaşık 1920'li yıllarda başlamıştır. (Kaynak ve diğerleri, 1998, 207).

Performans değerlendirme, örgütsel yaşamın beraberinde getirdiği bir zorunluluk ve çağdaş insan gücü yönetiminin de ayrılmaz bir parçasını oluşturmuştur. Örgütlerde görevli işgörenlerin görevlerini ne ölçüde başardıkları izlenerek, bazen başarı durumlarına göre ödüllendirilmiş bazen de cezalandırılmıştır (Dicle, 1982, 14-15). Aydın (2005, 46), performans değerlendirmeyi, performans standartları ya da etkililik düzeyleri açısından görevli ya da somut performans ölçümlerinin yorumlanması şeklinde tanımlamaktadır.

Bazı yazarlar performans değerlendirme yerine edim / başarı değerlendirme kelimesini kullanmışlardır. Başaran'a göre (1985, 142), performans (edim), işgörenin, görevini gerçekleştirmek için yaptığı her davranıştır. Performans, bireyin ne yaptığına ilişkindir. Aydın'a göre (2005, 46) performans belli bir zaman diliminde, özel iş etkinliklerini gerçekleştirmek için gösterilen davranış ya da ortaya konulan üründür.

Performans değerlendirme ise, Başaran'a göre (1985, 142), işgörenin nasıl bir edim elde ettiğini yargılama sürecidir. Performans değerlendirme, bir yöneticinin, önceden saptanmış standartlarla karşılaştırma ve ölçme yoluyla, işgörenlerin işteki performansını değerlendirme sürecidir. (Palmer, 1993, 7)

Performans Değerlendirmenin Amacı

Örgütlerde işgörenlerin performansının ve başarısının ölçülmesinin çeşitli amaçları vardır. Örgütte, yönetsel kararların verilebilmesi için çalışanların performans düzeylerinin; zayıf ve güçlü yanların bilinmesi gereklidir. Çalışanların ücretlerinin planlanması, terfi ve prim sistemlerinin bir yapısal bütünlük içinde ele alınabilmesi için, işgörenlerin performanslarının değerlendirilmesi gerekmektedir (Bernardin ve Beatty, 1984, Akt: Aydın, 2005, 147).

Performans değerlendirmenin amacı, iş performansı hakkında bilgi verme ve bu bilgileri ücret artışı, ikramiye, eğitim, terfi gibi yönetsel kararları alırken kullanmaktır. Bir diğer amacı çalışanların iş tanımlarında ve iş

analizlerinde saptanan standartlara ne ölçüde yaklaştığına ilişkin geri besleme sağlamaktır (YÖDGED, 2000, Battal, 1996, Bingöl, 1998, 228).

Değerlendirme işi, formların ya da ölçme araçlarının hazırlanmasını aşan, iş analizlerinin yapılarak işgörenleri en uygun işe yerleştirmek, terfilerde nesnel ölçütler kaynak, işgörenlerin kendilerini tanımalarını sağlamak, işten çıkarılacak işgörenleri belirlemektir (Bingöl, 1998, 228).

Performans değerlendirmesinin kaçınılmaz olmasından dolayı, performans değerlendirme sürecinin etkili bir şekilde yürütülmesi için yöneticilerin gerekli bilgileri toplamaları gerekir (Türker, 1998, 47).

Performans Değerlendirmenin Önem ve Yararları

Örgütte değerlendirme insan unsuruyla başlar ve onunla ilgili olan düzenlemelerle birlikte insanla sona erer. Birey örgüt uyumsuzluğu örgütün çalışmasını anında bozabileceğine, etkinliği hemen azaltabileceğine göre bireye iyileştirmeye onun örgüte uyumunu en üst düzeye çıkarmaya yönelik bir çalışma olan performans değerlendirilmesinin de bu açıdan önemli bir çalışma olduğu kolayca anlaşılabilir (Türker, 1998, 47).

Örgütte, işgörenler arasında performans ve başarı derecesi bakımından farklılıklar olması, hatta aynı kişinin performans ve başarı düzeyinde zaman zaman değişiklikler meydana gelmesi, iş göreni değerlendirmenin önemini ortaya koymaktadır (Battal, 1996, 28).

Performans değerlendirme, işgörenlerin işlerinde gösterdikleri başarıyı ve gelecek için potansiyel güçlerini değerlemeye yardımcı olur (Türker, 1998, 47). Performans değerlendirmesinin, hem örgüt hem de işgören açısından önemi büyüktür. İşgörenin geleceği ile ilgili önemli kararların alınmasında, işgörenin ne kadar başarılı olduğunu ve işgörenin gizli kalmış yeteneklerini öğrenmesinde performans değerlendirme sonuçlarından yararlanır. Örgüt açısından bakıldığında performans değerlendirme, örgüt

yapısının sağlıklı, ekonomik, etkili ve verimli olması açısından önemlidir (Aykaç, 1986).

Performans Değerlendirmenin Zamanı

Örgütlerde değerlendirmeler genellikle yılda bir kez yapılmaktadır. Bazı örgütlerde bu sayı artmaktadır. Değerlendirme işgörenlerin göreve başladıkları tarih, terfi etmelerinin yıldönümleri ya da bireylere göre farklı dönemlerde yapılmaktadır (Yüksel, 1998, 165).

Değerlendirmenin yapılma amacı ile zaman arasında bir ilişki bulunmakla birlikte, değerlendirme hem yükselmeleri bir ilkeye bağlamak, hem de örgütsel etkililiği ve işgörenlerin katkısını artırmak için yapıldığında makul bir sürenin saptanması gerekir (Canman, 1995 a, 153).

Değerlendirmede Kullanılan Ölçütler

Değerlendirmede esas alınarak noktalar: İşin kalitesi, işin miktarı, işgörenlerin başkalarıyla geçinme derecesi gibi ölçütler olabilir. Önemli olan işgörenin başarısını ölçmektir. Performans değerlendirmesi iş tanımları ile belirlenmiş yetki ve sorumluluklara göre yapılmalıdır (Yüksel, 1998, 164).

Kamu personelinin değerlendirme formlarının tek tip olması, farklı özellikler taşıyan meslekler için isabetli olmayan değerlendirme sonuçlarının alınabilmesi için; her örgüt ve her meslek grubu için yapılacak iş tanımlarına göre değerlendirme formlarının hazırlanmasının önemli olduğu söylenebilir (Battal, 1996, 287).

İş Analizi

Hangi örgütte olursa olsun performans değerlendirmenin tam olarak yapılabilmesi için iş tanımlarının mutlaka yapılması gerekmektedir. İş analizi de iş tanımlarını ortaya koymak için yapılan bir çalışmadır.

İş analizi, işin yapılacak özelliklerini ve onu yapmakla yükümlü kimsenin sahip olması gereken nitelikleri belirlemek amacıyla işi temel öğelerini bölüp ayıran ve elde edilen bilgileri anlamlı ve kullanılabilir bir yöntemle tekrar bütünleyen bir yöntemdir (Kaynak, 1990, 142). İş analizi personel sağlama, seçme, yerleştirme, yer değiştirme ve yükseltme, eğitim programları düzenleme, maaş ve ücret düzenleme, çalışma koşullarının düzeltilmesi, yöntem geliştirme, iş basitleştirme ve personelin verimliliğini artırma gibi yönetim süreçlerinin gerçekleştirilmesinde önemli rol oynamaktadır (Yader, 1969, 281, Akt:Öztürk, 1995, 8).

İş analizi, işe ilişkin bütün verilerin toplanmasını içerir, iş analizi, iş sırasında yerine getirilecek görevler, sorumluluklar, performans ölçütleri, iş yapacak alanlarda aranan özel nitelikler, rapor alıp-verme, iş sırasında ortaya çıkabilecek olağanüstü koşullar, performansın iyi olması halinde ortaya çıkacak sonuç ücret ve yararlar hakkında bilgi sağlar (YÖDGED, 2000).

İş analizinde kullanılan yöntemler şunlardır (Taymaz, 1997, 35);

1. Yazılı kaynaklardan yararlanma: Analizci tarafından, analiz edilen alan ve düzeyle ilgili dokümanların incelenerek, öğretimde kazandırılması gereken bilgi, beceri ve tutumlar saptanır.

2. Görüşme yolu ile analiz yapma: Analiz yapma tekniklerin bilen bir elemanın iş ve görevin gerektirdiği nitelikleri kazanmış personel ile görüşme yaparak, yetiştirme programı için gereken bilgi, beceri ve tutumları birlikte saptamalarıdır.

3. İşi ve analizi aynı anda yapma: Analiz tekniğini bilen ve işi yapabilecek nitelikteki uzmanın, işi önceden analiz ederek, daha sonra uygulama ile geliştirmesidir.

4. İşi yapan personel ile birlikte analiz yapma: Analiz tekniğini bilen uzmanın, işi yapan personelin çalışmasını izleyerek neyi, niçin, nasıl yaptığını sorarak, danışarak analiz yapmasıdır.

5. Çalışanları gözleyerek analiz yapma: Normal koşullarda bir iş yapılırken, aynı işi yapan iki veya daha fazla personelin çalışmanın gözlenerek yaptıkları işlemlerle, dikkat ettikleri kuralların saptanmasıdır.

6. Anket uygulama ve sonuçlarından yararlanma: Analiz yapılacak alanla ilgili olarak gerekli verileri toplamak üzere soru listesinin hazırlanarak, anketin aynı düzeyde işi yapanlara ve yönetici durumunda olanlara uygulanır.

İş analizi sonucunda elde edilen bilgiler, iş değerlendirme, ücretleme, eğitim ve geliştirme, atama ve yükseltme, örgütlenme ve denetim gibi birçok alanda kullanılmaktadır.

Performans Değerlendirme Yöntemleri

Performans değerlendirme yöntemleri kimi yazarlara göre klasik ve çağdaş yöntemler olarak, kimi yazarlara göre de bireysel ve karşılaştırmalı yöntemler olarak ikiye ayrılmıştır. Aşağıda bu yöntemler klasik ve çağdaş yöntemler olarak gruplandırılarak açıklanmıştır.

A. Klasik Yöntemler

Klasik yöntemler performans değerlendirme kavramının ilk kullanıldığı yöntemlerdir. Klasik değerlendirme yöntemlerinin genel özellikleri, değerlendirmenin gizli yapılması, kişilik özelliklerinin değerlendirmesi, değerlendirilen işgörenin sürece katılmaması, değerlendirmelerin öznel ölçütlere dayalı ve denetim amacına yönelik olması olarak sayılabilir (Canman, 1995 b, 108).

Klasik değerlendirme yöntemleri aşağıda açıklanmaktadır.

1. Sıralama yöntemi: Yönetici tarafından astlarının başarılarına göre sıralanmasıdır. Bu yöntemde yönetici benzer işi yapan işgörenlerin performanslarını birbiriyle karşılaştırarak iyiden kötüye doğru bir değer sırasına koyar (Başaran, 1985, 148).

Karşılaştırmada tüm işgörenler işbirliği, tutum, kişisel girişim gibi bir veya daha fazla nitelik açısından en iyi olandan en zayıf olana doğru sıralanır (Bingöl, 1998, 243).

2. Zorunlu dağılım yönetimi: Örgütlerde, işgörenleri öznel yargılarla değerlendirme ölçeğinin herhangi bir yerinde kümelenmelerini ve bu nedenle ortaya çıkacak tutarsızlıkları önlemek amacıyla geliştirilmiştir. Bu yöntemde yönetici astlarını, kişilik özelliğinde olduğu gibi performans düzeylerinde de normal dağılım eğrisine uygun bir dağılım göstermeleri gerektiği varsayımından hareket eder. Yönetici astlarını yönetimin öngördüğü biçimde beşli bir skalaya yerleştirmek zorundadır (Bingöl, 1998, 243).

3. Geleneksel değerlendirme skalaları: Grafik değerlendirme olarak da adlandırılan bu yöntemde işgörenlerin performansı belli kriterlere göre ölçülür. Bu kriterler, işgörenin kişilik özellikleri, işe ilişkin davranışları ve işin sonuçlarını ölçmeye yarayan faktörlerdir (Kaynak ve diğerleri, 1998, 213). Değerlendirme de kullanılacak ölçütlerin somut, açık ve net olarak ifade edilmesi gerekmektedir.

4. Kritik olay yöntemi: Bu yöntemde üstün, astları hakkında küçük bir defter tutması, astının olumlu ve olumsuz nitelikteki tutum ve davranışı ile bazı gerçek olayları bu deftere yazması gerekmektedir. Bu yazma işi altı ay ya da bir yıl boyunca devam eder. Dönem sonunda izleme sonuçları değerlendirilir (Tutum, 1979, 163).

Bu yöntemde değerlendirilen, işgörenin çalışma yaşamındaki davranışlarıdır.

B. Çağdaş Yöntemler

Çağdaş yöntemler geleneksel yöntemlerin sakıncalarını ortadan kaldırmak ve değerlendirmeyi bütün yönleri ile gerçek işlevine kavuşturmak amacıyla geliştirilmiştir (Canman, 1995b, 109).

1. Amaçlara Göre Yönetim: Peter Drucker tarafından 1954 yılında ilk defa kullanılan bu yöntem, örgütün amaçları ile işgörenlerin kişisel amaçları arasında var olduğu ileri sürülen doğal çelişkiyi gidermek ve kişiyle örgütü bütünleştirmek amacıyla geliştirilmiştir (Bingöl, 1998, 248). Amaçlara göre yönetim, örgütle ilgili tüm karar süreçlerine bütün ilgililerin aktif olarak katılması ilkesine dayanır (Yüksel, 1998, 172).

2. Değerlendirme Merkezleri: Bu yönetime göre işgörenin geçmişteki performansı gelecekteki performansının en güçlü belirtisi olduğu varsayımına dayanmaktadır. Örgütün değerlendiricileri, işgörenleri sıraya koyarak ya da karşılaştırmalar yöntemini kullanarak her bir işgören için karar verirler (Canman, 1995b, 110).

Performans Değerlendirmede Yapılan Hatalar

Uygulamada performans değerlendirme sürecinde çeşitli hatalar yapılmaktadır. Bu hatalar şu şekilde açıklanabilir:

1. Halo ve Boynuz Etkisi: Kişinin performansının sadece bir yönünün olağanüstü olumlu ya da olumsuz olması ve değerlendiricinin de bu özellikten etkilenerek tüm değerlendirmeyi bu doğrultuda gerçekleştirmesi olarak tanımlanabilir. Olumlu halden etkilenme halo etkisi, olumsuz halden etkilenme boynuz (horn) etkisi olarak adlandırılır (Schuler, 1995, 332). “Diğerleriyle iyi geçinme” özelliği değerlendirilirken, “yapılan iş miktarı” ölçütünün bu değerlendirmeden etkilenmesi örnek olarak verilebilir. Burada sorun, değerlendirilenin değerlendirene arkadaşça ya da düşmanca tutuma sahip olduğu durumlarda ortaya çıkar. Değerlendirenin arkadaşça olmayan tutumu, onun diğer özellikler yönünden de yetersiz görülmesi durumunu ortaya çıkarabilir (Dessler, 2000, 338).

2. Merkezi Eğilim: Değerlendirmeyi yapan kişinin tüm personeli ortaya yakın bir biçimde değerlendirmesi olarak tanımlanabilen bir performans değerlendirme hatasıdır. Hiç kimse mükemmel ya da çok yetersiz değerlendirme almaz.

Bu tür bir yaklaşım, değerlendirmenin; ücret artışı, yükseltme ya da danışmanlık belirleme yönünde kullanılmasını engeller. Çalışanlar gerçek performansları hakkında bilgi alamadıkları için gelişimlerine temel olacak verilerden yoksun kalırlar (Palmer, 1993, 22).

3. Fazla Hoşgörü: Değerlendiricinin bir çalışanın başarısını gerçekte olduğundan daha yüksek değerlendirmesidir. Değerlendiricilerin bir kısmı çalışanı güdüleyeceği, bir kısmı da çalışanı suçlamak için gerekçe bulunmadığı düşüncesiyle abartılı değerlendirme yaparlar. Aşırı hoşgörü performansın eksik yönlerini görmezden gelir, çalışanın gelişmesi için gerekli geri bildirimlerin verilmesini engeller (Lunenburg, 1995, 210. Akt.: Aydın, 2005, 154).

4. Aşırı Sertlik: Aşırı hoşgörü hatasının tersine, değerlendiricinin çalışanları sürekli olumsuz olarak değerlendirmesidir. Performans üzerindeki çevre kısıtlamalarından yeterince haberdar olmayan deneyimsiz, kendine güveni düşük olan ya da sürekli düşük puanlar almış olan değerlendiriciler bu hataya yönelirler. Bunların dışında örgüt standartlarının aşırı yüksek oluşu, kendini mükemmeliyetçi bir yönetici olarak tanıtmaya arzusu ya da başarılı değerlendirilen astın ileride kendisine rakip olabileceği düşüncesi de yöneticileri çalışanların performanslarını düşük olarak vermeye yönleltebilir (Schuler, 1981. Akt. Kaynak ve diğerleri, 1998, 15).

5. Son İzlenim: Değerlendiricilerin, çalışanı değerlendirirken son dönemde, özellikle de son bir ya da iki ayın performansına bakarak karar verme eğiliminde olmasıdır (Byars ve Rue, 1997, 298).

Çalışanın bir yıllık ya da altı aylık değerlendirme sürecinde, başlangıçtan itibaren göstermiş olduğu iyi performans, son dönemde herhangi bir nedenden dolayı düşebilir. Tüm süreci değerlendirmek yerine, görevini sadece sürecin sonuna doğru hatırlayan bir değerlendirici, son dönemdeki performansı dikkate alarak, başlangıçtaki olumlu performansı göz ardı edebilir. Bunun tam tersine, değerlendirilen kişi yapılabilecek bu tür

hatanın farkında ise, tüm süreç yerine sadece değerlendirmenin yapılacağı son dönemde çok üstün performans gösterebilir.

6. Önyargılı Davranma: Çalışanın değerlendirilmesinde; yaş, ırk, cinsiyet gibi bireysel farklılıkların, değerlendirme sonuçlarını etkilemesi eğilimi olarak tanımlanabilir. Yapılan bir çalışmada, 60 yaş üzerindeki çalışanların değerlendirilmesinde; “performans kapasitesi” ve “gelişim için potansiyeli” ölçütlerinde sistematik olarak düşük değerlendirme sonuçlarının ortaya çıktığı görülmüştür (Dessler, 2000, 339).

Etkili bir değerlendirme yapılabilmesi, değerlendirme sürecinde önyargılara yer verilmemesinin sağlanması ile mümkündür. Kişisel duygular, düşünce kalıpları ya da diğer her türlü önyargı, çalışanların performansları değerlendirilirken bir yana bırakılmalıdır. Bunun sağlanması ise, değerlendiricilerin eğitimi ile gerçekleştirilebilir (Palmer, 1993, 22).

7. Zıtlık Etkisi : Ölçütlerin açık olmadığı ya da sıralama yönteminin kullanıldığı durumlarda ortaya çıkan bir durumdur. Orta düzeyde performans gösteren bir çalışan, kötü performanslı birisi ile karşılaştırılırken üstün performans gösterdiği şeklinde değerlendirilebilir. Buna karşın aynı kişi üstün performanslı birisi ile karşılaştırılırken ortalamanın altında, düşük performanslı bulunabilir (<http://www.ydd.org.tr>) .

Bu hatadan kaçınmanın yolu, değerlendirme sürecinden önce açık ve net ölçütlerin belirlenmesidir. Bunun sağlanması durumunda, uygun performans gösteren birisi, kabul edilebilir bir değerlendirme sonucu alabilir (Schuler, 1995).

Öğretmen Performansının Değerlendirilmesi

Eğitim-öğretimin asıl hedefi Milli Eğitim Temel Kanunu'nda ifadesini bulan genel amaçlar doğrultusunda, Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen bilim çağı insanını yetiştirmektir (MEB, 2004, 59).

Eğitim-öğretimin merkezinde öğrenci bulunmakta olup, diğer unsurların hepsi, bu hedef kitlenin amaca uygun yetiştirilmesi için birer araç durumundadır. şüphesiz öğrencilerin **iyi insan, iyi vatandaş ve iyi meslek sahibi** olarak yetiştirilmesinde en etkili rol öğretmene düşmektedir(MEB, 2004, 59).

Öğretmenlerin performanslarının değerlendirilmesi sonucunda elde edilen verilerin; öğretmen yetiştirme politikasının geliştirilmesinde; öğretmen yetiştiren yüksek öğretim kurumlarının programlarını gözden geçirmelerinde; öğretmen adaylarının hizmet öncesi yetiştirilmesinde; eğitim-öğretim kurumlarının ihtiyacı olan öğretmenlerin seçiminde; öğretmenlerin adaylık sürecinde ve hizmet içinde yetiştirilmelerinde; öğretmenlerin görevde yükselmelerinde ve terfilerinde; öğretmenler için, performansa dayalı bir ödüllendirilme ve ücret sistemi getirilmesinde değerlendirilmesi amaçlanmaktadır(MEB, 2004, 59).

Öğretmenlerin performanslarının değerlendirilmesi, onların okula ve okulun amaçlarına yaptıkları katkı düzeylerinin belirlenmesi, artırılması ve geliştirilmesi amacını gütmektedir. Nihai amaç ise Başaran (1985) tarafından öğretmenlerin öz değerlendirme yapabilmesini sağlayacak ortamı oluşturma olarak görülmektedir.

Bilgi çağının eğitim kurumlarına yansıması olarak Hesapçioğlu (1998) tarafından vurgulanan takım çalışması esasının ön plana çıktığı "otonom okul" anlayışında önemli olacak iki faktör; "verimlilik ve yenileşmenin" gerçekleşmesi okul ve çalışanlarının kendi yönetimleri konusunda yetki ve yeterliliklerinin artırılmasını gerekli kılmaktadır.

Türkiye'de öğretmenlerin değerlendirilmesi, değerlendirme araçları ve öğretim kademeleri açılardan farklılık göstermektedir (Başar, 1995, 27). Türkiye'de öğretmen denetimi gizli sicil raporlarıyla ve müfettiş raporlarıyla gerçekleşmektedir (MEB, 2004, 16).

Öğretmen Performansının Planlanması

Uyargil, (1994, 56) tarafından, performansının planlanması doğrultusunda ele alınacak temel yaklaşımlar Amaçlara Göre Yönetim Yaklaşımının da temel faaliyetlerini kapsayacak şekilde bir süreç olarak ele alındığında; hedeflerin belirlenmesi, işini iş tanımının incelenmesi, astın güçlü ve güçsüz yönlerinin belirlenmesi, çevre koşullarının incelenmesi, kesin performans planlamasının yapılması şeklinde evrelerin sırasıyla yerine getirilmesi gerekeceği vurgulanmıştır.

Okulun/ Sınıf ya da Dersin Hedeflerinin İncelenmesi

Stratejik planlama sürecinin ya da yazılı işletme planlarının var olduğu durumlarda, organizasyonel birimlerin planlarından hareket ederek, yöneticiler astların bu hedeflere ne kadar katkı yapabileceklerini düşünerek, bireysel planları belirlerler (Uyargil,1994, 56). Bireysel planlamalar gerçekleştirilmeden önce değerlendirilecek kişi/kurum ile ilgili hedefler değerlendirilenler tarafından incelenmesi gerekmektedir. Bu doğrultuda öncelikle ilköğretim kurumlarının amaç ve hedeflerinin öncelikle bilinmesinde yarar bulunmaktadır.

24.06.1973 Tarih ve 14574 Sayılı Resmi Gazete' de yayımlanan Milli Eğitim Temel Kanunu' n da İlköğretimin amaçları;

Milli Eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak;

1. Her Türk çocuğuna iyi bir vatandaş olabilmek için gerekli temel bilgi, beceri, davranış

ve alışkanlıkları kazandırmak; onu milli ahlak anlayışına uygun olarak yetiştirmek;

2. Her Türk çocuğunu ilgi, istidat ve kabiliyetleri yönünde yetiştirerek hayat ve üst öğrenime hazırlamaktır.

şeklinde yer almıştır. Bu amaçlar; 07.08.1992 tarih ve 21308 Sayılı R.G. de yayımlanan İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde ilköğretimin amaçları başlığı altında daha da detaylandırılmıştır. Belirtilen amaçlar da her ders için

ayrı olarak yayınlanmış bulunan ders programlarında dersin genel amaçları, hedef ve davranışları şeklinde daha da ayrıntılı hale getirilerek ölçülebilecek özelliklere dönüştürülmüştür. Öğretmenin öğrencilerinde hedeflediği davranışlar bazı teknikleri ölçülebilecek niteliktedir.

Öğretmenin İşinin/İş Tanımının İncelenmesi

Çoğu yönetici için ilk adım, çalışanların iş tanımlarını gözden geçirmektir. Önemli etkinlikleri ve hangi sonuçların beklendiğini incelemek, değerlendirme sürecini yönlendirmede çok yararlı olacaktır. Bu faktörleri çalışanların mevcut performansıyla karşılaştırmak her iki taraf için de önemli ve değerli bilgiler sağlar (Palmer, 1993, 60).

Özellikle astın rutin işlerinin öncelikle planlanmasında iş tanımları ve önceki yıl / döneme ait planlardan yararlanılarak astın gelişimi için özel projeler üzerinde düşünmeye başlanması yöneticinin etkinliğini oluşturmaktadır (Uyargil, 1994, 56).

Bir kişinin performansını yaptığı işi bilmeden değerlendirmek mümkün değildir. Bu günün koşullarında bu anlama işini sürekli yenilemek gerekmektedir. Bunu yapmanın etkili yolu, işin amacını ve ana sonuç alanlarını dikkate almaktır (Gillen, 1997, 13).

Eğitim kurumlarının önemli bir avantajı öğretmen değerlendirmesini yapan amirlerin daha önce öğretmenlik deneyimlerinin olmasıdır. Okul müdürü de müfettiş de bu kademelere gelmeden önce yasal düzenlemeler gereği öğretmenlik yapma şartı taşımaktadırlar. Bu avantaja karşılık yöneticilerin iş tanımları yapılmasına rağmen öğretmenler için böyle bir çalışma yapılmamıştır. Erken (1990, 246) tarafından öğretmenlerin iş analizlerinin yapılması önerisi getirilmiştir. Ancak, yukarıda da belirtildiği gibi böyle bir çalışma M.E.B. ca gerçekleştirilmemiştir. Yine de okul müdürü ve müfettiş tarafından öğretmenin yapması gereken çalışmalar bilinmekte ve bu konuda, Yönetmelik, Yönerge ve Genelgeler ile öğretmen tarafından

hazırlanan Yıllık Çalışma Programları, planlar, diğer rapor ve belgeler fikir vermektedir.

Öğretmenin Güçlü / Gücsüz Yönlerinin Belirlenmesi

Yöneticinin astlarını çok iyi tanınması; her hedefin astlardan ne tür yeni bilgi ve beceriler gerektirdiğini de düşünmesi durumundadır. Bu belirlemeleri yaparken yönetici, her bir ast için hangi hedeflerde, ne tür destek ve yardımda bulunması gerektiğini de görmüş olacaktır (Uyargil,1994, 56).

Çevre Koşullarının İncelenmesi

Hedeflerin gerçekleştirilmesi sırasında astın yetki yetersizliği nedeniyle ihtiyaç duyacağı kaynaklara ulaşmasında bazı sorunların ortaya çıkması çevreden kaynaklanan sorunların performansı etkilemesi sonucunu oluşturacağından; astın belirlenen hedefler doğrultusunda ulaşması gerekli kaynakların temin edilmiş olması, ihtiyaç duyulursa diğer işgörenlerin ne gibi yardımlarda bulunacağıının tespiti ve bu konuda yetkilendirilmesi önem taşımaktadır (Uyargil, 1994, 58).

Kesin Performans Planlarının Oluşturulması/Hedef Belirleme Görüşmesinin Yapılması

Hedef belirleme görüşmeleri hem ast hem de üstün hazırlıklı olmalarını gerektirir. Hedeflerin son bir kez ast ile yönetici arasında müzakere edilip, yazılı hale dönüştürülmesi formal bir görüşme yoluyla yapılırsa, bu görüşme Performans Yönetim Sisteminin etkinliğinde önemli bir rol oynayacaktır (Uyargil, 1994, 59).

Hedef belirlemede öncelikle çalışanların iş tanımlarına ihtiyaç duyulur. Kişilerin iş tanımlarındaki temel sorumluluk alanları ve bunların içerdiği görev ve faaliyetlerden hareket ederek, hedeflerin belirlenmesi en

sağlıklı ve etkin şekilde sağlanabilir (Uyargil, 1994, 60). Standartlar ise bireylerin işiyle ilgili etkinliklerini birbirleriyle karşılaştırabilecek; gerçekleştirilecek etkinliklerin ölçülecek özelliklere dönüştürülmesiyle ilgilidir. Bu yönüyle, hedef belirleme görüşmesinin temelinde iş ile ilgili standartlardan yararlanılması gerektiği ön plana çıkmaktadır.

Öğretmen Performansının Geliştirilmesi

Performans geliştirme çalışmaları, performans yönetimi sistemi içinde sadece fiili performansı arzulanandan düşük, sorunlu işgörenleri kapsayan bir faaliyet değildir. Başarılı personelin de performans yönetimi sistemi içinde performansının geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Bu gibi durumlarda yönetici genellikle astını daha üst düzeylerdeki görev ve sorumluluklara hazırlamak, kariyer gelişimine yardımcı olmak, onu motive edip iş tatminini artırmak için belirli stratejiler seçerek geliştirme faaliyetlerini planlar ve yürütür.

Öğretmenlerin, teknik ve profesyonel yeterlilikleri arttıkça, denetimin yararlılığı da artmaktadır (Aydın, 1993, 31). Bu doğrultuda, değerlendirme sisteminin öğretmenin teknik ve profesyonel yeterliliklerinin artırılmasına yönelmesi gerektiği de söylenebilir. Bu nedenle de performans geliştirme aşaması daha da önem kazanan bir etkinlikler bütünü olarak vurgulanabilir.

Uyargil tarafından (1994, 100) performansın geliştirilmesi için yöneticilerin seçebilecekleri stratejiler; personel danışmanlığı, eğitim faaliyetleri, yönlendirme, disiplin programları ve işe yönelik değişiklikler şeklinde ele alınmıştır. Aşağıda bu stratejiler personel danışmanlığı, eğitim faaliyetleri, ödül sistemi ,disiplin programları ve işe yönelik değişiklikler şeklinde açıklanmıştır. Performans değerlendirme sürecinin üçüncü ve son aşamasını oluşturan performansı geliştirme aşamasının etkili olarak gerçekleştirilmesi önem taşımaktadır.

Personel Danışmanlığı

Danışmanlık, örgütlerde kişinin her hangi bir sorununu çözmesini ya da içinde bulunduğu durumla baş edebilmesini sağlamak amacı ile yapılan ve iki yönlü bir iletişim sürecini içeren görüşme olarak tanımlanır. Danışmanın danışmanlık süreci ile ilgili işlevlerini gerçekleştirebilmesi için sorunu iyi biliyor ve kendini önceden konuya hazırlamış olması gerekmektedir (Uyargil, 1994, 101).

Eğitim faaliyetleri

Performans yönetim sisteminde değerlendirme yapan yöneticilerin astların eğitim ihtiyacı konusunda da görüş bildirmeleri istenir. Değerlendirme sonuçlarının eğitim ihtiyacının belirlenmesinin yanında; örgütte çalışan kişilerin zaman içindeki değişime ve gelişmelere uyumunu sağlamak için kimlerin ne yönden eğitileceğinin kararlaştırılmasında yarar vardır. Bu ancak eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi ve eğitimin buna bağlı olarak planlanması ile sağlanabilir (Ersen, 1995, 90).

Örgütün etkililiği, verimliliği, onu oluşturan birey boyutunun niteliğinin örgüte uygunluğu, örgüte uyumu, verimliliği ve istekliliği ile sağlanabilir. Bu durumu sağlamanın en etkili yollarından biri "eğitim" dir (Altınışık, 1996, 180). Kurumlarda personelin eğitiminin sistemli olarak uygulanması ve hizmetin özellikleri doğrultusunda geliştirilmesi hizmet içi eğitim yoluyla gerçekleştirilmektedir.

Hizmet içi eğitim, özel ve tüzel kişilere ait işyerlerinde belirli bir maaş veya ücret karşılığında işe alınmış ve çalışmakta olan bireylerin görevleri ile ilgili gerekli bilgi, beceri ve tutumları sağlamak üzere yapılan eğitimidir (Taymaz, 1997, 4).

Yeterlilikleri geliştirilmesi istenen personelin hizmet içi eğitim ihtiyacı aynı görevde kalacak personelin yetişme noksanlığım saptamak (Taymaz, 1997, 25) ve çağın gelişmesine bağlı olarak ortaya çıkan gelişme ihtiyacının

niteliği artırma işlevinin yerine getirilmesini sağlama amaçlarıyla yapılabilir. Hizmet içi eğitim programlarının uygulanması; kurum içinde veya kurum dışında, iş başında veya iş dışında gerçekleştirilebilir.

Öğrencilerini 21. yüzyılın bilinmeyen sorunlarına hazırlayabilmeleri için öğretmenlerin kendilerini yenilemeye hazır olmaları gerekir. (Alıcıgüzel, 1998, 24) Örgütsel öğrenme, grup halinde öğrenmeyle gerçekleşebilir. İnfomal grubun güçlü olması, örgütsel öğrenmeyi cesaretlendirir. Özel sohbetler, öğretmenler odasındaki tartışmalar ve okulun düzenlediği bir takım kültürel etkinlikler, öğrenen okul kültürünü desteklemeye yönelik olmalıdır. Öğrenmeyen yönetici ve öğretmenden öğrenen okul oluşmaz (Çelik, 1997, 80). Otonom okul, yerel (öğrenci, veli) kanallarına zamanında reaksiyonda bulunan, esnek bir yapıya sahiptir. Aynı şekilde kendi iç düzenlemelerini de (branş düzenlemesi, sınıf büyüklükleri gibi) esnek biçimde yapabilmelidir. Böyle bir okul için yöneticiler artık her şeyi önceden bilen ve astların onun talimatına uyup uymadığını kontrol eden kişiler değil, aksine öğrenim süreçlerini başlatan ve astların yeteneklerini, yaratıcılıklarını ve angajmanlarını optimal gelişme ve örgütün amaçlarının gerçekleştirilmesi için destekleyen bir kişidir. Kısaca onun rolü liderliğe kaymıştır (Hesapçioğlu, 1998, 19).

Eğitim sisteminin en stratejik parçası olan okulun daha etkili hale getirilmesi için, her okulu kendi kendine yetebilen, öğrenen ve bilgi teknolojilerini kullanabilen bir kurumsal yapıya dönüştürmek gerekir (Çelik,1997, 35). Bu doğrultuda hizmet içi eğitim faaliyetleri de daha çok kurum içinde planlanan ve düzenlenen faaliyetler olarak uygulanması ve kurum kültürüne yerleştirilmesi okulun etkililiği açısından önem taşımaktadır.

Hizmet içi eğitim faaliyetlerinde programın özellikleri doğrultusunda birçok öğretim yöntemi kullanılmaktadır. Aydın (2005, 199), yetiştirme yöntemlerini iş başında ve iş dışında olarak iki grup halinde incelemiştir. Burada daha çok işbaşında okulun imkanları doğrultusunda uygulanabilecek bazı yöntemlerden bahsedilecektir.

Mikro öğretim, adı verilen ve öğretim becerilerinin kazandırılmasına ve geliştirilmesini sağlayan laboratuvar uygulamasının hizmet içi eğitimde uygulanmasının yararlarına Deniz (1993, 44) tarafından dikkat çekilmektedir.

Mikroöğretim, öğretmenlere yeni öğretim becerilerinin kazandırılmasını ve kazandırılmış olan becerilerinin geliştirilmesini amaçlamaktadır. Öğretmen, öğrenme süreci, öğreten ve öğrenen arasında karşılıklı bir etkileşimi gerektirdiğinden dolayı sınıf içinde ne tür bir etkileşimin bulunduğu ya da bir sınıfta belirtilen süreçte ne tür davranışlar yapılabileceğinin ortaya konması önem taşır. Bundan dolayı öğretmen öğrenme sürecinin etkinliğinin sınanması için sınıftaki davranışların analiz edilmesi gerekir. Sınıf içi etkileşim analizi sistematik gözlem yollarından birisidir. Bu gözlem sürecinde sınıf içindeki davranışlar incelenir, kayıt edilir ve anlamlandırılır (Deniz, 1993, 43).

Sistemli Gözetim Metodu olarak da adlandırılan coaching-yönlendirme; çalışanların farklı bir yaklaşımla "işbaşında" performanslarının periyodik olarak gözden geçirilerek yönlendirilmesini içeren bir dizi faaliyettir. Bu sürecin başlatılmasında ve yürütülmesinde en önemli sorumluluk astını yönlendirecek yöneticiye aittir. Ast ile üstün gerekli görülen her an, sorunların çözümünde sürekli ilişki ve etkileşim içinde olmaları gereği, geliştirme faaliyetlerinin süreklilik niteliğini belirgin biçimde göstermektedir (Uyargil, 1994, 101).

Bu yöntemde yönetici aynı zamanda yetiştirici ve denetici durumundadır. Hizmet içinde yetiştirilen personele belirli hedeflere ulaşmak üzere izlenecek politikayı saptama olanağı da verilir. Yapılan hata veya eksiklikler yerinde ve zamanında giderilerek birey ve kurum açısından başarı sağlanır (Taymaz, 1997, 149).

Özel görev verme yöntemi, bireye işi ile ilgili kaynaklardan yararlanarak iş alanlarıyla ilgili özel görevler verme esasına dayanır. Birey iş içinde ve dışında çaba harcayarak kendi kendine ve gerektiğinde kendi istemi üzerinde başkalarının yardımı ile öğrenim yapabilir. Bu çabalar,

yönetici tarafından desteklenir, izlenir ve değerlendirilir (Taymaz, 1997, 149).

Komite veya Proje yöntemi, çeşitli görevler için kurulan komiteler veya düzenlenen projeler, bireylerin yetiştirilmesi için özel görülebilir. Birey ya diğerleri gibi bağımsız bir üye olarak veya bir üstle birlikte yer alabileceği komite ve projelerde de. Diğer katılanlarla da etkileşerek, komite ve projenin iş alanında yetiştirebildiği gibi grup içinde çalışacağı için insan ilişkileri, birlikte çalışma becerileri de gelişebilecektir (Aydın, 1998, 114).

Görev değiştirme yöntemi, bir elemanın hizmet içinde yetiştirilmesi için kendi işinden başka görevlerde geçici olarak çalıştırılmasıdır. Rotasyon adı verilen bu yöntemi özel uzmanlık ve ehliyet gerektiren bazı işler dışında, bireyin görev alanına giren işlerde yeterlilik kazanması için uygulanır (Taymaz,1997, 149).

Gezi yaptırma metodu, çeşitli kurumlarda aynı tür hizmet veya üretimin nasıl yapıldığını inceleme ve gözlem esasına dayanan bir öğrenme yöntemidir. Amacın iyi belirlenmesi, bir planlama dahilinde uygulanması ve sonuçta gözlem raporu istenmesinin (Taymaz, 1997, 150) yanında gözlem tekniğinin gerektirdiği diğer ilkelere uyulması yöntemin etkinliğini artıracaktır.

Yazışmalı eğitim metodu, bireyin boş zamanlarını değerlendirmesine, iş başında öğrenim yapmasına olanak sağlayan; bireye işi ile ilgili bilgileri kazandırmak, çalışmalarını yönlendirmek ve değerlendirme yapmak üzere yazılı materyal hazırlanarak bunlardan yararlanması esaslarına dayanan bir yöntemdir (Taymaz,1997, 150).

Forum metodu, bir konuda gerekli bilgi kazandırmak amacı ile yapılan öğretimden sonra tartışma açılmasıdır. Açık oturum adı verilen bu yöntemin uygulamasında, oturum başkanı anlatımdan sonraki tartışmayı yönetir (Taymaz,1997, 151).

Sempozyum metodu, belirli bir konunun çeşitli boyutlarını iki veya daha fazla konuşmacı öğreticinin işlemesi ve gruba sırayla sunmaları esasına dayanır. Konuşmacıların açıklamalarından sonra, açık oturum yapılır (Taymaz, 1997, 152).

Duyarlık eğitimi, işgörenin bir küme içinde kendini ve diğer üyeleri tanımaya: onlara karşı duyarlı olmasına; eleştirilere ve başkalarına karşı hoş görü geliştirmesine yardım eden bir küme çalışmasıdır (Başaran, 1992, 251). Kurumlarda düşük iş performansı amaçlan ortaklaşa başarmak zorunda olan insanların problemlerinden kaynaklanabilir. Bu problemler ortadan kaldırılabiliirse iş performansının önemli bir engeli aşılmış olur. Duyarlık eğitimi aşağıda sıralanan amaçlardan bir veya daha fazlasına ulaşmak için yapılır (Taymaz, 1997, 152):

Duyarlık eğitime katılan ve başarı sağlayan personel:

1. Kendisini ve çevresini tanır, kişiliğini geliştirir.
2. Kendisine özgü değerler geliştirir ve amaçları belirler.
3. Kendi davranışlarını rahatlıkla dışarı vurur ve denetler.
4. Çevresi ile etkileşimde bulunarak başarı duygusunu geliştirir.
5. Örgütsel davranışlarında değişimler meydana gelir.
6. Başkalarına yardım etmeyi ve almayı alışkanlık haline getirir.
7. Kendisinin ve başkalarının duygusal tepkilerine karşı duyarlılığını artırır.
8. Kurumsal ve bireysel sorunlara demokratik ve bilimsel yaklaşımlara yönelir.
9. Başkaları ile görüş veriş alışverişinde ve etkilemede daha yeterli olur.
10. Grup içinde eğitilerek etkili bir grup üyesi geliştirir.

Grup Çalışmaları, sosyal gruplar üyelerin davranışları üzerinde güç kontrolü yaratabilmektedir. Yaratılan bu güç, üyeleri motive ederek, kişisel

bir doyum sağlamakta ve organizasyondaki performans düzeyini yükseltmektedir (Oral ve Kuşluvan, 1997, 109).

Okul yöneticisi, faaliyetlerini genellikle grup içinde yürütmektedir. çünkü okul insan ilişkilerinin yoğun yaşandığı örgütlerdir. Bu doğrultuda yönetici grup çalışmalarını etkili çalıştırma şartlarını bilmeleri gereklidir. Grup çalışmalarının başarı ile sonuçlandırılması için Gwynn, (1969) dikkate alınması gerekli hususları şöyle sıralamıştır (Taymaz, 1993, 95) :

1. Grup üyelerinin çalışmaya istekli ve hazırlıklı olmaları,
2. Grup çalışmasının yapılması için fiziksel ortamın uygun olması,
3. Amacın formüle edilmesi, tanıtılması ve üyelere benimsetilmesi,
4. Grup toplantısının demokratik bir düzeyde yapılması ve sürdürülmesi,
5. Önemli olan problemlerin toplantılara getirilmesi ve tartışılmaya açık tutulması,
6. Grup üyeleri arasında fikir birliği sağlama yollarının aranması,
7. Liderliğin devredilmesi, gerekirse her üyenin sıra ile oturumları yöneltmesi,
8. Grup çalışmalarının sürekli olarak değerlendirilmesi ve sonuçlan

Bireysel davranışlardaki değişmeler daha fazla zaman gerektirir ve özellikle daha zor olur. Bir şeyde duygunun varlığı değişimi daha güç kılar. Tutumlar bilgiden daha zor değişir. Katılımcı değişim yaklaşımı, mevcut birey ve gruplara yeni bilgi sunulduğunda uygulanır ve grubun bilgiyi kabul edeceği ve olumlu bir tutum geliştireceği değişim arzusuna yöneleceği umulur. Etkili strateji gruplar arasında formal ve informal liderleri belirlemek ve değişim arzusunu onların desteklerini sağlamak ve bir noktaya yönlendirmek olabilir. Değişimin katılımcı ya da zorlayıcı olmasına karar verilmesi, duruma bağlıdır (Özdemir, 1998, 72,73).

Ödül Sistemi

İlköğretim Okullarında ödül uygulamaları Devlet Memurları Kanunu hükümlerince hazırlanmış olan yönetmelik ve yönergeler doğrultusunda Aylıkla ödüllendirme, takdir, teşekkür, kademe ilerlemesi şekillerinde uygulanmaktadır. Değerlendirme sonucunda bu türlerden birisi kullanılabilir. Ancak, ödül konusunda da Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yeni yasal düzenlemelere gidilmesine de ihtiyaç bulunmaktadır.

Mevcut ödül türlerinin ve genelde ödül sisteminin ; ödül türü sayısı, ölçütleri, maddi ve manevi boyutta gereksinimlerle ilişkisi, verilme sıklığı ve zamanlaması bakımından büyük ölçüde gereksinimleri karşılamaktan uzak olduğu; ödül sisteminin öğretmenleri güdüleyebilecek yeterlilikte olmadığı, gelişme ve yükselme olanakları ile ilgili boyutta etkili olmadığı ortaya çıkmadığı ileri sürülmektedir. Bu doğrultuda öğretmenlerin çaba ve performanslarını sürekli izleyebilecek yasal oluşumlara yer verilmeli, ödül davranışı çıktığı anda uygulanmalıdır (Sabancı, 1999, 388). Ödül türleri farklı gereksinimleri karşılayabilecek çeşitlilikte artırılmalı, hangi ölçütlere göre, ne zaman ve kim tarafından verileceklerini alıcısına açık hale getirebilecek yasal düzenlemelere yer verilmeli önerileri getirilmektedir.

Değerlendirme sonuçlarında belirlenen ödül türünün zaman geçirilmeden uygulanması, ödülle ilgili verilme gerekçelerinin net olarak ortaya konulması değerlendirme sisteminin etkililiğini de artıracaktır.

Disiplin Programları

Organizasyonlarda var olan politika, kural ve standartlara kişilerin uymasını sağlamak için disiplin sistemleri kurulmuştur. Bu sistemler de bir açıdan eğitim sistemleri gibi, kişinin davranış, bilgi ve tutumlarını geliştirmeyi, düzeltmeyi ve şekillendirmeyi amaçlar (Uyargil, 1994, 101).

Milli Eğitim Sisteminde disiplin ile ilgili işlemler 657 Sayılı Devlet Memurları Kanunu, 1702 Sayılı ve 4357 Sayılı Kanunlarla düzenlenmiştir.

Ancak bahsedilen kanunların yürürlüğe girme tarihleri oldukça eski olmasının yanında içerdikleri ceza fiilleri yönünden de çağa uygun olmayan özellikler içermekte, sınıf ve branş öğretmenleri yönüyle de farklılıklar taşımaktadır.

Disiplin yaptırımları en son başvurulması gereken bir yaptırım türüdür. Verilen cezaların çalışma yaşamında önemli etkileri olduğu, özellikle yükselmelerde engel teşkil edeceği ve olumsuz duygulara yol açabileceği unutulmaması gerekli görülmektedir. Bu nedenle disiplin programlarının uygulanmasında etkililiğin sağlanması için adil, açık ve caydırıcılık özelliklerini taşıması da önem kazanmaktadır.

İşe Yönelik Değişiklikler

İşleri kişiler için daha motive edici ve anlamlı hale getirme çabaları ortaya çıkmış, bu çabaları içeren programlara iş dizaynı adı ile anılmakta ve çeşitli teknikler kullanılmaktadır (Uyargil, 1994, 101).

İş dizaynı, işlerin kapsam ve ilişkilerini belirlemeyi ifade eder. İş dizaynı kısaca, iş yapanlar üzerindeki etkisini göz önüne alarak işin sosyal ve hukuk görünümünü yeniden yapılandırma amacına ve düşüncesine yönelik bir dizi faaliyet süreci olarak tanımlanabilir. Frederick Taylor'un geliştirdiği "Bilimsel Yönetim" yaklaşımıyla başlayan iş dizaynı faaliyetleri günümüzde değişik şekillerde uygulanmaktadır (Dinçer, 1992,140). Görevi / işi düzenlemenin çokça uygulanan üç çeşidi iş zenginleştirme, iş genişletme ve işi dönerli vermedir (Başaran, 1992: 167).

Yabancı Dil Öğretimi

Yabancı dil öğrenme kısaca, bir dili kullanmak için gerekli becerileri kazanma süreci olarak tanımlanabilir. Dil öğreniminde kazanılması ya da edinilmesi gereken temel beceriler dilbilgisi, okuma, yazma ve konuşma becerileridir (<http://iolp.aof.edu.tr>)

Yabancı dil öğretimi uzun yıllar boyunca bir dilin sözcük dağarcığı, belli başlı dil bilgisi yapıları, seslerin telaffuzu gibi bilgilerin öğrencilere aktarılması süreci olarak tanımlanmıştır. Dolayısıyla, günümüze kadar gelişen dil öğretim yöntemleri genellikle, öğretmenin yukarıda saydığımız bilgileri öğrencilerine nasıl aktarması gerektiğini anlatan öğretmen odaklı yöntemler olmuştur(<http://iolp.aof.edu.tr>).

Yabancı dil öğretimi, yabancı bir ülkenin dil bilgisini ve kurallarını öğretmekle sınırlanmaz. Öğrencinin yabancı bir dünyaya kapı aralaması, bu kapı aracılığıyla yabancıları, yabancı kültürleri tanıyabilmesi, anlayabilmesi, öz kültürün, öz olanın ayırt etmesi ve olaylara, insanlara bakış açısını genişletmesi sağlanmalıdır. Bu nedenle, okul yaşamı sürecinde ve küçük yaşlarda bu amaçlar doğrultusunda öğretilen yabancı dil bilgi ve becerisi, bu olanakların gerçekleşmesine katkıda bulunabilir (<http://iolp.aof.edu.tr>).

Türkiye’de ilk ve ortaöğretim okullarında öğretimi yapılacak yabancı diller, Milli Güvenlik Kurulu’nun görüşü alınarak Bakanlar Kurulu kararıyla saptanmaktadır (Resmi Gazete, 1983, 24). Nitekim söz konusu kararlar doğrultusunda, resmi ve özel Türk ilk ve ortaöğretim okullarında -genelde- yabancı dil olarak İngilizce, Almanca ve Fransızca okutulmaktadır.

Küreselleşme nedeniyle uluslar arası platformda yaygın bir biçimde öğrenilen ve öğretilen dil İngilizce’dir. İngilizce, Türk insanının dünyaya ayak uydurma çabaları ve yabancı dil konusunda gereksinimlerinin değişmesi nedeniyle Türkiye’de de ön plâna çıkmıştır. İngilizce öğrenme, konuşma ve iletişim kurma yönünde belirgin bir eğilimin olduğu herkes tarafından kabul edilmektedir. Okullarda da öğrencilerin neredeyse tamamı (%98.4) birinci yabancı dil olarak İngilizce öğrenmektedir. Almanca ve Fransızca ise, birinci yabancı dil olarak fazla talep görmemektedir (%1.6), daha çok ikinci yabancı dil olarak öğretilme durumları söz konusudur (Genç, 1999, 307).

İlgili Araştırmalar

Doğrudan, İngilizce öğretmenlerinin öğretimsel performanslarının değerlendirilmesi ile ilgili Türkiye'de yapılan bir araştırmaya rastlanamamıştır. Türkiye'de yapılan araştırmaların saptanması için Yükseköğretim Kurulu (YÖK) Dökümantasyon Merkezi'nden, ve diğer üniversitelerin kütüphanelerinden yararlanılmıştır. Bu araştırmayla ilgili dolaylı da olsa ilişki kurulabilen araştırmalar kısaca açıklanmaya çalışılmıştır.

Başar (1988) "Öğretmenlerin Değerlendirilmesi" adlı çalışmasında mevcut sistemde var olan öğretmen değerlendirme modelini değiştirmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini Ankara bölgesindeki bakanlık denetçileri, Ankara ilindeki ilköğretim denetçileri, İzmir'de Haziran 1987 yılında hizmetiçi eğitime alınmış orta öğretim okul müdürleri, Anadolu Liseleri'ne öğretmen olarak yetiştirilmek amacıyla Haziran; Eylül 1987'de Ankara'da yabancı dil kursuna alınan matematik, fen bilgisi, fizik, kimya, biyoloji öğretmenleri oluşturmaktadır. Kullanmış olduğu model, sürece dayalı, ölçümleri dolaylı, değerlendirmede öznelidir. Model öğrenciye bir yıllık sürede yapılan katkının öğretmene ilişkin payını bulmayı, bunu öğretmenin çabasıyla ilişkilendirerek öğretmeni değerlendirmeyi esas almaktadır.

Modelin birinci boyutu, ürüne yapılan katkıyı belirlemekte kullanılmıştır. Öğretmenin gösterdiği çaba düzeyi, modelin ikinci boyutunu oluşturmaktadır. Üçüncü boyut, olanakları içermektedir. Bunlar ağırlığı üç olan öğrenci gizilgücü, iki ağırlıklı okul ve olanakları, bir buçuk ağırlıklı aile durumu ve yarım ağırlıklı okul ve aile çevresinin olanakları öğelerinden oluşmaktadır. Modele göre yapılan ölçümler, sonunda yüz üzerinden hesaplanmış modelin üç boyutuna ilişkin üç veriye götürmüştür. Bu üç rakam, "öğretmen, eğer çabası düzeyinde olanak bulsaydı, ürüne yapılan katkı ne olurdu" sorusunu yanıtlayan bir formüle göre birleştirilerek tek bir rakama ulaşılmaktadır. Bu rakam, öğretmenin o yılki katkı payı ve çabasının ortalaması olarak onun yüz üzerinden hesaplanmış değerlendirme puanı olmuştur. Bu puan, beş dereceli bir ölçünle karşılaştırılarak, öğretmen için şu beş yargının verilmesi sonucunu

getirmiştir. Başarısız, az başarılı, orta, çok başarılı, üstün başarılı. Denekler kullanılmakta olan ve daha çok öğretmenin kişisel özelliklerine yönelik olan modelin öğelerini de benimsediklerini belirtmişlerdir.

Erken' in (1990) "Öğretmenlerin Sicil Sistemini Değerlendirmesi" konulu çalışmasının amacı, Milli Eğitim Bakanlığı ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin sicil değerlendirmesi ile ilgili problemleri tespit etmek, öğretmenlerin değerlendirmeye bakış açılarını belirlemek ve objektif bir değerlendirme sisteminin geliştirilmesine katkıda bulunmaktır. Araştırma tarama modelidir. Araştırma evreni, Ankara ili beş merkez ilçede çalışan ortaöğretim kurumu öğretmenleridir. Toplam olarak 500 öğretmene anket gönderilmiş ve bunun % 86'sı (430) geri dönmüştür. Araştırma sonucunda; Sicil raporundaki sır saklama, güvenilir olma, yalan söyleme, kin, kıskançlık gibi kişisel özellikleri değerlendiren ölçütlerin kullanılmasının gereksizliği ileri sürülmüştür. Öğretmenler özellikle ders dışı görevlerini yerine getirmesi, derse hazırlık ve sınıf hakimiyetinin değerlendirmeye alınmadığı ve mevcut değerlendirme sisteminin öğretmenleri değerlendirmedeği görüşünü dile getirmişlerdir.

Akşit (1996) " İngilizce Öğretmenleri, Öğretmen Performans Değerlendirme Sistemini Nasıl Algılıyorlar?" adlı çalışmada Bilkent Üniversitesi İngiliz Dili Meslek Yüksekokulunda çalışan İngilizce Öğretmenlerinin halen yürürlükte olan "Öğretmen Performans Değerlendirme Sistemi "ni nasıl algıladıklarını ortaya çıkarmaya çalışmıştır.. Bu nedenle araştırma aşağıdaki sorulara yanıt bulmayı amaçlamıştır. Çalışmaya veri sağlayan bir grup İngilizce öğretmeni halen katılmakta oldukları gelişme amaçlı Öğretmen Performans Değerlendirme Sistemini, mesleki gelişmelerine katkısı açısından, nasıl algılamaktadırlar? Bu öğretmenlerin sisteme katılmadan önceki ve sonraki algıları arasında fark var mı? Öğretmenlerin algıları ile, uyrukları, İngilizce öğretmenlik deneyimleri ve İngilizce öğretmenlik vasıfları arasında bir ilişki kurulabilir mi? Bu çalışmanın sonuçları öğretmenlerin demografik özellikleri ile bu sistem hakkındaki düşünceleri arasında herhangi bir ilişki olmadığını ve

düşüncelerinin sistem öncesi ve sonrasında çok fazla değişmediğini göstermiştir.

Akcan (1998) “Öğretmenlerin Değerlendirilmesi Ölçütleri Konusunda İlköğretim Denetçilerinin Görüşleri” adlı çalışmada, ilköğretim denetçilerinin, öğretmenlerin değerlendirilmesinde gözetilmesi gereken özellikler ile ilgili görüşlerinin neler olduğu, denetçi görüşlerinin, onların öğrenim ve kıdem durumlarına göre değişip değişmediği incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin değerlendirilmesinde denetçiler, ürün, süreç ve olanaklar boyutlarına ilişkin 29 özellikten, 24’ünü yüksek düzeyde benimsemişlerdir. Bunlar; öğretmenin, öğrencilerini tanımaya yönelik çalışmaları, öğrencilerde ilgi istek uyandırması, bilgi beceri açısından hazırlığı, öğrencilerin sorularıyla ilgilenme, araç-gereç hazırlığı, ders içinde plan ve amaca yönelik çaba harcaması, uygun yöntem seçip uygulaması, öğrencileri derse hazırlaması, plan yapması, öğrencilerini amaçlar yönünde desteklemesi, okul ve bölge yönetiminin tutumu, sınıf- okul etkinliklerinin katkısı, eğitsel kol çalışmaları, sınıftaki öğrenci sayısı, bina olanakları, öğrencilerin okumaya hazır bulunuşluk düzeyleri, ödev çalışmalarınıdır. Sonuç olarak ürün, süreç ve olanaklar boyutlarına ilişkin yeni değerlendirme modeline uygun bir değerlendirme formuna ihtiyaç olduğu ortaya çıkmıştır.

Collins (1999) tarafından yapılan “Özel Bir Lisede Öğretmen Değerlendirme Sistemine İlişkin Bir Durum Çalışması” adlı çalışma özel bir lisede uygulanmakta olan değerlendirme etkinliklerini tanımlamak; bu etkinliklerin zayıf ve güçlü yönlerinin yöneticiler, zümre başkanları, müdür muavinleri, öğretmenler ve öğrenciler tarafından nasıl algılandığını ortaya çıkarmak, bu etkinliklerin öğretme ve öğrenme sürecine, öğretmen gelişimine ve genel anlamda okulu geliştirme sürecine etkilerini incelemek; ve bu okulda var olan öğretmen değerlendirme sistemini geliştirmeye yönelik önerileri derlemek amacıyla yapılmıştır. Elde edilen bulgular okulda uygulanmakta olan iki tür öğretmen değerlendirme etkinliğinin olduğunu göstermektedir. okul yönetimi tarafından yürütülen değerlendirme ve Milli Eğitim Bakanlık müfettişlerince yapılan teftiş. Okul bazlı performans değerlendirmesi sınıf içi,

sınıf dışı, ve yıl sonu olmak üzere üç aşamada yapılmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı teftişi yargılayıcı ve dar kapsamlı olmasından dolayı yetersiz bulunmuştur.

Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığınca (EARGED-2000) yapılan “Öğretmenlerin Performans Değerlendirme Modeli ve Sicil Raporları” adlı çalışma araştırma ile ilgili bir çok konuda yol gösteren bir çalışma olmuştur. Araştırmanın amacı; İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin performans ve sicil değerlendirmesinin kim yada kimler tarafından yapılacağı, hangi zaman aralıklarıyla düzenleneceği, öğretmenlerin performans değerlendirmesinde hangi niteliklerin esas alınacağı ,performansı etkileyen sorunlar, performans değerlendirme sonuçlarının nerelerde kullanılacağı ve karşılaşılan sorunlarla ilgili ilköğretim müdürlerinin, öğretmenlerin, ilköğretim müfettişlerinin, il milli eğitim ve ilçe milli eğitim müdürlerinin görüşlerini ortaya koymaktır. Araştırmanın evrenini MEB’e bağlı resmi olarak ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile okul müdürleri, ilköğretim müfettişleri, il milli eğitim ve ilçe milli eğitim müdürlerini oluşturmaktadır. Toplam 14 ilde, ilköğretim okullarında görev yapan 3174 öğretmen, 487 okul müdürü, 344 ilköğretim müfettişi, 267 il milli eğitim müdür ve yardımcıları ile ilçe milli eğitim müdürlerinden oluşan, toplam 4272 kişi örnekleme oluşturmuştur. Analiz sonucunda, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin performans değerlendirme sürecinde okul müdürü, ilköğretim müfettişleri, zümre öğretmenleri ve öğretmenin kendisinin de yer alması, sicil raporlarının düzenlenmesinin ise okul müdürleri tarafından yapılmasının istendiği ortaya çıkmıştır.

Yukarıda sıralanan araştırmalar, diğer mesleklerde olduğu gibi, İngilizce öğretmenlerinin öğretimsel performanslarının değerlendirilmesinin tartışılması gerektiğini ortaya koymaktadır. Öğretmen performansının değerlendirilmesinin benimsenmesi ve gerekli bulunmasına rağmen, değerlendirmenin yapılaş biçimi ve süreciyle ilgili; öğretmen değerlendirmenin amacının açıklığı, değerlendirmede kullanılan ölçütler ve formlar, sınıf gözleminin yapılaş şekli, değerlendirme sonucunun öğretmenlere bildirilmesi

yöntemi, değerlendirmenin güvenilirliği, değerlendiren kişinin etkinliği ve öğretmenle ilişkisi, öğrencinin ve velinin değerlendirme sürecine katkısı gibi problemler olduğu söylenebilir.

Yabancı dil eğitim programları, yöntem ve teknikler, araç gereçler öğretimi geliştirmek için önemli etmenler olmakla birlikte, öğretmenin canlı kişiliği ile eyleme konulmadıkça istenilen ölçüde bir etki sağlayamayacaktır. Bu bakımdan yabancı dil öğretmenlerinin iyi yetiştirilmiş olması büyük önem taşımaktadır. Yapılan araştırmalar İngilizce öğretmenlerinin öğretimsel performanslarını değerlendirmeye yönelik bütünsel bir içerik taşımamaktadır. Bu çalışmayla İngilizce öğretmenlerinin öğretimsel performanslarının değerlendirmesinin kimler tarafından, hangi aralıklarla yapılacağı ve değerlendirme ölçütlerinin neler olması gerektiği belirlenmeye çalışılmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama teknikleri, verilerin çözümlenmesi yer almaktadır.

Araştırma Modeli

İngilizce öğretmenlerinin öğretimsel performanslarının değerlendirilmesinde karşılaşılan sorunları ele alan bu araştırma, var olan durumu varolduğu şekliyle betimlemeyi amaçladığından araştırmanın modeli tarama modelidir. Araştırmada, İngilizce öğretmenlerinin öğretimsel performanslarının değerlendirilmesine ilişkin, İngilizce öğretmenlerinin ve ilköğretim müfettişlerinin görüşleri arasında görev, cinsiyet değişkenleri açısından farklı olup olmadığına bakılmıştır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Ankara İli Belediye Sınırları içinde bulunan merkez ilçelerde (Çankaya, Yenimahalle, Altındağ, Mamak, Keçiören, Sincan, Etimesgut, Gölbaşı) Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ilköğretim okulları ve bu okullarda görevli İngilizce öğretmenleri ile Ankara bölgesinde görev yapan ilköğretim müfettişleri oluşturmuştur. Bu kapsamda; Büyükşehir Belediyesi sınırları içindeki 8 ilçede 908 İngilizce öğretmeni bulunmaktadır. Ankara İli İlköğretim Müfettişlerinin sayısı ise 180' dir.

Araştırmanın örnekleme belirlenirken, Ankara İli Müfettişleri örnekleme dahil olmuş, söz konusu ilçelerde görev yapan İngilizce öğretmenlerinin ilçelere göre sayıları belirlenmiş ve Çıngır'dan (1994) alınan aşağıdaki formülden yola çıkarak örneklem belirlenmiştir:

$$n = \frac{\frac{(p.q) t^2}{d^2}}{1 + \frac{1}{N} \left(\frac{(p.q) t^2}{d^2} \right)}$$

$p = q =$ Hipotezin gerçekleşme (p) ve gerçekleşmeme (q) olasılığı = 0,50

$t =$ Tablo değeri = 1,96 $d =$ Sapma miktarı = 0,05

$\alpha =$ Anlamlılık düzeyi = 0,05 $N =$ Evren

Formüle göre Ankara Büyükşehir Belediyesi sınırları içinde yer alan resmî ilköğretim okullarının İngilizce öğretmenleri için 908 olarak alındığında; örneklem $n=258$ İngilizce öğretmenleri olarak bulunmuştur.

Müfettiş grubunda ise yabancı dil bilen ya da daha önce yabancı dil dersi teftişi yapmış müfettişler seçilmiştir. Bu müfettişlerden örneklem alınmamış, yetmiş kişiye ulaşılması uygun bulunmuştur.

Örneklem, evrenin ilçelere göre dağılımı esas alınarak Tablo 1'de verilen şekliyle seçilmiştir:

Tablo1.Okulların Evren ve Örneklemdeki Dağılımı

İLÇE	İNGİLİZCE ÖĞRETMENİ (evren)	İNGİLİZCE ÖĞRETMENİ (örneklem)
Altındağ	114	32
Çankaya	250	72
Etimesgut	52	14
Gölbaşı	16	5
Keçiören	155	44
Mamak	84	24
Sincan	61	16
Yenimahalle	176	51
TOPLAM	908	258

Örneklem grubunda yer alan müfettiş ve öğretmenlerin dağılımı Tablo2’de verilmiştir:

Tablo 2. Örneklem Grubunda Yer Alan Müfettiş ve Öğretmenlerin Dağılımları

	N	%
Müfettiş	70	21,52
Öğretmen	258	79,38
Toplam	325	100,0

Tablo 2’de görüldüğü gibi örneklem gurubunda 70 müfettiş, 258 İngilizce öğretmeni bulunmaktadır. Müfettişler örneklemin %21,52’sini, öğretmenler ise % 79,38’ ini oluşturmaktadır.

Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Araştırmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçek “İngilizce Öğretmenlerinin Öğretimsel Performans Değerlendirmesi Anketi”dir. Anketin hazırlanması sürecinde performans değerlendirme, öğretimsel performans ve değerlendirilmesi gibi konularla ilgili kavramsal alanyazın taranmış ve bu konu ile ilgili olarak yapılmış olan doğrudan ve dolaylı araştırmalar incelenmiştir. Yapılan bu araştırma, tarama ve incelemeler sonucunda, ilk önce ankette kullanılacak maddeler yazılmış ve bir madde havuzu oluşturulmuştur. Daha sonra hazırlanan bu maddelerden bir taslak form oluşturulmuş ve bu form uzman görüşüne sunulmuştur. Alan uzmanlarından alınan görüşler doğrultusunda taslak form üzerinde düzeltmeler yapılmış ve taslak form ön uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Ön uygulama yapılan okulların listesi Tablo 3’te verilmiştir:

**Tablo 3. Ön Uygulamadaki Okul Adları ve İlçelere Göre Dağılımı
(Ankara İli 2005-2006 Öğretim Yılı)**

İlçenin Adı	Okulun Adı
Altındağ	Cumhuriyet İlköğretim Okulu Gültepe İlköğretim Okulu Peyamitepe İlköğretim Okulu Tandoğan İlköğretim Okulu
Çankaya	Ahmet Haşim İlköğretim Okulu Balgat İlköğretim Okulu Hürriyet İlköğretim Okulu Şahinbey İlköğretim Okulu Mohaç İlköğretim Okulu
Keçiören	Atatürk İlköğretim Okulu Gülhane İlköğretim Okulu Hüseyin Güllüoğlu İlköğretim Okulu Şehit Kubilay İlköğretim Okulu
Mamak	Demirlibahçe Ata İlköğretim Okulu Piyale Paşa İlköğretim Okulu Misket İlköğretim Okulu Oğuz Kaan İlköğretim Okulu
Yenimahalle	Anadolu İlköğretim Okulu Abdi İpekçi İlköğretim Okulu İsmail Erez İlköğretim Okulu Yeşilevler İlköğretim Okulu

Tablo 3’de verilen okullarda yapılan ön uygulamada 50 İngilizce öğretmenine ulaşılmıştır.

Anket, İngilizce öğretmenlerinin öğretimsel performans değerlendirmesi hakkında, İngilizce öğretmenlerinin görüş ve önerilerinin neler olduğunu saptamak amacıyla birbirinden bağımsız iki alt ölçekten oluşmaktadır. Birinci alt ölçek öğretimsel performansın değerlendirilmesi ile ilgili temel ölçütler ile ilgili maddeler içerirken, ikinci alt ölçekte; dinleme öğretimi, konuşma öğretimi, okuma – yazma öğretimi, sözcük öğretimi, değerlendirme ve planlama gibi konular ile ilgili maddeler bulunmaktadır. Bu anlamda anket birbirinden bağımsız iki alt ölçekten oluşmaktadır ve her boyut bir alt ölçek olarak düşünülmüştür.

“İngilizce Öğretmenlerinin Öğretimsel Performans Değerlendirmesi Anketi”, likert tipi beşli dereceleme türünde hazırlanmıştır. Anket, (1) hiç katılmıyorum, (2) az katılıyorum, (3) orta derecede katılıyorum, (4) çok katılıyorum, (5) tamamen katılıyorum, seçeneklerinden oluşmuştur. Alt ölçeklerin yapı geçerliliği, faktör analizi (Temel Bileşenler Analizi) tekniği ile incelenmiştir. Faktör yük değeri .40'ın altında olan maddelerim anketten çıkarılması kararlaştırılmıştır. Anketin güvenilirlik çalışmaları için ise bir iç tutarlılık yaklaşımı olan Cronbach Alpha Katsayısı formülü kullanılmıştır.

Anketin faktör analizi yapılmadan önce veri setinin faktör analizi için uygun olup olmadığının değerlendirilmesi yapılmıştır. Veri setinin faktör analizi için uygun olup olmadığının değerlendirilmesi için üç yöntem kullanılmaktadır. Bunlar korelasyon matrisinin oluşturulması, Barlett testi ve Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testleridir (Kalaycı, 2005).

Barlett testi, korelasyon matrisinde değişkenlerin en azından bir kısmı arasında yüksek oranlı korelasyonlar olduğu olasılığını test etmektedir. Analize devam edilebilmesi için “Korelasyon matrisi birim matristir” sıfır hipotezinin reddedilmesi gerekir. Eğer sıfır hipotezi reddedilirse, değişkenler arasında yüksek korelasyonlar olduğunu, başka bir deyişle veri setinin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir (Kalaycı, 2005).

Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) örneklem yeterliliği ölçütü, gözlenen korelasyon katsayıları büyüklüğü ile kısmi korelasyon katsayılarının

büyükliğini karşılaştıran bir indekstir. KMO oranının 0.5'in üzerinde olması gerekmektedir. Oran ne kadar yüksek olursa veri seti faktör analizi yapmak için o kadar iyidir denilebilir (Kalaycı, 2005).

Yukarıda verilen bilgiler doğrultusunda ön uygulama veri setinin KMO değeri ve Barlett testi sonucu belirlenmeye çalışılmıştır. Yapılan analizler sonucunda ön uygulama veri seti için KMO değeri % 76.9 (.769) olarak belirlenmiştir. $76.9 > 0.50$ olduğu için veri setinin faktör analizi için uygun olduğu söylenebilir. Daha sonra Barlett testi sonucunun anlamlı olup olmadığına bakılmıştır. Tablo 4'te de görüldüğü gibi, değişkenler arasında yüksek korelasyonlar mevcuttur, başka bir deyişle ön uygulama veri seti faktör analizi için uygundur.

Tablo 4. Ön Uygulama Veri Setinin KMO ve Barlett Testi Sonuçları

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy		.769
Barlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	529.785
	Df	153
	Sig.	.000

Tablo 4'te yer alan bilgilerden sonra ön uygulama veri seti faktör analizine tabii tutulmuştur. Anketin alt boyutları tek tek faktör analizine sokulmuştur. Buna göre anketin birinci alt boyutu olan "Temel Ölçütler" alt ölçeğinde faktör analizi öncesi 18 madde bulunmaktadır. Faktör analizi sonrasında alt ölçekte yer alan maddelerin faktör yük değerlerinin .30 ile .79 arasında değiştiği saptanmış ve faktör yük değeri .40'ın altında olan 17. madde ve 18. madde anketten çıkarılmıştır. Faktör analizi sonrası temel ölçütler alt ölçeğinde 16 madde kalmıştır. Buna göre ölçekte yer alan maddelerin oluşturduğu tek faktörün toplam varyansın % 39'unu açıkladığı görülmüştür. Tablo 5'te "Temel Ölçütler" alt ölçeğinde yer alan maddelerin faktör yük değerleri ve madde analizi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 5. Temel Ölçütler Alt Ölçeğinde Yer Alan Maddelerin Faktör Yük Değerleri ve Madde Analizi Sonuçları

Madde No	MADDELER	Faktör Yük Değerleri	Madde Toplam Korelasyonları
1.	İngilizce'nin sözdizimi, sözcük düzeni gibi yapısını bilme	.57	.50
2.	İngilizce dilbilgisi kurallarını iyi bilme	.65	.59
3.	İngilizce dilbilgisi kurallarını öğrencilere öğretme	.59	.52
4.	Öğrencilere İngilizce dilbilgisi kurallarına uygun anlamlar içeren örnek cümleler kurdurma	.79	.76
5.	İngilizce metinler okuyarak öğrencinin buradan dilbilgisi kurallarına ulaşmasını sağlama	.77	.72
6.	İngilizce konuşarak dilbilgisi kurallarını pekiştirme	.67	.60
7.	İngilizce yazarak dilbilgisi kurallarını kavratma	.40	.34
8.	İngilizce parçalar dinleterek dilbilgisi kurallarını kavratma	.72	.65
9.	İngilizce yazılı anlatım kurallarını iyi bilme	.64	.59
10.	İngilizce'nin ses yapısını iyi bilme, sözcükleri doğru telaffuz etme	.66	.62
11.	Günlük hayatta kullanılan dili öğretme	.47	.40
12.	Basitten karmaşığa doğru öğretim yapma	.64	.60
13.	Somuttan soyuta doğru öğretim yapma	.66	.61
14.	Ders kitabı, yazı tahtası, resim, gerçek eşya ve model, projektör ve grafik gibi görsel araçları kullanma	.67	.61
15.	Teyp, radyo gibi işitsel araçlar kullanma	.62	.53
16.	Video, televizyon gibi hem görsel hem de işitsel araçlar kullanma	.73	.66
Açıklanan toplam varyans: % 39			
Alpha = .90			

“Temel Ölçütler” Alt Ölçeği için Cronbach Alpha Güvenirlilik Katsayısı $\alpha = .90$ olarak belirlenmiştir. Buna göre alt ölçeğin iç tutarlılığa sahip olduğu kabul edilmiştir. Madde Toplam korelasyonları da maddelerin ayırt edici güçlerinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Anketin ikinci alt ölçeği olan “Öğretim Süreci İle İlgili Ölçütler” Alt Ölçeği ile ilgili faktör analizi ve güvenirlik analizi sonuçlarına aşağıda yer alan tablolarda yer verilmiştir. Alt ölçeği oluşturan alt boyutlardaki maddelerin faktör yük değerleri, madde toplam korelasyonları, alt boyutun açıkladığı varyans ve alpha güvenirlik katsayısı tablolarda bulunmaktadır. Aşağıda yer alan Tablo 6’da “Öğretim Süreci İle İlgili Ölçütler Alt Ölçeği Dinleme Öğretimi Alt Boyutunda Yer Alan Maddelerin Faktör Yük Değerleri ve Madde Analizi Sonuçları” na yer verilmiştir.

Tablo 6. Öğretim Süreci İle İlgili Ölçütler Alt Ölçeği Dinleme Öğretimi Alt Boyutunda Yer Alan Maddelerin Faktör Yük Değerleri ve Madde Analizi Sonuçları

Madde No	MADDELER	Faktör Yük Değerleri	Madde Toplam Korelasyonları
19	Dinleme öncesi dinlenecek konu hakkında söyleşi, tartışma, beyin fırtınası gibi tekniklerle genel bilgi verme	.83	.73
20	Öğrencilere dinlenecek konunun başlığı, resim ve ipuçlarını vererek dinlenecek metnin ne hakkında olduğunu kestirmelerini isteme	.88	.79
21	Dinlenecek metinde geçen yeni sözcükler, anahtar sözcükler üzerinde durma	.76	.64
22	Dinleme sırasında tekrar yapma	.80	.70
23	Dinleme sırasında öğrencilere dinlenen metinle ilgili ayrıntılı sorular sorma	.76	.64
24	Öğrencilerden dinlenen metnin sözlü ya da yazılı özetini çıkarmalarını isteme	.62	.50
Açıklanan toplam varyans: % 61			
Alpha = .86			

Tablo 6’da da görüldüğü gibi alt boyutta yer alan maddelerin faktör yük değerleri .40’ın üstündedir. Bundan dolayı alt boyuttan herhangi bir madde çıkarılmamıştır. Faktör analizi sonrasında alt ölçekte yer alan maddelerin faktör yük değerlerinin .62 ile .88 arasında değiştiği saptanmıştır. Analiz sonrasında ölçekte yer alan maddelerin tamamının faktör yük değerinin .40’ın

üstünde olduğu ve tek faktörün toplam varyansın % 61'ini açıkladığı görülmüştür. Alt boyut için Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı $\alpha = .86$ olarak belirlenmiştir. Buna göre alt ölçeğin içtutarlılığına sahip olduğu kabul edilmiştir. Madde Toplam korelasyonları da maddelerin ayırt edici güçlerinin yüksek olduğunu göstermektedir. Aşağıda yer alan Tablo 7'de "Öğretim Süreci İle İlgili Ölçütler Alt Ölçeği Konuşma Öğretimi Alt Boyutunda Yer Alan Maddelerin Faktör Yük Değerleri ve Madde Analizi Sonuçları" na yer verilmiştir.

Tablo 7. Öğretim Süreci İle İlgili Ölçütler Alt Ölçeği Konuşma Öğretimi Alt Boyutunda Yer Alan Maddelerin Faktör Yük Değerleri ve Madde Analizi Sonuçları

Madde No	MADDELER	Faktör Yük Değerleri	Madde Toplam Korelasyonları
25	Öğrencilere konuşma becerisini kazandırmak için soru cevap yöntemini kullanma	.54	.27
26	Öğrencilere grup çalışması yaptırarak konuşma olanağı tanıma	.66	.33
27	Öğrencilere seslerin, sözcüklerin ve kalıpların doğru telaffuzunu öğretme	.84	.57
28	Sözcüklerdeki vurgular, ritimler ve ses tonları üzerinde ayrıca durma	.60	.24
Açıklanan toplam varyans: % 45			
Alpha = .56			

Tablo 7'de de görüldüğü gibi alt boyutta yer alan maddelerin faktör yük değerleri .40'ın üstündedir. Bundan dolayı alt boyuttan herhangi bir madde çıkarılmamıştır. Faktör analizi sonrasında alt ölçekte yer alan maddelerin faktör yük değerlerinin .54 ile .84 arasında değiştiği saptanmıştır. Analiz sonrasında ölçekte yer alan maddelerin tamamının faktör yük değerinin .40'ın üstünde olduğu ve tek faktörün toplam varyansın % 45'ini açıkladığı görülmüştür. Alt boyut için Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı $\alpha = .56$ olarak belirlenmiştir. Buna göre alt ölçeğin iç tutarlılığına sahip olduğu kabul edilmiştir. Madde Toplam korelasyonları da maddelerin ayırt edici güçlerinin yüksek olduğunu göstermektedir. Aşağıda yer alan Tablo 8'de "Öğretim

Süreci İle İlgili Ölçütler Alt Ölçeği Okuma-Yazma Öğretimi Alt Boyutunda Yer Alan Maddelerin Faktör Yük Değerleri ve Madde Analizi Sonuçları” na yer verilmiştir.

Tablo 8. Öğretim Süreci İle İlgili Ölçütler Alt Ölçeği Okuma-Yazma Öğretimi Alt Boyutunda Yer Alan Maddelerin Faktör Yük Değerleri ve Madde Analizi Sonuçları

Madde No	MADDELER	Faktör Yük Değerleri	Madde Toplam Korelasyonları
29	Okuma alıştırmaları yapma	.43	.30
30	Öğrencilerden okurken bilinmeyen sözcüklerin anlamını kestirmelerini isteme	.67	.51
31	Öğrencilerden ana fikri ve yardımcı fikirleri bulmasını isteme	.81	.68
32	Öğrencilerden metinle ilgili ayrıntılı olarak sorulara cevap vermesini isteme	.66	.47
33	Öğrencilerden okunan metni kendi sözcükleriyle özetlemesini isteme	.75	.60
34	Öğrencilere öğretilen konu ile ilgili yazma alıştırmaları yaptırma	.77	.61
Açıklanan toplam varyans: % 48			
Alpha = .78			

Tablo 8’de de görüldüğü gibi alt boyutta yer alan maddelerin faktör yük değerleri .40’ın üstündedir. Bundan dolayı alt boyuttan herhangi bir madde çıkarılmamıştır. Faktör analizi sonrasında alt ölçekte yer alan maddelerin faktör yük değerlerinin .43 ile .81 arasında değiştiği saptanmıştır. Analiz sonrasında ölçekte yer alan maddelerin tamamının faktör yük değerinin .40’ın üstünde olduğu ve tek faktörün toplam varyansın % 48’ini açıkladığı görülmüştür. Alt boyut için Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı $\alpha = .78$ olarak belirlenmiştir. Buna göre alt ölçeğin iç tutarlılığa sahip olduğu kabul edilmiştir. Madde Toplam korelasyonları da maddelerin ayırt edici güçlerinin yüksek olduğunu göstermektedir. Aşağıda yer alan Tablo 9’da “Öğretim Süreci İle İlgili Ölçütler Alt Ölçeği Sözcük Öğretimi Alt Boyutunda Yer Alan

Maddelerin Faktör Yük Değerleri ve Madde Analizi Sonuçları” na yer verilmiştir.

Tablo 9. Öğretim Süreci İle İlgili Ölçütler Alt Ölçeği Sözcük Öğretimi Alt Boyutunda Yer Alan Maddelerin Faktör Yük Değerleri ve Madde Analizi Sonuçları

Madde No	MADDELER	Faktör Yük Değerleri	Madde Toplam Korelasyonları
35	Sözcük öğretimi yaparken gerçek nesnelere ya da örnekler gösterme	.75	.61
36	Öğretilecek sözcüğün anlamını jest ve mimiklerle açıklama	.75	.60
37	Öğretilecek sözcüğün anlamını görsel araçlar kullanarak açıklama	.80	.66
38	İngilizce açıklamalar yaparak yeni sözcüğü öğretme	.40	.28
39	Öğretilecek sözcüğün eş ve zıt anlamlarını verme	.75	.67
40	İngilizce'den Türkçe'ye geçen sözcükleri verme	.60	.49
41	Öğrencilerin ilk ve son ekler yardımıyla yeni sözcüğün anlamıyla daha önce öğrenilenler arasında ilişki kurmalarını sağlama	.80	.72
42	Bileşik sözcükleri anlamlı parçalara ayırma	.69	.62
Açıklanan toplam varyans: % 50			
Alpha = .83			

Tablo 9'da da görüldüğü gibi alt boyutta yer alan maddelerin faktör yük değerleri .40 ve üstündedir. Bundan dolayı alt boyuttan herhangi bir madde çıkarılmamıştır. Faktör analizi sonrasında alt ölçekte yer alan maddelerin faktör yük değerlerinin .40 ile .80 arasında değiştiği saptanmıştır. Analiz sonrasında ölçekte yer alan maddelerin tamamının faktör yük değerinin .40 ve üstünde olduğu ve tek faktörün toplam varyansın % 50'sini açıkladığı görülmüştür. Alt boyut için Cronbach Alpha Güvenirlilik Katsayısı $\alpha = .83$ olarak belirlenmiştir. Buna göre alt ölçeğin iç tutarlılığına sahip olduğu kabul edilmiştir. Madde Toplam korelasyonları da maddelerin ayırt edici güçlerinin yüksek olduğunu göstermektedir. Aşağıda yer alan Tablo 10'da “Öğretim

Süreci İle İlgili Ölçütler Alt Ölçeği Değerlendirme Alt Boyutunda Yer Alan Maddelerin Faktör Yük Değerleri ve Madde Analizi Sonuçları” na yer verilmiştir.

Tablo 10. Öğretim Süreci İle İlgili Ölçütler Alt Ölçeği Değerlendirme Alt Boyutunda Yer Alan Maddelerin Faktör Yük Değerleri ve Madde Analizi Sonuçları

Madde No	MADDELER	Faktör Yük Değerleri	Madde Toplam Korelasyonları
43	Sınav sorularını bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme düzeyinde hazırlama	.78	.67
44	Sınav sorularını öğretilen bütün konuları kapsayacak biçimde, ağırlıklarına göre hazırlama	.57	.43
45	Yanıt anahtarı hazırlama	.74	.62
46	Yanıt anahtarında ayrıntılı puanlamayı gösterme	.72	.58
47	Değerlendirme ve not takdirinde objektif olma	.77	.65
48	Sınav sonuçlarına göre başarısız olunan yönleri belirlemeli ve bunları gidermeye çalışma	.51	.36
49	Öğrencilerin dil becerilerine yanıt olarak uygun geri bildirimleri nasıl geliştireceğini bilme	.65	.52
50	Öğrencilere öğrendikleri konuları pekiştirmelerini sağlayacak ödevler verme	.46	.33
Açıklanan toplam varyans: % 44			
Alpha = .80			

Tablo 10’da da görüldüğü gibi alt boyutta yer alan maddelerin faktör yük değerleri .40’ın üstündedir. Bundan dolayı alt boyuttan herhangi bir madde çıkarılmamıştır. Faktör analizi sonrasında alt ölçekte yer alan maddelerin faktör yük değerlerinin .46 ile .78 arasında değiştiği saptanmıştır. Analiz sonrasında ölçekte yer alan maddelerin tamamının faktör yük değerinin .40’ın üstünde olduğu ve tek faktörün toplam varyansın % 44’ünü açıkladığı görülmüştür. Alt boyut için Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı $\alpha = .80$ olarak belirlenmiştir. Buna göre alt ölçeğin iç tutarlılığına sahip olduğu kabul edilmiştir. Madde Toplam korelasyonları da maddelerin ayırt edici

güçlerinin yüksek olduğunu göstermektedir. Aşağıda yer alan Tablo 11’de “Öğretim Süreci İle İlgili Ölçütler Alt Ölçeği Planlama Alt Boyutunda Yer Alan Maddelerin Faktör Yük Değerleri ve Madde Analizi Sonuçları” na yer verilmiştir.

Tablo 11. Öğretim Süreci İle İlgili Ölçütler Alt Ölçeği Planlama Alt Boyutunda Yer Alan Maddelerin Faktör Yük Değerleri ve Madde Analizi Sonuçları

Madde No	MADDELER	Faktör Yük Değerleri	Madde Toplam Korelasyonları
51	Öğretim etkinliklerini önceden planlama	.71	.56
52	Öğrencilerin seviyelerine uygun ders planı yapma	.51	.32
53	Yıllık planı dersin amacına uygun olarak yapma	.71	.54
54	Planlarını hazırlarken dersin özelliklerine göre yöntem belirleme	.85	.69
55	Uygun öğretim araç- gereçlerini seçme	.76	.53
56	Planlama yaparken zümre toplantılarında alınan kararlara uyma	.47	.31
Açıklanan toplam varyans: % 47			
Alpha = .74			

Tablo 11’de de görüldüğü gibi alt boyutta yer alan maddelerin faktör yük değerleri .40’ın üstündedir. Bundan dolayı alt boyuttan herhangi bir madde çıkarılmamıştır. Faktör analizi sonrasında alt ölçekte yer alan maddelerin faktör yük değerlerinin .47 ile .85 arasında değiştiği saptanmıştır. Analiz sonrasında ölçekte yer alan maddelerin tamamının faktör yük değerinin .40’ın üstünde olduğu ve tek faktörün toplam varyansın % 47’sini açıkladığı görülmüştür. Alt boyut için Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayısı $\alpha = .74$ olarak belirlenmiştir. Buna göre alt ölçeğin iç tutarlılığa sahip olduğu kabul edilmiştir. Madde Toplam korelasyonları da maddelerin ayırt edici güçlerinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Anket uygulanan okul adları ve ilçelere göre dağılımı tablo 12’de yer almaktadır.

**Tablo12. Anket Uygulanan Okul Adları ve İlçelere Göre Dağılımı
(Ankara İli 2005-2006 Öğretim Yılı)**

İlçenin Adı	Okulun Adı
Altındağ	Ahiler İlköğretim Okulu Aydınlıkevler İlköğretim Okulu Öğretmen Abdullah İlköğretim Okulu Ali Ersoy İlköğretim Okulu Gülpınar İlköğretim Okulu 13 Ekim İlköğretim Okulu Halim Şaşmaz İlköğretim Okulu Atatürk İlköğretim Okulu Mehmet Memişoğulları İlköğretim Okulu
Çankaya	Abdurrahman Şengel İlköğretim Okulu Ahmet Andiçen İlköğretim Okulu Namık Kemal İlköğretim Okulu Bahçelievler Nebahat Keskin İlköğretim Okulu Hamdullah Suphi İlköğretim Okulu Gülen Muharrem Pakoğlu İlköğretim Okulu Ulubatlı Hasan İlköğretim Okulu Kurtuluş İlköğretim Okulu Mimar Kemal İlköğretim Okulu Mithat Paşa İlköğretim Okulu İltekin İlköğretim Okulu Anıttepe İlköğretim Okulu
Etimesgut	Atatürk İlköğretim Okulu Eryaman Cumhuriyet İlköğretim Okulu Etimesgut İlköğretim Okulu
Gölbaşı	İncek İlköğretim Okulu İnönü İlköğretim Okulu Şahin Sevin İlköğretim Okulu
Keçiören	Ahmet Cevdet Paşa İlköğretim Okulu Yalçın Eskipayan İlköğretim Okulu Talia Yaşar Bakdur İlköğretim Okulu İhsan Aras İlköğretim Okulu İbni Sina İlköğretim Okulu Danişment Çiçekli İlköğretim Okulu Hacı Mustafa Tarman İlköğretim Okulu 23 Nisan İlköğretim Okulu 19 Mayıs İlköğretim Okulu
Mamak	Piri Reis İlköğretim Okulu 29 Ekim İlköğretim Okulu Yahya Kemal İlköğretim Okulu Şehit Cihan Yıldız İlköğretim Okulu Esentepe İlköğretim Okulu 30 Ağustos İlköğretim Okulu Mehmetçik İlköğretim Okulu Demirlibahçe İlköğretim Okulu Mamak İlköğretim Okulu

Tablo 12'nin devamı	
İlçenin Adı	Okulun Adı
Sincan	100. Yıl İlköğretim Okulu Andiçen İlköğretim Okulu Burak Reis İlköğretim Okulu Gazneliler İlköğretim Okulu
Yenimahalle	Demetevler İlköğretim Okulu Öğretmen Kubilay İlköğretim Okulu Gazi Osman Paşa İlköğretim Okulu Atatürk İlköğretim Okulu Orhan Cemal Fersoy İlköğretim Okulu Celayir İlköğretim Okulu Yunus Emre İlköğretim Okulu Fatih İlköğretim Okulu Oğuzlar İlköğretim Okulu

Tablo 12'de de görüldüğü gibi anket Ankara İli sekiz merkez ilçede, 58 ilköğretim okulunda uygulanmıştır.

Anketlerin Geri Dönüş Oranları

Anketlerin dönüş oranlarına bakacak olursak; araştırma grubundaki 70 ilköğretim müfettişinden 52 adet anket geri dönmüştür (% 74). Örneklemdeki 258 İngilizce öğretmeninden 249 adet anket geri dönmüştür (% 96,5).

Verilerin Analizi

Araştırmada, amaçlara uygun olarak yüzde, frekans, kay kare ve t-testi analizleri kullanılmıştır. Katılımcıların kişisel bilgilerinin ve ölçütlere katılım düzeylerinin belirlenmesi için yüzde ve frekans kullanılmıştır. Katılımcıların görüşlerinin (kim değerlendirmeli, hangi sıklıkta değerlendirilmeli) cinsiyet, görev ve kıdem değişkenine göre değişip değişmediğinin belirlenmesi için kay kare, değerlendirme ile ilgili ölçütlere katılım düzeylerinin cinsiyete ve göreve göre değişip değişmediğinin belirlenmesi için ise t-testi analizi kullanılmıştır.

Araştırmada kullanılan değerlendirme aralıkları tablo 13' de verilmiştir.

Tablo 13. Değerlendirme Aralıkları

Değerlendirme Dereceleri	Değerlendirme Aralıkları
Hiç Katılmıyorum	1.00 – 1.79
Az Katılıyorum	1.80 – 2.59
Biraz Katılıyorum	2.60 – 3.39
Çok Katılıyorum	3.40 – 4.19
Tamamen Katılıyorum	4.20 – 5.00

Tablo 13' te verilen değerlendirme aralıklarına göre bulgular ve yorumlar oluşturulmuştur.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde Ankara Büyük Şehir Belediyesi sınırları içinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı İlköğretim okullarında görev yapan İngilizce öğretmenleri ve Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü ilköğretim müfettişlerinin "İngilizce Öğretmenlerinin Öğretimsel Performanslarının Değerlendirmesi ve Geliştirmesine İlişkin Görüşleri"ni ortaya koymak için geliştirilen anket ile toplanan verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

Kişisel Bilgilere İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin ve ilköğretim müfettişlerinin cinsiyet, görev, eğitim durumu ve kıdem değişkenine göre dağılımı Tablo 14'te verilmiştir:

Tablo 14. Araştırmaya Katılan Kişiler İle İlgili Kişisel Bilgiler

	Değişken	Frekans	Yüzde (%)	
Cinsiyet	Kadın	214	71.1	
	Erkek	87	28.9	
Görev	İlköğretim Müfettişi	52	17.3	
	İngilizce Öğretmeni	249	82.7	
Eğitim Durumu	Ön Lisans	Müfettiş	-	
		Öğretmen	2	0.8
	Lisans	Müfettiş	40	76.9
		Öğretmen	222	89.2
	Yüksek Lisans	Müfettiş	8	15.4
		Öğretmen	21	8.4
	Doktora	Müfettiş	-	-
		Öğretmen	1	0.4
	Diğer	Müfettiş	4	1.9
		Öğretmen	3	1.2
Cevap Yok	Müfettiş	3	5.8	
	Öğretmen	-	-	
Kıdem	1-5 yıl	66	21.9	
	6-10 yıl	87	28.9	
	11-15 yıl	46	15.3	
	16-20 yıl	39	13.0	
	21-25 yıl	15	5.0	
	26 yıl ve üstü	42	14.0	
	Cevap Yok	6	2.0	

Tablo 14'te de görüldüğü gibi araştırmaya katılan kişilerin % 17.3'ü (52 kişi) ilköğretim müfettişi, % 82.7'si (249 kişi) ise İngilizce öğretmendir.

Araştırmaya katılanların % 71.1'i kadın, % 28.9'u ise erkektir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 0.8'i önlisans, % 89.2'si lisans, % 8.4'ü yüksek lisans, % 0.4'ü ise doktora mezunu; ilköğretim müfettişlerinin % 76.9'u lisans, % 15.4'ünün yüksek lisans mezunu olduğu görülmüştür. Araştırmaya katılan ilköğretim müfettişlerinin % 5.8'i ise bu soruya cevap vermemiştir.

Araştırmaya katılan öğretmen ve müfettişlerin kıdem değişkenine ilişkin bulguları şu şekildedir: % 21.9'u 1-5 yıl, % 28.9'u 6-10 yıl, % 15.3'ü 11-15 yıl, %13'ü 16-20 yıl, % 5'i 21-25 yıl, % 14'ü ise 26 yıl ve üzeridir. Araştırmaya katılanlardan % 2'si ise bu soruya cevap vermemiştir.

Performans Değerlendirmenin Kimler Tarafından Yapılması Gerektiğine İlişkin Bulgular

Performans değerlendirme kimler tarafından yapılması gerektiğine ilişkin görüşlerin dağılımı için frekans - yüzde; cinsiyet, görev ve kıdem değişkeni arasında bir ilişkinin olup olmadığına kay-kare testiyle bakılmıştır. Performans değerlendirme kimler tarafından yapılması gerektiğine ilişkin görüşlerin dağılımı Tablo 15'te verilmiştir:

Tablo 15. İngilizce Öğretmenlerinin ve İlköğretim Müfettişlerinin, İngilizce Öğretmenlerinin Öğretimsel Performanslarının Kimler Tarafından Değerlendirilmesi Gerektiği İle İlgili Görüşlerinin Dağılımı

Değişken		Frekans	Yüzde (%)	
Değerlendirmeyi yapacak olan kişi/kişiler	Öğretmen	Müfettiş	4	7.7
		Öğretmen	38	15.3
	Müdür – Müdür Yardımcısı	Müfettiş	6	11.5
		Öğretmen	23	9.2
	İlköğretim Müfettişi	Müfettiş	26	50.0
		Öğretmen	91	36.5
	Müdür – Müdür Yardımcısı – Öğretmen	Müfettiş	5	9.6
		Öğretmen	35	14.1
	Diğer	Müfettiş	11	21.2
		Öğretmen	62	24.9
	TOPLAM	Müfettiş	52	100
		Öğretmen	249	100

Tablo 15'te de görüldüğü gibi araştırmaya katılan ilköğretim müfettişleri en yüksek oranda (% 50) ilköğretim müfettişlerinin değerlendirmesi gerektiğini belirtirken, İngilizce öğretmenlerinde de en yüksek oran % 36.5 ile ilköğretim müfettişlerinin değerlendirmesi yönündedir. İlköğretim müfettişlerinin % 7.7'si değerlendirmenin öğretmen tarafından yapılmasını, % 11.5'i müdür – müdür yardımcısı, % 9.6 sı müdür – müdür yardımcısı – öğretmen tarafından yapılması gerektiğini belirtmiş; % 21.2'si ise diğer seçeneğini işaretlemiştir. İngilizce öğretmenlerinin % 15.3'ü değerlendirmenin öğretmen tarafından yapılmasını, % 9.2'si müdür – müdür yardımcısı tarafından yapılmasını, % 14.1'i müdür – müdür yardımcısı – öğretmen tarafından yapılması gerektiğini belirtmiş; % 24.9'u ise diğer seçeneğini işaretlemiştir.

Performans değerlendirme sistemlerinde değerlendirmenin kim ya da kimler tarafından yapılacağı örgütün yönetim ve insan kaynakları politikalarına bağlı olarak seçilecek değerlendirme tekniğine göre belirlenir. Çoğu değerlendirme sistemlerinde kişinin ilk amiri onun aynı zamanda değerlendirme – sicil amiridir (Türker, 1998). Türkiye’de ilköğretim okullarında görev yapan öğretmen ve yöneticilerin performansları ilköğretim müfettişleri tarafından değerlendirilmektedir (Tebliğler Dergisi, Temmuz 1991, 2340).

İngilizce öğretmenleri ve ilköğretim müfettişleri en etkili değerlendirmenin ilköğretim müfettişleri tarafından yapıldığını düşünmektedirler. Müfettişlerin ve İngilizce öğretmenlerinin ikinci seçenekleri ise İngilizce alanında uzmanlaşmış bir kurul tarafından değerlendirmenin yapılmasıdır. Bunun nedeni ilköğretim müfettişlerinin değerlendirme yaparken alan bilgisinde yetersiz kalmaları, öğretimsel anlamda İngilizce öğretmenlerini yeterli değerlendirememeleri olarak görülebilir.

İngilizce öğretmenlerinin ve ilköğretim müfettişlerinin, İngilizce öğretmenlerinin öğretimsel performanslarının kimler tarafından değerlendirilmesi gerektiği ile ilgili görüşlerinin görev değişkenine göre Kay-kare testi sonuçları Tablo 16’da verilmiştir:

Tablo 16. İngilizce Öğretmenlerinin ve İlköğretim Müfettişlerinin, İngilizce Öğretmenlerinin Öğretimsel Performanslarının Kimler Tarafından Değerlendirilmesi Gerektiği İle İlgili Görüşlerinin Görev Değişkenine Göre Kay-Kare Testi Sonuçları

Görev		Öğretmen	Müdür – Müdür Yardımcısı	İlköğretim Müfettişi	Müdür – Müdür Yard.– Öğretmen	Diğer	TOPLAM
Müfettiş	n	4	6	26	5	11	52
	%	7.7	11.5	50.0	9.6	21.2	100
İngilizce Öğretmeni	n	38	23	91	35	62	249
	%	15.3	9.2	36.5	14.1	24.9	100
TOPLAM	n	42	29	117	40	73	301
	%	14.0	9.6	38.9	13.3	24.3	100
$\chi^2 = 4.89$		sd = 4	p = .298				

Tablo 16 incelendiğinde, İngilizce öğretmenlerinin öğretimsel performanslarını öğretmenler değerlendirmelidir diyen ilköğretim müfettişlerinin oranı % 7.7, İngilizce öğretmenlerinin ise % 15.3'tür. Müdür ve müdür yardımcısı değerlendirmelidir diyen ilköğretim müfettişlerinin oranı % 11.5, İngilizce öğretmenlerinin ise % 9.2'dir. İlköğretim müfettişleri değerlendirmelidir diyen ilköğretim müfettişlerinin oranı % 50, İngilizce öğretmenlerinin ise % 36.5'dir. Müdür, müdür yardımcısı ve İngilizce öğretmenleri değerlendirmelidir diyen ilköğretim müfettişlerinin oranı % 9.6, İngilizce öğretmenlerinin ise % 14.1'dir. Diğer seçeneği yönünde görüş belirtenlerde ilköğretim müfettişlerinin oranı % 21.2, İngilizce öğretmenlerinin ise % 24.9'dur. İlköğretim müfettişlerinin verdikleri cevaplar içinde en yüksek oran % 50 ile ilköğretim müfettişlerinin değerlendirmesi yönünde iken, İngilizce öğretmenlerinde en yüksek oran yine % 36.5 ile ilköğretim müfettişlerinin değerlendirmesi yönündedir.

İlköğretim müfettişleri ve İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında bir fark gözlenirse de bu farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur [$\chi^2_{(4)} = 4.89$, $p > .05$]. Başka bir anlatımla, ilköğretim müfettişlerinin ve İngilizce öğretmenlerinin buldukları görev ile İngilizce öğretmenlerinin öğretimsel performanslarını kimin değerlendirmesi gerektiği ile ilgili görüşleri arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

İngilizce öğretmenlerinin ve ilköğretim müfettişlerinin İngilizce öğretmenlerinin öğretimsel performanslarının kimler tarafından değerlendirilmesi gerektiği ile ilgili görüşlerinin cinsiyete göre kay-kare testi sonuçları Tablo 17'de verildiği gibidir:

Tablo 17. İngilizce Öğretmenlerinin ve İlköğretim Müfettişlerinin, İngilizce Öğretmenlerinin Öğretimsel Performanslarının Kimler Tarafından Değerlendirilmesi Gerektiği İle İlgili Görüşlerinin Cinsiyete Göre Kay-Kare Testi Sonuçları

Görev		Öğretmen	Müdür – Müdür Yardımcısı	İlköğretim Müfettişi	Müdür – Müdür Yard. – Öğretmen	Diğer	TOPLAM
Kadın	n	32	20	76	28	57	213
	%	15.0	9.4	35.7	13.1	26.8	100
Erkek	n	10	9	40	12	16	87
	%	11.5	10.3	46.0	13.8	18.4	100
TOPLAM	n	42	29	116	40	73	300
	%	14.0	9.7	38.7	13.3	24.3	100
$\chi^2 = 4.09$ sd = 4 p = .393							

Tablo 17 incelendiğinde, İngilizce öğretmenlerin öğretimsel performanslarını öğretmenler değerlendirmelidir diyenlerin oranı kadınlarda % 15.0, erkeklerde ise % 11.5'dir. Müdür ve müdür yardımcısı değerlendirmelidir diyenlerin oranı kadınlarda % 9.4, erkeklerde ise % 10.3'tür. İlköğretim müfettişleri değerlendirmelidir diyenlerin oranı kadınlarda % 35.7, erkeklerde ise % 46'dır. Müdür, müdür yardımcısı ve İngilizce öğretmenleri değerlendirmelidir diyenlerin oranı kadınlarda % 13.1, erkeklerde ise % 13.8'dir. Diğer yönünde görüş belirtenlerin oranı kadınlarda % 26.8, erkeklerde ise % 18.4'dür. Araştırmaya katılan kadınların verdikleri cevaplar içinde en yüksek oran % 35.7 ile ilköğretim müfettişlerinin değerlendirilmesi yönünde iken, erkeklerde en yüksek oran yine % 46 ile ilköğretim müfettişlerinin değerlendirilmesi yönündedir.

Araştırmaya katılan kadınlar ile erkeklerin görüşleri arasında bir fark gözlenirse de bu farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur [$\chi^2_{(4)} = 4.09$, $p > .05$]. Başka bir anlatımla, araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin ve ilköğretim müfettişlerinin kadın ya da erkek olması ile İngilizce

öğretmenlerinin öğretimsel performanslarını kimin değerlendirmesi gerektiği ile ilgili görüşleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

İngilizce öğretmenlerinin ve ilköğretim müfettişlerinin, İngilizce öğretmenlerinin öğretimsel performanslarının kimler tarafından değerlendirilmesi gerektiği ile ilgili görüşlerinin kıdeme göre kay-kare testi sonuçları tablo 18'de verilmiştir:

Tablo 18. İngilizce Öğretmenlerinin ve İlköğretim Müfettişlerinin, İngilizce Öğretmenlerinin Öğretimsel Performanslarının Kimler Tarafından Değerlendirilmesi Gerektiği İle İlgili Görüşlerinin Kıdeme Göre Kay-Kare Testi Sonuçları

Görev		Öğretmen	Müdür – Müdür Yardımcısı	İlköğretim Müfettişi	Müdür – Müdür Yard. – Öğretmen	Diğer	TOPLAM
1–5 yıl	n	12	6	25	8	15	66
	%	18.2	9.1	37.9	12.1	22.7	100
6–10 yıl	n	11	6	30	14	26	87
	%	12.6	6.9	34.5	16.1	29.9	100
11–15 yıl	n	8	4	17	7	10	46
	%	17.4	8.7	37.0	15.2	21.7	100
16–20 yıl	n	4	4	14	9	8	39
	%	10.3	10.3	35.9	23.1	20.5	100
21 yıl ve yukarısı	n	7	9	28	2	11	57
	%	12.3	15.8	49.1	3.5	19.3	100
TOPLAM	n	42	29	114	40	70	295
	%	14.2	9.8	38.6	13.6	23.7	100
$\chi^2 = 16.43$ sd = 16 p = .423							

Tablo 18 incelendiğinde, İngilizce öğretmenlerinin öğretimsel performanslarının ilköğretim müfettişlerince değerlendirilmesi gerektiği görüşüne, kıdemi 1–5 yıl arasında olanlar en çok % 37.9, kıdemi 6–10 yıl arasında olanlar en çok % 34.5, kıdemi 11–15 yıl arasında olanlar en çok % 37, kıdemi 16–20 yıl arasında olanlar en çok % 35.9, kıdemi 21 yıl ve üzerinde

olanlar ise % 38.6 ile katılım göstermişlerdir. Araştırmaya katılan ilköğretim müfettişleri ve İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında kıdeme göre bir fark gözlemlense de bu farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur [$\chi^2_{(16)} = 16.43, p > .05$]. Başka bir anlatımla, araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin ve ilköğretim müfettişlerinin kıdemleri ile İngilizce öğretmenlerinin öğretimsel performanslarını kimin değerlendirmesi gerektiği ile ilgili görüşleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

Performans Değerlendirmenin Hangi Sıklıkta Yapılması Gerektiğine İlişkin Bulgular

İngilizce öğretmenlerinin öğretimsel performans değerlendirmesinin hangi sıklıkta yapılması gerektiği ile ilgili görüşlerinin dağılımına frekans - yüzde dağılımı, cinsiyet, kıdem, görev değişkenleri arasında bir ilişki olup olmadığına kay - kare testi yöntemiyle bakılmıştır.

İngilizce öğretmenlerinin ve ilköğretim müfettişlerinin, İngilizce öğretmenlerinin öğretimsel performanslarının hangi sıklıkta değerlendirilmesi gerektiği ile ilgili görüşlerinin dağılımı Tablo 19'da verilmiştir:

Tablo 19. İngilizce Öğretmenlerinin ve İlköğretim Müfettişlerinin, İngilizce Öğretmenlerinin Öğretimsel Performanslarının Hangi Sıklıkta Değerlendirilmesi Gerektiği İle İlgili Görüşlerinin Dağılımı

Değişken		Frekans	Yüzde (%)	
Değerlendirme hangi sıklıkta yapılmalıdır?	6 ayda bir	Müfettiş	10	19.2
		Öğretmen	25	10.0
	1 yılda bir	Müfettiş	16	30.8
		Öğretmen	108	43.4
	2 yılda bir	Müfettiş	21	40.4
		Öğretmen	86	34.5
	4 yılda bir	Müfettiş	3	5.8
		Öğretmen	17	6.8
	Diğer	Müfettiş	2	3.8
		Öğretmen	13	5.2
	TOPLAM	Müfettiş	52	100
		Öğretmen	249	100

Tablo 19’da da görüldüğü gibi araştırmaya katılan ilköğretim müfettişleri en çok % 40.4 ile “iki yılda bir” değerlendirme yapılması gerektiğini belirtirken, İngilizce öğretmenleri en çok % 43.4 ile “yılda bir” değerlendirme yapılması gerektiğini belirtmiştir.

Araştırmaya katılan ilköğretim müfettişlerinin % 30.8’i “bir yılda bir”, % 19.2’si “altı ayda bir”, %5.8’i “dört yılda bir” değerlendirme yapılması gerektiğini belirtmiş; % 3.8’i ise “diğer” seçeneğini işaretlemiştir.

Araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin % 34.5’i “iki yılda bir”, % 10’u “altı ayda bir”, % 6.8’i “dört yılda bir “ değerlendirme yapılması gerektiğini belirtmiş; % 5.2’si ise “diğer” seçeneğini işaretlemiştir.

İngilizce öğretmenlerinin ve ilköğretim müfettişlerinin, İngilizce öğretmenlerinin öğretimsel performanslarının hangi sıklıkta değerlendirilmesi gerektiği ile ilgili görüşlerinin görev değişkenine göre kay-kare testi sonuçları Tablo 20’de verilmiştir:

Tablo 20. İngilizce Öğretmenlerinin ve İlköğretim Müfettişlerinin, İngilizce Öğretmenlerinin Öğretimsel Performanslarının Hangi Sıklıkta Değerlendirilmesi Gerektiği İle İlgili Görüşlerinin Görev Değişkenine Göre Kay-Kare Testi Sonuçları

Görev		6 ayda bir	1 yılda bir	2 yılda bir	4 yılda bir	Diğer	TOPLAM
Müfettiş	n	10	16	21	3	2	52
	%	19.2	30.8	40.4	5.8	3.8	100
İngilizce Öğretmeni	n	25	108	86	17	13	249
	%	10.0	43.4	34.5	6.8	5.2	100
TOPLAM	n	35	124	107	20	15	301
	%	11.6	41.2	35.5	6.6	5.0	100
$\chi^2 = 5.43$		sd = 4	p = .246				

Tablo 20 incelendiğinde, İngilizce öğretmenlerin öğretimsel performanslarının hangi sıklıkta değerlendirilmesi gerektiği sorusuna, ilköğretim müfettişleri en çok % 40.4 ile “iki yılda bir” yönünde görüş belirtirken, İngilizce öğretmenleri ise en çok % 43.4 ile “yılda bir” yönünde görüş belirtmişlerdir. İlköğretim müfettişleri ve İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında bir fark gözlenirse de bu farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur [$\chi^2_{(4)} = 5.43, p > .05$]. Başka bir anlatımla, ilköğretim müfettişlerinin ve İngilizce öğretmenlerinin buldukları görev ile İngilizce öğretmenlerinin öğretimsel performanslarının hangi sıklıkta değerlendirilmesi gerektiği ile ilgili görüşleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

Planlama, değerlendirme ve izleme süreçlerinin hangi aralıklarla gerçekleştirileceği, yapılan işin doğasına ve organizasyonun yapısına bağlıdır. Eğitim sektöründe ise eğitim yılı normal mali yıldan daha kısa olduğu için, yılda bir yapılacak performans değerlendirmeleri idealdir (Palmer, 1993, 16).

Öğretmenlerin performans değerlendirmesinin yılda bir kez yapılması kabul edilebilir bir görüş olmasının yanında, değerlendirmeye temel olacak veri toplama işlemlerinin öğretim yılı içinde değişik zaman aralıklarına yayılarak toplanacak verilerin özellikleri doğrultusunda uygulanması, değişim ve gelişimin takip edilmesi açısından önem taşımaktadır.

Performans Değerlendirme Ölçütleri Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu bölümde performans değerlendirme ölçütlerinin alt boyutları olan temel ölçütler, öğretim süreci boyutlarından dinleme, konuşma, okuma – yazma ve sözcük öğretimi; değerlendirme ve planlama boyutlarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir

Temel ölçütler boyutuna ilişkin bulgular ve yorum

Araştırmaya katılanların performans değerlendirme ölçütleri temel ölçütler boyutunda yer alan ifadelere katılma derecelerine ait ortalama, standart sapma ve önem sıraları Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21. İngilizce Öğretmenlerinin Öğretimsel Performanslarının Değerlendirilmesi Ölçütlerinin Neler Olması Gerektiği İle İlgili Olarak Temel Ölçütler Boyutunda İlköğretim Müfettişlerinin ve İngilizce Öğretmenlerinin Görüşlerine İlişkin Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve Önem Sırası

Temel Ölçütler	Görev	\bar{X}	Standart Sapma	Önem sırası
1. İngilizce'nin sözdizimi, sözcük düzeni gibi yapısını bilme	Müfettiş	3,9808	,82819	13
	Öğretmen	4,5301	,69568	3
	TOPLAM	4,4352	,74830	4
2. İngilizce dilbilgisi kurallarını iyi bilme	Müfettiş	4,1538	,84910	4
	Öğretmen	4,5743	,66864	1
	TOPLAM	4,5017	,71937	1
3. İngilizce dilbilgisi kurallarını öğrencilere öğretme	Müfettiş	3,9231	,92559	14
	Öğretmen	4,3855	,76987	7
	TOPLAM	4,3056	,81625	8
4. Öğrencilere İngilizce dilbilgisi kurallarına uygun anlamlar içeren örnek cümleler kurdurtma	Müfettiş	4,0577	,93753	6
	Öğretmen	4,4257	,70389	6
	TOPLAM	4,3621	,76054	6
5. İngilizce metinler okuyarak öğrencinin buradan dilbilgisi kurallarına ulaşmasını sağlama	Müfettiş	3,9808	,99981	12
	Öğretmen	4,1325	,88132	15
	TOPLAM	4,1063	,90295	15
6. İngilizce konuşarak dilbilgisi kurallarını pekiştirme	Müfettiş	4,0385	1,00901	9
	Öğretmen	4,2651	,85314	10
	TOPLAM	4,2259	,88438	11
7. İngilizce yazarak dilbilgisi kurallarını kavratma	Müfettiş	3,9231	1,02606	15
	Öğretmen	4,2410	,79195	13
	TOPLAM	4,1860	,84376	13
8. İngilizce parçalar dinleterek dilbilgisi kurallarını kavratma	Müfettiş	3,9808	1,05701	11
	Öğretmen	4,0080	1,01199	16
	TOPLAM	4,0033	1,01816	16
9. İngilizce yazılı anlatım kurallarını iyi bilme	Müfettiş	4,0000	,90749	10
	Öğretmen	4,3414	,80318	9
	TOPLAM	4,2824	,83066	9

Tablo 21'in devamı

Temel Ölçütler	Görev	\bar{X}	Standart Sapma	Önem sırası
10. İngilizce'nin ses yapısını iyi bilme, sözcükleri doğru telaffuz etme	Müfettiş	4,1731	,87942	3
	Öğretmen	4,5542	,72823	2
	TOPLAM	4,4884	,76857	2
11. Günlük hayatta kullanılan dili öğretme	Müfettiş	3,9038	1,07118	16
	Öğretmen	4,1807	,96065	14
	TOPLAM	4,1329	,98435	14
12. Basitten karmaşığa doğru öğretim yapma	Müfettiş	4,2308	,83114	2
	Öğretmen	4,4859	,67859	4
	TOPLAM	4,4419	,71235	3
13. Somuttan soyuta doğru öğretim yapma	Müfettiş	4,0577	,97846	8
	Öğretmen	4,3775	,75272	8
	TOPLAM	4,3223	,80362	7
14. Ders kitabı, yazı tahtası, resim, gerçek eşya ve model, projektör ve grafik gibi görsel araçları kullanma	Müfettiş	4,2500	1,00733	1
	Öğretmen	4,4659	,67190	5
	TOPLAM	4,4286	,74322	5
15. Teyp, radyo gibi işitsel araçlar kullanma	Müfettiş	4,0577	1,12744	7
	Öğretmen	4,2570	,86963	12
	TOPLAM	4,2226	,92030	12
16. Video, televizyon gibi hem görsel hem de işitsel araçlar kullanma	Müfettiş	4,0962	1,25651	5
	Öğretmen	4,2651	,94721	11
	TOPLAM	4,2359	1,00706	10

Tablo 21'de görüldüğü gibi, temel ölçütler boyutunda yer alan performans değerlendirme ölçütlerine katılma düzeylerine bakıldığında, "İngilizce dilbilgisi kurallarını iyi bilme" ölçütü önem sırasına göre toplamda ($\bar{X}= 4,50$) birinci sıradadır. Gruplara bakıldığında müfettişlerin ($\bar{X}=4,15$) ve öğretmenlerin ($\bar{X}=4,57$) bu ölçüte tamamen katıldıkları görülmüştür.

"İngilizce'nin ses yapısını iyi bilme, sözcükleri doğru telaffuz etme" ölçütü önem sırasına göre toplamda ($\bar{X}= 4,48$) ikinci sıradadır. Müfettişlerin ($\bar{X}= 4,17$) bu ölçüte çok katıldıkları, öğretmenlerin ($\bar{X}= 4,55$) ise tamamen katıldıkları görülmüştür.

“Basitten karmaşığa doğru öğretim yapma” ölçütü önem sırasına göre toplamda ($\bar{X}=4,44$) üçüncü sıradadır. Müfettişlerin ($\bar{X}=4,23$) ve öğretmenlerin ($\bar{X}=4,48$) bu ölçüte tamamen katıldıkları görülmüştür.

“İngilizce'nin sözdizimi, sözcük düzeni gibi yapısını bilme” ölçütü önem sırasına göre toplamda ($\bar{X}=4,43$) dördüncü sıradadır. Müfettişlerin ($\bar{X}=3,98$) bu ölçüte çok katıldıkları, öğretmenlerin ise ($\bar{X}=4,53$) tamamen katıldıkları görülmüştür.

“Ders kitabı, yazı tahtası, resim, gerçek eşya ve model, projektör ve grafik gibi görsel araçları kullanma” ölçütü önem sırasına göre toplamda ($\bar{X}=4,42$) beşinci sıradadır. Müfettişlerin ($\bar{X}=4,25$) ve öğretmenlerin ($\bar{X}=4,46$) bu ölçüte tamamen katıldıkları görülmüştür.

“Öğrencilere İngilizce dilbilgisi kurallarına uygun anlamlar içeren örnek cümleler kurdurma” ölçütü toplamda ($\bar{X}=4,36$) altıncı sırada önemli bulunmuştur. Bu ölçüte müfettişlerin ($\bar{X}=4,05$) çok katıldıkları, öğretmenlerin ise ($\bar{X}=4,42$) tamamen katıldıkları görülmüştür.

“Somuttan soyuta doğru öğretim yapma ölçütü toplamda ($\bar{X}=4,32$) yedinci sırada önemli bulunmuştur. Müfettişlerin ($\bar{X}=4,05$) bu ölçüte çok katıldıkları, öğretmenlerin ise ($\bar{X}=4,37$) tamamen katıldıkları görülmüştür.

“İngilizce dilbilgisi kurallarını öğrencilere öğretme” ölçüte toplamda ($\bar{X}=4,30$) sekizinci sırada önemli bulunmuştur. Bu ölçüte müfettişlerin ($\bar{X}=3,92$) çok katıldıkları, öğretmenlerin ($\bar{X}=4,38$) tamamen katıldıkları görülmüştür.

“İngilizce yazılı anlatım kurallarını iyi bilme” ölçütü toplamda ($\bar{X}=4,28$) dokuzuncu önemli sırada bulunmuştur. Müfettişlerin ($\bar{X}=4,00$) bu ölçüte çok katıldıkları, öğretmenlerin ($\bar{X}=4,34$) tamamen katıldıkları görülmüştür.

“Video, televizyon gibi hem görsel hem de işitsel araçlar kullanma” ölçütü toplamda ($\bar{X}=4,23$) onuncu sırada önemli bulunmuştur. Müfettişlerin ($\bar{X}=4,09$) bu ölçüte çok katıldıkları, öğretmenlerin ise ($\bar{X}=4,26$) tamamen katıldıkları görülmüştür.

“İngilizce konuşarak dilbilgisi kurallarını pekiştirme” ölçütü toplamda ($\bar{X}=4,22$) on birinci sırada önemli bulunmuştur. Bu ölçütte müfettişlerin ($\bar{X}=4,03$) çok katıldıkları, öğretmenlerin ($\bar{X}=4,26$) tamamen katıldıkları görülmüştür.

“Teyp radyo gibi işitsel araçların kullanma” ölçütü toplamda ($\bar{X}=4,22$) on ikinci sırada önemli bulunmuştur. Müfettişlerin ($\bar{X}=4,05$) bu ölçüte çok katıldıkları, öğretmenlerin ise ($\bar{X}=4,25$) tamamen katıldıkları görülmüştür.

“İngilizce yazarak dilbilgisi kurallarını kavratma” ölçütü toplamda ($\bar{X}=4,18$) on üçüncü sırada önemli bulunmuştur. Bu ölçüte müfettişlerin ($\bar{X}=3,92$) çok katıldıkları, öğretmenlerin ise ($\bar{X}=4,24$) tamamen katıldıkları görülmüştür.

“Günlük hayatta kullanılan dili öğretme” ölçütü toplamda ($\bar{X}=4,13$) on dördüncü sırada önemli bulunmuştur. Müfettişlerin ($\bar{X}=3,90$) ve öğretmenlerin ($\bar{X}=4,18$) bu ölçüte çok katıldıkları görülmüştür.

“İngilizce metinler okuyarak öğrencinin buradan dilbilgisi kurallarına ulaşmasını sağlama” ölçütü toplamda ($\bar{X}=4,10$) on beşinci sırada önemli bulunmuştur. Müfettişlerin ($\bar{X}=3,98$) ve öğretmenlerin ($\bar{X}=4,13$) bu ölçüte tamamen katıldıkları görülmüştür.

“İngilizce parçalar dinleterek dilbilgisi kurallarını kavratma” ölçütü toplamda ($\bar{X}=4,00$) on altıncı sırada önemli bulunmuştur. Müfettişlerin ($\bar{X}=3,98$) ve öğretmenlerin ($\bar{X}=4,00$) bu ölçüte çok katıldıkları görülmüştür.

Dilbilgisi – çeviri yöntemi genellikle dilbilgisi kuralının birkaç örnek cümle ile açıklanması, yabancı kelimelerin anadilde karşılıklarını içeren bir kelime listesi, dilbilgisi kuralları ve kelimeleri içeren bir okuma bölümü ve dilbilgisi ve kelimelerin kullanımı konusunda pratik yapmak için alıştırmalardan oluşur. Dilbilgisi – çeviri metodu edinim için kayda değer bir fırsat sunamaz ve ağırlıklı olarak öğrenmeye dayanır (Brooks, 1960).

Bilişsel öğrenme yöntemi, konuşma, dinleme, okuma ve yazma olmak üzere dört dil becerisini birden geliştirmeye ağırlık verme dışında gramer-çeviri metoduna benzer. İletişim yetkinliği üzerinde durulur. Özellikle duyduğunu anlama becerisinin geliştirilmesine önem verilir. Dört temel beceri öncelik sonralık sırasına göre değil, önemine göre eşit olarak geliştirilmelidir (Brooks, 1960).

Genel olarak baktığımızda, İngilizce dilbilgisi kurallarını iyi bilme; İngilizce'nin ses yapısını iyi bilme, sözcükleri doğru telaffuz etme; basitten karmaşığa doğru öğretim yapma; İngilizce'nin söz dizimi, sözcük düzeni gibi yapısını bilme gibi ölçütler müfettişler ve İngilizce öğretmenleri tarafından önemli bulunmuştur. Dil bilgisi dilin cümle yapısını, söz dizimini, sözcük türlerini , anlatım şekillerini öğrenmek demektir. Anlatmak istediğimiz cümledeki tüm kelimelerin yabancı dildeki karşılıklarını bilmemiz yeterli olmamaktır. Bu kelimeleri dilin yapısına uygun bir halde dile getirmemiz gerekmektedir. Yabancı dil öğretiminde ilköğretim İngilizce dersi müfredatının dilbilgisi ağırlıklı olmasından dolayı bu ölçütler gerek öğretmenler gerekse müfettişlerce önemli bulunmuştur.

İngilizce öğretmenlerinin öğretimsel performanslarının değerlendirilmesi ölçütlerinin neler olması gerektiği ile ilgili olarak temel ölçütler boyutunda ilköğretim müfettişleri ve İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinin görev değişkenine göre t-testi sonuçları Tablo 22'de verilmiştir:

Tablo 22. İngilizce Öğretmenlerinin Öğretimsel Performanslarının Değerlendirilmesi Ölçütlerinin Neler Olması Gerektiği İle İlgili Olarak Temel Ölçütler Boyutunda İlköğretim Müfettişleri ve İngilizce Öğretmenlerinin Görüşlerinin Görev Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

Görev	N	X	S	sd	t	P
Müfettiş	52	64.80	11.04	299	2.90	.005
Öğretmen	249	69.49	7.8			

Tablo 22 incelendiğinde, İngilizce öğretmenlerinin öğretimsel performanslarının değerlendirilmesi ölçütlerinin neler olması gerektiği ile ilgili olarak temel ölçütler boyutunda ilköğretim müfettişleri ve zümre öğretmenlerinin görüşleri görev değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir [$t_{(299)} = 2.90$, $p < .05$]. İlköğretim müfettişlerinin İngilizce öğretmenlerinin öğretimsel performanslarının değerlendirilmesi ölçütlerinin neler olması gerektiği ile ilgili ölçütlere katılım ortalaması ($\bar{X} = 64.80$), İngilizce öğretmenlerinin katılım ortalamasına ($\bar{X} = 69.49$) göre daha düşüktür. Bu bulgu, İngilizce öğretmenlerinin öğretimsel performanslarının değerlendirilmesi ölçütlerinin neler olması gerektiği ile ilgili ölçütlere katılım ile görev değişkeni arasında anlamlı bir farkın olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Öğretim süreci boyutuna ilişkin bulgular ve yorum

Bu bölümde öğretim süreci boyutunun alt boyutları olan dinleme, konuşma, okuma – yazma, sözcük öğretimi, değerlendirme ve planlama boyutlarıyla ilgili bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir

Dinleme öğretimi boyutuna ilişkin bulgular ve yorum

Araştırmaya katılanların performans değerlendirme ölçütleri öğretim süreci dinleme öğretimi boyutunda yer alan ifadelere katılma derecelerine ait ortalama, standart sapma ve önem sıraları tablo 23'te verilmiştir:

Tablo 23. İngilizce Öğretmenlerinin Öğretimsel Performanslarının Değerlendirilmesi Ölçütlerinin Neler Olması Gerektiği İle İlgili Olarak Öğretim Süreci İle İlgili Ölçütler Boyutunda İlköğretim Müfettişlerinin ve İngilizce Öğretmenlerinin Görüşlerine İlişkin Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve Önem Sırası (Dinleme Öğretimi)

Dinleme Öğretimi	Görev	\bar{X}	Standart Sapma	Boyut İçindeki Önem sırası	Bütün Maddeler İçindeki Önem Sırası
1. Dinleme öncesi dinlenecek konu hakkında söyleşi, tartışma, beyin fırtınası gibi tekniklerle genel bilgi verme	Müfettiş	3,8846	,98327	4	33
	Öğretmen	4,1165	,83188	4	27
	TOPLAM	4,0764	,86264	4	27
2. Öğrencilere dinlenecek konunun başlığı, resim ve ipuçlarını vererek dinlenecek metnin ne hakkında olduğunu kestirmelerini isteme	Müfettiş	4,0385	,96936	2	20
	Öğretmen	4,1169	,88991	3	26
	TOPLAM	4,1033	,90298	3	25
3. Dinlenecek metinde geçen yeni sözcükler, anahtar sözcükler üzerinde durma	Müfettiş	4,0577	,77746	1	19
	Öğretmen	4,2129	,78730	2	23
	TOPLAM	4,1860	,78651	2	22
4. Dinleme sırasında tekrar yapma	Müfettiş	3,9808	,93914	3	25
	Öğretmen	4,2410	,74472	1	21
	TOPLAM	4,1960	,78620	1	21
5. Dinleme sırasında öğrencilere dinlenen metinle ilgili ayrıntılı sorular sorma	Müfettiş	3,7500	1,06412	5	35
	Öğretmen	3,9679	,93701	5	30
	TOPLAM	3,9302	,96183	5	31
6. Öğrencilerden dinlenen metnin sözlü ya da yazılı özetini çıkarmalarını isteme	Müfettiş	3,5577	1,09210	6	38
	Öğretmen	3,5622	1,09487	6	36
	TOPLAM	3,5615	1,09257	6	36

Tablo 23'te görüldüğü gibi, performans değerlendirme ölçütleri öğretim süreci dinleme öğretimi boyutunda yer alan ifadeler katılma düzeylerine bakıldığında, "Dinleme sırasında tekrar yapma" ölçütü boyut içinde toplamda (\bar{X} =4,19) birinci sıradadır. Önem sırasına baktığımızda bütün maddeler

içinde yirmi birinci sıradadır. Müfettişlerin ($\bar{X} = 3,98$) bu ölçüte çok katıldıkları, öğretmenlerin ise ($\bar{X} = 4,24$) tamamen katıldıkları görülmüştür.

“Dinlenecek metinde geçen yeni sözcükler, anahtar sözcükler üzerinde durma” ölçütü boyut içinde toplamda ($\bar{X} = 4,18$) ikinci sıradadır. Bütün maddeler içinde yirmi ikinci sırada önemli bulunmuştur. Müfettişlerin ($\bar{X} = 4,05$) bu ölçüte çok katıldıkları, öğretmenlerin ($\bar{X} = 4,21$) tamamen katıldıkları görülmüştür.

“Öğrencilere dinlenecek konunun başlığı, resim ve ipuçlarını vererek dinlenecek metnin ne hakkında olduğunu kestirmelerini isteme” ölçütü boyut içinde toplamda ($\bar{X} = 4,10$) üçüncü sırada, bütün maddeler içinde yirmi beşinci sıradadır. Müfettişlerin ($\bar{X} = 4,03$) ve öğretmenlerin ($\bar{X} = 4,11$) bu ölçüte çok katıldıkları görülmüştür.

“Dinleme öncesi dinlenecek konu hakkında söyleşi, tartışma, beyin fırtınası gibi tekniklerle genel bilgi verme” ölçütü boyut içinde toplamda ($\bar{X} = 4,07$) dördüncü sırada , bütün ölçütler içinde yirmi yedinci sıradadır. Müfettişlerin ($\bar{X} = 3,88$) ve öğretmenlerin ($\bar{X} = 4,11$) bu ilkeye çok katıldıkları görülmüştür.

“Dinleme sırasında öğrencilere dinlenen metinle ilgili ayrıntılı sorular sorma” ölçütü boyut içinde toplamda ($\bar{X} = 3,93$) beşinci sırada, bütün maddeler içinde otuz birinci sıradadır. Müfettişlerin ($\bar{X} = 3,75$) ve öğretmenlerin ($\bar{X} = 3,96$) bu ölçüte çok katıldıkları görülmüştür.

“Öğrencilerden dinlenen metnin sözlü ya da yazılı özetini çıkarmalarını isteme” ölçütü boyut içinde toplamda ($\bar{X} = 3,56$) altıncı sırada, bütün maddeler içinde otuz altıncı sıradadır. Müfettişlerin ($\bar{X} = 3,55$) ve öğretmenlerin ($\bar{X} = 3,56$) bu ölçüte çok katıldıkları görülmüştür.

Dinleme öğretiminde amaç, öğrencilerin dildeki sesleri tanınması, bir bağlam içinde yer alan vurgulama ve tonlamaların neden olduğu anlam değişikliklerini fark etmesi ve en önemlisi de konuşmacıdan gelen mesajı tam ve doğru olarak anlamasını sağlamaktır. Normal hızla konuşulduğunda, konuşmacıdan gelen mesajın anlaşılmasında en küçük ayrıntıların anlaşılmasından çok genel bir bilginin alınmış olması çok önemli olmaktadır (Demirel, 1999, 122).

Yabancı dil öğretiminde dört temel beceriden en zor gelişeni dinleme becerisidir. Yabancı dil derslerinde dinleme becerisini geliştirmeye yönelik sınıf içi çalışmalara yeterince zaman ayrılmadığı gözlenmektedir.

Konuşma öğretimi boyutuna ilişkin bulgular ve yorum

Araştırmaya katılanların performans değerlendirme ölçütleri öğretim süreci konuşma öğretimi boyutunda yer alan ifadelerle katılma derecelerine ait ortalama, standart sapma ve önem sıraları tablo 24'te verilmiştir.

Tablo 24. İngilizce Öğretmenlerinin Öğretimsel Performanslarının Değerlendirilmesi Ölçütlerinin Neler Olması Gerektiği İle İlgili Olarak Öğretim Süreci İle İlgili Ölçütler Boyutunda İlköğretim Müfettişlerinin ve İngilizce Öğretmenlerinin Görüşlerine İlişkin Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve Önem Sırası (Konuşma Öğretimi)

Konuşma Öğretimi	Görev	\bar{X}	Standart Sapma	Boyut İçindeki Önem sırası	Bütün Maddeler İçindeki Önem Sırası
7. Öğrencilere konuşma becerisini kazandırmak için soru cevap yöntemini kullanma	Müfettiş	3,9423	,82637	4	28
	Öğretmen	4,3735	,69638	2	15
	TOPLAM	4,2990	,73731	2	17
8. Öğrencilere grup çalışması yaptırarak konuşma olanağı tanıma	Müfettiş	4,0000	1,04787	3	23
	Öğretmen	4,1807	,75367	3	24
	TOPLAM	4,1495	,81296	3	23
9. Öğrencilere seslerin, sözcüklerin ve kalıpların doğru telaffuzunu öğretme	Müfettiş	4,1154	,92150	1	15
	Öğretmen	4,5020	,66675	1	4
	TOPLAM	4,4352	,73027	1	7
10.Sözcüklerdeki vurgular, ritimler ve ses tonları üzerinde ayrıca durma	Müfettiş	4,0385	1,04715	2	21
	Öğretmen	4,0562	,89175	4	28
	TOPLAM	4,0532	,91860	4	28

Tablo 24’te görüldüğü gibi, performans değerlendirme ölçütleri öğretim süreci konuşma öğretimi boyutunda yer alan ifadelere katılma düzeylerine bakıldığında, “Öğrencilere seslerin, sözcüklerin ve kalıpların doğru telaffuzunu öğretme” ölçütü boyut içinde toplamda ($\bar{X} = 4,43$) birinci sıradadır. Bütün maddeler içinde yedinci sırada önemli bulunmuştur. Müfettişlerin ($\bar{X} = 4,11$) bu ölçüte çok katıldıkları, öğretmenlerin ise ($\bar{X} = 4,50$) tamamen katıldıkları görülmüştür.

“Öğrencilere konuşma becerisini kazandırmak için soru cevap yöntemini kullanma” ölçütü boyut içinde toplamda ($\bar{X} = 4,29$) ikinci sırada, bütün maddeler içinde on yedinci sırada önemli bulunmuştur. Bu ölçüte müfettişlerin ($\bar{X} = 3,94$) çok katıldıkları, öğretmenlerin ($\bar{X} = 4,37$) tamamen katıldıkları görülmüştür.

“Öğrencilere grup çalışması yaptırarak konuşma olanağı tanıma” ölçütü boyut içinde toplamda ($\bar{X} = 4,14$) üçüncü sırada, bütün maddeler içinde yirmi üçüncü sırada önemli bulunmuştur. Bu ölçüte müfettişlerin ($\bar{X} = 4,00$) ve öğretmenlerin ($\bar{X} = 4,18$) çok katıldıkları görülmüştür.

“Sözcüklerdeki vurgular, ritimler ve ses tonları üzerinde ayrıca durma” ölçütü boyut içinde toplamda ($\bar{X} = 4,05$) dördüncü sırada, bütün maddeler içinde yirmi sekizinci sırada önemli bulunmuştur. Bu ölçüte müfettişlerin ($\bar{X} = 4,03$) ve öğretmenlerin ($\bar{X} = 4,05$) çok katıldıkları görülmüştür.

Öğrencilere konuşma becerisini kazandırmak için başlangıç düzeyinden itibaren en çok kullanılan alıştırmalar tekrar alıştırmalarıdır. Bunu daha sonra anlama ve iletişime dayalı alıştırmalar izlemektedir. Ancak konuşma becerisinin kazanılması için dilin kurallarını yani dilbilgisini ve telaffuzu iyi bilmek gerekmektedir (Robinett, 1978, 84).

Dil bir iletişim aracıdır. Yabancı dil öğretiminde temel amaçlardan biri, belki de en önemlisi öğrencilerin öğrendikleri dili anlaşılır bir biçimde konuşabilmesidir. Dilin yazma değil konuşma olduğunu, yazma ve okumayı

öğrenmeden önce konuşmanın öğrenilmesi gerektiğini savunan dilbilimciler bulunmaktadır. Konuşma becerisi kazanılmadan bir dilin öğrenildiğini söylemek mümkün değildir.

Okuma – yazma öğretimi boyutuna ilişkin bulgular ve yorum

Araştırmaya katılanların performans değerlendirme ölçütleri öğretim süreci okuma – yazma öğretimi boyutunda yer alan ifadelere katılma derecelerine ait ortalama, standart sapma ve önem sıraları tablo 25'te verilmiştir:

Tablo 25. İngilizce Öğretmenlerinin Öğretimsel Performanslarının Değerlendirilmesi Ölçütlerinin Neler Olması Gerektiği İle İlgili Olarak Öğretim Süreci İle İlgili Ölçütler Boyutunda İlköğretim Müfettişlerinin ve İngilizce Öğretmenlerinin Görüşlerine İlişkin Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve Önem Sırası (Okuma-Yazma Öğretimi)

Okuma- Yazma Öğretimi	Görev	\bar{X}	Standart Sapma	Boyut İçindeki Önem sırası	Bütün Maddeler İçindeki Önem Sırası
11. Okuma alıştırmaları yapma	Müfettiş	4,0385	,92803	1	22
	Öğretmen	4,4779	,68430	1	6
	TOPLAM	4,4020	,74913	1	10
12. Öğrencilerden okurken bilinmeyen sözcüklerin anlamını kestirmelerini isteme	Müfettiş	3,9615	1,00901	3	27
	Öğretmen	4,3133	,73935	2	19
	TOPLAM	4,2525	,80169	2	20
13. Öğrencilerden ana fikri ve yardımcı fikirleri bulmasını isteme	Müfettiş	3,6923	1,14684	6	36
	Öğretmen	3,9197	,94270	5	32
	TOPLAM	3,8804	,98267	6	34
14. Öğrencilerden metinle ilgili ayrıntılı olarak sorulara cevap vermesini isteme	Müfettiş	3,9615	,90665	2	26
	Öğretmen	3,9478	,87603	4	31
	TOPLAM	3,9502	,87987	4	30
15. Öğrencilerden okunan metni kendi sözcükleriyle özetlemesini isteme	Müfettiş	3,9038	1,07118	4	31
	Öğretmen	3,9032	,88551	6	33
	TOPLAM	3,9033	,91840	5	33
16. Öğrencilere öğretilen konu ile ilgili yazma alıştırmaları yaptırma	Müfettiş	3,8269	1,02366	5	34
	Öğretmen	4,2129	,84175	3	22
	TOPLAM	4,1462	,88613	3	24

Tablo 25 incelenecek olursa, performans değerlendirme ölçütleri öğretim süreci okuma – yazma öğretimi boyutunda yer alan ifadeler katılma düzeylerine bakıldığında, “Okuma alıştırmaları yapma” ölçütü boyut içinde toplamda ($\bar{X} = 4,40$) birinci sıradadır. Bütün maddeler içinde onuncu sırada önemli bulunmuştur. Müfettişlerin ($\bar{X} = 4,03$) bu ölçüte çok katıldıkları, öğretmenlerin ise ($\bar{X} = 4,47$) tamamen katıldıkları görülmüştür.

“Öğrencilerden okurken bilinmeyen sözcüklerin anlamını kestirmelerini isteme” ölçütü boyut içinde toplamda ($\bar{X} = 4,25$) ikinci sırada, bütün maddeler içinde yirminci sırada önemli bulunmuştur. Bu ölçüte müfettişlerin ($\bar{X} = 3,96$) çok katıldıkları, öğretmenlerin ($\bar{X} = 4,31$) tamamen katıldıkları görülmüştür.

“Öğrencilere öğretilen konu ile ilgili yazma alıştırmaları yaptırma” ölçütü boyut içinde toplamda ($\bar{X} = 4,14$) üçüncü sırada, bütün maddeler içinde yirmi dördüncü sırada önemli bulunmuştur. Bu ölçüte müfettişlerin ($\bar{X} = 3,82$) çok katıldıkları, öğretmenlerin ise ($\bar{X} = 4,21$) tamamen katıldıkları görülmüştür.

“Öğrencilerden metinle ilgili ayrıntılı olarak sorulara cevap vermesini isteme” ölçütü boyut içinde toplamda ($\bar{X} = 3,95$) dördüncü sırada, bütün maddeler içinde otuzuncu sırada önemli bulunmuştur. Bu ölçüte müfettişlerin ($\bar{X} = 3,96$) ve öğretmenlerin ($\bar{X} = 3,94$) çok katıldıkları görülmüştür.

“Öğrencilerden okunan metni kendi sözcükleriyle özetlemesini isteme” ölçütü boyut içinde toplamda ($\bar{X} = 3,90$) beşinci sırada, bütün maddeler içinde otuz üçüncü sırada önemli bulunmuştur. Bu ölçüte müfettişlerin ($\bar{X} = 3,90$) ve öğretmenlerin ($\bar{X} = 3,90$) çok katıldıkları görülmüştür.

“Öğrencilerden ana fikri ve yardımcı fikirleri bulmasını isteme” ölçütü boyut içinde toplamda ($\bar{X} = 3,88$) altıncı sırada, bütün maddeler içinde otuz dördüncü sırada önemli bulunmuştur. Bu ölçüte müfettişlerin ($\bar{X} = 3,69$) ve öğretmenlerin ($\bar{X} = 3,91$) çok katıldıkları görülmüştür.

Ana dil öğretiminde olduğu gibi yabancı dil öğretiminde de öğrencilerde belli okuma becerilerinin geliştirilmesine çalışılmaktadır. Bu beceriler (Demirel, 1999, 134):

1. Başlığı verilmiş bir metnin konusunu kestirme
2. Okunan metne uygun başlık önerme
3. Okuma parçasında geçen bilinmeyen sözcüklerin anlamını kestirme
4. Okunan metin hakkında genel bir bilgiye sahip olma
5. Okunan metin hakkında ayrıntılı bilgiyi edinme
6. Okunan metnin ana fikrini ve yardımcı fikirlerini bulma
7. Okunan metinle ilgili bilgileri transfer etme
8. Okunan metnin özetini çıkarma

Okuma eylemi genellikle sözcük öğretiminde bir araç olarak görülmektedir. Aslında sözcük öğreniminin tüm dil becerilerinin kazanılmasında çok önemli bir yeri vardır. Okuma eylemini gerçekleştirmek için de her sözcüğün anlamını öğrenmek yerine, metnin anlam bütünlüğünü etkileyen anahtar sözcüklerin anlamını tahmin etme öğretilmelidir. Bu da metindeki diğer sözcük ve araçlar yardımıyla yapılır.

Sözcük öğretimi boyutuna ilişkin bulgular ve yorum

Araştırmaya katılanların, performans değerlendirme ölçütleri öğretim süreci sözcük öğretimi boyutunda yer alan ifadelere katılma derecelerine ait ortalama, standart sapma ve önem sıraları tablo 26'da verilmiştir.

Tablo 26. İngilizce Öğretmenlerinin Öğretimsel Performanslarının Değerlendirilmesi Ölçütlerinin Neler Olması Gerektiği İle İlgili Olarak Öğretim Süreci İle İlgili Ölçütler Boyutunda İlköğretim Müfettişlerinin ve İngilizce Öğretmenlerinin Görüşlerine İlişkin Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve Önem Sırası (Sözcük Öğretimi)

Sözcük Öğretimi	Görev	\bar{X}	Standart Sapma	Boyut İçindeki Önem sırası	Bütün Maddeler İçindeki Önem Sırası
7. Sözcük öğretimi yaparken gerçek nesnelere ya da örnekler gösterme	Müfettiş	4,0962	1,07118	3	16
	Öğretmen	4,3253	,78456	2	18
	TOPLAM	4,2857	,84346	2	18
18. Öğretilecek sözcüğün anlamını jest ve mimiklerle açıklama	Müfettiş	4,0577	1,07400	4	18
	Öğretmen	4,3534	,74838	1	17
	TOPLAM	4,3023	,81953	1	16
19. Öğretilecek sözcüğün anlamını görsel araçlar kullanarak açıklama	Müfettiş	4,1346	1,12073	2	14
	Öğretmen	4,3052	,81519	3	20
	TOPLAM	4,2757	,87581	3	19
20. İngilizce açıklamalar yaparak yeni sözcüğü öğretme	Müfettiş	3,9038	1,08934	6	30
	Öğretmen	4,0482	,97016	4	29
	TOPLAM	4,0233	,99136	4	29
21. Öğretilecek sözcüğün eş ve zıt anlamlarını verme	Müfettiş	4,1538	1,03629	1	13
	Öğretmen	3,8755	,93572	5	34
	TOPLAM	3,9236	,95785	5	32
22. İngilizce'den Türkçe'ye geçen sözcükleri verme	Müfettiş	3,9423	1,07400	5	29
	Öğretmen	3,2851	1,31792	7	37
	TOPLAM	3,3987	1,30149	7	37
23. Öğrencilerin ilk ve son ekler yardımıyla yeni sözcüğün anlamıyla daha önce öğrenilenler arasında ilişki kurmalarını sağlama	Müfettiş	3,8846	1,09641	7	32
	Öğretmen	3,7229	1,07741	6	35
	TOPLAM	3,7508	1,08061	6	35
24. Bileşik sözcükleri anlamlı parçalara ayırma	Müfettiş	3,5962	1,05272	8	37
	Öğretmen	3,1807	1,14100	8	38
	TOPLAM	3,2525	1,13550	8	38

Tablo 26'da görüldüğü gibi, performans değerlendirme ölçütleri öğretim süreci sözcük öğretimi boyutunda yer alan ifadelere katılma düzeylerine bakıldığında, "Öğretilecek sözcüğün anlamını jest ve mimiklerle açıklama" ölçütü boyut içinde toplamda ($\bar{X} = 4,30$) birinci sıradadır. Bütün maddeler içinde on altıncı sırada önemli bulunmuştur. Müfettişlerin ($\bar{X} = 4,05$)

bu ölçüte çok katıldıkları, öğretmenlerin ise ($\bar{X} = 4,35$) tamamen katıldıkları görülmüştür.

“Sözcük öğretimi yaparken gerçek nesnelere ya da örnekler gösterme” ölçütü boyut içinde toplamda ($\bar{X} = 4,28$) ikinci sırada, bütün maddeler içinde on sekizinci sırada önemli bulunmuştur. Bu ölçüte müfettişlerin ($\bar{X} = 4,09$) çok katıldıkları, öğretmenlerin ise ($\bar{X} = 4,32$) tamamen katıldıkları görülmüştür.

“Öğretilecek sözcüğün anlamını görsel araçlar kullanarak açıklama” ölçütü boyut içinde toplamda ($\bar{X} = 4,27$) üçüncü sırada, bütün maddeler içinde on dokuzuncu sırada önemli bulunmuştur. Bu ölçüte müfettişlerin ($\bar{X} = 4,13$) çok katıldıkları, öğretmenlerin ise ($\bar{X} = 4,30$) tamamen katıldıkları görülmüştür.

“İngilizce açıklamalar yaparak yeni sözcüğü öğretme” ölçütü boyut içinde toplamda ($\bar{X} = 4,02$) dördüncü sırada, bütün maddeler içinde yirmi dokuzuncu sırada önemli bulunmuştur. Bu ölçüte müfettişlerin ($\bar{X} = 3,90$) ve öğretmenlerin ($\bar{X} = 4,04$) çok katıldıkları görülmüştür.

“Öğretilecek sözcüğün eş ve zıt anlamlarını verme” ölçütü boyut içinde toplamda ($\bar{X} = 3,92$) beşinci sırada, bütün maddeler içinde otuz ikinci sırada önemli bulunmuştur. Bu ölçüte müfettişlerin ($\bar{X} = 4,15$) ve öğretmenlerin ($\bar{X} = 3,87$) çok katıldıkları görülmüştür.

“Öğrencilerin ilk ve son ekler yardımıyla yeni sözcüğün anlamıyla daha önce öğrenilenler arasında ilişki kurmalarını sağlama” ölçütü boyut içinde toplamda ($\bar{X} = 3,75$) altıncı sırada, bütün maddeler içinde otuz beşinci sırada önemli bulunmuştur. Bu ölçüte müfettişlerin ($\bar{X} = 3,88$) ve öğretmenlerin ($\bar{X} = 3,72$) çok katıldıkları görülmüştür.

“İngilizce’den Türkçe’ye geçen sözcükleri verme” ölçütü boyut içinde toplamda ($\bar{X} = 3,75$) yedinci sırada, bütün maddeler içinde otuz yedinci sırada

önemli bulunmuştur. Bu ölçüte müfettişlerin ($\bar{X} = 3,94$) çok katıldıkları, öğretmenlerin ise ($\bar{X} = 3,28$) orta derecede katıldıkları görülmüştür.

“Bileşik sözcükleri anlamlı parçalara ayırma” ölçütü boyut içinde toplamda ($\bar{X} = 3,25$) sekizinci sırada, bütün maddeler içinde otuz sekizinci sırada önemli bulunmuştur. Bu ölçüte müfettişlerin ($\bar{X} = 3,59$) çok katıldıkları, öğretmenlerin ise ($\bar{X} = 3,18$) orta derecede katıldıkları görülmüştür.

Sözcüklerin tam olarak öğrenilmesi için, öğrencinin yeni öğrendiği sözcüğü yazılı ve sözlü olarak anlayabilmesi önemlidir. Bunun yanı sıra öğrendiği sözcüğü aktif olarak kullanabilir durumda olmalıdır. Bunun için yabancı dilde sözcük öğretimi yapılırken; gerçek eşya ya da örnekler gösterme, sözcüğün anlamını jest veya mimiklerle açıklama, görsel araçlar kullanma, sözcüğün eş ve zıt anlamlılarını verme, sözcüğün anlamını amaç dilde açıklama gibi teknikler kullanılır (Robinet, 1978, 102).

Yabancı dil derslerinde sözcük öğretimi öğretmenin sınıf içinde kullandığı öğretim yöntemine göre farklılık göstermektedir. Sözcük öğretiminde gerçek nesnelere ya da örnekler gösterme somut sözcüklerin öğretiminde kullanılacak en uygun tekniklerden biridir. Sözcüklerin eş ve zıt anlamlılarını vermek, öğrencilerin daha önceden bildikleri bilgiyi yeni öğrendikleri bilgilere transfer etmelerine yardımcı olmaktadır. İngilizce’den Türkçe’ye geçen sözcükleri verme anadilin avantajlarını kullanarak sözcük öğrenimini kolaylaştırmayı sağlayabilir. Bileşik sözcükleri anlamlı parçaları ayırmak ise sözcükleri basitleştirerek öğrencilerin anlamalarını ve hatırlamalarını kolaylaştırmaktadır.

Değerlendirme boyutuna ilişkin bulgular ve yorum

Araştırmaya katılanların performans değerlendirme ölçütleri öğretim süreci değerlendirme boyutunda yer alan ifadelere katılma derecelerine ait ortalama, standart sapma ve önem sıraları tablo 27’de verilmiştir.

Tablo 27. İngilizce Öğretmenlerinin Öğretimsel Performanslarının Değerlendirilmesi Ölçütlerinin Neler Olması Gerektiği İle İlgili Olarak Öğretim Süreci İle İlgili Ölçütler Boyutunda İlköğretim Müfettişlerinin ve İngilizce Öğretmenlerinin Görüşlerine İlişkin Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve Önem Sırası (Değerlendirme)

Değerlendirme	Görev	\bar{X}	Standart Sapma	Boyut İçindeki Önem sırası	Bütün Maddeler İçindeki Önem Sırası
25. Sınav sorularını bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme düzeyinde hazırlama	Müfettiş	4,0577	,99830	8	17
	Öğretmen	4,4418	,67623	5	10
	TOPLAM	4,3754	,75405	6	12
26. Sınav sorularını öğretilen bütün konuları kapsayacak biçimde, ağırlıklarına göre hazırlama	Müfettiş	4,1538	,97789	7	12
	Öğretmen	4,3976	,73407	7	13
	TOPLAM	4,3555	,78520	7	14
27. Yanıt anahtarı hazırlama	Müfettiş	4,3654	,88625	3	4
	Öğretmen	4,5502	,65261	2	2
	TOPLAM	4,5183	,70036	2	2
28. Yanıt anahtarında ayrıntılı puanlamayı gösterme	Müfettiş	4,3077	1,02016	4	6
	Öğretmen	4,4177	,76349	6	12
	TOPLAM	4,3987	,81273	5	11
29. Değerlendirme ve not takdirinde objektif olma	Müfettiş	4,3846	,88901	2	3
	Öğretmen	4,6250	,63029	1	1
	TOPLAM	4,5833	,68651	1	1
30. Sınav sonuçlarına göre başarısız olunan yönleri belirlemeli ve bunları gidermeye çalışma	Müfettiş	4,5000	,85176	1	1
	Öğretmen	4,4758	,62942	4	7
	TOPLAM	4,4800	,67164	3	3
31. Öğrencilerin dil becerilerine yanıt olarak uygun geri bildirimleri nasıl geliştireceğini bilme	Müfettiş	4,2692	,99243	5	8
	Öğretmen	4,3574	,62601	8	16
	TOPLAM	4,3422	,70179	8	15
32. Öğrencilere öğrendikleri konuları pekiştirmelerini sağlayacak ödevler verme	Müfettiş	4,1731	,94394	6	11
	Öğretmen	4,5301	,58207	3	3
	TOPLAM	4,4684	,67070	4	4

Tablo 27’de görüldüğü gibi, performans değerlendirme ölçütleri öğretim süreci değerlendirme boyutunda yer alan ifadeler katılma düzeylerine bakıldığında, “Değerlendirme ve not takdirinde objektif olma” ölçütü boyut içinde toplamda (\bar{X} =4,58) birinci sıradadır. Bütün maddeler

içinde de birinci sırada önemli bulunmuştur. Müfettişlerin ($\bar{X} = 4,38$) ve öğretmenlerin ($\bar{X} = 4,62$) bu ölçüte tamamen katıldıkları görülmüştür.

“Yanıt anahtarı hazırlama” ölçütü boyut içinde toplamda ($\bar{X} = 4,51$) ikinci sırada, bütün maddeler içinde yine ikinci sırada önemli bulunmuştur. Bu ölçüte müfettişlerin ($\bar{X} = 4,36$) ve öğretmenlerin ($\bar{X} = 4,55$) tamamen katıldıkları görülmüştür.

“Sınav sonuçlarına göre başarısız olunan yönleri belirlemeli ve bunları gidermeye çalışma” ölçütü boyut içinde toplamda ($\bar{X} = 4,48$) üçüncü sırada, bütün maddeler içinde de üçüncü sırada önemli bulunmuştur. Bu ölçüte müfettişlerin ($\bar{X} = 4,50$) ve öğretmenlerin ($\bar{X} = 4,47$) tamamen katıldıkları görülmüştür.

“Öğrencilere öğrendikleri konuları pekiştirmelerini sağlayacak ödevler verme” ölçütü boyut içinde ve bütün maddeler içinde toplamda ($\bar{X} = 4,46$) dördüncü sırada önemli bulunmuştur. Bu ölçüte müfettişlerin ($\bar{X} = 4,17$) çok katıldıkları öğretmenlerin ise ($\bar{X} = 4,53$) tamamen katıldıkları görülmüştür.

“Yanıt anahtarında ayrıntılı puanlamayı gösterme” ölçütü boyut içinde toplamda ($\bar{X} = 4,39$) beşinci sırada, bütün maddeler içinde on birinci sırada önemli bulunmuştur. Bu ölçüte müfettişlerin ($\bar{X} = 4,30$) ve öğretmenlerin ($\bar{X} = 4,41$) tamamen katıldıkları görülmüştür.

“Sınav sorularını bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme düzeyinde hazırlama” ölçütü boyut içinde toplamda ($\bar{X} = 4,37$) altıncı sırada, bütün maddeler içinde on ikinci sırada önemli bulunmuştur. Bu ölçüte müfettişlerin ($\bar{X} = 4,05$) çok katıldıkları öğretmenlerin ise ($\bar{X} = 4,44$) tamamen katıldıkları görülmüştür.

“Sınav sorularını öğretilen bütün konuları kapsayacak biçimde, ağırlıklarına göre hazırlama” ölçütü boyut içinde toplamda ($\bar{X} = 4,35$) yedinci sırada, bütün maddeler içinde on dördüncü sırada önemli bulunmuştur. Bu

ölçüte müfettişlerin ($\bar{X} = 4,15$) çok katıldıkları, öğretmenlerin ise ($\bar{X} = 4,39$) tamamen katıldıkları görülmüştür.

“Öğrencilerin dil becerilerine yanıt olarak uygun geri bildirimleri nasıl geliştireceğini bilme” ölçütü boyut içinde toplamda ($\bar{X} = 4,34$) sekizinci sırada, bütün maddeler içinde on beşinci sırada önemli bulunmuştur. Bu ölçüte müfettişlerin ($\bar{X} = 4,26$) ve öğretmenlerin ($\bar{X} = 4,35$) tamamen katıldıkları görülmüştür.

Yabancı dil öğretiminde diğer eğitim etkinliklerinde olduğu gibi öğrencilerin belirlenen programın hedeflerine ulaşip ulaşamadıklarını ölçme – değerlendirmeye ortaya konulmaktadır. Değerlendirme yaparken en çok dikkat edilmesi gereken şeyin objektif olmak olduğu söylenebilir. Değerlendirme yapılırken sınavların öğretilen bütün konuları ölçmeye yönelik olması da bir diğer önemli noktadır.

Planlama boyutuna ilişkin bulgular ve yorum

Araştırmaya katılanların performans değerlendirme ölçütleri öğretim süreci planlama boyutunda yer alan ifadeler katılma derecelerine ait ortalama, standart sapma ve önem sıraları tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 28. İngilizce Öğretmenlerinin Öğretimsel Performanslarının Değerlendirilmesi Ölçütlerinin Neler Olması Gerektiği İle İlgili Olarak Öğretim Süreci İle İlgili Ölçütler Boyutunda İlköğretim Müfettişlerinin ve İngilizce Öğretmenlerinin Görüşlerine İlişkin Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve Önem Sırası (Planlama)

Planlama	Görev	\bar{X}	Standart Sapma	Boyut İçindeki Önem sırası	Bütün Maddeler İçindeki Önem Sırası
33. Öğretim etkinliklerini önceden planlama	Müfettiş	4,4038	,77357	1	2
	Öğretmen	4,4578	,67144	3	9
	TOPLAM	4,4485	,68909	2	6
34. Öğrencilerin seviyelerine uygun ders planı yapma	Müfettiş	4,3462	,98786	2	5
	Öğretmen	4,4257	,70389	4	11
	TOPLAM	4,4120	,75920	4	9
35. Yıllık planı dersin amacına uygun olarak yapma	Müfettiş	4,2500	,88284	4	9
	Öğretmen	4,3775	,70857	5	14
	TOPLAM	4,3555	,74154	5	13
36. Planlarını hazırlarken dersin özelliklerine göre yöntem belirleme	Müfettiş	4,2500	1,06412	5	10
	Öğretmen	4,4739	,66016	2	8
	TOPLAM	4,4352	,74830	3	8
37. Uygun öğretim araç-gereçlerini seçme	Müfettiş	4,3077	,94014	3	7
	Öğretmen	4,5020	,64210	1	5
	TOPLAM	4,4684	,70463	1	5
38. Planlama yaparken zümre toplantılarında alınan kararlara uyma	Müfettiş	4,0000	1,06642	6	24
	Öğretmen	4,1205	,92976	6	25
	TOPLAM	4,0997	,95396	6	26

Tablo 28 incelendiğinde, performans değerlendirme ölçütleri öğretim süreci planlama boyutunda yer alan ifadelere katılma düzeylerine bakıldığında, “Uygun öğretim araç- gereçlerini seçme” ölçütü boyut içinde toplamda (\bar{X} =4,46) birinci sıradadır. Bütün maddeler içinde beşinci sırada önemli bulunmuştur. Müfettişlerin (\bar{X} =4,30) ve öğretmenlerin (\bar{X} =4,50) bu ölçüte tamamen katıldıkları görülmüştür.

“Öğretim etkinliklerini önceden planlama” ölçütü boyut içinde toplamda ($\bar{X} = 4,44$) ikinci sırada, bütün maddeler içinde altıncı sırada önemli bulunmuştur. Bu ölçüte müfettişlerin ($\bar{X} = 4,40$) ve öğretmenlerin ($\bar{X} = 4,45$) tamamen katıldıkları görülmüştür.

“Planlarını hazırlarken dersin özelliklerine göre yöntem belirleme” ölçütü boyut içinde toplamda ($\bar{X} = 4,43$) üçüncü sırada, bütün maddeler içinde sekizinci sırada önemli bulunmuştur. Bu ölçüte müfettişlerin ($\bar{X} = 4,25$) ve öğretmenlerin ($\bar{X} = 4,47$) tamamen katıldıkları görülmüştür.

“Öğrencilerin seviyelerine uygun ders planı yapma” ölçütü boyut içinde toplamda ($\bar{X} = 4,41$) dördüncü sırada, bütün maddeler içinde dokuzuncu sırada önemli bulunmuştur. Bu ölçüte müfettişlerin ($\bar{X} = 4,34$) ve öğretmenlerin ($\bar{X} = 4,42$) tamamen katıldıkları görülmüştür.

“Yıllık planı dersin amacına uygun olarak yapma” ölçütü boyut içinde toplamda ($\bar{X} = 4,35$) beşinci sırada, bütün maddeler içinde on üçüncü sırada önemli bulunmuştur. Bu ölçüte müfettişlerin ($\bar{X} = 4,25$) ve öğretmenlerin ($\bar{X} = 4,37$) tamamen katıldıkları görülmüştür.

“Planlama yaparken zümre toplantılarında alınan kararlara uyma” ölçütü boyut içinde toplamda ($\bar{X} = 4,09$) altıncı sırada, bütün maddeler içinde yirmi altıncı sırada önemli bulunmuştur. Bu ölçüte müfettişlerin ($\bar{X} = 4,00$) ve öğretmenlerin ($\bar{X} = 4,12$) çok katıldıkları görülmüştür.

Öğretmen, öğreteceklerini önceden planladığı için neyi, nasıl öğreteceğini bilmekte ve kendinden emin bir biçimde derse girmektedir, Diğer bir açıdan da derste yapacaklarını belli bir sıraya göre yapacağından sınıftaki zamanını en iyi şekilde değerlendirmiş olacaktır.

İngilizce öğretmenlerinin öğretimsel performanslarının değerlendirilmesi ölçütlerinin neler olması gerektiği ile ilgili olarak öğretim süreci ile ilgili ölçütler boyutunda ilköğretim müfettişleri ve zümre

öğretmenlerinin görüşlerinin görev değişkenine göre t-testi sonuçları tablo 29'da verilmiştir:

Tablo 29. İngilizce Öğretmenlerinin Öğretimsel Performanslarının Değerlendirilmesi Ölçütlerinin Neler Olması Gerektiği İle İlgili Olarak Öğretim Süreci İle İlgili Ölçütler Boyutunda İlköğretim Müfettişleri ve İngilizce Öğretmenlerinin Görüşlerinin Göreve Göre T-Testi Sonuçları

Görev	N	X	S	sd	t	P
Müfettiş	52	154.28	29.75	299	1.17	.246
Öğretmen	249	159.28	17.20			

Tablo 29'da da görüldüğü gibi, İngilizce öğretmenlerinin öğretimsel performanslarının değerlendirilmesi ölçütlerinin neler olması gerektiği ile ilgili olarak öğretim süreci ile ilgili ölçütler boyutunda ilköğretim müfettişleri ve zümre öğretmenlerinin görüşleri göreve göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t_{(299)} = 1.17$, $p > .05$]. İlköğretim müfettişlerinin İngilizce öğretmenlerinin öğretimsel performanslarının değerlendirilmesi ölçütlerinin neler olması gerektiği ile ilgili olarak öğretim süreci ile ilgili ölçütlere katılım ortalaması ($\bar{X} = 154.28$), zümre öğretmenlerinin katılım ortalamasına ($\bar{X} = 159.28$) göre daha düşüktür. Burada iki grup arasında ortalamalar açısından farklılık olsa da bu fark anlamlı bulunmamıştır.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulgularına dayalı sonuçlar ve geliştirilen önerilere yer verilmektedir.

Sonuçlar

1. Performans değerlendirmenin kimler tarafından yapılması gerektiğine ilişkin olarak;

a. Performans değerlendirmenin kimler tarafından yapılması gerektiğine ilişkin olarak, müfettişlerin yarısı, öğretmenlerin de üçte birinden fazlası değerlendirmenin ilköğretim müfettişleri tarafından yapılmasını benimsemişlerdir. Müfettişler ve öğretmenler ikinci olarak değerlendirmenin İngilizce üzerine uzmanlaşmış kişilerden oluşan kurullar tarafından yapılmasını benimsemişlerdir.

b. Performans değerlendirmenin kimler tarafından yapılması gerektiğine ilişkin olarak, araştırmaya katılan müfettiş ve öğretmenlerden oluşan araştırma grubunda, kadınların üçte biri, erkeklerin de yarısına yakını değerlendirmenin ilköğretim müfettişleri tarafından yapılmasını benimsemişlerdir.

2. Performans değerlendirmenin hangi sıklıkta yapılması gerektiğine ilişkin olarak;

Müfettişlerin yarısına yakını değerlendirmenin iki yılda bir yapılması gerektiği görüşünü savunmuşlardır. Öğretmenlerin yarısına yakını ise değerlendirmenin mevcut sistemde olduğu gibi yılda bir yapılması gerektiği görüşünü savunmuşlardır.

3. Performans değerlendirme ölçütlerine ilişkin olarak;

Temel ölçütler boyutunda;

a.Müfettişler ve öğretmenler İngilizce dilbilgisi kurallarını iyi bilme, basitten karmaşığa doğru öğretim yapma, ders kitabı, yazı tahtası, resim, gerçek eşya ve model, projektör ve grafik gibi görsel araçlar kullanma, somuttan soyuta doğru öğretim yapma, İngilizce yazılı anlatım kurallarını iyi bilme gibi ölçütlere tamamen katılmışlardır.

b.Müfettişler ve öğretmenler günlük hayatta kullanılan dili öğretme, İngilizce parçalar dinleterek dilbilgisi kurallarını kavratma gibi ölçütlere çok katılmışlardır.

Öğretim süreci boyutunda;

a.Dinleme öğretimi boyutuna ilişkin olarak; öğretmenler dinleme sırasında tekrar yapma, dinlenecek metinde geçen yeni sözcükler, anahtar sözcükler üzerinde durma gibi ölçütlere tamamen katılmışlar, müfettişler ise bu ölçütlere çok katılmışlardır.

Öğrencilere dinlenecek konunun başlığı, resim ve ipuçları vererek dinlenecek metnin ne hakkında olduğunu kestirmelerini isteme, dinleme öncesi dinlenecek konu hakkında söyleşi, tartışma, beyin fırtınası gibi tekniklerle genel bilgi verme, dinleme sırasında öğrencilere dinlenen metinle ilgili ayrıntılı sorular sorma, öğrencilerden dinlenen metnin sözlü ya da yazılı özetlerini çıkarmalarını isteme gibi ölçütlere müfettişler ve öğretmenler çok katılmışlardır.

b.Konuşma öğretimi boyutuna ilişkin olarak; Öğretmenler, öğrencilere seslerin, sözcüklerin ve kalıpların doğru telaffuzunu öğretme, öğrencilere konuşma becerisini kazandırmak için soru – cevap yöntemini kullanma gibi ölçütlere tamamen katılmışlardır.

Öğrencilere gurup çalışması yaptırarak konuşma olanağı tanıma, sözcüklerdeki vurgular, ritimler ve ses tonları üzerinde ayrıca durma gibi ölçütlere müfettişler ve öğretmenler çok katılmışlardır.

c.Okuma – yazma öğretimi boyutuna ilişkin olarak; öğretmenler, okuma alıştırmaları yapma, öğrencilerden okurken bilinmeyen sözcüklerin anlamını kestirmelerini isteme gibi ölçütlere tamamen katılmışlardır.

Öğrencilerden metinle ilgili ayrıntılı olarak sorulara cevap vermesini isteme, öğrencilerden ana fikri ve yardımcı fikirleri bulmasını isteme gibi ölçütlere müfettişler ve öğretmenler çok katılmışlardır.

d.Sözcük öğretimi boyutuna ilişkin olarak; öğretmenler, öğretilecek sözcüğün anlamını jest ve mimiklerle açıklama, sözcük öğretimi yaparken gerçek nesnelere ya da örnekler gösterme görsel araçlar kullanma ölçütlerine tamamen katılmışlar, İngilizce'den Türkçe'ye geçen sözcükleri verme, bileşik sözcükleri anlamlı parçalara ayırma ölçütlerine ise orta derecede katılmışlardır.

Müfettişler ve öğretmenler, İngilizce açıklamalar yaparak yeni sözcüğü öğretme, öğretilecek sözcüğün eş ve zıt anlamlılarını verme gibi ölçütlere çok katılmışlardır.

e.Değerlendirme boyutuna ilişkin olarak; müfettişler ve öğretmenler, değerlendirme ve not takdirinde objektif olma, yanıt anahtarı hazırlama, sınav sonuçlarına göre başarısız olunan yönleri belirleme ve bunları gidermeye çalışma, yanıt anahtarında ayrıntılı puanlamayı gösterme gibi ölçütlere tamamen katılmışlardır.

f.Planlama boyutuna ilişkin olarak; müfettişler ve öğretmenler, uygun öğretim araç – gerecini seçme, öğretim etkinliklerini önceden planlama, planları hazırlarken dersin özelliklerine göre yöntem belirleme, öğrencilerin seviyelerine uygun ders planı yapma, yıllık planı dersin amacına uygun olarak yapma gibi ölçütlere tamamen katılırken; planlama yaparken zümre toplantılarında alınan kararlara uyma ölçütüne çok katılmışlardır.

Öneriler

Araştırma bulgularına dayalı olarak elde edilen sonuçlara göre şu öneriler geliştirilmiştir.

1. İngilizce öğretmenlerinin öğretimsel performansının değerlendirilmesinin kimler tarafından yapılması gerektiğine ilişkin olarak;

İngilizce öğretmenlerinin öğretimsel performanslarının değerlendirilmesi mevcut sistemde olduğu gibi ilköğretim müfettişleri tarafından değerlendirilmelidir.

2. Performans değerlendirmenin hangi sıklıkta yapılması gerektiğine ilişkin olarak;

İngilizce öğretmenlerinin öğretimsel performanslarının değerlendirilmesi mevcut sistemde olduğu gibi yılda bir yapılmalıdır.

3. Performans değerlendirme ölçütleri temel ölçütler boyutuna ilişkin olarak;

İngilizce öğretmenlerinin öğretimsel performansı değerlendirilirken; İngilizce dilbilgisi kurallarını iyi bilme, İngilizce'nin ses yapısını iyi bilme, sözcükleri doğru telaffuz etme, basitten karmaşığa doğru öğretim yapma, İngilizce'nin sözdizimi, sözcük düzeni gibi yapısını bilme, ders kitabı, yazı tahtası, resim, gerçek eşya ve model, projektör ve grafik gibi görsel araçlar kullanma, öğrencilere İngilizce dilbilgisi kurallarına uygun anlamlar içeren örnek cümleler yapılandırma, somuttan soyuta doğru öğretim yapma, İngilizce dilbilgisi kurallarını öğrencilere öğretme, İngilizce yazılı anlatım kurallarını iyi bilme gibi temel ölçütlere uymasına dikkat edilmelidir.

4. Performans değerlendirme ölçütleri öğretim süreci boyutuna ilişkin olarak;

Performans değerlendirmesi, dinleme öğretimi yapılırken, dinleme sırasında tekrar yapma, dinlenecek metinde geçen yeni sözcükler, anahtar sözcükler üzerinde durma gibi ölçütlere dikkat edilerek yapılmalıdır.

Konuşma öğretiminde, öğrencilere seslerin, sözcüklerin ve kalıpların doğru telaffuzunu öğretme, öğrencilere konuşma becerisini kazandırmak için soru – cevap yöntemini kullanma, öğrencilere grup çalışması yaptırarak konuşma olanağı tanıma, sözcüklerdeki vurgular, ritimler, ses tonları üzerinde ayrıca durma gibi ölçütlere dikkat edilmelidir.

Okuma – yazma öğretiminde, okuma alıştırmaları yapma, öğrencilerden okurken bilinmeyen sözcüklerin anlamını kestirmelerini isteme, öğrencilere öğretilen konu ile ilgili yazma alıştırmaları yaptırma, öğrencilerden metinle ilgili ayrıntılı olarak sorulara cevap vermelerini isteme gibi ölçütlere dikkat edilmelidir.

Sözcük öğretimi yaparken, öğretilecek sözcüğün anlamını jest ve mimiklerle açıklama, sözcük öğretimi yaparken gerçek nesnelere ya da örnekler gösterme, görsel araçlar kullanarak sözcüğün anlamını açıklama, İngilizce açıklamalar yaparak yeni sözcüğü öğretme gibi ölçütlere dikkat edilmelidir.

Değerlendirme yaparken, değerlendirme ve not takdirinde objektif olma, yanıt anahtarı hazırlama, sınav sonuçlarına göre başarısız olunan yönleri belirleme ve bunları gidermeye çalışma, öğrencilere öğrendikleri konuları pekiştirmelerini sağlayacak ödevler verme gibi ölçütlere uyulmalıdır.

Planlama yapılırken, uygun öğretim araç – gereçlerini seçme, öğretim etkinliklerini önceden planlama, plan hazırlarken dersin özelliklerine göre yöntem belirleme, öğrencilerin seviyelerine uygun ders planı yapma gibi ölçütlere dikkat edilmelidir.

5. Bu araştırma ile belirlenen performans değerlendirme ölçütleri dikkate alınarak bir performans değerlendirme formu geliştirilmelidir.

KAYNAKÇA

Açıkalin, A. (1994). **Çağdaş örgütlerde insan kaynağının (personel) yönetimi**. Ankara :PEGEM Yayını No: 7.

Açıkalin, A. (1998). **Toplumsal kuramsal ve teknik yönleriyle okul yöneticiliği**. Ankara.

Adal ,Z., Kaynak,T. (1998). **İnsan kaynakları yönetimi**. İstanbul: İ.Ü.İşletme Fakültesi Yayınları.

Akcan, S. (1998). **Öğretmenlerin değerlendirilmesi ölçütleri konusunda ilköğretim denetçilerinin görüşleri**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara :Hacettepe Üniversitesi.

Akşit, T. (1996) **ELT teacher's perception of a teacher appraisal scheme: A case study**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi.

Altınışik, S. (1996). **Örgütlerde eğitim ihtiyacının belirlenmesi**. Eğitim Yönetimi Dergisi. Pegem. Yıl: 2. Sayı:4.

Alicıgüzel, İ. (1998). **Çağdaş okulda eğitim ve öğretim**. İstanbul : Sistem Yayıncılık.

Aydın, M. (1998). **Eğitim yönetimi**. Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.

Aydın, M. (1986). **Çağdaş eğitim denetimi**. Ankara: İM Yayınları.

Aydın, İ. (2005). **Öğretimde denetim: Durum saptama, değerlendirme ve geliştirme**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Ayhan, Ş., Acar, A. (1997) Performans değerlendirme üzerine bir araştırma. **İnsan Kaynakları ve Yönetim Dergisi**. Yıl: 1, Sayı :6

Aykaç, B. (1986). **Kamu personelinin değerlendirilmesi**. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Bakioğlu, A. (1996). Öğretmenlerin başarılarının değerlendirilmesi: Araştırma ve model önerisi. **M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi II. Ulusal Eğitim Sempozyumu Bildirileri**, İstanbul

Balcı, E. (1991). Cumhuriyet döneminde öğretmen niteliğini geliştirme ve meslekte tutma politikaları. **Eğitimde Nitelik Geliştirme, Eğitimde Arayışlar 1. Sempozyumu Bildiri Metinleri**, İstanbul : Kültür Koleji Yayınları. No: 1.

Başar, H. (1995). **Eğitim deneticisi, rolleri, yeterlilikleri, seçilmesi yetiştirilmesi**. Ankara : PEGEM Yayın No: 19.

Başar, H. (1995). **Öğretmenlerin değerlendirilmesi**. Ankara : Personel Eğitim Merkezi Yayın No: 20.

Başaran, İ. E. (1992). **Yönetimde insan ilişkileri; Yönetimsel davranış**. Ankara: Kadioğlu Matbaası.

Başaran, İ. E. (1985). **Örgütlerde işgören hizmetlerinin yönetimi**. Ankara : A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayın No: 139.

Başaran, İ. E. (1989). **Yönetim**. Ankara: Gül Yayınevi.

Battal, T. (1996). **Performans değerlendirme ve Türk Silahlı Kuvvetleri için yeni bir performans değerlendirme sistemi maddi önerisi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Bilir, M. (1982). **Temel eğitim müfettişlerinin yetiştirilmesi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Bilir, M. (1982). **Türk eğitim sisteminde teftiş alt sisteminin yapı ve işleyişi**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Bingöl, D. (2003). **İnsan kaynakları yönetimi**. İstanbul: Beta Yayınları.

Brooks, N.(1960). **Language and language theory and practice**. New York: Horcourt, Brace and World Inc.

Burgaz, Y.B. (1992). **Türk eğitim sisteminde denetmenlerin başarılarını etkileyen nedenler**. Ankara: Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniveritesi.

Bursalıoğlu, Z. (1994). Ankara: **Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış**. Pegem No: 9.

Büyükkaragözoğlu, S., Kesici Ş. (1998). Eğitimde öğretmenin rolü ve öğretmen tutumlarının öğrenci davranışları üzerinde etkisi. **Milli Eğitim Dergisi**. Sayı: 137.

Byars, L., Rue L. (1997). **Human resource management**. Chicago: Times Mirror Higher Education Group. Fifth Edition.

Canman, D. (1995). **Çağdaş personel yönetimi**. Ankara: TODAİE yayın No: 260.

Canman, D. (1993). **Personelin değerlendirilmesinde çağdaş yaklaşımlar ve Türkiye'de kamu personelinin değerlendirilmesi**. Ankara: TODAİE Yayın No: 252.

Canman, D. (1995). **İnsan kaynağının değerlendirilmesinde çağdaş yaklaşımlar kamu yönetimi disiplini**. Ankara:TODAİE Yayın No: 262.

Castetter, W. (1992). **The personnel function in educational administration**. New York: McMillan Publishing Co., Fifth Edition.

Cemaloğlu, N. (2002). Öğretmen performansının artırılmasında okul yöneticisinin rolü. **Milli Eğitim Dergisi**. Sayı : 153-154.

Collins, A.B. (1999). **A case study of instructional supervision at a private secondary school**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi

Çelik, V. (1997). Öğrenen bir lider olarak okul yöneticisi. **Yaşadıkça Eğitim Dergisi**, Sayı: 55, Kültür Koleji Yayınları, Kasım/Aralık.

Çıngı, H. (1994). **Örnekleme kuramı**. Ankara:Hacettepe Üniversitesi, Fen Fakültesi Yayınları.

Demirel, Ö. (1999) **İlköğretim okullarında yabancı dil öğretimi**. . İstanbul: MEB Yayınları.

Deniz, L. (1993). Mikroöğretim. **M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi**, Sayı:5. İstanbul.

Dessler, G. (2000). **Human resource management**. New Jersey: Englewood Cliffs, Printice-Hall.

Devlet memurları kanunu. (1998). Ankara: Seçkin Kitabevi.

Dicle, Ü. (1982). **Yönetmel başarının değerlendirilmesi ve Türkiye uygulaması**. Ankara : ODTÜ.

Dinçer, Ö. (1992). **Örgüt geliştirme; teori, uygulama ve teknikler**. İstanbul: Timaş Basım.

Drucker, P. F. (1989). **The new realities**. Harper & Row.

Erdoğan, İ. (1991). İşletmelerde **Personel seçimi ve başarı değerlendirme teknikleri**. İstanbul :Küre Ajans .

Erken, V. (1990). **Öğretmenlerin sicil sisteminin değerlendirilmesi**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ersen, H. (1995). **TKY' nin insan kaynakları yönetimi ile ilişkisi ve uygulamadan örnek.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: M.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Fındıkçı, İ. (1999). **İnsan kaynakları yönetimi.** İstanbul: Alfa Basım Yayın Dağıtım Ltd.

Flippo, F. R., Foster, C. R. (1984). **Teacher competency testing and its impact on educators.** Journal For Teachers Education. 35 (2). 10-13.

Genç, A. (1999), İlköğretimde yabancı dil. **Buca Eğitim Fakültesi Dergisi**,10, 299-307.

Gillen, T. (1997). **Değerlendirme tartışması** (Çev.B. Aksu, O.Cankoçak). Ankara : Gökşe Matbaası.

Gruner, S. (1997). **Feedback from everybody.** INCs, s.102.

Hesapçioğlu, M. (1998). Modernizmden postmodernizme eğitim anlayışları ve okulun geleceği. **Yeni Türkiye.** 21. Yüzyıl Özel Tanıtım Sayısı, 19, Yıl: 4, Sayı: 19, Ocak, Şubat.

Kalaycı, Ş. (2005) "**Faktör Analizi**". **SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri.** Ankara :Asil Yayın Dağıtım Ltd. Şti.

Kaplan, R. S., David P. N. (1994) **Using the blanced scorecard as a strategic management system.** Harvard Business Review, January/February.

Karagözoğlu, G. (1977). **İlköğretimde teftiş uygulamaları.** Yayınlanmamış Doçentlik Tezi. Ankara.

Kaya, Y.K. (1978). **Eğitim yönetimi ve Türkiye'de eğitim yöneticisinin yetiştirilmesi.**Yayınlanmamış Doçentlik Tezi. Ankara: H.Ü. Sosyal ve İdari bilimler Fakültesi Eğitim Bölümü.

Kaynak, T. Adal, Z. Ataay, İ. Uyargil, C ve Diğerleri (1998). **İnsan kaynakları yönetimi**. İstanbul: İ. Ü. İşletme Fakültesi Yayın No: 276.

MEB. (2004). **İlköğretimde denetim ve performans değerlendirme esasları**. Ankara.

MEB. Tebliğler Dergisi. Temmuz, 1991. Sayı: 2340.

Oral, S., Kuşluvan, Z. (1997). Motivasyon konusunda oluşturulan yaklaşımlar ve işletmelerde motivasyonu artırmaya yönelik olarak kullanılan araçlar. **Verimlilik Dergisi**, Sayı: 3. Ankara :MPM Yayını.

Özdemir, S. (1998). **Eğitimde örgütsel yenileşme**. Ankara: Pegem, Önder Matbaacılık.

Öztürk, Z. (1995). **İşletmelerde personel seçim yöntemleri ve psiko-teknik**. Ankara.

Palmer, M. (1993). **Performans değerlendirmeleri**. Çev: Doğan Şahiner. İstanbul :Rota Yayınevi.

Paykoç, F. (1995). **Eğitimcinin sürekli eğitiminde kalite ve yeni yaklaşımlar**. 4. Ulusal Kalite Kongresi, TKY ve Eğitimde Kalite. Kasım

Pehlivan, İ. Demirbaş, A. Eroğlu, E. (2001). **Öğretmenlerin performans değerlendirme modeli ve sicil raporları**. Ankara: EARGED. MEB Basımevi.

Robinet, B.W. (1978). **Teaching English to speakers of other languages**. Minneapolis: University of Minneasota Press.

Sabancı, A. (1999). **Ödül sisteminin ilköğretim okullarındaki öğretmenler ve müdür yardımcıları için önem derecesi, gereksinimleri karşılama ve iş doyumunu sağlama düzeyi**. Eğitim Yönetimi Dergisi, Sayı: 19, Yaz.

Schuler, R. (1995). **Managing human resources**. Minneapolis: West Publishing Co. Fifth Edition.

Seçkin, N. (1979). **Milli eğitim bakanlığı müfettişlerinin yeterlilikleri.** Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Segal, A. (1998). Evaluating the evaluators. **HR Magazine**, Ekim

Smith, G. P. (1984).The critical issue of excellence and equity in competency testing. **Journal For Teacher Education.** 35 (2). 6-9.

Sünbül, A.M. (1995). **İşbirliğine dayalı öğretim yönteminde kullanılan değerlendirme biçiminin öğrenci erişisi ve tutumlarına etkisi.** Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Taymaz, H. (1997). **Teftiş: kavramları, ilkeler, yöntemler.**

Tutum, C. (1979). **Personel yönetimi.** TODAİE: 1979. Ankara.

Türker, U. A. (1998). **Yöneticiler için: insan kaynaklarının etkin yönetimi.** İstanbul: Türkmen Kitabevi.

T.C. Resmi Gazete (19.10.1983), 18196. 24.

Uyargil, C. (1994). **İşletmelerde performans yönetimi sistemi, performansın planlanması, değerlendirilmesi ve geliştirilmesi.** İstanbul: İ.Ü. İşletme Fakültesi Yayını.

Yıldırım, B. (2001) İlköğretimde denetimin etkinliği için yeni bir iletişim modeli. **Firat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, Cilt 11, Sayı 1, Elazığ.

Yüksel, Ö. (1998). **İnsan kaynakları Yönetimi.** Ankara: Gazi Kitabevi.

YÖDGED (2000). **Performans değerlendirme.**

<http://iolp.aof.edu.tr/genel/sub03.htm#top> 20,03,2006

<http://www.ydd.org.tr/tr/MakaleGoster.asp?makaleID=43> 10,06,2006

EKLER

Ek 1. İngilizce Öğretmenlerinin Öğretimsel Performanslarının Değerlendirilmesi Ölçütlerinin Neler Olması Gerektiği İle İlgili Olarak Temel Ölçütler Boyutunda İlköğretim Müfettişlerinin ve Zümre Öğretmenlerinin Görüşlerinin Dağılımı

Temel Ölçütler	Görev	Hiç Katılmıyorum		Az Katılıyorum		Orta Derecede Katılıyorum		Çok Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	F	%
17. İngilizce'nin sözdizimi, sözcük düzeni gibi yapısını bilme	Müfettiş	-	-	2	3.8	12	23.1	23	44.2	15	28.8
	Öğretmen	-	-	4	1.6	17	6.8	71	28.5	156	63.1
	TOPLAM	-	-	6	2.0	29	9.6	94	31.2	171	57.1
18. İngilizce dilbilgisi kurallarını iyi bilme	Müfettiş	-	-	2	3.8	9	17.3	20	38.5	21	40.4
	Öğretmen	-	-	4	1.6	13	5.2	68	27.3	164	65.9
	TOPLAM	-	-	6	2.0	22	7.3	88	29.2	185	61.5
19. İngilizce dilbilgisi kurallarını öğrencilere öğretme	Müfettiş	-	-	2	3.8	18	34.6	14	26.9	18	34.6
	Öğretmen	2	0.8	3	1.2	23	9.2	90	36.1	131	52.6
	TOPLAM	2	0.7	5	1.7	41	13.6	104	34.6	149	49.5
20. Öğrencilere İngilizce dilbilgisi kurallarına uygun anlamlar içeren örnek cümleler kurdurma	Müfettiş	1	1.9	-	-	15	28.8	15	28.8	21	40.4
	Öğretmen	-	-	1	0.4	28	11.2	84	33.7	136	54.6
	TOPLAM	1	0.3	1	0.3	43	14.3	99	32.9	157	52.2
21. İngilizce metinler okuyarak öğrencinin buradan dilbilgisi kurallarına ulaşmasını sağlama	Müfettiş	-	-	4	7.7	14	26.9	13	25.0	21	40.4
	Öğretmen	1	0.4	10	4.0	46	18.5	90	36.1	102	41.0
	TOPLAM	1	0.3	14	4.7	60	19.9	103	34.2	123	40.9
22. İngilizce konuşarak dilbilgisi kurallarını pekiştirme	Müfettiş	1	1.9	4	7.7	7	13.5	20	38.5	20	38.5
	Öğretmen	-	-	10	4.0	36	14.5	81	32.5	122	49.0
	TOPLAM	1	0.3	14	4.7	43	14.3	101	33.6	142	47.2
23. İngilizce yazarak dilbilgisi kurallarını kavratma	Müfettiş	1	1.9	4	7.7	11	21.2	18	34.6	18	34.6
	Öğretmen	1	0.4	3	1.2	40	16.1	96	38.6	109	43.8
	TOPLAM	2	0.7	7	2.3	51	16.9	114	37.9	127	42.2
24. İngilizce parçalar dinleterek dilbilgisi kurallarını kavratma	Müfettiş	2	3.8	3	5.8	8	15.4	20	38.5	19	36.5
	Öğretmen	2	0.8	20	8.0	54	21.7	71	28.5	102	41.0
	TOPLAM	4	1.3	23	7.6	62	20.6	91	30.2	121	40.2
25. İngilizce yazılı anlatım kurallarını iyi bilme	Müfettiş	-	-	4	7.7	9	17.3	22	42.3	17	32.7
	Öğretmen	-	-	4	1.6	39	16.1	72	28.9	133	53.4
	TOPLAM	-	-	8	2.7	48	16.3	94	31.2	150	49.8
26. İngilizce'nin ses yapısını iyi bilme, sözcükleri doğru telaffuz etme	Müfettiş	1	1.9	1	1.9	7	13.5	22	42.3	21	40.4
	Öğretmen	-	-	4	1.6	23	9.2	53	21.3	169	67.9
	TOPLAM	1	0.3	5	1.7	30	10.0	75	24.9	190	63.1
27. Günlük hayatta kullanılan dili öğretme	Müfettiş	1	1.9	5	9.6	11	21.2	16	30.8	19	36.5
	Öğretmen	2	0.8	15	6.0	39	15.7	73	29.3	120	48.2
	TOPLAM	3	1.0	20	6.6	50	16.6	89	29.6	139	46.2
28. Basitten karmaşığa doğru öğretim yapma	Müfettiş	-	-	1	1.9	10	19.2	17	32.7	24	46.2
	Öğretmen	-	-	1	0.4	23	9.2	79	31.7	146	58.6
	TOPLAM	-	-	2	0.7	33	11.0	96	31.9	170	56.5
29. Somuttan soyuta doğru öğretim yapma	Müfettiş	-	-	3	5.8	14	26.9	12	23.1	23	44.2
	Öğretmen	-	-	5	2.0	26	10.4	88	35.3	130	52.2
	TOPLAM	-	-	8	2.7	40	13.3	100	33.2	153	50.8
30. Ders kitabı, yazı tahtası, resim, gerçek eşya ve model, projektör ve grafik gibi görsel araçları kullanma	Müfettiş	1	1.9	4	7.7	3	5.8	17	32.7	27	51.9
	Öğretmen	-	-	3	1.2	16	6.4	92	36.9	138	55.4
	TOPLAM	1	0.3	7	2.3	19	6.3	109	36.2	165	54.8
31. Teyp, radyo gibi işitsel araçlar kullanma	Müfettiş	2	3.8	3	5.8	10	19.2	12	23.1	25	48.1
	Öğretmen	2	0.8	8	3.2	34	13.7	85	34.1	120	48.2
	TOPLAM	4	1.3	11	3.7	44	14.6	97	32.2	145	48.2
32. Video, televizyon gibi hem görsel hem de işitsel araçlar kullanma	Müfettiş	3	5.8	5	9.6	5	9.6	10	19.2	29	55.8
	Öğretmen	6	2.4	7	2.8	30	12.0	78	31.3	128	51.4
	TOPLAM	9	3.0	12	4.0	35	11.6	88	29.2	157	52.2

Ek 2. İngilizce Öğretmenlerinin Öğretimsel Performanslarının Değerlendirilmesi Ölçütlerinin Neler Olması Gerektiği İle İlgili Olarak Öğretim Süreci İle İlgili Ölçütler Boyutunda İlköğretim Müfettişlerinin ve Zümre Öğretmenlerinin Görüşlerinin Dağılımı (Dinleme Öğretimi)

		Hiç Katılmıyorum		Az Katılmıyorum		Orta Derecede Katılmıyorum		Çok Katılmıyorum		Tamamen Katılmıyorum	
Dinleme Öğretimi	Görev	f	%	f	%	f	%	f	%	F	%
1. Dinleme öncesi dinlenecek konu hakkında söyleşi, tartışma, beyin fırtınası gibi tekniklerle genel bilgi verme	Müfettiş	-	-	7	13.5	7	13.5	23	44.2	15	28.8
	Öğretmen	-	-	9	3.6	46	18.5	101	40.6	93	37.3
	TOPLAM	-	-	16	5.3	53	17.6	124	41.2	108	35.9
2. Öğrencilere dinlenecek konunun başlığı, resim ve ipuçlarını vererek dinlenecek metnin ne hakkında olduğunu kestirmelerini isteme	Müfettiş	-	-	5	9.6	8	15.4	19	36.5	20	38.5
	Öğretmen	-	-	12	4.8	49	19.7	85	34.1	102	41.4
	TOPLAM	-	-	17	5.6	57	18.9	104	34.6	122	40.8
3. Dinlenecek metinde geçen yeni sözcükler, anahtar sözcükler üzerinde durma	Müfettiş	-	-	1	1.9	11	21.2	24	46.2	16	30.8
	Öğretmen	1	0.4	6	2.4	32	12.9	110	44.2	100	40.2
	TOPLAM	1	0.3	7	2.3	43	14.3	134	44.5	116	38.5
4. Dinleme sırasında tekrar yapma	Müfettiş	-	-	4	7.7	11	21.2	19	36.5	18	34.6
	Öğretmen	-	-	7	2.8	25	10.0	118	47.4	99	39.8
	TOPLAM	-	-	11	3.7	36	12.0	137	45.5	117	38.9
5. Dinleme sırasında öğrencilere dinlenen metinle ilgili ayrıntılı sorular sorma	Müfettiş	1	1.9	6	11.5	13	25.0	17	32.7	15	28.8
	Öğretmen	5	2.0	12	4.8	47	18.9	107	43.0	78	31.3
	TOPLAM	6	2.0	18	6.0	60	19.9	124	41.2	93	30.9
6. Öğrencilerden dinlenen metnin sözlü ya da yazılı özetini çıkarmalarını isteme	Müfettiş	3	5.8	5	9.6	14	26.9	20	38.5	10	19.2
	Öğretmen	11	4.4	27	10.8	80	32.1	73	29.3	58	23.3
	TOPLAM	14	4.7	32	10.6	94	31.2	93	30.9	68	22.6

Ek 3. İngilizce Öğretmenlerinin Öğretimsel Performanslarının Değerlendirilmesi Ölçütlerinin Neler Olması Gerektiği İle İlgili Olarak Öğretim Süreci İle İlgili Ölçütler Boyutunda İlköğretim Müfettişlerinin ve Zümre Öğretmenlerinin Görüşlerinin Dağılımı (Konuşma Öğretimi)

		Hiç Katılmıyorum		Az Katılıyorum		Orta Derecede Katılıyorum		Çok Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
Konuşma Öğretimi		f	%	f	%	f	%	f	%	F	%
7. Öğrencilere konuşma becerisini kazandırmak için soru cevap yöntemini kullanma	Müfettiş	-	-	4	7.7	7	13.5	29	55.8	12	23.1
	Öğretmen	-	-	2	0.8	25	10.0	100	40.2	122	49.0
	TOPLAM	-	-	6	2.0	32	10.6	129	42.9	134	44.5
8. Öğrencilere grup çalışması yaptırarak konuşma olanağı tanıma	Müfettiş	1	1.9	5	9.6	7	13.5	19	36.5	20	38.5
	Öğretmen	-	-	4	1.6	40	16.1	112	45.0	93	37.3
	TOPLAM	1	0.3	9	3.0	47	15.6	131	43.5	113	37.5
9. Öğrencilere seslerin, sözcüklerin ve kalıpların doğru telaffuzunu öğretme	Müfettiş	-	-	4	7.7	7	13.5	20	38.5	21	40.4
	Öğretmen	-	-	3	1.2	15	6.0	85	34.1	146	58.6
	TOPLAM	-	-	7	2.3	22	7.3	105	34.9	167	55.5
10. Sözcüklerdeki vurgular, ritimler ve ses tonları üzerinde ayrıca durma	Müfettiş	1	1.9	5	9.6	6	11.5	19	36.5	21	40.4
	Öğretmen	1	0.4	12	4.8	50	20.1	95	38.2	91	36.5
	TOPLAM	2	0.7	17	5.6	56	18.6	114	37.9	112	37.2

Ek 4. İngilizce Öğretmenlerinin Öğretimsel Performanslarının Değerlendirilmesi Ölçütlerinin Neler Olması Gerektiği İle İlgili Olarak Öğretim Süreci İle İlgili Ölçütler Boyutunda İlköğretim Müfettişlerinin ve Zümre Öğretmenlerinin Görüşlerinin Dağılımı (Okuma-Yazma Öğretimi)

		Hiç Katılmıyorum		Az Katılıyorum		Orta Derecede Katılıyorum		Çok Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
Okuma- Yazma Öğretimi		f	%	f	%	f	%	f	%	F	%
11. Okuma alıştırmaları yapma	Müfettiş	1	1.9	2	3.8	9	17.3	22	42.3	18	34.6
	Öğretmen	-	-	2	0.8	21	8.4	82	32.9	144	57.8
	TOPLAM	1	0.3	4	1.3	30	10.0	104	34.6	162	53.8
12. Öğrencilerden okurken bilinmeyen sözcüklerin anlamını kestirmelerini isteme	Müfettiş	-	-	6	11.5	9	17.3	18	34.6	19	36.5
	Öğretmen	-	-	3	1.2	32	12.9	98	39.4	116	46.6
	TOPLAM	-	-	9	3.0	41	13.6	116	38.5	135	44.9
13. Öğrencilerden ana fikri ve yardımcı fikirleri bulmasını isteme	Müfettiş	2	3.8	7	13.5	11	21.2	17	32.7	15	28.8
	Öğretmen	4	1.6	15	6.0	52	20.9	104	41.8	74	29.7
	TOPLAM	6	2.0	22	7.3	63	20.9	121	40.2	89	29.6
14. Öğrencilerden metinle ilgili ayrıntılı olarak sorulara cevap vermesini isteme	Müfettiş	1	1.9	2	3.8	10	19.2	24	46.2	15	28.8
	Öğretmen	3	1.2	10	4.0	54	21.7	112	45.0	70	28.1
	TOPLAM	4	1.3	12	4.0	64	21.3	136	45.2	85	28.2
15. Öğrencilerden okunan metni kendi sözcükleriyle özetlemesini isteme	Müfettiş	2	3.8	3	5.8	11	21.2	18	34.6	18	34.6
	Öğretmen	4	1.6	12	4.8	50	20.1	120	48.2	62	25.3
	TOPLAM	6	2.0	15	5.0	61	20.3	138	45.8	80	26.9
16. Öğrencilere öğretilen konu ile ilgili yazma alıştırmaları yaptırma	Müfettiş	2	3.8	2	3.8	14	26.9	19	36.5	15	28.8
	Öğretmen	1	0.4	6	2.4	43	17.3	88	35.3	111	44.6
	TOPLAM	3	1.0	8	2.7	57	18.9	107	35.5	126	41.9

Ek 5. İngilizce Öğretmenlerinin Öğretimsel Performanslarının Değerlendirilmesi Ölçütlerinin Neler Olması Gerekliği İle İlgili Olarak Öğretim Süreci İle İlgili Ölçütler Boyutunda İlköğretim Müfettişlerinin ve Zümre Öğretmenlerinin Görüşlerinin Dağılımı (Sözcük Öğretimi)

Sözcük Öğretimi	Görev	Hiç Katılmıyorum		Az Katılmıyorum		Orta Derecede Katılmıyorum		Çok Katılmıyorum		Tamamen Katılmıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	F	%
17. Sözcük öğretimi yaparken gerçek nesnelere ya da örnekler gösterme	Müfettiş	1	1.9	5	9.6	6	11.5	16	30.8	24	46.2
	Öğretmen	-	-	5	2.0	34	13.7	85	34.1	125	50.2
	TOPLAM	1	0.3	10	3.3	40	13.3	101	33.6	149	49.5
18. Öğretilecek sözcüğün anlamını jest ve mimiklerle açıklama	Müfettiş	1	1.9	6	11.5	4	7.7	19	36.5	22	42.3
	Öğretmen	-	-	4	1.6	29	11.6	91	36.5	125	50.2
	TOPLAM	1	0.3	10	3.3	33	11.0	110	36.5	147	48.8
19. Öğretilecek sözcüğün anlamını görsel araçlar kullanarak açıklama	Müfettiş	2	3.8	4	7.7	5	9.6	15	28.8	26	50.0
	Öğretmen	-	-	3	1.2	47	18.9	70	28.1	129	51.8
	TOPLAM	2	0.7	7	2.3	52	17.3	85	28.2	155	51.5
20. İngilizce açıklamalar yaparak yeni sözcüğü öğretme	Müfettiş	3	5.8	2	3.8	9	17.3	21	40.4	17	32.7
	Öğretmen	5	2.0	15	6.0	36	14.5	100	40.2	93	37.3
	TOPLAM	8	2.7	17	5.6	45	15.0	121	40.2	110	36.5
21. Öğretilecek sözcüğün eş ve zıt anlamlarını verme	Müfettiş	1	1.9	3	5.8	9	17.3	13	25.0	26	50.0
	Öğretmen	2	0.8	9	3.6	87	34.9	71	28.5	80	32.1
	TOPLAM	3	1.0	12	4.0	96	31.9	84	27.9	106	35.2
22. İngilizce'den Türkçe'ye geçen sözcükleri verme	Müfettiş	-	-	7	13.5	10	19.2	14	26.9	21	40.4
	Öğretmen	29	11.6	44	17.7	62	24.9	55	22.1	59	23.7
	TOPLAM	29	9.6	51	16.9	72	23.9	69	22.9	80	26.6
23. Öğrencilerin ilk ve son ekler yardımıyla yeni sözcüğün anlamıyla daha önce öğrenilenler arasında ilişki kurmalarını sağlama	Müfettiş	1	1.9	6	11.5	10	19.2	16	30.8	19	36.5
	Öğretmen	5	2.0	32	12.9	62	24.9	78	31.3	72	28.9
	TOPLAM	6	2.0	38	12.6	72	23.9	94	31.2	91	30.2
24. Bileşik sözcükleri anlamlı parçalara ayırma	Müfettiş	1	1.9	7	13.5	16	30.8	16	30.8	12	23.1
	Öğretmen	18	7.2	51	20.5	86	34.5	56	22.5	38	15.3
	TOPLAM	19	6.3	58	19.3	102	33.9	72	23.9	50	16.6

Ek 6. İngilizce Öğretmenlerinin Öğretimsel Performanslarının Değerlendirilmesi Ölçütlerinin Neler Olması Gerektiği İle İlgili Olarak Öğretim Süreci İle İlgili Ölçütler Boyutunda İlköğretim Müfettişlerinin ve Zümre Öğretmenlerinin Görüşlerinin Dağılımı (Değerlendirme)

Değerlendirme		Hiç Katılmıyorum		Az Katılmıyorum		Orta Derecede Katılmıyorum		Çok Katılmıyorum		Tamamen Katılmıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	F	%
25. Sınav sorularını bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme düzeyinde hazırlama	Müfettiş	1	1.9	2	3.8	12	23.1	15	28.8	22	42.3
	Öğretmen	-	-	4	1.6	14	5.6	99	39.8	132	53.0
	TOPLAM	1	0.3	6	2.0	26	8.6	114	37.9	154	51.2
26. Sınav sorularını öğretilen bütün konuları kapsayacak biçimde, ağırlıklarına göre hazırlama	Müfettiş	1	1.9	2	3.8	9	17.3	16	30.8	24	46.2
	Öğretmen	1	0.4	4	1.6	19	7.6	96	38.6	129	51.8
	TOPLAM	2	0.7	6	2.0	28	9.3	112	37.2	153	50.8
27. Yanıt anahtarı hazırlama	Müfettiş	-	-	2	3.8	8	15.4	11	21.2	31	59.6
	Öğretmen	1	0.4	1	0.4	13	5.2	79	31.7	155	62.2
	TOPLAM	1	0.3	3	1.0	21	7.0	90	29.9	186	61.8
28. Yanıt anahtarında ayrıntılı puanlamayı gösterme	Müfettiş	1	1.9	3	5.8	6	11.5	11	21.2	31	59.6
	Öğretmen	1	0.4	4	1.6	24	9.6	81	32.5	139	55.8
	TOPLAM	2	0.7	7	2.3	30	10.0	92	30.6	170	56.5
29. Değerlendirme ve not takdirinde objektif olma	Müfettiş	-	-	3	5.8	5	9.6	13	25.0	31	59.6
	Öğretmen	-	-	3	1.2	11	4.4	62	24.9	172	69.5
	TOPLAM	-	-	6	2.0	16	5.3	75	24.9	203	67.7
30. Sınav sonuçlarına göre başarısız olunan yönleri belirlemeli ve bunları gidermeye çalışma	Müfettiş	-	-	2	3.8	6	11.5	8	15.4	36	69.2
	Öğretmen	-	-	-	-	18	7.2	94	37.8	136	55.0
	TOPLAM	-	-	2	0.7	24	8.0	102	33.9	172	57.4
31. Öğrencilerin dil becerilerine yanıt olarak uygun geri bildirimleri nasıl geliştireceğini bilme	Müfettiş	1	1.9	4	7.7	2	3.8	18	34.6	27	51.9
	Öğretmen	-	-	-	-	20	8.0	120	48.2	109	43.8
	TOPLAM	1	0.3	4	1.3	22	7.3	138	45.8	136	45.2
32. Öğrencilere öğrendikleri konuları pekiştirmelerini sağlayacak ödevler verme	Müfettiş	-	-	4	7.7	7	13.5	17	32.7	24	46.2
	Öğretmen	-	-	-	-	11	4.4	95	38.2	143	57.4
	TOPLAM	-	-	4	1.3	18	6.0	112	37.2	167	55.5

Ek 7. İngilizce Öğretmenlerinin Öğretimsel Performanslarının Değerlendirilmesi Ölçütlerinin Neler Olması Gerektiği İle İlgili Olarak Öğretim Süreci İle İlgili Ölçütler Boyutunda İlköğretim Müfettişlerinin ve Zümre Öğretmenlerinin Görüşlerinin Dağılımı (Planlama)

		Hiç Katılmıyorum		Az Katılıyorum		Orta Derecede Katılıyorum		Çok Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
Planlama		f	%	f	%	f	%	f	%	F	%
33. Öğretim etkinliklerini önceden planlama	Müfettiş	-	-	1	1.9	6	11.5	16	30.8	29	55.8
	Öğretmen	-	-	3	1.2	16	6.4	94	37.8	136	54.6
	TOPLAM	-	-	4	1.3	22	7.3	110	36.5	165	54.8
34. Öğrencilerin seviyelerine uygun ders planı yapma	Müfettiş	1	1.9	3	5.8	4	7.7	13	25.0	31	59.6
	Öğretmen	-	-	4	1.6	19	7.6	93	37.3	133	53.4
	TOPLAM	1	0.3	7	2.3	23	7.6	106	35.2	164	54.5
35. Yıllık planı dersin amacına uygun olarak yapma	Müfettiş	-	-	2	3.8	9	17.3	15	28.8	26	50.0
	Öğretmen	-	-	4	1.6	21	8.4	101	40.6	123	49.4
	TOPLAM	-	-	6	2.0	30	10.0	116	38.5	149	49.5
36. Planlarını hazırlarken dersin özelliklerine göre yöntem belirleme	Müfettiş	1	1.9	5	9.6	3	5.8	14	26.9	29	55.8
	Öğretmen	-	-	1	0.4	20	8.0	88	35.3	140	56.2
	TOPLAM	1	0.3	6	2.0	23	7.6	102	33.9	169	56.1
37. Uygun öğretim araç-gereçlerini seçme	Müfettiş	1	1.9	2	3.8	5	9.6	16	30.8	28	53.8
	Öğretmen	-	-	2	0.8	14	5.6	90	36.1	143	57.4
	TOPLAM	1	0.3	4	1.3	19	6.3	106	35.2	171	56.8
38. Planlama yaparken zümre toplantılarında alınan kararlara uyma	Müfettiş	1	1.9	5	9.6	8	15.4	17	32.7	21	40.4
	Öğretmen	2	0.8	13	5.2	43	17.3	86	34.5	105	42.2
	TOPLAM	3	1.0	18	6.0	51	16.9	103	34.2	126	41.9

**Ek 8.Anket Uygulanan Okul Adları ve İlçelere Göre Dağılımı
(Ankara İli 2005-2006 Öğretim Yılı)**

İlçenin Adı	Okulun Adı
Altındağ	Ahiler İlköğretim Okulu Aydınlıkevler İlköğretim Okulu Öğretmen Abdullah İlköğretim Okulu Ali Ersoy İlköğretim Okulu Gülpınar İlköğretim Okulu 13 Ekim İlköğretim Okulu Halim Şaşmaz İlköğretim Okulu Atatürk İlköğretim Okulu Mehmet Memişoğulları İlköğretim Okulu
Çankaya	Abdurrahman Şengel İlköğretim Okulu Ahmet Andiçen İlköğretim Okulu Namık Kemal İlköğretim Okulu Bahçelievler Nebahat Keskin İlköğretim Okulu Hamdullah Suphi İlköğretim Okulu Gülen Muharrem Pakoğlu İlköğretim Okulu Ulubatlı Hasan İlköğretim Okulu Kurtuluş İlköğretim Okulu Mimar Kemal İlköğretim Okulu Mithat Paşa İlköğretim Okulu İltekin İlköğretim Okulu Anıttepe İlköğretim Okulu
Etimesgut	Atatürk İlköğretim Okulu Eryaman Cumhuriyet İlköğretim Okulu Etimesgut İlköğretim Okulu
Gölbaşı	İncek İlköğretim Okulu İnönü İlköğretim Okulu Şahin Sevin İlköğretim Okulu
Keçiören	Ahmet Cevdet Paşa İlköğretim Okulu Yalçın Eskipayan İlköğretim Okulu Talia Yaşar Bakdur İlköğretim Okulu İhsan Aras İlköğretim Okulu İbni Sina İlköğretim Okulu Danışment Çiçekli İlköğretim Okulu Hacı Mustafa Tarman İlköğretim Okulu 23 Nisan İlköğretim Okulu 19 Mayıs İlköğretim Okulu

Mamak	Piri Reis İlköğretim Okulu 29 Ekim İlköğretim Okulu Yahya Kemal İlköğretim Okulu Şehit Cihan Yıldız İlköğretim Okulu Esentepe İlköğretim Okulu 30 Ağustos İlköğretim Okulu Mehmetçik İlköğretim Okulu Demirlibahçe İlköğretim Okulu Mamak İlköğretim Okulu
Sincan	100. Yıl İlköğretim Okulu Andiçen İlköğretim Okulu Burak Reis İlköğretim Okulu Gazneliler İlköğretim Okulu
Yenimahalle	Demetevler İlköğretim Okulu Öğretmen Kubilay İlköğretim Okulu Gazi Osman Paşa İlköğretim Okulu Atatürk İlköğretim Okulu Orhan Cemal Fersoy İlköğretim Okulu Celayir İlköğretim Okulu Yunus Emre İlköğretim Okulu Fatih İlköğretim Okulu Oğuzlar İlköğretim Okulu

Ek 9. Anket

İngilizce Öğretmenlerinin Öğretimsel Performans Değerlendirmesi Anketi

Sayın Öğretmen,

Bu araştırmanın amacı, İngilizce öğretmenlerinin öğretimsel performans değerlendirilmesi hakkında, İngilizce öğretmenlerinin görüş ve önerilerinin neler olduğunu saptamaktır.

Elinizdeki anket, üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde "Kişisel Bilgiler", ikinci bölümde "Performans Değerlendirme Ölçütlerinin Neler Olması Gerekliğine İlişkin İfadeler", üçüncü bölümde ise "İngilizce Öğretmenlerinin Öğretimsel Performanslarının Kimler Tarafından Değerlendirileceği, Değerlendirmenin Hangi Sıklıkta Yapılacağı" na ilişkin ifadeler bulunmaktadır. Lütfen cümleleri dikkatle okuyarak her ifadeye katılma düzeyinizi ölçekteki size uygun gelen seçeneğe (x) işareti koyarak belirtiniz.

Vereceğiniz bilgilerin yalnızca bu araştırma için kullanılacağından lütfen emin olunuz. Araştırmanın sağlıklı sonuçlara ulaşmasını sizin anketi, titiz ve doğru olarak doldurmanıza bağlı olduğunu unutmayınız. Cevapsız soru bırakmamaya özen gösteriniz. Lütfen her soru için tek seçenek işaretleyiniz.

Anket formunu doldurarak araştırmaya yapacağınız yardım ve katkılardan dolayı şimdiden teşekkür ediyorum.

Zehra İLBARS

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Yüksek Lisans Öğrencisi

Tel: 0 532 642 80 43 e-mail: zebars@hotmail.com

I. Kişisel Bilgiler

I. Cinsiyet: 1 Kadın 2 Erkek

II. Öğretmenlikteki Kıdeminiz: Yıl

II. Öğrenim durumunuz:

1 Ön Lisans 4 Doktora

2 Lisans 5 Diğer (Lütfen belirtiniz):.....

3 Yüksek Lisans

II. Performans Değerlendirme Ölçütleri

Aşağıda İngilizce Öğretmenlerinin Öğretimsel performanslarının değerlendirilmesinde dikkate alınacak ölçütlere yer verilmiştir. İngilizce Öğretmenlerinin öğretimsel performanslarını değerlendirme ölçütlerine katılma derecenizi her bir ölçüğün karşısına size uygun gelen seçeneği işaretleyerek belirtiniz (Lütfen tek seçenek işaretleyiniz).

Katılma Derecesi

1. Hiç Katılmıyorum
2. Az Katılıyorum
3. Orta Derecede Katılıyorum
4. Çok Katılıyorum
5. Tamamen Katılıyorum

A) TEMEL İLKELER

İngilizce Öğretmeni:	1	2	3	4	5	
1 İngilizcenin sözdizimi, sözcük düzeni gibi yapısını bilme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1
2 İngilizce dilbilgisi kurallarını iyi bilme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2
3 İngilizce dilbilgisi kurallarını öğrencilere öğretme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3
4 Öğrencilere İngilizce dilbilgisi kurallarına uygun anlamlar içeren örnek cümleler kurdurma	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	4
5 İngilizce metinler okuyarak öğrencinin buradan dilbilgisi kurallarına ulaşmasını sağlama	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5
6 İngilizce konuşarak dilbilgisi kurallarını pekiştirme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	6
7 İngilizce yazarak dilbilgisi kurallarını kavratma	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7
8 İngilizce parçalar dinleterek dilbilgisi kurallarını kavratma	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	8
9 İngilizce yazılı anlatım kurallarını iyi bilme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	9
10 İngilizcenin ses yapısını iyi bilme, sözcükleri doğru telaffuz etme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	10
11 Günlük hayatta kullanılan dili öğretme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	11
12 Basitten karmaşığa doğru öğretim yapma	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	12
13 Somuttan soyuta doğru öğretim yapma	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	13
14 Ders kitabı, yazı tahtası, resim, gerçek eşya ve model, projektör ve grafik gibi görsel araçları kullanma	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	14
15 Teyp, radyo gibi işitsel araçları kullanma	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	15
16 Video, televizyon gibi hem görsel hem de işitsel araçları kullanma	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	16

Aşağıda İngilizce Öğretmenlerinin Öğretimsel performanslarının değerlendirilmesinde dikkate alınacak ölçütlere yer verilmiştir. İngilizce Öğretmenlerinin öğretimsel performanslarını değerlendirme ölçütlerine katılma derecenizi her bir ölçüğün karşısına size uygun gelen seçeneği işaretleyerek belirtiniz (Lütfen tek seçenek işaretleyiniz).

Katılma Derecesi

1. Hiç Katılmıyorum
2. Az Katılıyorum
3. Orta Derecede Katılıyorum
4. Çok Katılıyorum
5. Tamamen Katılıyorum

B) ÖĞRETİM SÜRECİ İLE İLGİLİ İLKELER

İngilizce Öğretmeni:	1	2	3	4	5	
Dinleme Öğretimi						
1 Dinleme öncesi dinlenecek konu hakkında söyleşi, tartışma, beyin fırtınası gibi tekniklerle genel bilgi verme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1
2 Öğrencilere dinlenecek konunun başlığı, resim ve ipuçlarını vererek dinlenecek metnin ne hakkında olduğunu kestirmelerini isteme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2
3 Dinlenecek metinde geçen yeni sözcükler, anahtar sözcükler üzerinde durma	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3
4 Dinleme sırasında tekrar yapma	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	4
5 Dinleme sırasında öğrencilere dinlenen metinle ilgili ayrıntılı sorular sorma	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5
6 Öğrencilerden dinlenen metnin sözlü ya da yazılı özetini çıkarmalarını isteme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	6
Konuşma Öğretimi						
7 Öğrencilere konuşma becerisini kazandırmak için soru cevap yöntemini kullanma	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7
8 Öğrencilere grup çalışması yaptırarak konuşma olanağı tanıma	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	8
9 Öğrencilere seslerin, sözcüklerin ve kalıpların doğru telaffuzunu öğretme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	9
10 Sözcüklerdeki vurgular, ritimler ve ses tonları üzerinde ayrıca durma	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	10
Okuma – Yazma Öğretimi						
11 Okuma alıştırmaları yapma	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	11
12 Öğrencilerden okurken bilinmeyen sözcüklerin anlamını kestirmelerini isteme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	12
13 Öğrencilerden ana fikri ve yardımcı fikirleri bulmasını isteme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	13
14 Öğrencilerden metinle ilgili ayrıntılı olarak sorulara cevap vermesini isteme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	14
15 Öğrencilerden okunan metni kendi sözcükleriyle özetlemesini isteme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	15
16 Öğrencilere öğretilen konu ile ilgili yazma alıştırmaları yaptırma	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	16
Sözcük Öğretimi						
17 Sözcük öğretimi yaparken gerçek nesnelere ya da örnekler gösterme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	17
18 Öğretilen sözcüğün anlamını jest ve mimiklerle açıklama	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	18
19 Öğretilen sözcüğün anlamını görsel araçlar kullanarak açıklama	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	19
20 İngilizce açıklamalar yaparak yeni sözcüğü öğretme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	20
21 Öğretilen sözcüğün eş ve zıt anlamlarını verme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	21
22 İngilizceden Türkçeye geçen sözcükleri verme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	22
23 Öğrencilerin ilk ve son ekler yardımıyla yeni sözcüğün anlamıyla daha önce öğrenilenler arasında ilişki kurmalarını sağlama	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	23
24 Bileşik sözcükleri anlamlı parçalara ayırma	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	24

Aşağıda İngilizce Öğretmenlerinin Öğretimsel performanslarının değerlendirilmesinde dikkate alınacak ölçütlere yer verilmiştir. İngilizce Öğretmenlerinin öğretimsel performanslarını değerlendirme ölçütlerine katılma derecenizi her bir ölçüğün karşısına size uygun gelen seçeneği işaretleyerek belirtiniz (Lütfen tek seçenek işaretleyiniz).

İngilizce Öğretmeni:	Değerlendirme	Katılma Derecesi					
		1	2	3	4	5	
25	Sınav sorularını bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme düzeyinde hazırlama	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	25
26	Sınav sorularını öğretilen bütün konuları kapsayacak biçimde, ağırlıklarına göre hazırlama	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	26
27	Yanıt anahtarı hazırlama	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	27
28	Yanıt anahtarında ayrıntılı puanlamayı gösterme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	28
29	Değerlendirme ve not takdirinde objektif olma	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	29
30	Sınav sonuçlarına göre başarısız olunan yönleri belirlemeli ve bunları gidermeye çalışma	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	30
31	Öğrencilerin dil becerilerine yanıt olarak uygun geri bildirimleri nasıl geliştireceğini bilme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	31
32	Öğrencilere öğrendikleri konuları pekiştirmelerini sağlayacak ödevler verme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	32
Planlama							
33	Öğretim etkinliklerini önceden planlama	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	33
34	Öğrencilerin seviyelerine uygun ders planı yapma	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	34
35	Yıllık planı dersin amacına uygun olarak yapma	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	35
36	Planlarını hazırlarken dersin özelliklerine göre yöntem belirleme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	36
37	Uygun öğretim araç- gereçlerini seçme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	37
38	Planlama yaparken zümre toplantılarında alınan kararlara uyma	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	38

III. Performans Değerlendirme

A) İngilizce Öğretmenlerinin Öğretimsel performanslarının değerlendirmesini aşağıdaki kişi ya da gruplardan hangisinin yapması gerektiğini düşünüyorsunuz? (Lütfen tek seçenek işaretleyiniz).

- 1 Öğretmen
 2 Müdür – Müdür Yardımcısı
 3 İlköğretim Müfettişi
 4 Müdür – Müdür Yardımcısı - Öğretmen
 5 Diğer (Lütfen belirtiniz):

B) İngilizce Öğretmenlerinin performans değerlendirmesinin hangi sıklıkta yapılması gerektiğini düşünüyorsunuz?

- 1 6 ayda bir
 2 1 yılda bir
 3 2 yılda bir
 4 4 yılda bir
 5 Diğer (Lütfen belirtiniz):

Yardımlarınız ve zaman ayırdığınız için teşekkür ederiz.

Ek 10. İzin Yazısı

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı

Sayı : B.08.0.EGD.0.33.05.311-789/2516
Konu : Araştırma İzni

06/06/2006

ANKARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü)


İlgi : 26.05.2006 tarih ve B.30.2.ANK.0.F8.00.00/1652 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Ekonomisi ve Planlaması Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Zehra İLBARS'ın "İngilizce Öğretmenlerinin Performanslarının Değerlendirilmesine İlişkin Görüşler ve Öneriler" konulu araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılacak anketlerin, Ankara İli Altındağ, Yenimahalle, Keçiören, Mamak, Sincan-Etimesgut, Çankaya ve Gölbaşı ilçelerindeki okullarda uygulama izin talebi incelenmiştir.

Üniversiteniz tarafından kabul edilen onaylı bir örneği Bakanlığımızda muhafaza edilen (3 sayfa - 64 sorudan oluşan) anketin belirtilen okullarda uygulanmasında bir sakınca görülmemektedir.

Araştırmanın bitiminde sonuç raporunun iki örneğinin Bakanlığımıza gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.


Cumaali DEMİRTAŞ
Bakan a.
Müsteşar Yardımcısı

EKLER :
EK-1: Anket Örneği (1 Adet-3 Sayfa)

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

1520

22 6 2006
A

EĞİTİM
%100

DANISMA
444 0 632

G.M.K. Bulvarı No: 109
06570 Maltepe / ANKARA

Tel : (0312) 230 36 44
Faks : (0312) 231 62 05

Ek 11. Uzman ve Kaynak Kişiler

- 1. Prof. Dr. İnayet Pehlivan AYDIN**
- 2. Prof. Dr. Ali BALCI**
- 3. Yrd. Doç. Dr. Şener BÜYÜKÖZTÜRK**
- 4. Yrd. Doç. Dr. Paşa Tefvik CEPHE (Gazi Üniversitesi)**
- 5. Araş. Gör. Kürşat YILMAZ**
- 6. Tülin ÇAYIR (Türk Amerikan Kültür Derneği)**
- 7. Burcu KARAALIN (Gazi Üniversitesi)**
- 8. Çelebi İLBARS (İlköğretim Müfettişi)**